

КЗ ЛОР «Львівський інститут післядипломної педагогічної освіти»

Регіональне дослідження

«Ставлення педагогів Львівщини до оцінювання в базовій середній освіті Нової української школи».

Аналітична довідка підготована робочою групою науково-педагогічних працівників інституту під керівництвом Ірини Костюк, старшого викладача, методиста Кабінету координації впровадження НУШ.

2026 рік

I. Загальна характеристика опитувань щодо чинної системи оцінювання в НУШ

1. Контекст та масштаб дослідження

Опитування проведено з метою вивчення професійної думки педагогів щодо практичної реалізації чинної системи оцінювання в базовій середній освіті. Отримані результати вказують на те, що чинна модель оцінювання дедалі менше відповідає очікуванням практиків та потребує перегляду.

Висновки і рекомендації відображають професійну позицію педагогів щодо ефективності чинних підходів до оцінювання, дозволяють виявити проблемні аспекти їх застосування та сформулювати пропозиції щодо нормативного й методичного вдосконалення системи.

Параметри дослідження:

- **Період проведення:** квітень–травень 2026 року.
- **Об'єкт дослідження:** система оцінювання в 5–8 класах НУШ (Держстандарт 2020 р.).
- **Охоплення:** 1640 педагогів-респондентів шести освітніх галузей.

Попри добровільний характер участі, масштаб залучення вчителів-практиків забезпечує високу репрезентативність даних для виявлення стійких тенденцій та критичних точок спротиву системі оцінювання.

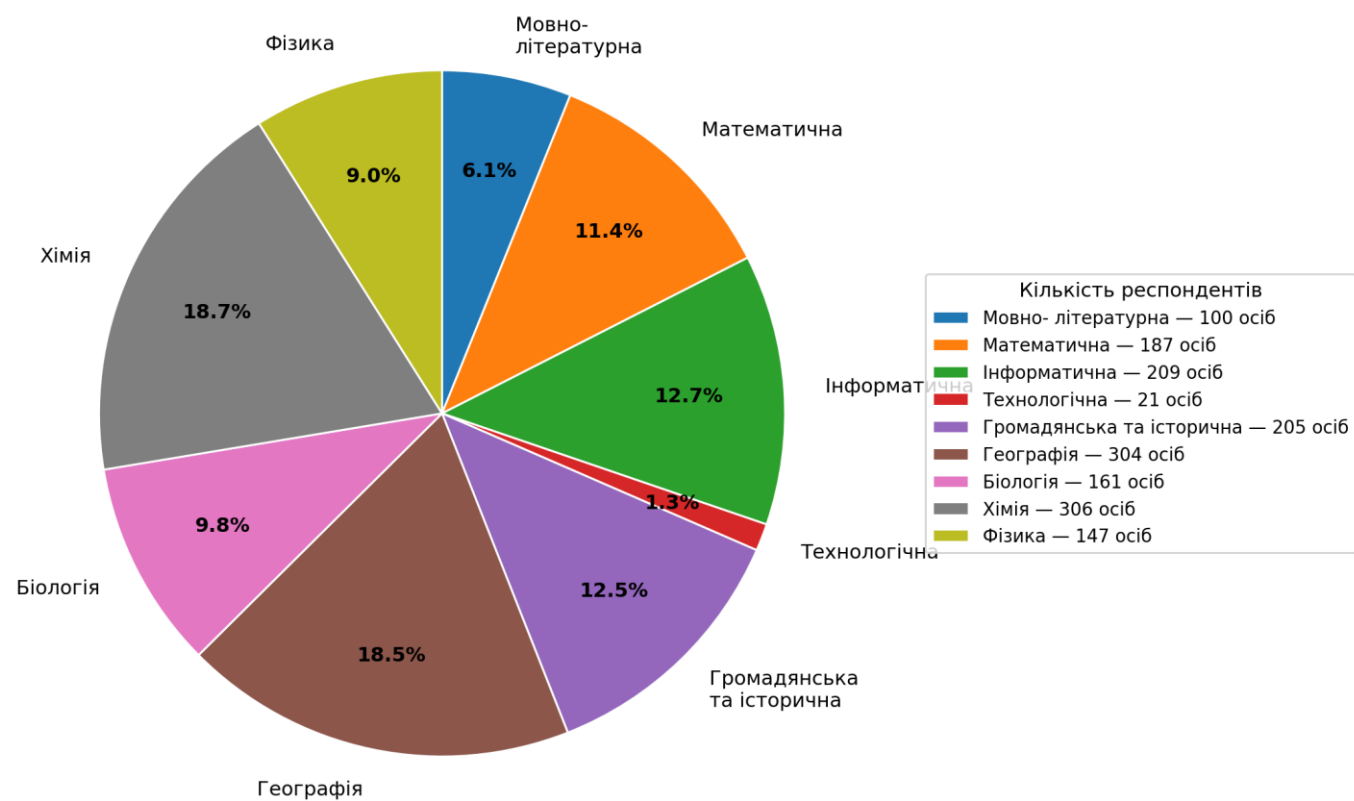
Опитування проводилося регіональними координаторами впровадження НУШ у Львівській області серед педагогів відповідних освітніх галузей за стандартизованою системою закритих та відкритих запитань у Гугл-формі (додаток 1).

1. Кількість респондентів

Загальна підтверджена кількість респондентів за всіма наданими матеріалами становить 1640 осіб. Найбільше респондентів представляють хімічну (306 осіб) та географічну (304 особи) складові природничої освітньої галузі. Високою є також представленість інформатичної (209 осіб), громадянської та історичної (205 осіб) і математичної (187 осіб) галузей. Найменше учасників представляють технологічну галузь (21 особа). Загалом кількість відповідей дозволяє виявити характерні тенденції та професійні позиції педагогів щодо чинної системи оцінювання в НУШ, хоча результати не можуть вважатися репрезентативними

для всієї сукупності вчителів Львівщини через добровільний характер участі в опитуванні та відсутність коректної соціологічної вибірки.

Розподіл респондентів за освітніми галузями
(N = 1640)



2. Тип населеного пункту

За наявними даними в більшості галузей помітною є значна представленість вчителів сільських шкіл. Найвиразніше це простежується у предметах природничій галузі, інформатиці, громадянській та історичній освіті. Водночас серед тренерів НУШ частка представників міських закладів часто є вищою, ніж серед учителів-практиків. Розподіл респондентів за типом населеного пункту може бути поясненим (не)бажанням учителів брати участь в опитуванні через недовіру до його впливовості. Однак якісна тенденція є очевидною: сільські школи становлять дуже вагомий частину вибірки.

Галузь/предмет	Кількість учасників	Місто	Селище	Село
Географія	304	—	—	66%
Біологія: педагоги	140	30,7%	5,0%	64,3%
Біологія: тренери	21	52,4%	—	47,6%
Хімія: учителі	277	31,0%	5,1%	63,9%
Хімія: тренери	29	69,0%	10,3%	20,7%
Громадянська та історична	140	32,1%	7,9%	60,0%
Математична	187	46,0%	6,4%	47,6%
Фізика	147	36,7%	4,1%	59,2%
Інформатична	209	35,4%	4,8%	59,8%
Технологічна	21	52,4%	—	47,6%

3. Педагогічний стаж

У більшості галузей переважають досвідчені педагоги зі стажем понад 20 років. Це важливий контекст для інтерпретації відповідей: систему оцінювання НУШ оцінюють переважно вчителі, які мають тривалий досвід роботи у попередній, більш звичній 12-балній системі оцінювання.

Галузь/предмет	Кількість	Стаж до 10 років	Стаж понад 10 років	Коментар
----------------	-----------	------------------	---------------------	----------

Географія	304	немає деталізації	10–30 років — 44%; понад 30 років — 46%	
Біологія: педагоги	140	5–10 років — 8,6%	11–20 років — 21,0%; 21–30 років — 34,4%; понад 30 років — 36,0%	Понад дві третини мають стаж більше 20 років.
Біологія: тренери	21	5–10 років — 8,6%*	11–20 років — 12,3%; 21–30 років — 55,1%; понад 30 років — 24,0%	
Хімія: учителі	277	до 10 років — 12,7%	21–30 років — 30,3%; понад 30 років — 36,8%	Понад 20 років стажу мають 67,1% учителів.
Хімія: тренери	29	до 10 років — 6,9%	21–30 років — 37,9%; понад 30 років — 41,4%	Понад 20 років стажу мають 79,3% тренерів.
Громадянська та історична	205	до 5 років — 8,3%; 5–10 років — 5,6%	11–20 років — 21,2%; 21–30 років — 28,3%; понад 30 років — 36,6%	Більшість учасників опитування досвідчені педагоги.
Математична	187	до 5 років — 7,0%; 5–10 років — 7,8%	11–20 років — 21,9%; 21–30 років — 18,7%; понад 30 років — 44,6%	Одна з найбільших часток педагогів зі стажем понад 30 років.
Фізика	147	до 5 років — 4,1%; 5–10 років — 6,2%	11–20 років — 16,3%; 21–30 років — 29,9%; понад 30 років — 43,5%	Велика частка педагогів зі стажем понад 20 років.
Інформатична	209	до 5 років — 11,5%; 5–10 років — 15,8%	11–20 років — 28,2%; 21–30 років — 23,4%; понад 30 років — 21,1%	Найбільш збалансований віковий розподіл учасників опитування.
Технологічна	21	до 5 років — 9,5%; 5–10 років — 19,0%	11–20 років — 19,2%; 20–30 років — 19,0%; понад 30 років — 33,3%	Мала вибірка.

