



*Наукові перспективи*  
Видавнича група

# СУСПІЛЬСТВО ТА НАЦІОНАЛЬНІ ІНТЕРЕСИ



№ 5(25)2026



*Тернопільський національний медичний  
університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України*



*Видавнича група «Наукові перспективи»*



*Всеукраїнська Асамблея докторів наук з  
державного управління*

*Християнська академія педагогічних наук України*

# *«Суспільство та національні інтереси»*

*№ 5(25) 2026*

*Київ – 2026*



*Ivan Horbachevsky Ternopil National Medical  
University*



*Publishing Group "Scientific Prospects"*



*All-Ukrainian Assembly of Doctors of Science in Public  
Administration*

*Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*

# *«Society and national interests»*

*№ 5(25) 2026*

*Kyiv – 2026*



“Суспільство та національні інтереси”: журнал. 2026. № 5(25) 2026. С. 2253

**Згідно наказу Міністерства освіти і науки України # 920 від 26.06.2024 журнал включений до Переліку наукових фахових видань України, категорія “Б”, спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки; 281 Публічне управління та адміністрування**

**Рекомендований до друку Президією Всеукраїнської асамблеї докторів наук з державного управління (Протокол від № 3/5-26, від 04.05.2026)**

*Журнал видається за підтримки Інституту філософії та соціології Національної академії наук Азербайджану, Всеукраїнської асоціації педагогів і психологів з духовно-морального виховання, Асоціації науковців України, Інституту освіти Азербайджанської Республіки*

*Журнал має за мету висвітлення результатів наукових досліджень та поширення інформації із основних аспектів розвитку людського капіталу, соціальних наук, журналістики та ін. для розвитку, удосконалення української національної науки*

*Згідно Порядку формування Переліку наукових фахових видань України, затвердженого наказом МОН України від 15.01.2018 № 32, повнотекстовий доступ до наукових статей журналу представлений на платформі «Наукова періодика України» в Національній бібліотеці України імені В.І. Вернадського НАН України та в Національній репозитарії академічних текстів*

*Наукове видання включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus (IC), Research Bible та до міжнародної пошукової системи Google Scholar*



**Небеленчук Ірина Олександрівна** доктор педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики середньої освіти комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», (Кіровоград, Україна)

#### Члени редакції журналу:

1. Волошин Олена Романівна - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичної терапії, ерготерапії та здоров'я Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Дрогобич, Україна)
2. Воронка Маргарита Іванівна – докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри освітології та педагогіки мистецтва Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (Запоріжжя, Україна)
3. Гончарук Віталій Володимирович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хімії та екології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (Умань, Україна)
4. Гумейр Гусейн Ахмедов - доктор педагогічних наук, професор (Баку, Азербайджан)
5. Гуменюк Тетяна Костянтинівна - доктор філософських наук, Заслужений працівник освіти України, професор, проректор з науково-педагогічної роботи, інноваційно-методичного забезпечення освітнього та наукового процесів Київської муніципальної академії музики ім. Р.М. Глієра (Київ, Україна)
6. Дибкова Людмила Миколаївна - доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформатики та системології ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» (Київ, Україна)
7. Доктор Мутмайна викладач Університету Аль Асрія Мандар Сулавесі Барат, Індонезія, ад'юнкт-професор Департаменту освіти, Університет Manipal GlobalNxt Малайзії
8. Жуков Валері, Університет Миколи Коперника в Торуні (Торунь, Польща)
9. Кожевникова Алла Власівна - доцент кафедри освітології та педагогіки мистецтва Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, (Україна)
10. Коренева Інна Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету природничої і фізико-математичної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (Глухів, Україна)
11. Кравчук Людмила Степанівна - кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізичної терапії, ерготерапії, фізичної культури і спорту Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», завідувач кафедрою фізичної терапії, ерготерапії, фізичної культури і спорту Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» (Хмельницький, Україна)
12. Литовченко Ірина Миколаївна - доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської мови технічного спрямування №2 Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського" (Київ, Україна)
13. Р. Ахмад Закі Ель Ісламі, доцент, професор, доктор філософії, Департамент наукової освіти, Факультет підготовки вчителів та освіти, Університет Султана Агенга Тіртаєса (Індонезія)
14. Тавдгірідзе Лела - Доцент з теорії та історії педагогіки, професор кафедри педагогічних наук Батумського державного університету ім. Шота Руставелі (Грузія)
15. Шевчук Лариса Дмитрівна - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики, інформатики і методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі (Переяслав, Україна)

