Актуальні питання у сучасній науці
№ 4(46)2026
ISSN 2786-6300 Print

УДК 373.5.016:94(477):001.8:37.014

https://doi.org/10.52058/2786-6300-2026-4(46)-2670-2682

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

Моцак Світлана Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри всесвітньої історії, міжнародних відносин та методики навчання історичних дисциплін, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, м. Суми, https://orcid.org/0000-0003-3941-9143

ВІД ТРАНСФОРМАЦІЙ ДО МОДЕЛІ: ЕКСПЕРТНИЙ ВИМІР РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗЛАМІ XX-XXI СТОЛІТЬ

Анотація. У статті здійснено комплексний аналіз трансформаційних процесів у теорії та методиці навчання історії в закладах загальної середньої освіти України на зламі XX-XXI ст. з акцентом на їх експертному осмисленні та прогностичному потенціалі. Обґрунтовано доцільність використання методу експертного оцінювання як інструменту виявлення якісних характеристик і тенденцій розвитку шкільної історичної освіти в умовах динамічних суспільних змін, євроінтеграційних процесів та невизначеності освітнього середовища. Визначено, що застосування технології фокус-групового інтерв'ювання дало змогу отримати узагальнену колективну думку фахівців щодо ключових детермінантів модернізації змісту, методів, форм і підходів до навчання історії, а також виявити домінантні тенденції розвитку галузі.

У процесі дослідження з'ясовано, що трансформації в історичній освіті відбувалися під впливом європеїзації освітнього простору, інтеграції національної історії у світовий контекст, цифровізації освіти та посилення компетентнісної парадигми навчання. Водночас встановлено наявність суперечностей між інноваційними запитами суспільства, освітньою політикою держави та інерційністю освітньої практики, що зумовлює потребу в системному оновленні теоретико-методичних засад навчання історії. Акцентовано увагу на взаємозалежності структурних компонентів освітнього процесу, зокрема змісту, методів, засобів і результатів навчання, а також необхідності врахування глобальних соціокультурних викликів у процесі моделювання подальшого розвитку галузі.



На основі узагальнення результатів експертного оцінювання окреслено концептуальні орієнтири формування сучасної моделі шкільної історичної освіти, що передбачає компетентнісну спрямованість, міждисциплінарну інтеграцію, розвиток критичного мислення, формування громадянської ідентичності та відповідальності учнів. Доведено, що експертний вимір дослідження дозволяє не лише об'єктивувати оцінку трансформаційних процесів, а й слугує надійним підґрунтям для науково обґрунтованого прогнозування подальших змін і визначення стратегічних напрямів розвитку системи історичної освіти в Україні.

Ключові слова: освіта, історична освіта, методика навчання історії, трансформаційні процеси, експертне оцінювання.

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

Mozak Svitlana Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of World History, International Relations and Methods of Teaching Historical Disciplines, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Sumy, https://orcid.org/0000-0003-3941-9143

FROM TRANSFORMATIONS TO A MODEL: THE EXPERT DIMENSION OF THE DEVELOPMENT OF SCHOOL HISTORY EDUCATION AT THE TURN OF THE 20TH–21ST CENTURIES

Abstract. The article presents a comprehensive analysis of transformational processes in the theory and methodology of teaching history in general secondary education institutions of Ukraine at the turn of the 20th–21st centuries, with a focus on their expert interpretation and prognostic potential. The expediency of using the expert evaluation method as a tool for identifying qualitative characteristics and development trends of school historical education under conditions of dynamic social change, European integration processes, and uncertainty in the educational environment is substantiated. It is determined that the application of focus group interview technology made it possible to obtain a generalized collective opinion of experts regarding the key determinants of modernization of content, methods, forms, and approaches to teaching history, as well as to identify dominant trends in the development of the field.

The study reveals that transformations in history education were influenced by the Europeanization of the educational space, the integration of national history into the global context, the digitalization of education, and the strengthening of the competence-based learning paradigm. At the same time, contradictions between

innovative societal demands, state educational policy, and the inertia of educational practice have been identified, which necessitates a systematic renewal of the theoretical and methodological foundations of history teaching. Particular attention is paid to the interdependence of structural components of the educational process, including content, methods, tools, and learning outcomes, as well as to the need to consider global socio-cultural challenges in modeling further development of the field.