4. Класи, у яких викладають респонденти

У більшості анкет це було питання з можливістю вибору кількох варіантів, тому відсотки в межах однієї галузі не повинні сумуватися до 100%. Загальна тенденція: значна частина респондентів працює не лише в класах НУШ, а й у 9–11 класах. **Це означає, що вчителі одночасно застосовують різні підходи до оцінювання оцінювання —у базовій школі НУШ і традиційні підходи у старших класах.**

Галузь/предмет	Кількість	Класи НУШ / базова школа	Старші або всі класи	Коментар
Географія	304	5–8 класи — 69,5%; лише 5–6 класи — 28,5%; лише 7–8 класи — 33,8%	—	
Біологія: педагоги	140	7–8 класи — 42,4%; усі класи НУШ — 37,1%	5–11 класи — 52,5%	Багато педагогів працюють у різних класах.
Біологія: тренери	21	7–8 класи — 47,6%; усі класи НУШ — 33,3%	5–11 класи — 57,1%	Схожа картина з педагогами-практиками.
Хімія: учителі	277	5–6 класи — 13,7%; 7–8 класи — 63,2%; усі класи НУШ — 39,0%	9–11 класи — 55,2%	Більшість вчителів працюють у 7–8 та 9–11 класах.
Хімія: тренери	29	5–6 класи — 17,2%; 7–8 класи — 58,6%; усі класи НУШ — 34,5%	9–11 класи — 55,2%	Навантаження тренерів близьке до навантаження учителів.
Громадянська та історична	204 відповіді	5–6 класи — 32,4%; 7–8 класи — 39,7%; усі класи НУШ — 38,7%	5–11 класи — 45,1%	Частина респондентів одночасно працює у класах НУШ і старших класах.
Математична	187	5–6 класи — 57,2%; 7–8 класи — 57,8%; усі класи НУШ — 24,1%	9–11 класи — 48,7%	Висока представленість і адаптаційного, і предметного циклів НУШ.

Фізика	147	5–6 класи — 14,3%; 7–8 класи — 59,2%; усі класи НУШ — 30,6%	9–11 класи — 58,5%	Най більше представлені вчителі, які працюють у 7–8 та 9–11 класи.
Інформатична	209	5–6 класи — 39,2%; 7–8 класи — 47,8%; усі класи НУШ — 50,7%	9–11 класи — 52,6%	Представлені учетелі, які працюють в усіх класах НУШ.
Технологічна	21	5–6 класи — 38,1%; 7–8 класи — 47,6%; усі класи НУШ — 52,4%	9–11 класи — 42,9%	Мала вибірка, але добре видно широку залученість у класи НУШ.

5. Висновки до загальної вибірки

1. Масив даних є достатньо великим для міжгалузевого аналізу: 1640 респондентів шести освітніх галузей.
2. Вибірка має виразний практико-орієнтований характер: відповіді надали чинні вчителі, які безпосередньо здійснюють оцінювання в школі. Деякі освітні галузі представлені також спільнотами педагогів-тренерів, яких є не більше 10 % опитаних.
3. У більшості галузей переважають педагоги зі стажем понад 20 років. Винятком в є інформатична галузь, де помітніша частка педагогів зі стажем до 20 років. Опосередковано це підтверджує демографічний профіль учительства, в якому критично мало молодих учителів.
4. Значна частина респондентів одночасно викладає в класах НУШ і в 9–11 класах. Це створює ситуацію паралельного функціонування різних моделей оцінювання та може посилювати відчуття перевантаження й нормативної неузгодженості.

II. Спільні проблеми чинної системи оцінювання в НУШ, виявлені в усіх освітніх галузях

1. Загальне ставлення до чинної системи оцінювання

Попри відмінності між освітніми галузями, кількістю респондентів та особливостями навчальних предметів, результати опитувань демонструють високий рівень узгодженості позицій педагогів щодо ключових проблем чинної системи оцінювання в Новій українській школі.

Основні тенденції:

- Переважає стримано-критичне або негативне ставлення до чинної системи оцінювання.
- Більшість педагогів підтримують окремі ідеї НУШ, але вважають реалізацію перевантаженою.
- Вчителі наголошують на складності пояснення системи оцінювання учням та батькам.
- Формувальне оцінювання оцінюється позитивно, однак педагоги вказують на нестачу часу та складність документації.
- Відкриті відповіді свідчать про втому від постійних змін та високий рівень професійного навантаження.

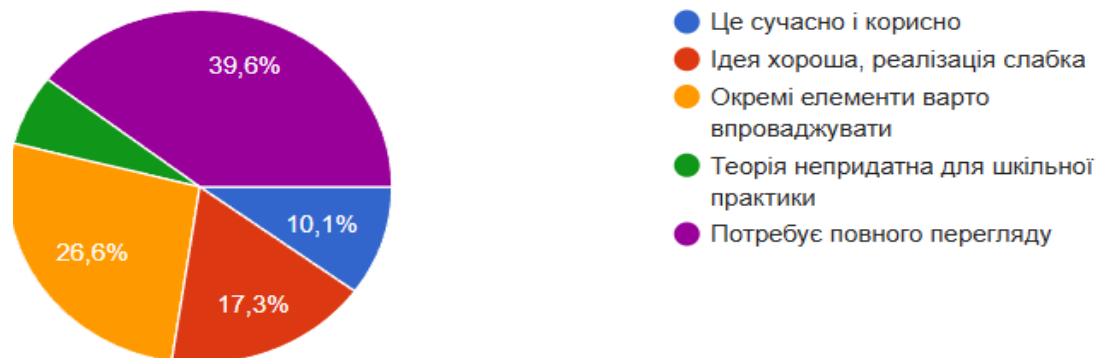
Особливо важливим є те, що подібні проблеми одночасно фіксують вчителі математичної, мовно-літературної, громадянської та історичної, природничої, технологічної та інформатичної освітніх галузей. Це дає підстави розглядати виявлені труднощі не як специфічні проблеми окремих предметів, а як системні виклики реалізації чинної моделі оцінювання.

В опитуванні було запропоновано два питання, які дуже схожі, однак вчителі проявили різницю у відповідях: Ця різниця прослідковується у всіх галузях на прикладах питань 5 та 6. Питання 5 мало на меті з'ясувати особисте ставлення до чинної системи оцінювання. Питання 6 по суті повторювало цей запит: «Як Ви загалом оцінюєте систему оцінювання?» (варіанти- від позитивно – скоріше позитивно-скоріше негативно-негативно-не можу визначатися»). Однак відповіді на ці два питання у педагогів відрізнялися.

З діаграм нижче можна побачити ставлення до чинної системи оцінювання вчителів різних галузей/предметів.

Біологія

Яке ваше особисте ставлення до чинної системи оцінювання

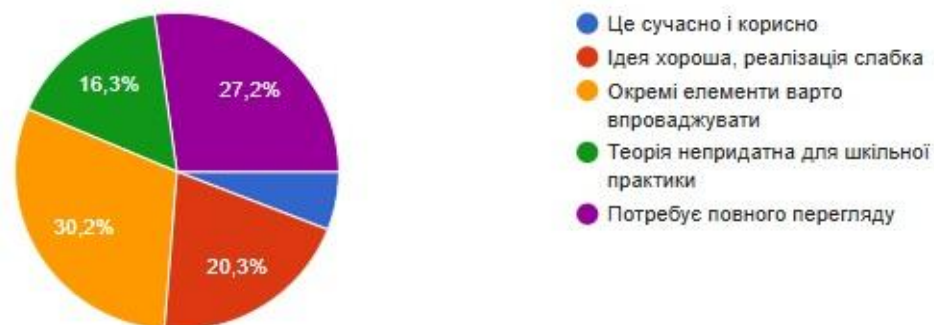


Історія та громадянська освіта

6. Яка ваше особисте ставлення до чинної системи оцінювання?

 Копіювати діаграм

202 відповіді



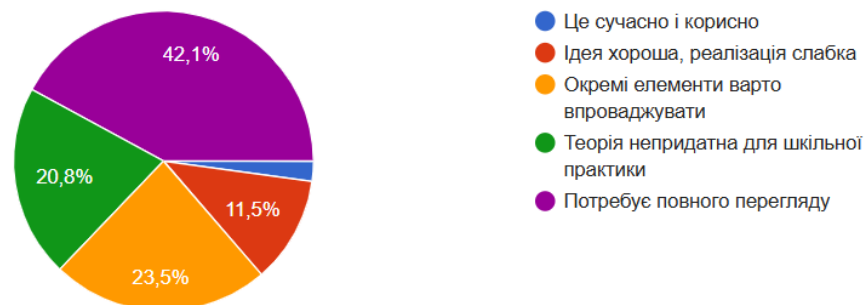
Математика

Загальне ставлення до чинної системи оцінювання

6. Яка ваше особисте ставлення до чинної системи оцінювання?