**Статті розміщені в авторській редакції. Відповідальність за зміст та орфографію поданих матеріалів несуть автори.**



- Ігнатенко Н.В.** 437  
*ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЄКТУВАННЯ ІНДИКАТОРІВ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ*
- Канішевська Л.В., Пугач А.В.** 450  
*ЦИФРОВІ ІНІЦІАТИВИ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ ДЛЯ МОЛОДІ У ПРОВІДНИХ КРАЇНАХ СВІТУ: КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ВИМІР*
- Карпук Д.О., Яременко-Гасюк О.О.** 463  
*ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ФАХОВИХ ТЕКСТІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ МАТЕМАТИЧНОГО ПРОФІЛЮ*
- Кінас І.О., Майстренко О.В.** 477  
*ІНКЛЮЗИВНИЙ ДИЗАЙН ЯК ІНСТРУМЕНТ PR-СТРАТЕГІЇ В КРЕАТИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ*
- Ковиліна В.Г., Основана А.М.** 491  
*ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗДО РІЗНОГО ТИПУ*
- Козловська І.М., Рузьяк Т.І., Чернописька О.І.** 505  
*КУРС УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ДЖЕРЕЛО ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ*
- Колодник Л.О.** 516  
*ЮРИДИЧНА АНГЛІЙСЬКА МОВА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРАВНИКІВ: ПЕРЕКЛАД, МЕТОДОЛОГІЯ, КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ*
- Комар І.В.** 532  
*РОЗВИТОК ФІЗИЧНОЇ БЕЗБАР'ЄРНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНИХ ОСВІТНІХ РЕФОРМ*
- Костевський О.Е.** 542  
*СТРАТЕГІЇ НАБУТТЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ З ПРЕДМЕТА «ЗАХИСТ УКРАЇНИ»*



УДК 378.091.26:37.013.2:94

[https://doi.org/10.52058/3041-1572-2026-5\(25\)-437-449](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2026-5(25)-437-449)

**Ігнатенко Наталія Віталіївна** доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0002-3264-0315>

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЄКТУВАННЯ ІНДИКАТОРІВ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито теоретико-методологічні засади проектування індикаторів оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти історичного факультету за предметними спеціальностями. Актуальність дослідження зумовлена трансформаціями системи вищої освіти України в умовах європейської інтеграції, що передбачають перехід до компетентнісної моделі навчання та орієнтацію на досягнення вимірюваних результатів навчання. Обґрунтовано, що традиційні підходи до оцінювання не забезпечують належного рівня об'єктивності та валідності, особливо у сфері гуманітарної освіти, де результати навчання мають комплексний і діяльнісний характер.

Визначено ключову проблему невідповідності між задекларованими результатами навчання та практиками їх оцінювання, що проявляється у збереженні знаннево-орієнтованих підходів і недостатній операціоналізації складних компетентностей. Проаналізовано нормативно-правові засади проектування індикаторів (Закон України «Про вищу освіту», Національна рамка кваліфікацій, професійний стандарт учителя, європейські стандарти забезпечення якості освіти) та окреслено методологічну основу їх розроблення, що включає компетентнісний, діяльнісний, результативний і системний підходи.

На основі узагальнення практичного досвіду розглянуто особливості проектування індикаторів оцінювання на прикладі педагогічної практики, навчальної дисципліни історичного циклу та комплексного кваліфікаційного іспиту. Показано механізм трансформації результатів навчання у спостережувані дії здобувача, індикатори та критерії оцінювання. Обґрунтовано доцільність використання імітаційних (ситуаційних) завдань як ефективного інструменту перевірки сформованості інтегрованих професійних компетентностей майбутнього вчителя.



Зроблено висновок, що впровадження індикаторів, орієнтованих на діяльність здобувача, сприяє підвищенню прозорості, об'єктивності та валідності оцінювання, а також забезпечує узгодженість між результатами навчання, змістом освіти та вимогами професійної діяльності.

**Ключові слова:** результати навчання, індикатори оцінювання, компетентнісний підхід, діяльнісний підхід, вища освіта, історична освіта.

**Ihnatenko Natalia Vitaliyivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of World History and Religious Studies V. Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0002-3264-0315>

## THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR DESIGNING ASSESSMENT INDICATORS OF LEARNING OUTCOMES OF FUTURE HISTORY AND CIVIC EDUCATION TEACHERS

The article reveals the theoretical and methodological foundations for designing assessment indicators of learning outcomes of higher education students of the Faculty of History in subject specializations. The relevance of the study is обусловлена transformations in the system of higher education in Ukraine in the context of European integration, which involves a shift to a competency-based model of education and a focus on achieving measurable learning outcomes. It is substantiated that traditional approaches to assessment do not ensure a sufficient level of objectivity and validity, especially in the field of humanities, where learning outcomes are complex and activity-based in nature.