Based on the generalization of expert evaluation results, conceptual guidelines for the formation of a modern model of school history education are outlined, including a competence-based orientation, interdisciplinary integration, the development of critical thinking, and the formation of students' civic identity and responsibility. It is proven that the expert dimension of the study not only ensures an objective assessment of transformational processes but also serves as a reliable basis for scientifically grounded forecasting of further changes and the determination of strategic directions for the development of the history education system in Ukraine.

Keywords: education, history education, methodology of teaching history, transformational processes, expert evaluation.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку шкільної історичної освіти в Україні характеризується глибокими трансформаційними процесами, зумовленими як внутрішніми соціально-політичними змінами, так і зовнішніми інтеграційними впливами. Від часу здобуття незалежності у 1991 р. система історичної освіти зазнала суттєвого переосмислення змісту, цілей і методів навчання, що було пов'язано з необхідністю подолання радянських ідеологічних наративів, утвердження національної історичної пам'яті та інтеграції української історії у світовий контекст. На зламі XX–XXI ст. ці процеси набули особливої інтенсивності, що супроводжувалося впровадженням нових освітніх стандартів, переходом до компетентнісної парадигми навчання, активним пошуком інноваційних методик викладання та цифровізацією освітнього середовища.

Водночас динамічність і багатовекторність трансформацій зумовили виникнення низки суперечностей між задекларованими цілями освітньої політики та реальним станом їх реалізації у шкільній практиці. Зокрема, спостерігається розрив між оновленим змістом історичної освіти та традиційними підходами до його викладання, між потребою формування критичного мислення й громадянської компетентності учнів та домінуванням репродуктивних методів навчання, між інтеграційними європейськими орієнтирами та інерційністю освітньої системи. Крім того, значна кількість реформ і нововведень, що впроваджувалися в різні періоди, часто мали фрагментарний характер і не завжди супроводжувалися належним науково-методичним обґрунтуванням та узгодженням із потребами освітньої практики.



У цих умовах особливої актуальності набуває проблема цілісного осмислення результатів трансформаційних процесів у теорії та методиці навчання історії та визначення їх впливу на формування сучасної моделі шкільної історичної освіти. Потребує вирішення питання об'єктивного оцінювання ефективності здійснених змін, виявлення їх сильних і слабких сторін, а також визначення стратегічних орієнтирів подальшого розвитку галузі. Важливим аспектом цієї проблеми є подолання суб'єктивізму в оцінках і забезпечення науково обґрунтованого підходу до аналізу освітніх трансформацій.

У цьому контексті перспективним інструментом виступає метод експертного оцінювання, який дозволяє узагальнити професійні судження фахівців щодо стану та тенденцій розвитку історичної освіти, визначити ключові детермінанти її модернізації та окреслити можливі сценарії подальшого розвитку. Використання експертного підходу, зокрема у форматі фокус-групового інтерв'ювання, створює умови для інтеграції індивідуального досвіду та колективного бачення проблеми, що сприяє підвищенню об'єктивності та достовірності отриманих результатів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасного наукового доробку з проблем трансформації теорії та методики навчання історії в період незалежності України засвідчує зростання уваги дослідників до осмислення не лише змістових і структурних змін історичної освіти, але й механізмів їх оцінювання та прогнозування подальшого розвитку. Як показує узагальнення наукових праць [1-4], одним із продуктивних підходів до вивчення складних і незавершених освітніх процесів є використання методу експертного оцінювання, що дозволяє отримати відносно точну (з похибкою 5–10 %) характеристику якісних параметрів досліджуваного явища та змоделювати перспективи його розвитку.

У працях вітчизняних науковців, зокрема М. Шапочки та О. Макарюка, обґрунтовано доцільність застосування експертних оцінок в умовах невизначеності, коли об'єкт дослідження не має усталених характеристик і перебуває у стані трансформації. Зазначається, що об'єктивність такого методу забезпечується розглядом оцінок експертів як випадкових величин, розподіл яких відображає індивідуальні уявлення про значущість і достовірність певних процесів. Водночас дослідники акцентують увагу на складності визначення вагових коефіцієнтів експертних суджень і наявності суперечностей у трактуванні середніх значень оцінок, що, однак, частково нівелюється в умовах незавершеності досліджуваних процесів, коли колективна думка експертів розглядається як найбільш імовірна характеристика явища [4, с. 142–143; 5].