 [Копіювати діаграму](#)

183 відповіді



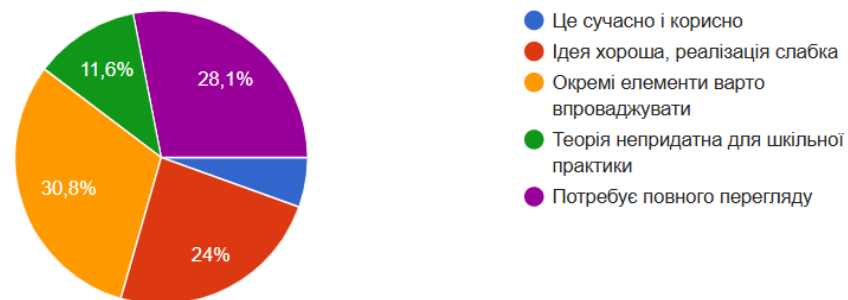
Фізика

Загальне ставлення до чинної системи оцінювання

6. Яка ваше особисте ставлення до чинної системи оцінювання?

 [Копіювати діаграму](#)

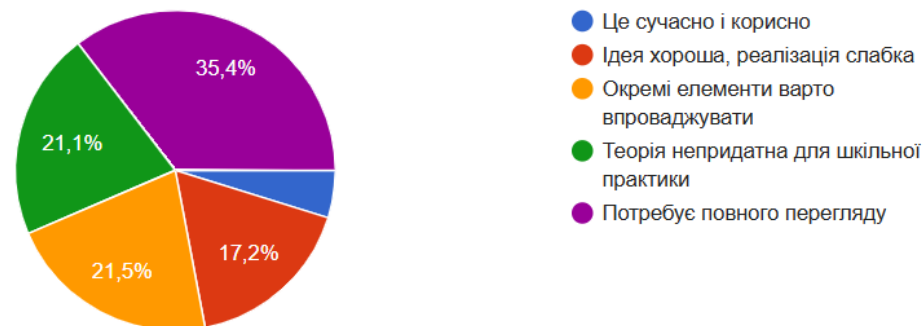
146 відповідей



6. Яка ваше особисте ставлення до чинної системи оцінювання?

 [Копіювати діаграму](#)

209 відповідей



Від 17% до 25% опитаних педагогів вважають, що «ідея хороша, реалізація слабка», і разом з відповідями «окремі елементи варто впроваджувати» складають майже половину відповідей опитаних вчителів за окремими освітніми галузями та предметами. На жаль, варіант відповіді «потребує повного перегляду» складає від 28% до 42 %.

2. Складність оцінювання за групами результатів

Найбільш поширеною темою в усіх опитуваннях стала проблема оцінювання за групами результатів.

У відкритих відповідях педагоги регулярно наголошують на складності розподілу навчальних досягнень між різними групами результатів, труднощах фіксації окремих показників та недостатній зрозумілості такого оцінювання для учнів і батьків.

Особливо гостро ця проблема проявляється в математичній, природничій та громадянській освітніх галузях, де вчителі часто зазначають, що під час виконання одного навчального завдання одночасно проявляються кілька результатів навчання, які складно штучно розділяти між різними групами.

У відповідях респондентів регулярно повторюються пропозиції щодо спрощення, скорочення або перегляду механізму оцінювання за групами результатів. Частина педагогів пропонує відмовитися від нього повністю, інші – зберегти саму логіку оцінювання за групами результатів, але спростити механізм фіксації результатів.

Характерно, що подібні за змістом зауваження надходили від педагогів різних галузей. Так, учитель математики зазначає:

«Оскільки не розумію мети розділяти оцінювання на 3 групи (математична галузь, по суті, — це кроки розв'язування одного завдання), а потім знову об'єднувати в одну оцінку».

Учителі хімії також пропонують: *«Різні види діяльності оцінювати одним типом оцінювання за зрозумілими усім критеріями. Відмовитися від груп оцінювання».*

Аналогічні пропозиції щодо скасування або суттєвого спрощення груп результатів неодноразово повторювалися й у відповідях учителів інших галузей.

3. Надмірна складність критеріїв оцінювання

Другою наскрізною проблемою є складність критеріїв оцінювання та труднощі їх практичного застосування.

Педагоги різних галузей наголошують на необхідності чіткіших, конкретніших і простіших критеріїв, які можна використовувати під час щоденної роботи в класі.

У багатьох відповідях звучить думка, що існуючі формулювання критеріїв є занадто загальними або академічними, що ускладнює їх використання під час перевірки конкретних видів діяльності учнів.

У відкритих відповідях педагоги часто пов'язують труднощі оцінювання саме з надмірною складністю критеріїв: *«Зменшити кількість критеріїв, прописати їх чіткіше для зручності в оцінюванні та складанні перевірних робіт».*

Учителі фізики також наголошують: *«Потрібні уточнення чіткого механізму оцінювання».*

Особливо часто педагоги звертають увагу на складність оцінювання компетентностей, наскрізних умінь, групової роботи, критичного мислення та інших результатів, які важко перевести у чіткі й зрозумілі показники.

4. Брак часу на якісне оцінювання

У більшості галузей саме брак часу називається серед найсерйозніших проблем чинної системи.

Педагоги зазначають, що поєднання навчальної діяльності, перевірки робіт, ведення документації, формувального оцінювання та підготовки індивідуального зворотного зв'язку створює значне додаткове навантаження.

Особливо гостро ця проблема проявляється у великих класах та за умов високого навчального навантаження вчителя.

Особливо показовим є те, що на дефіцит часу вказують не лише педагоги, а й тренери НУШ. Наприклад, серед тренерів природничої галузі 90,5% респондентів вважають брак часу серйозною проблемою для реалізації чинної системи оцінювання.

Респонденти неодноразово підкреслюють, що саме дефіцит часу стає головною перешкодою для повноцінного використання інструментів формувального оцінювання.

5. Труднощі реалізації формувального оцінювання

Результати опитувань засвідчили загалом позитивне ставлення педагогів до ідеї формувального оцінювання.

Більшість респондентів визнають його потенціал для підтримки навчального поступу учнів, розвитку рефлексії та надання якісного зворотного зв'язку.

Водночас учителі зазначають низку труднощів практичної реалізації формувального оцінювання. Відповіді педагогів свідчать, що проблемою є не саме формувальне оцінювання, а умови його реалізації. Як зазначено в узагальненні мовно-літературної галузі: *«Учителі розуміють цінність формувального оцінювання, зворотного зв'язку, самооцінювання, взаємооцінювання, індивідуального поступу. Але їм бракує часу, шаблонів, зрозумілих рубрик і готових моделей».*

Відповідь на питання *«Що заважає впроваджувати формувальне оцінювання?»* показує головну, на думку вчителів, проблему-забагато учнів на одного вчителя для запровадження якісного формувального оцінювання. Попри те, вчителі усіх галузей більшістю відповідей зазначили, що використовують формувальне оцінювання час від часу.



Ставлення до формувального оцінювання є одним з найпозитивніших у всіх галузях. Аналіз відповідей демонструє важливу закономірність: педагоги значно рідше критикують саму ідею формувального оцінювання, ніж умови її реалізації. Більшість

учителів визнає потенційну цінність регулярного зворотного зв'язку, диференціації навчання та підтримки поступу учнів. Водночас впровадження формувального оцінювання стримується браком часу, великою наповнюваністю класів, труднощами фіксації результатів та недостатнім методичним супроводом.

Таким чином, педагоги загалом підтримують саму ідею формувального оцінювання, але потребують більшої методичної підтримки для її реалізації.

6. Незрозумілість системи оцінювання для учнів та батьків

Практично в усіх галузях виявлено суттєвий розрив між рівнем розуміння системи оцінювання педагогами та її сприйняттям учнями і батьками.

Учителі відзначають, що пояснення логіки груп результатів, критеріїв оцінювання та підходів до визначення підсумкових оцінок потребує значних додаткових зусиль. У багатьох відповідях наголошується, що батьки часто не можуть зрозуміти, як саме формується підсумкова оцінка дитини, а учні не завжди бачать зв'язок між власною діяльністю та результатами оцінювання.

Однією з найбільш узгоджених позицій респондентів є проблема пояснення результатів оцінювання батькам.

У звіті з географії зазначено: *«Чинна система оцінювання НУШ є внутрішньошкільним, суто професійним продуктом, який не адаптований для сприйняття головними замовниками освітніх послуг — учнями та їхніми батьками».*

Подібного висновку дійшли й автори дослідження з хімії: *«Оцінювання в НУШ перетворилося на внутрішню мову педагогів, яку не розуміють ззовні».*

Ця проблема створює додаткове навантаження на педагогів і часто стає джерелом конфліктів та непорозумінь.

Ось деякі приклади з освітніх галузей: інформатика, математика, фізика, історія та громадянська освіта.