The key problem of the mismatch between declared learning outcomes and assessment practices is identified, which manifests itself in the persistence of knowledge-oriented approaches and insufficient operationalization of complex competencies. The regulatory and legal framework for designing assessment indicators (the Law of Ukraine "On Higher Education," the National Qualifications Framework, the Professional Standard for Teachers, and European Standards and Guidelines for Quality Assurance in Higher Education) is analyzed, and the methodological basis for their development is outlined, including competency-based, activity-based, outcome-based, and systemic approaches.

Based on the generalization of practical experience, the peculiarities of designing assessment indicators are examined using the examples of pedagogical practice, a discipline from the historical cycle, and a comprehensive qualification exam. The mechanism of transforming learning outcomes into observable student actions, indicators, and assessment criteria is demonstrated. The expediency of



using simulation (situational) tasks as an effective tool for assessing the formation of integrated professional competencies of future teachers is substantiated.

It is concluded that the implementation of activity-oriented assessment indicators contributes to increasing the transparency, objectivity, and validity of assessment, as well as ensuring consistency between learning outcomes, educational content, and the requirements of professional activity.

**Keywords:** learning outcomes, assessment indicators, competency-based approach, activity-based approach, higher education, history education.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку вищої освіти України характеризується глибокими трансформаціями, зумовленими євроінтеграційними процесами, імплементацією стандартів Європейського простору вищої освіти та переорієнтацією освітньої парадигми на компетентнісний підхід. У центрі освітнього процесу постає не стільки передача знань, скільки формування здатності здобувача діяти в складних професійних ситуаціях, що передбачає досягнення чітко визначених, вимірюваних результатів навчання. У цьому контексті особливої ваги набуває проблема оцінювання результатів навчання, адже саме вона забезпечує зворотний зв'язок у системі підготовки фахівця, виступає інструментом моніторингу якості освіти та визначає рівень готовності здобувача до професійної діяльності.

Разом із тим практика підготовки майбутніх учителів історії та громадянської освіти засвідчує наявність суттєвих суперечностей між задекларованими у освітніх програмах результатами навчання та реальними механізмами їх оцінювання. Попри те, що сучасні освітні програми орієнтовані на формування інтегрованих компетентностей, оцінювання часто зберігає традиційний знаннєвий характер і не відображає здатності здобувача застосовувати набуті знання у професійній діяльності. Особливо гостро ця проблема проявляється у сфері історичної та громадянської освіти, де результати навчання мають складний, багатовимірний характер і пов'язані не лише з відтворенням фактологічного матеріалу, а й з інтерпретацією історичних явищ, аналізом джерел, формуванням критичного мислення, ціннісних орієнтацій і громадянської позиції.

Суттєвою перешкодою на шляху підвищення якості оцінювання є відсутність чітко визначених, операціоналізованих індикаторів, які дозволяли б перевести результати навчання у площину конкретних, спостережуваних і вимірюваних дій здобувача. У багатьох випадках критерії оцінювання залишаються декларативними, не містять чітких описів діяльності, що підлягає оцінюванню, і, як наслідок, зумовлюють підвищений рівень суб'єктивності та зниження валідності оцінювальних процедур. Відсутність прозорої логіки переходу від результатів навчання до критеріїв і показників



оцінювання ускладнює як внутрішній, так і зовнішній контроль якості освітнього процесу.

Окремої уваги потребує специфіка підготовки майбутніх учителів історії та громадянської освіти, яка поєднує предметну, методичну та педагогічну складові. У процесі навчання здобувач має не лише опанувати зміст історичних дисциплін, але й сформувані здатність до його трансформації у навчальний матеріал, організації освітнього процесу, оцінювання навчальних досягнень учнів, здійснення рефлексії власної діяльності. Відтак оцінювання результатів навчання має враховувати інтегрований характер професійної підготовки та бути орієнтованим на перевірку готовності до виконання реальних професійних функцій. Натомість на практиці часто спостерігається розрив між теоретичною підготовкою та її застосуванням у педагогічній діяльності, що свідчить про недостатню розробленість інструментарію оцінювання.

Актуальність проблеми посилюється також оновленням нормативно-правової бази у сфері вищої освіти. Закон України «Про вищу освіту», Національна рамка кваліфікацій, професійний стандарт учителя, а також європейські стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості освіти визначають результати навчання як ключовий орієнтир освітнього процесу та висувають вимоги до їх чіткості, прозорості та вимірюваності. Водночас зазначені документи лише окреслюють загальні підходи і не пропонують конкретних механізмів їх реалізації, зокрема щодо розроблення індикаторів оцінювання.