У контексті розвитку шкільної історичної освіти сучасні дослідження [6-9] підкреслюють, що трансформаційні процеси мають багатовимірний характер і зумовлені як внутрішніми освітніми змінами (оновлення змісту, методів і

підходів до навчання), так і зовнішніми чинниками (європеїзація освіти, інтеграція національної історії у світовий контекст, суспільно-політичні трансформації). У цьому аспекті експертне опитування, зокрема у форматі фокус-груп, розглядається як ефективний інструмент виявлення детермінант розвитку історичної освіти та оцінювання їх впливу на модернізаційні процеси.

Наукова література також фіксує усталення методичних підходів до організації експертних досліджень, зокрема формування репрезентативних груп експертів за методом «снігової кулі» (Шара), що дозволяє залучити фахівців різних сегментів освітнього поля — науковців, освітніх менеджерів і викладачів [2]. Такий підхід забезпечує комплексність аналізу та врахування позицій основних стейкхолдерів історичної освіти.

Отже, сучасні публікації демонструють зміщення акцентів від опису трансформаційних змін до їх критичного осмислення та прогнозування, що зумовлює зростання ролі експертно-аналітичних методів у дослідженні розвитку теорії та методики навчання історії. Це створює науково-методологічне підґрунтя для побудови адекватної моделі сучасної історичної освіти, здатної відповідати актуальним суспільним викликам.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та узагальненні трансформаційних процесів у теорії та методиці навчання історії в Україні в період незалежності крізь призму експертного оцінювання, а також у виявленні ключових детермінант розвитку шкільної історичної освіти з метою проєктування сучасної моделі її подальшої модернізації відповідно до актуальних суспільних та освітніх викликів.

Виклад основного матеріалу. З метою увиразнення сутності трансформацій у шкільній історичній освіті та їхнього значення для педагогічної практики у дослідженні було застосовано метод експертного оцінювання. До складу фокус-групи увійшли 15 висококваліфікованих фахівців – доктори та кандидати наук, професори, доценти, наукові співробітники, освітні менеджери, які представляють провідні заклади вищої освіти та наукові установи України. Серед них – доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАПН України, ректор Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка Б. Буяк; доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України В. Кравець; доктор педагогічних наук, професор А. Вихрущ; доктор філософських наук, доцент С. Клепко; доктор педагогічних наук, професор С. Терно; кандидат історичних наук, професор Т. Ладиченко; доктор юридичних наук, професор В. Савенко; доктор історичних наук, професор Г. Докашенко; доктор педагогічних наук, професор Л. Рябовол; кандидати педагогічних наук О. Желіба, З. Возна, Т. Ремех, С. Моцак, П. Мороз, І. Бондар та інші. Експерти здійснюють науково-педагогічну діяльність у таких установах, як Тернопільський національний педагогічний університет імені



В. Гнатюка, Український державний університет імені М. Драгоманова, Інститут педагогіки НАПН України, Запорізький національний університет, Ніжинський державний університет імені М. Гоголя, Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Рівненський державний гуманітарний університет та ін. Такий склад забезпечив високий рівень наукової валідності отриманих результатів і репрезентативність експертних суджень [9, с. 352-354].

Використання експертного оцінювання ґрунтується на припущенні, що узагальнена позиція фахівців дозволяє з високим ступенем достовірності реконструювати якісні характеристики досліджуваного явища та окреслити перспективи його розвитку. У цьому контексті важливим є положення про те, що «узагальнена колективна думка є достовірною», особливо в умовах невизначеності трансформаційних процесів [4, с. 143].