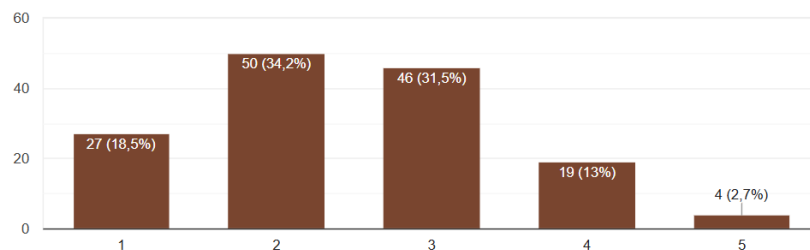
Питання для педагогів : *«Наскільки система оцінювання є зрозумілою для учнів і батьків?»* (1–5 балів — де 1–2 — незрозуміла, 4–5 — зрозуміла.)

учителі фізики

9. Наскільки система оцінювання є зрозумілою для учнів і батьків? (шкала 1-5)

[Копіювати діаграму](#)

146 відповідей

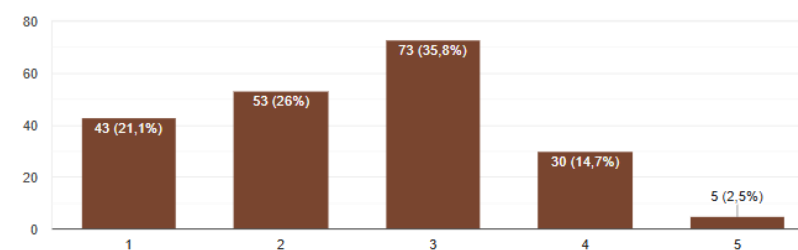


учителі історії та громадянської освіти

9. Наскільки система оцінювання є зрозумілою для учнів і батьків? (шкала 1-5)

[Копіювати діаграму](#)

204 відповідей

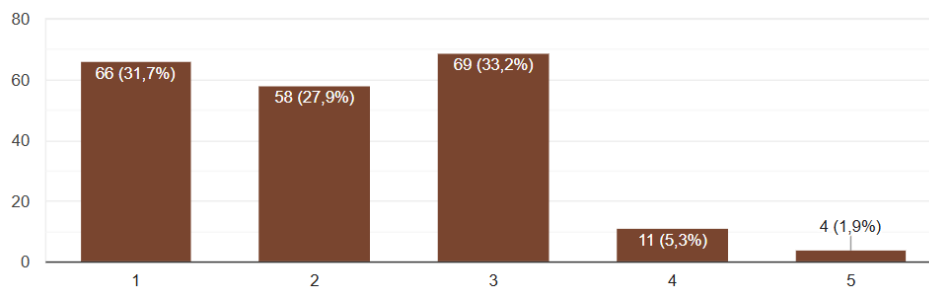


учителі інформатики

9. Наскільки система оцінювання є зрозумілою для учнів і батьків? (шкала 1-5)

[Копіювати діаграму](#)

208 відповідей

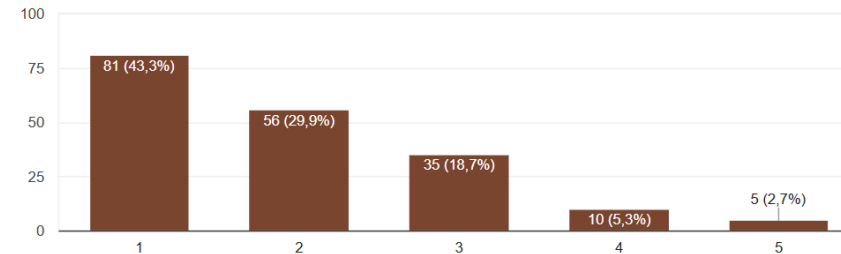


учителі математики

9. Наскільки система оцінювання є зрозумілою для учнів і батьків? (шкала 1-5)

[Копіювати діаграму](#)

187 відповідей



Як бачимо, діаграми є підґрунтям для наданих у звіті висновків.

У математичній галузі: оцінка 1 — **43,3%**, оцінка 2 — **29,9%**. Разом негативні оцінки (1–2) становлять **73,2%**. Водночас лише **8,0%** обрали оцінки 4–5. Математика традиційно спирається на чіткі критерії правильності відповіді та зрозумілі для всіх учасників освітнього процесу підходи до оцінювання. Саме тому перехід до складної багатокомпонентної системи оцінювання за групами результатів може сприйматися як менш прозорий і менш логічний як для вчителів, так і для учнів та батьків.

В інформатиці: оцінка 1 — **31,7%**, оцінка 2 — **27,9%**. Разом негативні оцінки — **59,6%**. Однак тут більше відповідей із середньою оцінкою: оцінка 3 — **33,2%**. Інформатики частіше займають проміжну позицію: вони визнають окремі переваги нової системи, але водночас бачать значні труднощі в її поясненні учням і батькам.

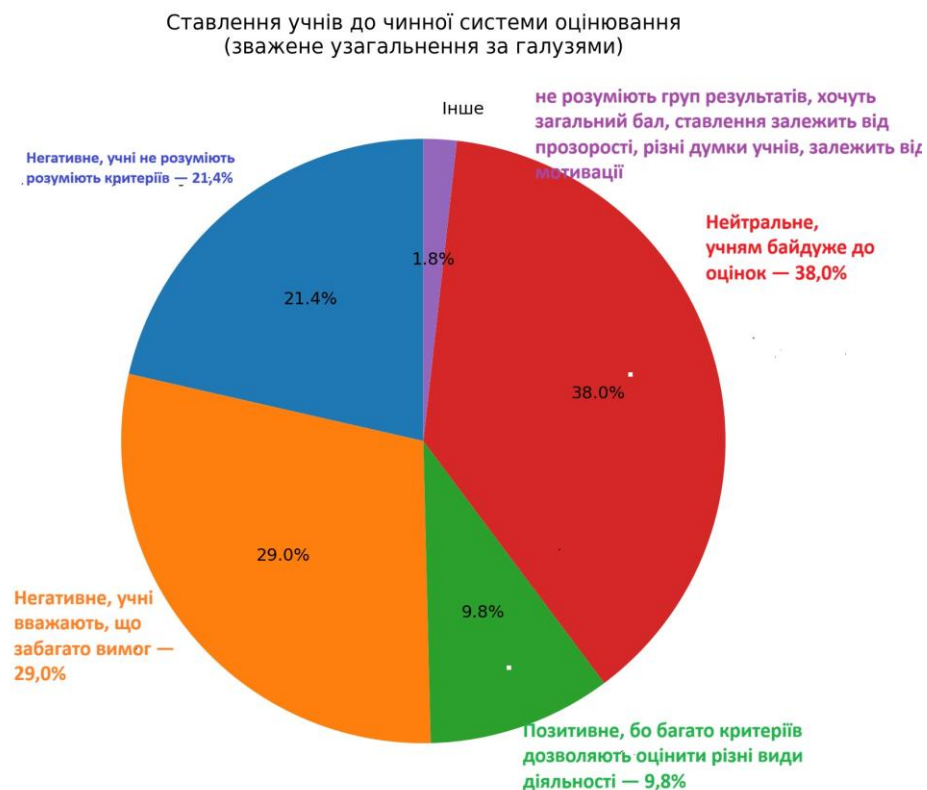
У фізиці: оцінка 1 — **18,5%**, оцінка 2 — **34,2%**. Разом негативні оцінки — **52,7%**. Водночас майже третина респондентів (**31,5%**) обрала середню оцінку 3. Фізики, ймовірно, бачать проблему не стільки в самій системі оцінювання, скільки в окремих механізмах її реалізації та комунікації.

Серед учителів історії та громадянської освіти: оцінка 1 — **21,1%**, оцінка 2 — **26,0%**. Разом негативні оцінки — **47,1%**. Водночас найбільша частка респондентів (**35,8%**) обрала середню оцінку 3. Учителі громадянської та історичної освіти виявили більш помірковану оцінку зрозумілості оцінювання для батьків і учнів, можливо, тому що частіше працюють із такими складними для оцінювання результатами, як аргументація, критичне мислення, дискусія, громадянська компетентність. Тому сама ідея багатовимірного оцінювання для них є більш звичною, хоча проблеми її реалізації також визнаються.

Попри значну деталізацію критеріїв, значна частина педагогів не вважає, що чинна система повною мірою забезпечує **справедливість оцінювання**. Проблема полягає не лише в об'єктивності виставлення балів, а й у довірі до результатів оцінювання з боку учнів, батьків і самих педагогів. У багатьох відповідях простежується переконання, що збільшення кількості критеріїв не завжди зменшує суб'єктивність, а інколи лише ускладнює пояснення отриманих результатів.

Окремою проблемою педагоги зазначають втрату оцінюванням **мотиваційної функції**. У відповідях на питання *Яке ставлення учнів до чинної системи оцінювання?* бачимо таку картину

Узагальнене бачення педагогами ставлення учнів до чинної системи оцінювання (усереднення результатів опитувань за освітніми галузями).



