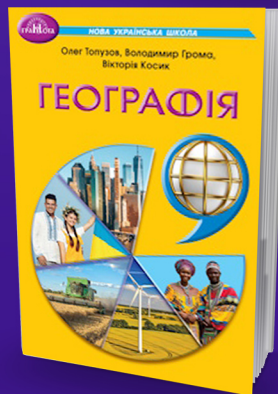




Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: упроваджуємо базове предметне навчання в 9 класі





Загальна середня освіта України

в умовах воєнного стану та відбудови:
упроваджуємо новий зміст освіти
у 9 класі

*методичний порадник науковців
Інституту педагогіки НАПН України
до початку 2026–2027 навчального року:
методичні рекомендації*



Київ 2026

УДК 373.091.33-024.87:614.46»4»

Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 10 від 20.08.2026 р.)

Рецензенти:

Калініна Л. М., доктор педагогічних наук, професор, вчений секретар Інституту педагогіки НАПН України

Єрмак Т. М., доктор філософії, директор Ліцею №157 Оболонського району м. Києва

Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: завершення базової середньої освіти у 9 класі / методичний порадник науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку 2026–2027 навчального року: методичні рекомендації/ за заг. ред. Олега Топузова, Тетяни Засекіної: Ін-т педагогіки НАПН України. - Київ: Педагогічна думка, 2026. - 177 с.

ISBN 978-966-644-826-5

У виданні опубліковано методичні рекомендації фахівців Інституту педагогіки НАПН України до початку нового навчального року. Розглянуто інноваційні зміни в організації освітнього процесу у зв'язку із реформою загальної середньої освіти «Нова українська школа» та умовами воєнного стану. Надані практичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі нових модельних навчальних програм і підручників, а також презентовано напрацювання та методичні розробки науковців із актуальних питань освітньої практики. Для педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти.

УДК 373.091.33-024.87:614.46»4»

ISBN 978-966-644-826-5

© Інститут педагогіки НАПН України, 2026
© Педагогічна думка, 2026

ЗМІСТ

Передмова (О. М. Топузов).....	5
Методичні рекомендації щодо організації дошкільної освіти у 2026-2027 навчальному році (О. Д. Рейпольська).....	6
Роль керівника закладу освіти в управлінні трансформаціями щодо психолого-педагогічної та психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу (О. М. Онаць, А. Ю. Данко).....	15
Можливості технології “мінімодулів” для подолання освітніх втрат учнів в умовах воєнного стану (С. Е. Трубачева, О. В. Мушка, О. В. Коник).....	20
Методичні рекомендації щодо навчання української мови у 9 класі НУШ (О. М. Горошкіна).....	26
Методичні рекомендації щодо навчання української літератури у 9 класі НУШ (Т. О. Яценко).....	32
Методичні рекомендації щодо вивчення інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної) у 9 класі НУШ (Т. О. Яценко, І. А. Тригуб).....	45
Навчання іноземної мови в 9 класі нової української школи (І. О. Горошкін, М. В. Яковчук).....	60
Методичні рекомендації щодо навчання математики у 2026/2027 навчальному році (М. І. Бурда, Д. В. Васильєва, Н. А. Тарасенкова).....	68
Методичні рекомендації щодо навчання інформатики у 9 класі НУШ за програмою І. О. Завадського, О. В. Коршунової, І. А. Твердохліба (І. О. Завадський).....	84
Методичні рекомендації на 2026-2027 навчальний рік щодо навчання біології в 7-9 класах нової української школи (К. М. Задорожний).....	94
Методичні рекомендації щодо навчання географії у 9-му класі нової української школи (Т. Г. Назаренко).....	97
Методичні рекомендації щодо навчання хімії у 9 класі НУШ (Т. В. Коршевнік).....	102
Особливості навчання фізики й астрономії в 9 класі гімназії як завершального етапу базової середньої освіти (В. В. Сіній, М. В. Головка, І. П. Крячко, Д. О. Засекін, Ю. С. Мельник).....	108
Нові підходи до відбору, структурування й висвітлення історичного змісту в навчанні історії у 9-х класах НУШ (О. І. Пометун).....	118
Нові підручники як основа сучасної організації навчання історії у 9 класі (Н. М. Гупан).....	126
Методичний інструментарій формування понять у процесі навчання правознавства (9 клас) (Л. Т. Рябовол).....	129
Практична реалізація технології функціонально-цільового розмежування змісту в «Правознавстві» та «Громадянській освіті» (9 клас НУШ) (Т. О. Ремех).....	132
Методичні підходи до реалізації ключових тем курсу «Громадянська освіта» (9 клас) (В. Ю. Кришмарел).....	140
Урбаністичний дискурс підручників історії нової української школи (9 клас) (Ю. Б. Малієнко, Г. В. Серова).....	143
Робочий аркуш як інструмент дослідницького навчання історії України в 9 класі: «Один аркуш – багато можливостей» (П. В. Мороз, І. В. Мороз).....	147

Інтегрований курс «Мистецтво» в 9 класі Нової української школи. Інновації. Методичні акценти (О. А. Комаровська).....	152
Методичні рекомендації до виконання творчих робіт з образотворчого мистецтва у 9 класі (В. Г. Власова).....	168
Методичні рекомендації щодо вивчення навчального предмета «Технології» у закладах загальної середньої освіти у 2026/2027 навчальному році (В. І. Туташинський, І. С. Голіяд).....	173

ПЕРЕДМОВА

Новий 2026–2027 навчальний рік ставить перед вітчизняною системою загальної середньої освіти унікальні й надзвичайно відповідальні завдання. Українська школа продовжує функціонувати, розвиватися та трансформуватися в складних умовах воєнного стану. Головним викликом і водночас ключовим орієнтиром цього року є завершення базової середньої освіти у 9-му класі Нової української школи та відкриває шлях до профільного навчання.