Застосування методу фокус-групи дозволило виявити ключові детермінанти розвитку вітчизняної моделі шкільної історичної освіти на зламі XX-XXI ст. Організація дослідження передбачала двоетапну процедуру: на першому етапі здійснювалося глибинне інтерв'ювання експертів, на другому – ранжування запропонованих ініціатив реформування галузі. Для проведення експертного опитування першого етапу експертам було запропоновано надати розгорнуті відповіді на п'ять змістових запитань, спрямованих на комплексне осмислення трансформацій у теорії та методиці навчання історії, а саме: визначити головні зміни, що відбулися упродовж останніх десятиліть; окреслити ті з них, які стали визначальними для переосмислення змісту та методики навчання; проаналізувати негативні тенденції, що зберігаються у шкільній історичній освіті; оцінити ефективність організаційно-технологічного компонента сучасної фахової підготовки вчителів історії у закладах вищої освіти; а також сформулювати пропозиції щодо її вдосконалення з метою підвищення якості шкільної історичної освіти. Така структура інтерв'ювання дозволила не лише з'ясувати рівень обізнаності експертів із проблематикою дослідження та виявити їхнє суб'єктивне ставлення до ключових аспектів трансформацій, а й забезпечила генерацію ідей, які стали концептуальною основою для подальших етапів експертного оцінювання.

Аналіз відповідей експертів засвідчив, що однією з базових трансформацій стало утвердження українського національного наративу в змісті історичної освіти. Зокрема, А. Вихрущ підкреслює, що поява такого наративу «сприяла концептуальному осмисленню вітчизняної історії та відмежуванню її від марксистсько-ленінської ідеології». Цю думку розвиває Т. Ладиченко, наголошуючи: «якщо за логікою радянської історіографії… історію вивчали як історію класової боротьби…, то з другої половини 90-х акценти змістилися до цивілізаційного підходу», який згодом доповнився культурологічною та аксіологічною складовими [9, с. 355].

Відмова від формаційного підходу, за оцінками С. Клепка, П. Мороза та О. Желіби, відкрила можливості для розвитку історії повсякденності та гуманітаризації змісту освіти. Зокрема, П. Мороз зазначає, що це «допомогло зблизити учнів з історичним минулим», тоді як О. Желіба підкреслює, що такі зміни «активізували переорієнтацію навчання з репродуктивної на активну та інтерактивну модель» [9, с. 356].

Суттєвим чинником трансформацій стало впровадження компетентнісного підходу. За спостереженнями П. Мороза, О. Желіби, З. Возної, І. Бондар, Г. Докашенко та С. Моцак, саме цей підхід зумовив зміну акцентів «від запам'ятовування історичних фактів до формування критичного й аналітичного мислення учнів». П. Мороз підкреслює, що йдеться про формування здатності «застосовувати знання в реальній практиці», що відповідає сучасним глобальним освітнім тенденціям [9, с. 356].

Разом із тим експерти вказують на низку системних проблем. Однією з них є тривала відсутність чітко сформульованої мети шкільної історичної освіти. Ю. Малієнко зазначає, що «формалізована мета… з'явилася лише після 2013 р.», тоді як до того її функцію виконували загальні положення стандартів. В. Савенко пов'язує цю проблему з «багатолітньою боротьбою за концепцію історичної освіти», що призвела до політизованості змісту та дисбалансу між курсами історії України та всесвітньої історії.

Критичну оцінку наслідків такої ситуації дає С. Терно: «якщо ми не зрозуміємо, чого прагнемо досягти, то як зможемо оцінити засоби досягнення мети?». На його думку, це призводить до «формалізму в реалізації освітніх новацій» і збереження перевантаженості змісту. Подібну позицію висловлює П. Мороз, який констатує «невідповідність задекларованих результатів навчання реальним можливостям їх досягнення», зокрема через надмір фактологічного матеріалу та обмежену кількість навчальних годин [9, с. 356-357].

Серед інших негативних тенденцій експерти виокремлюють: домінування академічного підходу (І. Бондар, О. Желіба, П. Мороз, С. Терно); «міфічність, делокалізацію й надмір деталей» (С. Клепко); відсутність зв'язку між минулим і сучасністю (І. Букавин); лінійність структурування курсів (З. Возна); надмірну стандартизацію (І. Бондар).

Окремий блок проблем пов'язаний із фаховою підготовкою вчителів історії. О. Желіба наголошує, що освітні програми часто «зорієнтовані на традиційні радянські предмети, а не на сучасні освітні галузі», що призводить до неповного охоплення важливих дисциплін. І. Букавин пояснює це «небажанням відмовитися від підготовки вчителя як викладача предмета», тоді як Л. Місінкевич підкреслює практичний вимір проблеми: молодим учителям радять «забути половину того, чого їх навчали в університеті».