Результати опитувань за освітніми галузями свідчить, що, на думку педагогів, найпоширенішим є нейтральне ставлення учнів до чинної системи оцінювання (38,0%), що може свідчити про зниження мотиваційної ролі оцінок у навчанні. Водночас понад половина відповідей (50,4%) відображають різні форми критичного ставлення учнів: 29,0% педагогів вважають, що учні сприймають систему як надмірно складну та перевантажену вимогами, а ще 21,4% пов'язують негативне ставлення з нерозумінням критеріїв оцінювання. Лише 9,8% респондентів зазначають, що учні позитивно оцінюють багатокритеріальну систему як таку, що

дозволяє враховувати різні види навчальної діяльності. Це свідчить про необхідність підвищення зрозумілості та комунікаційної прозорості системи оцінювання для учнів.

Найбільша група респондентів (38 % педагогів) вважає ставлення учнів нейтральним, оскільки учням загалом байдуже до оцінок. Цей результат є надзвичайно важливим для інтерпретації. Він може свідчити про кілька глибших тенденцій:

- зниження мотиваційної ролі оцінки;
- емоційне виснаження учнів;
- втрату віри у зв'язок між оцінкою та реальним успіхом;
- загальне зниження значущості оцінювання в умовах сучасної шкільної реальності та війни.

Також педагоги зазначають, що ставлення учнів є негативним через надмірну кількість вимог. Це означає, що значна частина педагогів бачить проблему не лише у складності критеріїв, а й у тому, що сама система сприймається учнями як перевантажена. Для школярів оцінювання часто виглядає як постійний контроль великої кількості різнорівневих результатів.

Понад 22% учителів вказують, що учні негативно ставляться до системи через нерозуміння критеріїв оцінювання. У поєднанні з попередньою групою це означає, що понад половина респондентів фактично говорять про кризу зрозумілості оцінювання для учнів.

Лише 9,8 % педагогів вважають, що учні позитивно ставляться до системи через можливість оцінювати різні види діяльності, а не лише знання. Це позитивний результат, адже саме ця ідея була однією з ключових концепцій НУШ, хоча кількісно він не надає оцінюванню потрібної впливовості.

Отже, результати відповідей демонструють ще одну важливу суперечність реформи: педагогічна логіка системи оцінювання не завжди перетворюється на позитивно пережитий досвід для учнів. Тобто навіть якщо система задумувалася як більш гуманна і підтримувальна, значна частина педагогів вважає, що учні або не розуміють її; або сприймають як перевантажену; або взагалі перестають надавати оцінкам значення.

Особливо важливо, що у відповідях фактично проступає проблема втрати мотиваційної функції оцінки. Для значної частини педагогів сучасна система не створює зрозумілого для учня зв'язку між зусиллям, результатом, і відчуттям успіху.

7. Надмірне документування та бюрократичне навантаження

Ще однією наскрізною темою опитувань є проблема зростання обсягу документації, пов'язаної з оцінюванням.

У відповідях педагогів регулярно звучать зауваження щодо необхідності ведення великої кількості записів, заповнення додаткових форм і фіксації результатів у різних документах.

На думку багатьох респондентів, частина цих процедур не має безпосереднього впливу на якість навчання учнів, але потребує значних затрат часу.

У зв'язку з цим педагоги пропонують спростити процедури обліку результатів навчання та зменшити обсяг формальної звітності.

В узагальненні мовно-літературної галузі зазначено: *«У відповідях є емоційно гострі формулювання. Вони свідчать не лише про незгоду, а й про професійну втому: від документації, невизначеності, нестачі часу, складних формулювань, високих вимог і недостатнього забезпечення».*

Оцінювання у класних журналах. Опитування не ставило за мету пов'язувати зручність / незручність електронних журналів відповідно до певної цифрової платформи, якими користуються вчителі області.

За наданими галузями частка педагогів, які відповіли **«так, електронні журнали полегшили процес оцінювання»**, становить:

Галузь	Так
Історія та громадянська освіта	46,6%
Фізика	49,0%
Інформатика	48,3%

Галузь	Так
Математика	43,3%
Хімія	47,7%
Технології	58,6%

Середнє значення становить приблизно **48,9%**.

Якщо додати відповіді **«частково»**, то підтримка електронних журналів стає фактично переважаючою у всіх галузях і сягає близько **85–90% респондентів**, тоді як частка тих, хто вважає їх повністю неефективними, коливається переважно від 11% до 20%.

8. Що саме полегшили електронні журнали?

Аналіз відповідей на питання 18 демонструє дуже цікаву закономірність. Незалежно від галузі найбільш корисними електронні журнали виявилися для тих видів діяльності, які потребують математичних розрахунків та накопичення результатів.

Найбільшу підтримку в усіх галузях отримали такі функції:

1. Тематичне та підсумкове оцінювання. *Саме цей показник має найбільшу кількість відповідей «повністю допомагає» у всіх галузях. Вчителі відзначають зручність автоматичного підрахунку результатів, формування підсумкових оцінок та зменшення ризику технічних помилок.*

2. Поточне та проміжне оцінювання. *Електронні журнали значно спрощують фіксацію результатів навчання та накопичення оцінок протягом семестру.*

3. Фіксація оцінок відповідно до освітніх результатів. Педагоги визнають, що саме цифрові інструменти зробили практично можливим ведення складнішої системи оцінювання за групами результатів. Без автоматизації таке оцінювання потребувало б значно більшого обсягу ручної роботи.

9. Що електронні журнали полегшують найменше?

Найнижчі показники в усіх галузях спостерігаються щодо:

- аналізу навчального поступу учнів;
- пояснення оцінок учням і батькам.

Це дуже важливий результат. Фактично педагоги визнають, що електронні журнали добре виконують функцію обліку та підрахунку, але значно меншою мірою допомагають виконувати педагогічні функції:

- надавати якісний зворотний зв'язок;
- пояснювати логіку оцінювання;
- підтримувати формувальне оцінювання;
- робити результати зрозумілими для батьків.

Результати опитування свідчать про загалом позитивне ставлення педагогів до використання електронних журналів у системі оцінювання. У середньому майже половина респондентів (48,9%) вважають, що електронні журнали суттєво полегшили процес оцінювання, а переважна більшість педагогів відзначає принаймні часткову користь від їх використання. Найбільш позитивно електронні журнали оцінюють представники технологічної галузі, хоча через незначну кількість респондентів цей результат потребує обережної інтерпретації. Серед галузей із великою кількістю опитаних найвищі показники позитивних оцінок демонструють учителі фізики, інформатики та хімії.

Аналіз відповідей щодо конкретних переваг електронних журналів показав, що вони насамперед сприяють автоматизації процедур тематичного та підсумкового оцінювання, фіксації результатів навчання та веденню поточного обліку досягнень учнів. Водночас значно менше педагогів вважають, що електронні журнали допомагають аналізувати навчальний поступ учнів або

пояснювати результати оцінювання учням і батькам. Це дозволяє зробити висновок, що сучасні електронні журнали успішно виконують функції обліку та адміністрування оцінювання, проте їхній потенціал як інструменту формувального оцінювання та комунікації залишається реалізованим лише частково.

10. Суперечність між компетентнісною логікою та механізмами її реалізації

Узагальнення результатів опитувань дає підстави стверджувати, що головна суперечність сучасної системи оцінювання полягає не у неприйнятті компетентнісного підходу педагогами, а у складності його практичного впровадження.

Узагальнюючи результати різних галузей, доречно погодитися з висновком, сформульованим у мовно-літературній галузі: *«Учителі не відкидають НУШ, але хочуть її приземлення до реальної школи»*.

Саме ця теза найбільш точно відображає загальний настрій педагогічної спільноти, зафіксований у результатах опитувань.

Більшість респондентів не заперечують важливості розвитку компетентностей, критичного мислення, співпраці, комунікації чи громадянської активності.

Водночас значна частина педагогів вважає, що чинні інструменти оцінювання не забезпечують простого, зрозумілого та ефективного способу фіксації таких результатів.

Отже, результати опитувань свідчать про наявність високого рівня підтримки стратегічних цілей Нової української школи за одночасної критичної оцінки окремих механізмів реалізації чинної системи оцінювання. Саме ця обставина визначає характер більшості пропозицій педагогів, які спрямовані не на відмову від компетентнісного підходу, а на спрощення підходів до оцінювання.

Інакше кажучи, вчителі не відкидають модернізацію оцінювання як таку, але:

- не довіряють способу її адміністративного впровадження;
- вважають систему надмірно складною;
- не бачать достатньої узгодженості між Держстандартом, критеріями, журналами та реальним навчальним процесом;
- відчують перевантаження і втрату зрозумілості оцінювання.

Професійні позиції педагогів щодо чинної системи оцінювання в НУШ

Аналіз відкритих відповідей респондентів засвідчив, що ставлення педагогів до чинної системи оцінювання не можна звести до простого поділу на її прихильників і противників. Відповіді демонструють значно складнішу картину професійних суджень, у якій поєднуються критика окремих механізмів, підтримка окремих ідей, прагнення до більшої автономії та запит на практичну підтримку.