Таким чином, виникає науково-практична проблема, що полягає у необхідності теоретико-методологічного обґрунтування та розроблення ефективних підходів до проектування індикаторів оцінювання результатів навчання майбутніх учителів історії та громадянської освіти. Її розв'язання передбачає визначення методологічних засад операціоналізації результатів навчання, встановлення логіки їх трансформації у спостережувані дії здобувача, а також забезпечення узгодженості між результатами навчання, індикаторами, методами навчання та процедурами оцінювання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика оцінювання результатів навчання та забезпечення якості освіти є предметом активних досліджень у педагогічній науці. У вітчизняній і зарубіжній науковій думці сформовано різні підходи до розуміння якості освіти, що безпосередньо пов'язано з питанням розроблення індикаторів її оцінювання. На філософському рівні узагальнення категорії якості освіти здійснено у працях І. Зязюна, А. Субетто, які розглядають її як характеристику розвитку особистості та результат освітнього процесу. У межах загальної педагогіки питання якості освіти досліджували О. Остапчук (методологічні аспекти якості освіти),



Т. Лукіна, О. Локшина, Л. Гоевська, З. Рябова (управління якістю освіти), К. Войс, Г. Сазоненко, С. Осипчук (проблеми оцінювання якості освіти).

Низка науковців (І. Гириловська, О. Осередчук, А. Субетто, І. Тавлуй, С. Шишов) обґрунтовують доцільність комплексного підходу до розуміння якості освіти як єдності процесуальної та результативної складових. У цьому контексті якість результату освіти визначається через рівень розвитку особистості, її соціально-громадянську зрілість і сформованість компетентностей, що є особливо важливим для підготовки майбутніх учителів історії та громадянської освіти.

Вагомий внесок у дослідження проблеми зроблено у працях, присвячених управлінню якістю освіти та розробленню інструментів її оцінювання. Зокрема, К. Астахова акцентує на необхідності трансформації управління вищою освітою відповідно до нових освітніх викликів, а О. Локшина розглядає моніторинг як ключовий механізм забезпечення якості освіти, спираючись на світовий досвід [1]. О. Ляшенко визначає якість освіти як основу функціонування та розвитку освітніх систем, підкреслюючи її системний характер [2]. Практичні аспекти організації оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти висвітлено у працях Л. Максимів, С. Гришаніної, О. Новікової, О. Гармаш, М. Нікітіної, де розглянуто підходи до побудови систем контролю та оцінювання в закладах освіти [3].

Безпосередньо проблема використання індикаторів оцінювання розкрита у дослідженні О. Кулик, яка обґрунтовує критерії відбору системи індикаторів для оцінювання якості освітніх послуг. Водночас у більшості наукових праць індикатори розглядаються переважно в контексті управління якістю освіти або моніторингу, тоді як питання їх проектування для оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти, зокрема у сфері історичної та громадянської освіти, залишається недостатньо розробленим [4].

Отже, аналіз наукових джерел засвідчує наявність значного теоретичного доробку щодо розуміння якості освіти та її оцінювання, водночас виявляє недостатню розробленість методологічних засад проектування індикаторів оцінювання результатів навчання майбутніх учителів історії та громадянської освіти. Це зумовлює необхідність подальших досліджень у цьому напрямі, зокрема щодо операціоналізації результатів навчання та забезпечення їх відповідності вимогам професійної підготовки.

**Мета статті** полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні підходів до проектування індикаторів оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти спеціальності «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)», а також у визначенні механізмів їх операціоналізації через конкретні, спостережувані дії здобувачів і забезпечення узгодженості між результатами навчання, індикаторами, критеріями та процедурами оцінювання в умовах професійної підготовки майбутніх учителів.



**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проблеми проектування індикаторів оцінювання результатів навчання передбачає насамперед уточнення базових понять, що становлять теоретико-термінологічне поле дослідження. До ключових категорій належать поняття «якість освіти», «освітня послуга», а також «індикатор оцінювання», які у своїй сукупності визначають методологічні орієнтири оцінювання результатів навчання.

У науковій літературі відсутнє єдине трактування поняття «якість освіти», що зумовлює необхідність його узагальненого осмислення. Узагальнюючи підходи різних дослідників, якість доцільно розглядати як сукупність властивостей і характеристик певного об'єкта, що визначають ступінь його відповідності встановленим вимогам і здатність задовольняти потреби користувачів [5]. У цьому контексті якість освіти набуває двовимірного характеру.

З одного боку, вона постає як процес, що відображає стан освітньої системи, її здатність задовольняти потреби особистості, відповідати інтересам суспільства та держави. З іншого — як результат освітньої діяльності, що характеризується рівнем підготовки здобувачів освіти, сформованістю їхніх компетентностей та відповідністю досягнутих результатів навчання визначеним стандартам і програмам [5]. Такий підхід дозволяє розглядати якість освіти як інтегративну категорію, що поєднує процесуальний і результативний аспекти.