Розмірковуючи над інституційними чинниками означених проблем, В. Савенко звертає увагу на недостатній рівень комунікації між педагогічними



закладами вищої освіти та Міністерством освіти і науки України у питаннях фахової підготовки майбутніх учителів історії. На думку експерта, саме ця обставина значною мірою ускладнює вироблення узгодженої стратегії розвитку галузі та знижує ефективність впровадження освітніх змін. У цьому контексті Л. Місінкевич пропонує посилити взаємодію зі стейкхолдерами, що «наповнить освітній процес новими сенсами», а І. Бондар наголошує на необхідності відповідності підготовки сучасним компетентнісним вимогам [9, с. 357].

Концептуально важливими у контексті модернізації фахової підготовки вчителів історії є також пропозиції щодо зміни її змістових і методологічних засад. Зокрема, С. Клепко акцентує увагу на необхідності формування методологічної культури та наукового світогляду майбутніх педагогів як визначального чинника якісних змін у викладанні історії. У цьому зв'язку дослідник наголошує: «навчати слід не оповіданням з історії, а історичному мисленню», підкреслюючи, що йдеться не лише про засвоєння фактологічного матеріалу, а передусім про оволодіння способами історичного пізнання, уміння інтерпретувати події, працювати з джерелами та усвідомлювати багатоваріантність історичного процесу.

Водночас експерт звертає увагу на низку проблем, що гальмують реалізацію цього підходу. Зокрема, він критично оцінює наявність «певного професійного снобізму і зайвої самовпевненості» у частини вчителів, які схильні сприймати історичне знання як завершену і безальтернативну систему. Така позиція, на його думку, знижує рівень рефлексії та критичного осмислення історичного матеріалу. «Відсутність сумніву у своїх знаннях і навичок історичного пізнання хоча б на рівні Колінгвуда, – зазначає С. Клепко, – призводить до доктринерства у навчанні», що, своєю чергою, обмежує можливості формування в учнів самостійного історичного мислення [9, с. 361].

Отже, запропонований підхід орієнтує систему фахової підготовки на переосмислення ролі вчителя історії – від транслятора готових знань до фасилітатора пізнавального процесу, здатного формувати в учнів навички критичного аналізу, інтерпретації та осмислення історичної реальності. Це, у свою чергу, вимагає перегляду як змісту навчальних дисциплін, так і методів їх викладання у закладах вищої освіти.

Схожі концептуальні орієнтири щодо оновлення змісту фахової підготовки майбутніх учителів історії окреслює П. Мороз, який підкреслює визначальну роль розвитку критичного мислення як ключової професійної якості сучасного педагога. Зокрема, дослідник наголошує: «Фахова підготовка учителів історії повинна передусім стимулювати розвиток критичного мислення. Здобувачів педагогічної освіти слід навчати аналізувати інформацію з різних джерел, відрізняти факти від дезінформації, розуміти різні точки зору та аргументувати свої думки…». Такий підхід, на думку експерта, є принципово важливим в

умовах інформаційного суспільства, де вчитель має виступати не лише носієм знань, а й провідником у світі складних і часто суперечливих інтерпретацій історичної реальності.

У свою чергу, А. Вихрущ, розглядаючи історичну освіту як «квінтесенцію людської мудрості різних епох і країн», звертає увагу на обмеженість виключно аналітичного чи навіть системного мислення для її повноцінного осмислення та трансляції. На його думку, більш продуктивним є формування інтегрального мислення, яке дозволяє майбутньому вчителеві поєднувати різні типи знання, бачити міждисциплінарні зв'язки та усвідомлювати глибинні смисли історичного розвитку. Оволодіння таким типом мислення, як підкреслює експерт, сприяє не лише професійному становленню педагога, а й допомагає йому «усвідомити своє місце в професії» та зрозуміти її значення у контексті розвитку глобального суспільства [9, с. 359].