Важливо зазначити, що наведені нижче позиції не є взаємовиключними. Відповіді окремих педагогів можуть поєднувати ознаки кількох груп. Проте виділення таких позицій дозволяє краще зрозуміти характер професійної дискусії навколо оцінювання в НУШ.

1. Радикально критична позиція: «Скасувати групи результатів і повернутися до попередньої системи»

Ця група відповідей відображає найбільш категоричне несприйняття чинної системи оцінювання. Для цих педагогів головною проблемою є не окремі недоліки реалізації, а сама модель оцінювання за групами результатів.

Представники цієї позиції вважають, що нова система ускладнила оцінювання, не забезпечивши відчутних переваг для навчального процесу. Вони наголошують на незрозумілості нових підходів для вчителів, учнів і батьків та пропонують повернутися до більш звичних і зрозумілих механізмів оцінювання.

Серед характерних висловлювань:

- «Забрати групи результатів, залишити одну оцінку як показник знань».
- «Оцінювати за 12-бальною шкалою, без груп результатів».
- «Відмінити оцінювання за групами результатів і повернутися до того оцінювання, яке є в класах 9–11».
- «Повернути традиційну систему оцінювання».

Подібні відповіді трапляються практично в усіх освітніх галузях, хоча ступінь їх поширення є різним.

Математична галузь. Саме тут найвища концентрація відповідей типу:

- *скасувати групи результатів;*
- *повернути стару систему;*
- *оцінювати однією оцінкою;*
- *повернути 12-бальну систему;*
- *відмовитися від нової моделі повністю.*

Математики є єдиною групою, де досить багато відповідей у стилі "не бачу сенсу в самій моделі".

У вчителів фізики результати опитування розподіляються між критичною та помірно критичною позицією. Є чимало прагматичних відповідей, але серед відкритих коментарів також багато таких:

- *"повернути старе";*
- *"відмінити групи результатів";*
- *"змінити все";*
- *"традиційна система зрозуміліша".*

Учителі географії добре розуміють систему, але часто не схвалюють її практичну реалізацію. Тобто логіка така: *"ми розуміємо, як це працює, але це працює незручно"*.

Громадянська та історична галузь. Тут критика більш професійна й методична. Особливо складною для оцінювання виявляється громадянська компетентність. І це закономірно, адже вона включає цінності, ставлення, поведінкові моделі. Педагоги фактично ставлять дуже складне професійне питання: як оцінювати громадянськість, не перетворюючи її на формальність? Другою великою проблемою є оцінювання групової роботи та участі в обговореннях. У відповідях проступає кілька прихованих проблем:

- складність фіксації внеску кожного учня;
- труднощі забезпечення справедливості;
- велика залежність оцінки від суб'єктивного сприйняття вчителя.

Тобто питання звучить не "навіщо це оцінювати?", а "**як це оцінювати коректно?**"

Біологія. Найбільш збалансована група. Вчителі висловлюють доволі багато критики, але дуже мало радикального неприйняття.

Біологи частіше говорять про:

- інструменти;
- приклади;
- адаптацію;
- пояснення батькам;
- автономію вчителя.

Учителі хімії досить критичні до універсальних критеріїв, але більшість аргументів стосуються того, що система недостатньо враховує специфіку предмета:

- лабораторні роботи;
- експеримент;
- техніку безпеки;
- практичні навички.

Тобто педагоги частіше просять адаптації, ніж скасування. Причому критика часто не обмежується технічними аспектами, а стосується самої логіки поділу результатів.

2. Прагматично-реформаторська позиція: «Ідею можна зберегти, але систему потрібно спростити»

Ця позиція є найбільш поширеною серед респондентів.

Її представники загалом підтримують основні цілі Нової української школи та визнають важливість компетентнісного підходу. Водночас вони вважають, що чинна модель оцінювання є надто складною, перевантаженою та недостатньо адаптованою до реальних умов роботи школи.

Для цієї групи характерне прагнення не скасувати реформу, а зробити її більш практичною, зрозумілою та зручною для використання.

Характерні висловлювання:

- *«Потрібно все спростити».*
- *«Зменшити кількість критеріїв, прописати їх чіткіше для зручності в оцінюванні та складанні перевірних робіт».*
- *«Спростити процедуру».*
- *«Чіткі критерії оцінювання».*

Саме ця позиція найбільшою мірою узгоджується із загальною тенденцією, зафіксованою в більшості галузей: педагоги частіше критикують механізми реалізації оцінювання, ніж його концептуальні засади.

3. Позиція професійної автономії: «Довірте вчителю право адаптувати систему»

Окрему групу становлять педагоги, які не стільки виступають за спрощення чи скасування окремих елементів системи, скільки наполягають на розширенні професійної автономії вчителя.

Для цієї позиції характерне переконання, що чинна система є надмірно регламентованою та недостатньо враховує специфіку предметів, особливості учнів і конкретних освітніх ситуацій.

Респонденти наголошують на необхідності надати вчителю більше можливостей для професійного вибору та адаптації критеріїв оцінювання.

Типові висловлювання: *«Надати можливість вчителю самостійно формулювати результати учнівських досягнень».* *«Надати можливість вчителю самостійно формулювати результати навчання».*

Показово, що подібні пропозиції зустрічаються не лише серед учителів-практиків, а й серед тренерів НУШ. Це свідчить про запит професійної спільноти на більшу гнучкість та довіру до педагогічного судження вчителя.

4. Позиція методичної підтримки: «Необхідно дати інструменти та приклади»

Частина педагогів не ставить під сумнів чинну модель оцінювання, але вважає, що для її якісної реалізації бракує конкретних методичних інструментів.

У відповідях цієї групи респондентів переважає запит на практичну допомогу: приклади завдань, шаблони, рубрики, цифрові інструменти, готові моделі формувального оцінювання.

Особливо чітко ця позиція простежується у відповідях педагогів природничої та мовно-літературної галузей. У підсумковому звіті мовно-літературної галузі зазначено: *«Учителі розуміють цінність формувального оцінювання, зворотного зв'язку, самооцінювання, взаємооцінювання, індивідуального поступу. Але їм бракує часу, шаблонів, зрозумілих рубрик і готових моделей».*

Для представників цієї позиції ключовою проблемою є не сама концепція оцінювання, а недостатня забезпеченість педагогів якісними інструментами її реалізації.

III. Пропозиції змін

Особливо значущими для подальшого удосконалення є аналіз відповідей на відкриті питання:

19.Що, на вашу думку, треба змінити якомога швидше?

20. Які Ваші конкретні пропозиції щодо змін в системі оцінювання?

У відповідях на це запитання домінують п'ять практичних вимог. Вони показують, що вчительський запит стосується не лише окремих інструкцій, а цілісної перебудови логіки оцінювання.

Запит педагогів	Аналітичне тлумачення
Нормативно узгодити кількість спеціального навчального часу на оцінювання у навчальних програмах.	Учителі фактично вказують на приховану проблему: система оцінювання потребує часу, який не закладено в реальну структуру навчального процесу.
Нормативно узгодити кількість та назви оцінок у журналах.	

Відмовитися від жорсткої формули Свідоцтва досягнень	Критика спрямована проти формалізованої звітності, яка сприймається як надмірно жорстка і мало корисна для педагогічної практики.
Узгодити бальну систему з вимогами Державного стандарту.	Педагоги бачать концептуальний розрив між компетентнісною логікою стандарту та підсумковою бальною оцінкою як середньоарифметичним балом кількох груп результатів.
Надати вчителю можливість самостійно формулювати результати учнівських досягнень.	Це запит на професійну автономію і довіру до вчителя як до фахівця, який знає клас, предмет і навчальну ситуацію.
Відмовитися від 12-бальної системи.	Менш масова, але принципова позиція: частина педагогів вважає, що стара бальна шкала погано поєднується з компетентнісним оцінюванням.

Є пропозиції повернутися до попередніх моделей або ввести альтернативні моделі:

- *«Повернути 5-бальну систему»*
- *«Залишити лише 12 бальну систему»*
- *«Ввести 6-бальну систему оцінювання»*
- *«Зробити 100 бальну систему, де учень впродовж семестру набирає бали».*

Також педагоги у відкритих відповідях пропонують :

1. Спрощення та конкретизація критеріїв оцінювання

Це найчастіша конструктивна пропозиція. Характерні формулювання:

«Чіткіше роз'яснення критеріїв оцінювання та розробка конкретних завдань під відповідні групи результатів оцінювання».

«Спростити критерії оцінювання в групах результатів».

«Додати чітке пояснення кожного критерію».

«Чіткіше прописати вимоги до груп результатів».

«Розробити конкретні методичні рекомендації для оцінювання груп результатів».

Педагоги математичної галузі висловлюють запит на більшу конкретизацію критеріїв оцінювання, розроблення типових завдань для різних груп результатів та створення зрозумілих методичних рекомендацій щодо їх оцінювання.

Активніше використовувати електронні платформи оцінювання - для оперативного інформування учнів і батьків про результати навчання та прогрес.