Важливим для розуміння якості освіти є також поняття «освітня послуга», яке відображає функціонування освіти як соціального інституту. Освітня послуга трактується як специфічний продукт освітньої діяльності, спрямований на передачу знань, умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності та особистісного розвитку. Так, Т. Оболенська визначає освітню послугу як специфічний товар, що задовольняє потребу людини у знаннях і навичках [6], С. Ніколаєнко підкреслює її соціальний і нематеріальний характер [7], а І. Каленюк розглядає її як результат різних видів освітньої діяльності, спрямованої на задоволення освітніх потреб особистості та суспільства [8].

Узагальнюючи наведені підходи, освітню послугу доцільно визначати як комплекс заходів освітнього характеру, у процесі яких здійснюється передача знань, умінь і навичок від суб'єкта освітньої діяльності до здобувача освіти з метою задоволення його особистісних, професійних і суспільних потреб [9]. Такий підхід підкреслює її багатовимірний характер і взаємозв'язок із якістю освіти.

Ключовим поняттям у межах даного дослідження є «індикатор оцінювання». Для забезпечення якості освіти необхідно визначити показники, що дозволяють кількісно та якісно охарактеризувати її стан. У цьому контексті



5(25)  
2026

СУСПІЛЬСТВО ТА  
НАЦІОНАЛЬНІ  
ІНТЕРЕСИ

ISSN 3041-1572 Online

індикатори розглядаються як кількісно виражені показники, що дають змогу вимірювати, порівнювати та оцінювати характеристики освітнього процесу і його результатів [9]. Вони можуть бути представлені у вигляді статистичних даних, бальних оцінок, відсоткових співвідношень або інших вимірюваних параметрів.

Етимологічний аналіз поняття «індикатор» засвідчує його універсальність: у різних галузях знань воно використовується для позначення показника, що дозволяє визначати стан системи, здійснювати контроль і прогнозувати її розвиток [9]. Узагальнюючи наявні підходи, індикатор доцільно визначати як показник, що характеризується спостережуваністю, вимірюваністю, інформативністю та прогностичністю, що забезпечує можливість його застосування в оцінюванні результатів навчання.

У контексті компетентнісного підходу індикатори набувають особливого значення, оскільки дозволяють операціоналізувати результати навчання, тобто перевести їх у площину конкретних, спостережуваних дій здобувача освіти. Вони виступають проміжною ланкою між результатами навчання та критеріями оцінювання, забезпечуючи їхню вимірюваність і практичну реалізацію.

У світовій освітній практиці застосовуються різні системи індикаторів – як національні, так і міжнародні, що використовуються для моніторингу стану освіти, оцінювання ефективності освітніх процесів, аналізу ресурсного забезпечення та результативності навчання [9]. Використання таких систем дозволяє здійснювати порівняльний аналіз та визначати напрями розвитку освітніх систем. Водночас їх застосування у практиці оцінювання результатів навчання на рівні окремих освітніх програм потребує певної адаптації, оскільки агреговані показники не завжди відображають специфіку формування компетентностей у межах конкретної спеціальності. Це зумовлює необхідність переходу від макрорівневих індикаторів до таких, що безпосередньо фіксують діяльність здобувача освіти та дозволяють оцінити досягнення програмних результатів навчання. У цьому контексті постає питання методологічних засад проектування індикаторів, які забезпечують їхню змістову відповідність результатам навчання та практичну придатність для оцінювання.

Проектування індикаторів оцінювання результатів навчання ґрунтується на поєднанні кількох взаємопов'язаних методологічних підходів, кожен із яких забезпечує певний аспект їх обґрунтування та практичної реалізації. Передусім ідеться про компетентнісний підхід, який визначає загальну логіку сучасної освітньої парадигми та орієнтує на оцінювання не лише знань, а й здатності здобувача застосовувати їх у професійній діяльності. У цьому підході результати навчання розглядаються як інтегровані характеристики,



що поєднують знання, уміння, навички, досвід діяльності та ціннісні орієнтації.

Разом із тим компетентнісний підхід сам по собі не забезпечує достатнього рівня конкретизації результатів навчання, що ускладнює їх вимірювання. Саме тому важливого значення набуває діяльнісний підхід, який дозволяє представити результати навчання через конкретні, спостережувані дії здобувача. У цьому контексті ключовими стають такі дії, як аналіз, інтерпретація, порівняння, аргументація, проєктування, рефлексія тощо. Саме вони виступають основою для формулювання індикаторів оцінювання, оскільки відображають реальну діяльність здобувача.