Узагальнюючи пропозиції експертів щодо вдосконалення системи фахової підготовки, можна констатувати їхню орієнтацію на системне оновлення моделі підготовки вчителя історії у закладах вищої освіти. Зокрема, йдеться про необхідність: оновлення стратегії розвитку освітніх програм спеціальності «014.03 Середня освіта (Історія)» із урахуванням інтеграції громадянської та історичної освітньої галузі (І. Бондар, О. Желіба); коригування навчальних планів відповідно до змісту шкільних програм (О. Желіба); урахування модельних програм ЗЗСО при оновленні базових курсів історії (О. Желіба, І. Бондар); зміщення акцентів із теоретичної підготовки на практичну (В. Кравець, С. Моцак, Л. Місінкевич, І. Букавин, Ю. Малієнко, Г. Докашенко); налагодження тісної взаємодії між ЗВО та ЗЗСО, ознайомлення студентів із сучасними освітніми практиками, досягненнями історичної науки, тенденціями цифровізації та інклюзії (С. Моцак, Л. Місінкевич та ін.); диференціації підготовки на рівнях бакалаврату і магістратури (О. Желіба); модернізації курсу «Теорія та методика навчання історії в школі» відповідно до стандартів НУШ (С. Моцак, О. Желіба, В. Савенко); розвитку науково-педагогічної інфраструктури університетів (Б. Буяк, В. Кравець, І. Бондар, З. Возна, В. Савенко) [9, с. 362-363].

Отже, результати першого етапу експертного оцінювання дають підстави розглядати трансформації у вітчизняній шкільній історичній освіті 1991–2020 рр. як складний, закономірний і багатоаспектний процес, зумовлений впливом глобальних освітніх тенденцій (глобалізації, інтернаціоналізації), соціокультурних і політичних змін, а також реформ у системі середньої та вищої освіти. На рівні базової середньої освіти цей процес розгортався від адаптації традиційної моделі до нових умов до пошуку фундаментальних засад історичної освіти. Еволюціонуючи від знаннєвої до компетентнісної парадигми, історична освіта зазнавала як глибинних трансформацій, так і певних імітаційних змін, що знайшли відображення в нормативно-правовій базі, навчальних програмах і



підручниках, окресливши тим самим сучасні контури історичного пізнання та перспективи подальшого розвитку галузі.

Другий етап експертного оцінювання дозволив не лише визначити пріоритетні напрями реформування шкільної історичної освіти, а й конкретизувати механізми їх реалізації в сучасних умовах. Зокрема, 75 % експертів підтримали необхідність вироблення цілісної державної політики у сфері історичної освіти та впровадження моделей активної й інтерактивної взаємодії вчителя й учнів; 58,3 % – акцентували на розвитку дослідницької діяльності учнів; 50 % – відзначили потребу у створенні доступних сучасних методичних ресурсів; 41,7 % – наголосили на важливості забезпечення наступності між рівнями історичної освіти.

Водночас педагоги-практики значно деталізували ці напрями, окресливши конкретні способи підвищення якості шкільної історичної освіти. Так, переважна більшість респондентів (91,7 %) підкреслила необхідність розвитку в здобувачів освіти навичок самостійного та критичного мислення, здатності аналізувати різні, часто суперечливі джерела інформації, що передбачає запровадження нового покоління «підручників-навігаторів», орієнтованих на формування компетентностей XXI століття. Важливим також визначено усунення дисбалансу між навчальним навантаженням, обсягом змісту та очікуваними результатами навчання (50 %), що передбачає адаптацію навчального матеріалу до вікових і пізнавальних можливостей учнів. Окрему увагу (41,7 %) приділено забезпеченню доступу до сучасних цифрових ресурсів і технологій як необхідної умови ефективної реалізації освітніх інновацій.

Меншою мірою, проте концептуально важливими, експерти визнали необхідність переходу від лінійного до концентричного принципу структурування змісту історичної освіти через запровадження інтегрованого курсу «Історія: Україна і світ» (25 %), а також своєчасного оновлення навчальних програм і відмови від поєднання застарілих підходів із новітніми освітніми практиками (16,7 %).

Ключову роль у реалізації зазначених змін експерти відводять учителю історії, а відтак – і системі його фахової підготовки у закладах вищої освіти. Серед першочергових ініціатив, здатних суттєво вплинути на якість шкільної історичної освіти, визначено: формування цілісної стратегії розвитку освітніх програм за спеціальністю 014.03 «Середня освіта (Історія)» (66,7 %); оновлення змісту навчальних дисциплін відповідно до потреб шкільної освіти; модернізацію курсу «Теорія та методика навчання історії в школі» та розвиток науково-педагогічної інфраструктури університетів (50 %); посилення практичної складової підготовки майбутніх учителів, зокрема через застосування активних та інтерактивних методів навчання (58,3 %); збільшення обсягу методичної підготовки (41,7 %); а також інтеграцію змісту освіти на основі сучасних освітніх галузей (16,7 %) [9, с. 363-367].