2. Посилення ролі формувального оцінювання

Один із педагогів зазначає: *«Від формувального оцінювання не відмовлятися. Воно дуже корисне при поточному оцінюванні, коли ми вчимося з дітьми біля дошки».*

Частина респондентів підтримує використання формувального оцінювання та вважає його корисним інструментом підтримки навчального поступу учнів за умови спрощення процедур його реалізації. Однак вчителі часто не розуміють:

- де проходить межа між формувальним і підсумковим оцінюванням;
- як документувати результати;
- що саме вважається достатньою фіксацією поступу учня.

3. Більша увага до прогресу учня

Педагоги наголошують на необхідності оцінювати не лише кінцевий результат, а й навчальний поступ, зусилля та індивідуальний прогрес учнів.

«Систему оцінювання потрібно зробити більш гнучкою та справедливою. Більше уваги приділяти не лише кінцевому результату, а й процесу навчання та прогресу учня».

4. Урізноманітнення способів оцінювання

Частина вчителів пропонує розширити спектр оцінюваних видів діяльності через використання накопичувальних балів за активність, практичних і прикладних завдань, що дозволяють пов'язувати математичні та природничі знання з реальними життєвими ситуаціями.

«Накопичувальна система за активність на уроках, швидке розв'язання усних вправ або підготовку цікавих математичних фактів».

«Заміна частини письмових робіт прикладними завданнями, наприклад, розрахунок площі чи об'єму реальних предметів у класі».

Аналізуючи відповіді педагогів у Google-формах, необхідно враховувати важливий чинник: респонденти відображають свій поточний (часто проблемний) досвід оцінювання

Дослідження професійних позицій педагогів щодо чинної системи оцінювання охопило 1640 респондентів із різних освітніх галузей. Результати свідчать про відсутність однозначного ставлення педагогічної спільноти до чинної моделі оцінювання. Більшість учителів підтримують компетентнісний підхід, формувальне оцінювання та орієнтацію на навчальний поступ учня. Водночас значна частина респондентів вважає, що механізми реалізації цих ідей є надто складними та потребують перегляду.

Однією з найчастіше згадуваних проблем стало оцінювання за групами результатів. Педагоги не заперечують необхідності оцінювати різні аспекти навчальної діяльності, однак наголошують на надмірній складності процедур, дублюванні оцінок та недостатній зрозумілості системи для учнів і батьків. Особливо критичними в цьому питанні виявилися представники математичної галузі.

В усіх освітніх галузях простежується високий запит на спрощення критеріїв оцінювання, конкретизацію вимог та створення практичних інструментів для роботи вчителя. Значна частина педагогів підтримує формувальне оцінювання, але вважає, що його якісна реалізація потребує більше часу, методичних матеріалів та організаційної підтримки.

Результати опитування також виявили проблему зрозумілості оцінювання для учнів та батьків. Більшість педагогів вважає, що чинна система є недостатньо прозорою для учасників освітнього процесу. Особливо складними для пояснення залишаються групи результатів та критерії їх оцінювання.

На думку респондентів, електронні журнали позитивно вплинули на процес оцінювання, насамперед завдяки автоматизації підрахунку результатів, спрощенню тематичного та підсумкового оцінювання і зменшенню технічного навантаження на вчителя. Водночас вони лише частково допомагають вирішувати завдання формувального оцінювання та комунікації результатів учням і батькам.

Узагальнені результати питання про ставлення учнів до оцінювання показали переважання нейтрального або критичного сприйняття. На думку педагогів, значна частина учнів або не розуміє критеріїв оцінювання, або вважає систему перевантаженою вимогами. Водночас лише незначна частина респондентів відзначає позитивне ставлення учнів до багатокритеріальної системи оцінювання.

Дослідження дозволило виявити кілька системних суперечностей: між прагненням до об'єктивності та складністю критеріїв; між підтримкою формувального оцінювання та браком ресурсів для його реалізації; між компетентнісною логікою навчання та традиційною практикою виставлення підсумкових балів; між професійною мовою педагогів та зрозумілістю оцінювання для учнів і батьків.

Загалом результати опитування свідчать, що основний запит педагогічної спільноти полягає не у відмові від компетентнісного підходу, а у створенні простішої, зрозумілішої та більш практичної системи оцінювання, яка поєднувала б якість педагогічного зворотного зв'язку із реальними можливостями школи.

Узагальнення. Системні виклики та бар'єри впровадження

Аналіз відповідей педагогів різних освітніх галузей дозволяє зробити висновок, що основні труднощі чинної системи оцінювання пов'язані не стільки з її концептуальними засадами, скільки з механізмами реалізації. Повторюваність однакових проблем у відповідях педагогів різних освітніх галузей свідчить про системний характер зазначених у відповідях педагогів труднощів, про структурні вади чинної системи і дає підстави пов'язувати їх насамперед з особливостями нормативного та методичного забезпечення чинної моделі оцінювання, а не з недостатньою готовністю педагогів до її впровадження.

Виявлені професійні позиції демонструють, що педагогічна спільнота не є однорідною у своїх оцінках чинної системи оцінювання. Водночас результати опитувань свідчать про переважання прагматичного підходу до реформування оцінювання. Емоційний фон відповідей переважно критичний, але конструктивний. Педагоги демонструють готовність до змін за умови більшої зрозумілості, стабільності та практичності системи оцінювання.

Найвищий рівень радикально критичних відповідей щодо оцінювання за групами результатів спостерігається серед учителів математичної галузі. Водночас у громадянській та історичній освітній галузі, мовно-літературній, біологічній та частково хімічній галузях частіше переважають позиції, орієнтовані на спрощення та вдосконалення чинної системи, а не на відмову від неї.

Навіть критично налаштовані респонденти найчастіше обговорюють конкретні механізми реалізації системи, а не заперечують важливість оцінювання компетентностей, розвитку критичного мислення чи підтримки індивідуального поступу учнів.

Таким чином, професійна дискусія навколо оцінювання в НУШ розгортається переважно не між прихильниками і противниками реформи, а між різними баченнями шляхів її вдосконалення.

Дослідження дозволило виявити кілька системних суперечностей:

- між прагненням до об'єктивності та складністю критеріїв оцінювання;
- між підтримкою формуального оцінювання та браком ресурсів для його реалізації;
- між компетентнісною логікою навчання та традиційною практикою виставлення підсумкових балів;
- між необхідністю врахування різних результатів навчання та складністю оцінювання за групами результатів;
- між професійною мовою педагогів і зрозумілістю системи оцінювання для учнів та батьків.

Попередній аналіз дозволяє перейти від опису окремих проблем до розгляду глибших характеристик чинної системи оцінювання. У відповідях педагогів простежуються не лише окремі труднощі реалізації, а й більш фундаментальні питання, пов'язані зі справедливістю оцінювання, можливостями формуального оцінювання, балансом між компетентнісним і бальним підходами та ресурсним забезпеченням педагогічної діяльності.

Аналіз відповідей педагогів різних освітніх галузей виявив виклики сучасної системи оцінювання. Респонденти переважно підтримують ідеї компетентнісного підходу, формуального оцінювання, орієнтації на індивідуальний поступ учня та розвиток наскрізних умінь. Водночас саме ці результати навчання виявляються найскладнішими для оцінювання в реальній шкільній практиці. У відповідях учителів громадянської та історичної освіти вдало сформульовано думку про те, що найважче оцінювати саме те, що галузь вважає пріоритетним: критичне мислення, співпрацю, громадянську компетентність, аргументацію. І вчителі математики зазначають, що оцінювати групову взаємодію на уроці, усні відповіді, проекти є найважчим і найменш зрозумілим для галузі завданням. Отже, найбільші труднощі виникають саме під час оцінювання тих результатів навчання, які проголошуються ключовими у концепції НУШ: формування критичного мислення, творчості, співпраці, дослідницьких умінь, комунікації та застосування знань у практичних ситуаціях. Таким чином, найцінніші результати освіти одночасно виявляються найскладнішими для надійного, зрозумілого та справедливого оцінювання.

Респонденти зазначають такі **загальні виклики для** ефективного впровадження чинної системи оцінювання.

1. Складність оцінювання за групами результатів та невідповідність між попередньою 12-бальною системою, яка існує з 2001 року, та новою, що побудована на орієнтирах для оцінювання ДСБО.

2. Використання орієнтирів для оцінювання, яких є більше ста позицій у кожній галузі, практично унеможлиблює їх використання. Надмірна складність та кількість критеріїв оцінювання у кожній освітній галузі, які при навчанні окремих предметів погано узгоджуються між собою і не дають можливість оцінити результативність навчання відповідно до оволодіння компетентнісним потенціалом та наскрізними вміннями, зафіксованими у ДСБО для кожного освітнього циклу.

3. Незрозумілість запропонованих процедур для оформлення Свідоцтва досягнень, які централізовано пропонують оцінити кожного семестру ті результати, які прописані для освітнього циклу на два чи три роки, що унеможлиблює поступове досягнення обов'язкових та конкретних результатів навчання, зафіксованих у ДСБО. Виставлення середнього балу з освітньої галузі профанує оцінювання за групами результатів.