Доповненням до зазначених підходів є результативний підхід, який акцентує на необхідності чіткого визначення очікуваних результатів навчання та їх вимірюваності. У межах цього підходу індикатори виконують функцію інструменту операціоналізації результатів навчання, тобто забезпечують їх трансформацію у конкретні показники, що піддаються оцінюванню. Це дозволяє забезпечити прозорість і об'єктивність оцінювальних процедур.

Важливу роль відіграє також системний підхід, який передбачає узгодженість усіх компонентів освітнього процесу — результатів навчання, змісту освіти, методів навчання та оцінювання. У цьому контексті індикатори розглядаються не ізольовано, а як складова цілісної системи оцінювання, що забезпечує зворотний зв'язок і дозволяє коригувати освітній процес.

Зазначені підходи визначають логіку проєктування індикаторів оцінювання, яка передбачає послідовний перехід від результатів навчання до конкретних форм їх прояву у діяльності здобувача. Такий перехід реалізується через певну структурну модель: результат навчання → діяльність здобувача → індикатор → критерій → показник → бальна оцінка. У цій моделі індикатор виступає як центральна ланка, що забезпечує зв'язок між абстрактними результатами навчання та процедурою оцінювання.

Проєктування індикаторів передбачає дотримання низки принципів, серед яких ключовими є спостережуваність, вимірюваність, валідність і відповідність результатам навчання. Спостережуваність означає, що індикатор має відображати такі дії здобувача, які можуть бути безпосередньо зафіксовані в процесі навчальної діяльності. Вимірюваність передбачає можливість кількісної або якісної оцінки цих дій. Валідність забезпечує відповідність індикатора змісту результату навчання, а також його релевантність професійній діяльності. Водночас важливою є прозорість індикаторів, що дозволяє як викладачеві, так і здобувачеві чітко розуміти критерії оцінювання.

Особливого значення набуває питання співвідношення індикаторів і критеріїв оцінювання. У традиційній практиці ці поняття часто ототожнюються, однак у межах компетентнісного підходу доцільно розмежовувати



їх функції. Індикатори відображають конкретні дії здобувача, тоді як критерії визначають рівень їх виконання. Водночас у ряді випадків критерії можуть виконувати функцію індикаторів, якщо вони сформульовані через спостережувані дії.

У процесі проектування індикаторів важливо також враховувати специфіку предметної підготовки майбутніх учителів історії та громадянської освіти. На відміну від природничих дисциплін, де результати навчання часто мають чітко вимірюваний характер, у гуманітарній сфері вони пов'язані з інтерпретацією, оцінюванням, формуванням ціннісних орієнтацій. Це зумовлює необхідність використання більш складних індикаторів, що відображають аналітичну та рефлексивну діяльність здобувача.

З огляду на це особливої актуальності набуває використання ситуаційних (імітаційних) завдань, які дозволяють перевірити здатність здобувача діяти в умовах, максимально наближених до професійної діяльності. У таких завданнях індикатори проявляються через здатність аналізувати ситуацію, приймати рішення, обґрунтовувати власну позицію та прогнозувати результати діяльності.

Окреслені теоретико-методологічні підходи до проектування індикаторів оцінювання набувають практичного змісту у процесі їх застосування в освітніх компонентах підготовки майбутніх учителів історії та громадянської освіти. Найбільш показовим у цьому контексті є аналіз тих видів освітньої діяльності, у яких результати навчання безпосередньо трансформуються у професійні дії здобувача.

Одним із таких компонентів є педагогічна практика, що виступає інтегрованим середовищем формування предметних, методичних і педагогічних компетентностей. Саме в межах практики найчіткіше простежується механізм переходу від результатів навчання до їх операціоналізації через діяльність здобувача. Така трансформація може бути представлена у вигляді узагальненої моделі: результат навчання → вид діяльності → індикатор → критерій → рівень оцінювання (бали).

Ця логіка відображає принципову зміну підходу до оцінювання: від фіксації знань - до оцінювання діяльності здобувача.

У структурі педагогічної практики діяльність студента доцільно розглядати через взаємопов'язані блоки: навчальний, виховний і дослідницький. Кожен із них співвідноситься з конкретними програмними результатами навчання та відповідними фаховими компетентностями. Наприклад, виконання навчального блоку (проведення уроків, підготовка конспектів) дозволяє оцінити здатність до проектування та організації освітнього процесу, тоді як дослідницький блок - сформованість аналітичних і рефлексивних умінь.



Показовою ілюстрацією реалізації індикаторного підходу є самоаналіз проведеного студентом-практикантом уроку, де індикаторами виступають конкретні операціоналізовані дії: співвіднесення мети й результатів уроку, оцінювання ефективності використаних методів, аналіз навчальної діяльності учнів, виявлення проблем і формулювання шляхів їх подолання; у цьому випадку критерії оцінювання фактично виконують функцію індикаторів, оскільки описують спостережувану діяльність і піддаються вимірюванню.