Узагальнення результатів другого етапу експертного оцінювання дає підстави стверджувати, що динаміка змін у шкільній історичній освіті значною мірою зумовлюється внутрішніми чинниками її розвитку. Перебуваючи під впливом усталених традицій, система історичної освіти не завжди встигає за темпами науково-технічного прогресу, що спричиняє певну невідповідність між змістом освіти та сучасними соціальними запитами. У цьому контексті стратегія подальших трансформацій має ґрунтуватися, з одного боку, на здатності освітньої системи адаптуватися до нових умов, трансформуючи інноваційні ідеї у нормативно-правові та методичні рішення, а з іншого – на спроможності теорії та методики навчання історії забезпечити ефективну інтеграцію сучасного науково-методологічного інструментарію в практику шкільної освіти. Інакше кажучи, цілісність освітньої системи передбачає наявність цілісної методичної науки, здатної адекватно реагувати на виклики часу та забезпечувати належний рівень науково-методичного супроводу розвитку історичної освіти.

Висновки. Підсумовуючи результати експертного оцінювання, зазначимо, що інтерпретація фахівцями ефективності трансформацій у теорії та методиці навчання історії в закладах загальної середньої освіти упродовж 1991–2020 рр. засвідчує наявність низки суперечливих і водночас закономірних явищ. Як випливає з узагальнених суджень експертів, вітчизняна теорія та методика навчання історії, еволюціонуючи від догматичної до компетентнісної парадигми, тривалий час перебувала у стані переходу, що супроводжувався поєднанням інноваційних і традиційних підходів. З одного боку, відбувалося поступове утвердження нових методологічних орієнтирів, пов'язаних із гуманітаризацією змісту, впровадженням компетентнісного підходу, розвитком критичного мислення; з іншого – зберігалася тенденція до оновлення передусім ідеологічного наповнення навчального матеріалу без належної системної трансформації механізмів забезпечення якості освіти.

У цьому контексті експерти фактично констатують, що зміни часто реалізовувалися за логікою «модернізації змісту без модернізації системи», коли нові смисли інтегрувалися в усталені структурно-організаційні рамки. Такий підхід, хоча й забезпечив певну адаптацію історичної освіти до нових суспільних умов, водночас обмежив потенціал її глибинного оновлення. Саме тому сучасний етап розвитку шкільної історичної освіти характеризується необхідністю переходу від фрагментарних змін до цілісного моделювання її теоретико-методичних засад.

Водночас процес конструювання нового змісту історичної освіти, як підкреслюють експерти, має на меті подолання обмежень і стереотипів, сформованих у межах як радянської, так і пострадянської (національно орієнтованої) освітньої парадигми. Йдеться про поступовий перехід до відкритої, багатоперспективної моделі історичного пізнання, що враховує європейські та світові освітні тенденції, а також відповідає сучасним соціокультурним запитам.



Література:

1. Лапшин С. А. Методика проведення фокус-груп: методичні рекомендації для студентів спеціальності «Журналістика» ВДПУ. Вінниця: ВДПУ, 2016. 28 с. URL: https://vspu.edu.ua/faculty/histor/documents/pr7.pdf

2. Горпініч Т. І. Експертна оцінка американської системи вищої медичної освіти. *Медична освіта*. 2019. № 4. С. 134–139.

3. Єршов О. В. Тенденції розвитку ІТ-освіти в незалежній Україні: дис. … д-ра філософії: 011 Освітні, педагогічні науки. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2022. 261 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/35715/1/dys-Ershov.pdf

4. Шапочка М. К., Макарюк О. В. Застосування експертних оцінок при прийнятті рішень за умов невизначеності. *Механізм регулювання економіки*. 2006. № 4. С. 142–148.

5. Якимчук Н. М., Селепина Й. Р. Основи теорії систем. Луцьк: ЛНТУ, 2019. URL: https://surl.li/nvdqai

6. Ігнатенко Н. Трансформаційні процеси у вітчизняній теорії та методиці навчання історії в школі (2010–2014 рр.). *Наукові інновації та передові технології*. Серія «Педагогіка». 2024. № 4 (32). С. 961–973.