4. Брак навчального часу у класі на організацію якісного оцінювання та брак часу вчителів для опрацювання результатів різних типів оцінювання. На думку респондентів, електронні журнали позитивно вплинули на процес оцінювання, насамперед завдяки автоматизації підрахунку результатів, спрощенню тематичного та підсумкового оцінювання і зменшенню технічного навантаження на вчителя. Водночас вони лише частково допомагають вирішувати завдання формульовального оцінювання та комунікації результатів учням і батькам.

4. Труднощі реалізації формульовального оцінювання — недостатність або й відсутність способів фіксації та якісних узгоджених інструментів, які б могли бути застосовані для різних вікових груп.

5. Незрозумілість системи оцінювання для учнів та батьків. Окремою проблемою педагоги зазначають втрату оцінюванням мотиваційної функції. Практично в усіх галузях виявлено суттєвий розрив між рівнем розуміння системи оцінювання педагогами та її сприйняттям учнями і батьками.

4. Рекомендації щодо вдосконалення системи оцінювання в базовій середній освіті

Рекомендації базуються на прагматичному запиті педагогічної спільноти на спрощення, стабільність та практичність і мають на меті повернути оцінюванню роль інструменту підтримки, мотивації, а не лише контролю.

1. Усунути невідповідність між двома взаємосуперечними моделями: 12-бальним оцінюванням з ускладненими критеріями без урахування вікових когнітивних можливостей та використанням орієнтирів для оцінювання ДСБО для окремих освітніх циклів, які передбачають формулу «так-частково-ні».

2. Переглянути механізм формування Свідоцтва досягнень. Відмовитися від надмірно жорстких алгоритмів автоматичного обчислення результатів навчання у семестрі та відмовитися від середнього арифметичного для галузі. Надати педагогам можливість академічної свободи під час визначення рівня досягнень обов'язкових та конкретних освітніх результатів учнями у *межах освітнього циклу*. Доцільно зберегти й нормативно чітко закріпити право педагога визначати підсумковий результат на основі професійного судження, а не лише автоматично обчислених показників. Передбачити можливість застосування спрощеної, накопичувальної системи формування підсумкових оцінок протягом семестру, навчального року та освітнього циклу. Механізм формування Свідоцтва досягнень має чітко підкреслювати пріоритет педагогічної оцінки над формальними алгоритмами.

3. Узгодити вимоги до оцінювання з реальними часовими ресурсами навчальних програм. Беручи до уваги різну кількість навчального часу, від 6 до неприпустимих 0,5 годин тижневого навантаження на вивчення окремих предметів, варто передбачити достатній резерв навчального часу для обов'язкових процедур оцінювання і закласти це у вимоги до навчальних програм;

4. Забезпечити методичну підтримку педагогам щодо оцінювання компетентностей та наскрізних вмінь: розробити уніфіковані інструменти для аналізу прогресу в оволодінні компетентностями та наскрізними вміннями, а також проектної діяльності, групової роботи, тощо.

5. Підвищити зрозумілість системи оцінювання для учнів і батьків: підготувати доступні інформаційні матеріали та рекомендації щодо пояснення логіки оцінювання, критеріїв і груп результатів, що сприятиме підвищенню довіри до оцінювання та його мотиваційного потенціалу.

6. Розширити функціональні можливості електронних журналів як інструменту підтримки навчального поступу. Доповнити їх функціями аналітики, фіксації формувального оцінювання та візуалізації прогресу учнів, а не лише інструментами обліку/контролю результатів навчання.

7. Продовжити моніторинг професійної думки педагогів щодо оцінювання. Використовувати результати регулярних міжгалузевих досліджень для коригування нормативних документів, методичних рекомендацій та програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Реалізація цих кроків дозволить зберегти концептуальну основу НУШ, зробивши компетентнісний підхід життєздатним та функціональним у реальних умовах сучасної школи.

Додаток 1.

Опитування педагогів щодо чинної системи оцінювання в НУШ

(назва галузі)

Шановні колеги!

Запрошуємо вас взяти участь в анонімному опитуванні щодо ефективності чинної системи оцінювання навчальних досягнень учнів з історії та громадянської освіти. Ваші відповіді допоможуть визначити проблемні аспекти та сформулювати пропозиції щодо вдосконалення оцінювання.

I. Загальна інформація

1. Який предмет(и) ви викладаєте? (питання з вибором запропонованих назв предметів галузі, включаючи інтегровані курси – кілька варіантів)

2. В яких класах ви навчаєте? (питання з вибором кількох варіантів)

- 5-6 адаптаційний цикл
- 7-8 цикл базового вивчення предметів
- Усі класи НУШ
- 9-11

3. Ваш педагогічний стаж? (вибір однієї відповіді)

- До 5 років
- 5-11 років
- 11-20 років
- 20-30 років
- Понад 30 років

4. Тип населеного пункту

Село /селище/ місто

II. Загальне ставлення до чинної системи оцінювання

5. Яке ваше особисте ставлення до чинної системи оцінювання? (вибір однієї відповіді)

- Це сучасно і корисно
- Ідея хороша, реалізація слабка
- Окремі елементи варто впроваджувати
- Теорія непридатна для шкільної практики
- Потребує повного перегляду
- Інше _____ (відкрита відповідь)

6. Як загалом ви оцінюєте чинну систему оцінювання?(вибір однієї відповіді)

- Позитивно
- Скоріше позитивно
- Скоріше негативно
- Негативно
- Не можу визначитися

7. Наскільки система оцінювання є зрозумілою для вчителя? (Шкала 1-5)

Від 1- зовсім незрозуміла і неприйнятна до 5 – повністю зрозуміла і прийнятна

8 Наскільки система оцінювання є зрозумілою для учнів і батьків? (шкала 1-5)

Від 1- зовсім незрозуміла і неприйнятна до 5 – повністю зрозуміла і прийнятна

9. Чи достатньо чинна система враховує особливості ваших предметів/курсів?

- так
- частково
- ні

10. Які проблеми ви найчастіше відчуваєте у системі оцінювання? (вибір трьох відповідей)

- 1) надто багато критеріїв
- 2) нечіткі формулювання результатів навчання
- 3) брак часу на якісне оцінювання усіх очікуваних результатів
- 4) не відповідає специфіці предмету/курсу
- 5) не усуває суб'єктивності оцінювання
- 6) важко оцінювати компетентності
- 7) складно поєднати формувальне і підсумкове оцінювання
- 8) невідповідність між 12-бальною системою та орієнтирами для оцінювання Державного стандарту
- 9) невідповідність між результатами Державного Стандарту та Свідоцтвом досягнень
- 10) інше (відкрита відповідь)

11. Що найважче оцінювати на уроках назва предмету, галузі? (обрати три відповіді) (тут передбачено перелік з 10 варіантів відповідно до предмету/курсу галузі, однак рекомендовано включити запропоновані положення як загальні)

- 1) критичне мислення
- 2) участь у груповій роботі та в обговоренні
- 3) учнівські проекти
- 4) громадянську компетентність
- 5) наскрізні вміння
- 6) усні відповіді
- 7) інше_____

III. Формувальне оцінювання

12. Як часто ви використовуєте формувальне оцінювання? (одна відповідь)

- Постійно
- Час від часу
- Не використовую

13.Що заважає впроваджувати формувальне оцінювання? (одна відповідь)

- незрозуміла мета такого оцінювання
- не вистачає добре прописаних інструкцій/інструментів для оцінювання
- багато учнів на одного вчителя для того, аби здійснювати таке оцінювання
- незрозуміло, як фіксувати результати формувального оцінювання

14.Які рішення ви ухвалюєте на основі результатів формувального оцінювання?

- диференціюю завдання на наступний урок
- надолужую освітні втрати після уроків

16. Яке ставлення учнів до чинної системи оцінювання? (одна відповідь)

- негативне, учні не розуміють критеріїв
- негативне, учні вважають, що забагато вимог
- позитивне, бо багато критеріїв дозволяють оцінити різні види діяльності, а не лише знання
- нейтральне, учням байдуже до оцінок
- інше _____

IV. Електронні журнали та навантаження

17.Чи полегшили електронні журнали процес оцінювання? ? (одна відповідь)

- Так
- Ні
- Частково

18. Що саме через систему електронних журналів стало ефективніше впроваджувати? (таблиця)

поточне / проміжне оцінювання	повністю	частково	непридатне
тематичне / підсумкове			
фіксувати оцінку відповідно до освітніх результатів стандарту			
аналізувати навчальний поступ учня/учениці			
пояснювати оцінку учням та батькам			

19. Що, на вашу думку, треба змінити якомога швидше?

- відмовитися від 12-бальної системи
- узгодити бальну систему з вимогами Держстандарту
- відмовитися від жорсткої формули Свідоцтва досягнень
- надати можливість вчителю самостійно формулювати результати учнівських досягнень
- нормативно узгодити кількість спеціального навчального часу на оцінювання у навчальних програмах
- Інше _____

20. Які Ваші конкретні пропозиції щодо змін в системі оцінювання? (з короткими відкритими відповідями)

21. Чи готові ви долучитися до обговорення змін у системі оцінювання?

- Так,
- Ні
- За певних умов