Інший рівень реалізації індикаторів простежується в межах навчальних дисциплін історичного циклу. На відміну від педагогічної практики, де діяльність має безпосередньо професійний характер, у навчальних дисциплінах індикатори формуються через види навчальної роботи: відповіді, аналіз джерел, виконання письмових завдань. Водночас принцип залишається незмінним – оцінюється не лише обсяг знань, а характер мислення та діяльності здобувача.

У цьому контексті важливим є переорієнтація критеріїв оцінювання від опису знань («знає», «розуміє») до опису дій («аналізує», «порівнює», «інтерпретує», «аргументує»). Такий підхід дозволяє чітко співвіднести рівні оцінювання зі сформованістю конкретних компетентностей: від базових (репродуктивних) до аналітичних і дослідницьких.

Найвищий рівень узагальнення й інтеграції індикаторів оцінювання реалізується у комплексному кваліфікаційному іспиті (ККІ), який виступає підсумковим інструментом перевірки готовності здобувача до професійної діяльності та водночас слугує індикатором ефективності всієї освітньої програми. На відміну від окремих освітніх компонентів, ККІ орієнтований на оцінювання цілісної системи компетентностей, що зумовлює необхідність використання комплексних, діяльнісно зорієнтованих інструментів, зокрема ситуаційних (імітаційних) завдань. Водночас одним із найбільш складних завдань у процесі його проектування є досягнення узгодженості між індикаторами оцінювання та програмними результатами навчання, що потребує чіткої операціоналізації компетентностей і їх переведення у систему спостережуваних дій та вимірюваних критеріїв.

У цьому сенсі ККІ постає як форма підсумкової атестації, спрямована не на перевірку фрагментарних знань, а на встановлення рівня сформованості інтегрованої системи компетентностей, необхідних для здійснення професійної діяльності. Функціонально він є подібним до педагогічної практики, проте реалізується в іншому форматі: якщо практика передбачає безпосереднє спостереження за діяльністю здобувача в реальному освітньому середовищі, то ККІ моделює професійні ситуації й перевіряє готовність діяти в них на основі інтегрованих знань і вмінь.



У цьому контексті особливого значення набуває використання ситуаційних (імітаційних) завдань, що відтворюють типові та проблемні професійні ситуації діяльності вчителя історії та громадянської освіти. Такі завдання дозволяють перевести оцінювання у площину діяльності: здобувач має не лише відтворити знання, а проаналізувати ситуацію, запропонувати педагогічно доцільне рішення, обґрунтувати власну позицію та продемонструвати здатність до рефлексії. Наприклад, перевірка мовно-комунікативної компетентності може здійснюватися через аналіз ситуації недостатньої сформованості мовлення учнів і добір відповідних педагогічних стратегій, тоді як оцінювання здоров'язбережувальної компетентності — через моделювання ситуації перевантаження учнів на уроці та визначення шляхів оптимізації навчального навантаження.

Таким чином, індикатори в умовах комплексного кваліфікаційного іспиту відображають здатність здобувача інтегрувати знання, уміння та досвід, набуті в межах різних освітніх компонентів, і застосовувати їх у змодельованих професійних ситуаціях. Це забезпечує вищий рівень валідності оцінювання, оскільки максимально наближує його до реальних умов професійної діяльності вчителя та дозволяє об'єктивно визначити рівень сформованості інтегрованих професійних компетентностей.

**Висновки.** Отже, проведене дослідження підтверджує, що ефективно проектування індикаторів оцінювання результатів навчання майбутніх учителів історії та громадянської освіти має ґрунтуватися на інтеграції компетентнісного, діяльнісного, результативного та системного підходів, що забезпечує узгодженість між задекларованими результатами навчання, змістом освітнього процесу та вимогами професійної діяльності. Виявлена невідповідність між результатами навчання та практиками їх оцінювання зумовлює необхідність переходу від знаннево-орієнтованих до діялісно-орієнтованих моделей, у межах яких результати навчання операціоналізуються через спостережувані дії здобувача, чіткі індикатори та критерії. Запропоновані підходи, зокрема використання імітаційних (ситуаційних) завдань у педагогічній практиці, навчальних дисциплінах і кваліфікаційній атестації, доводять свою ефективність у перевірці сформованості інтегрованих професійних компетентностей. Упровадження таких індикаторів сприяє підвищенню прозорості, об'єктивності та валідності оцінювання і відповідає сучасним європейським вимогам до якості вищої освіти.

#### **Література:**

1. Астахова, К. В. Трансформація вищої освіти вимагає трансформації управління вищою школою. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 3. С. 19–22.
2. Ляшенко, О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник академії педагогічних наук України*. 2005. № 1. С. 5–12.