7. Ігнатенко Н. В. Трансформаційні процеси у теорії та методиці навчання історії в школі періоду незалежності України: історіографія проблеми. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка». 2024. № 4 (38). С. 258–270.

8. Ігнатенко Н. В. Трансформаційні процеси у шкільній історичній освіті України періоду незалежності (1991–2024 рр.): термінологічне поле дослідження. *Innovations in Scientific Research: World Experience and Realities*: матеріали XVIII International scientific and practical conference (Riga, Latvia, April 10–12, 2024). Riga: International Scientific Unity, 2024. С. 141–145.

9. Ігнатенко Н. В. Трансформаційні процеси в теорії та методиці навчання історії в школі періоду незалежності України (1991–2020 рр.): дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2024. 548 с.

References:

1. Lapshyn, S. (2016). Metodyka provedennia fokus-hrup: metodychni rekomendatsii dlia studentiv spetsialnosti «Zhurnalistyka» VDPU [Methodology of Conducting Focus Groups: Methodological Recommendations for Journalism Students of VSPU]. Vinnytsia: VDPU. URL: https://vspu.edu.ua/faculty/histor/documents/pr7.pdf [in Ukrainian].

2. Horpinich, T. (2019). Ekspertna otsinka amerykanskoi systemy vyshchoi medychnoi osvity [Expert Evaluation of the American System of Higher Medical Education]. Medychna osvita [Medical Education], (4), 134–139 [in Ukrainian].

3. Yershov, O. (2022). Tendentsii rozvytku IT-osvity v nezalezhnii Ukraini [Trends in the Development of IT Education in Independent Ukraine]. Doctor's thesis. Zhytomyr Ivan Franko State University. URL: http://eprints.zu.edu.ua/35715/1/dys-Ershov.pdf [in Ukrainian].

4. Shapochka, M., Makariuk, O. (2006). Zastosuvannia ekspertnykh otsinok pry pryiniatti rishen za umov nevyznachenosti [Application of Expert Assessments in Decision-Making under Conditions of Uncertainty]. Mekhanizm rehuliuvannia ekonomiky [Mechanism of Economic Regulation], (4), 142–148 [in Ukrainian].

5. Yakymchuk, N., Selepyna, Y. (2019). Osnovy teorii system [Fundamentals of Systems Theory]. Lutsk: LNTU. URL: https://surl.li/nvdqai [in Ukrainian].

6. Ihnatenko, N. (2024). Transformatsiini protsesy u vitchyznianii teorii ta metodytsi navchannia istorii v shkoli (2010–2014 rr.) [Transformational Processes in the Domestic Theory and Methodology of Teaching History at School (2010–2014)]. Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. Seriia: Pedahohika [Scientific Innovations and Advanced Technologies. Series: Pedagogy], (4 (32)), 961–973 [in Ukrainian].

7. Ihnatenko, N. (2024). Transformatsiini protsesy u teorii ta metodytsi navchannia istorii v shkoli periodu nezalezhnosti Ukrainy: istoriohrafiia problemy [Transformational Processes in the Theory and Methodology of Teaching History in the Period of Independence of Ukraine: Historiography of the Problem]. Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriia: Pedahohika [Perspectives and Innovations of Science. Series: Pedagogy], (4 (38)), 258–270 [in Ukrainian].

8. Ihnatenko, N. (2024). Transformatsiini protsesy u shkilnii istorychnii osviti Ukrainy periodu nezalezhnosti (1991–2024 rr.): terminolohichne pole doslidzhennia [Transformational Processes in School Historical Education of Ukraine in the Period of Independence (1991–2024): Terminological Field of Research]. Innovations in Scientific Research: World Experience and Realities: Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference (Riga, Latvia, April 10–12, 2024). Riga: International Scientific Unity, 141–145 [in Ukrainian].

9. Ihnatenko, N. (2024). Transformatsiini protsesy v teorii ta metodytsi navchannia istorii v shkoli periodu nezalezhnosti Ukrainy (1991–2020 rr.) [Transformational Processes in the Theory and Methodology of Teaching History in the Period of Independence of Ukraine (1991–2020)]. Doctor's thesis. Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 28.03.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 11.04.2026