3. Максимів Л., Гришаніна С., Новікова О., Гармаш О., Нікітіна М. Система контролю та оцінювання рівня навчальних досягнень здобувачів освіти в олександрійському педагогічному фаховому коледжі імені В.О. Сухомлинського. Кіровоград. 2020. 12 с.

4. Кулик О. Вибір системи індикаторів для оцінки якості надання освітніх послуг навчальними закладами. *Scientific Journal «ScienceRise»*. Серія: Педагогічні науки. 2015. №7/1(12). С. 47-53.

5. Локшина, О. І. Моніторинг якості освіти: світовий досвід. *Педагогіка і психологія*. 2003. № 1. С. 108–117.

6. Оболенська, Т. Є. Маркетинг освітніх послуг: вітчизняний і зарубіжний досвід : монографія. Ктїв, 2001. 208 с.

7. Ніколаєнко, С. Рейтингові системи – складові національного моніторингу якості вищої освіти. *Вища школа*. 2007. № 4. С. 3–14.

8. Каленюк, І. С. Економіка освіти: навч. посібн. Київ: Знання України, 2003. 316 с.

9. Дейкун, Д. І. Методичні рекомендації з оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів у сільських районах: навч.-метод. посіб. Київ, 2004. 35 с

#### **References:**

1. Astakhova, K. (2002). Transformatsiia vyshchoi osvity vymahaie transformatsiia upravlinnia vyshchoiu shkoloiu [Transformation of Higher Education Requires Transformation of Higher School Management]. *Pedahohika i psykholohiia* [Pedagogy and Psychology], (3), 19–22 [in Ukrainian].

2. Liashenko, O. (2005). Yakist osvity yak osnova funktsionuvannia y rozvytku suchasnykh system osvity [Quality of Education as the Basis for the Functioning and Development of Modern Education Systems]. *Pedahohika i psykholohiia. Visnyk Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy* [Pedagogy and Psychology. Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine], (1), 5–12 [in Ukrainian].

3. Maksymiv, L., Hryshanina, S., Novikova, O., Harmash, O., & Nikitina, M. (2020). *Systema kontroliu ta otsiniuvannia rivnia navchalnykh dosiahnen zdobuvachiv osvity v Oleksandriiskomu pedahohichnomu fakhovomu koledzhi imeni V.O. Sukhomlynskoho* [The System of Monitoring and Assessment of Educational Achievements of Students at Oleksandriia Pedagogical Professional College named after V.O. Sukhomlynskyi]. Kirovohrad [in Ukrainian].

4. Kulyk, O. (2015). Vybir systemy indykatoriv dlia otsinky yakosti nadannia osvitykh posluh navchalnyimi zakladamy [Selection of Indicator Systems for Assessing the Quality of Educational Services Provided by Educational Institutions]. *Scientific Journal “ScienceRise”*. *Seriia: Pedahohichni nauky* [ScienceRise: Pedagogical Sciences], 7/1(12), 47–53 [in Ukrainian].

5. Lokshyna, O. (2003). Monitorynh yakosti osvity: svitovyi dosvid [Monitoring of Education Quality: World Experience]. *Pedahohika i psykholohiia* [Pedagogy and Psychology], (1), 108–117 [in Ukrainian].

6. Obolenska, T. (2001). *Marketynh osvitykh posluh: vitchyzniani i zarubizhnyi dosvid* [Marketing of Educational Services: Domestic and Foreign Experience]. Kyiv [in Ukrainian].

7. Nikolaienko, S. (2007). Reitynhovi systemy – skladovi natsionalnoho monitorynhu yakosti vyshchoi osvity [Ranking Systems as Components of National Monitoring of Higher Education Quality]. *Vyshcha shkola* [Higher School], (4), 3–14 [in Ukrainian].

8. Kaleniuk, I. (2003). *Ekonomika osvity* [Economics of Education]. Kyiv: Znannia Ukrainy [in Ukrainian].



9. Deikun, D. (2004). *Metodychni rekomendatsii z optymizatsii merezhi zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u silskykh raionakh* [Methodological Recommendations for Optimizing the Network of General Secondary Education Institutions in Rural Areas]. Kyiv [in Ukrainian].

*Дата першого надходження статті до видання: 14.04.2026*

*Дата прийняття статті до друку після рецензування: 29.04.2026*

# Журнал

## «Суспільство та національні інтереси»

№ 5(25) 2026

*Формат 60x90/8. Папір офсетний.  
Гарнітура Times New Roman.  
Ум. друк. арк. 8,2.*

*Видавець:  
ФОП «Жукова Ірина Віталіївна», Свідоцтво серія ДК № 7425 від 09.08.2021 р.*