Цей знаковий рік перетинається ще з однією важливою датою: у 2026 році Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України відзначає 100-річчя своєї діяльності. Упродовж століття наша установа формувала наукові засади розвитку української школи, створювала зміст освіти, розробляла державні стандарти, навчальні програми, методики та підручники. Сьогодні, в умовах війни та масштабних суспільних трансформацій, ця місія набуває виняткової відповідальності: ми повинні не лише реагувати на виклики сьогодення, а й закладати науковий фундамент української освіти на десятиліття вперед.

Пропонований методичний поради́ник науковців Інституту педагогіки НАПН України є системним відповідником на актуальні запити освітньої практики. У ньому узагальнено науково-методичні здобутки, спрямовані на забезпечення якості, безпечності та безперервності освітнього процесу в закладах освіти.

У методичних рекомендаціях щодо викладання навчальних предметів та інтегрованих курсів у 9-му класі НУШ висвітлено інноваційні підходи до реалізації вимог Державного стандарту базової середньої освіти.

Особливу увагу наші вчені приділили створенню цілісної системи підручників для базової школи: це 14 підручників для 5-го класу, 16 – для 6-го, 18 – для 7-го, 19 – для 8-го та 20 – для 9-го класу.

Підручники для 9 класу НУШ об'єднані спільними концептуальними підходами, що послідовно розкриваються на матеріалі кожного навчального предмета. Насамперед їх вирізняє виражена компетентнісна та діяльнісна спрямованість: замість пасивного відтворення інформації акцент зроблено на навчанні через дослідження, аналізі джерел, дискусії, груповій роботі, проєктній діяльності і розв'язанні практичних життєвих ситуацій. Ми прагнули, щоб ці підручники стали для вас і ваших учнів дієвими інструментами розвитку критичного мислення, самостійності та відповідальності.

Усі ми мріємо про той навчальний рік, коли шкільний дзвінок більше не перериватимуть сигнали повітряної тривоги, коли діти навчатимуться без страху, а вчителі зможуть повністю присвятити себе творчості й розвитку своїх вихованців. Поки ж українська школа щодня доводить світу свою стійкість, людяність і незламність.

Нехай новий навчальний рік стане роком професійної взаємопідтримки, вдалих педагогічних рішень і нашої спільної праці заради дітей і майбутнього України!

Директор Інституту педагогіки, академік НАПН України
Олег ТОПУЗОВ

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У 2026-2027 НАВЧАЛЬНОМУ РОЦІ

Ольга Дмитрівна Рейпольська,
завідувач відділу дошкільної освіти, доктор педагогічних наук, професор

Акценти 2026-2027 навчального року

У 2026-2027 навчальному році дошкільна освіта України продовжує функціонувати в умовах системної трансформації, безпекових викликів, демографічних змін та нерівномірних можливостей територіальних громад. Водночас сучасний етап відкриває можливості для переходу до більш доступної, гнучкої, дитиноцентрованої, інклюзивної та стійкої моделі дошкільної освіти.

Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2026 р.) визначає ключовими перспективами дошкільної освіти імплементацію сучасної нормативної бази, розвиток освіти дітей раннього віку, диверсифікацію форм здобуття освіти, підвищення якості освітнього процесу та кадрового потенціалу, формування стійкої до криз освітньої системи.

Головний орієнтир – дитина. У центрі всіх управлінських, організаційних і педагогічних рішень мають бути найкращі інтереси дитини, її життя і здоров'я, безпека, гідність, емоційне благополуччя, право на якісну освіту, підтримку, власний темп розвитку, активність, самостійність та ініціативу.

Безпека і безперервність освіти. Безпека залишається безумовним пріоритетом. Заклади дошкільної освіти мають бути готовими гнучко змінювати організацію освітнього процесу відповідно до безпекової ситуації, водночас забезпечуючи максимально можливу безперервність педагогічної взаємодії з дитиною та родиною.

Особливої уваги потребують фізична, психологічна, мінна, цифрова та інформаційна безпека, а також формування у дітей доступних їхньому віку алгоритмів безпечної поведінки.

Доступність – освіта має бути там, де є дитина. Важливим завданням є розширення доступу до дошкільної освіти, передусім для дітей раннього віку, дітей із сільських і віддалених територій, внутрішньо переміщених дітей, дітей з особливими освітніми потребами та тих, хто через безпекові обставини не має можливості постійно відвідувати заклад.

Доцільно ширше використовувати варіативні та гнучкі моделі організації дошкільної освіти, виходячи з потреб дітей і родин та можливостей конкретної громади. Актуальність такого підходу посилюється нерівномірністю доступу до дошкільних послуг та особливо низьким рівнем охоплення освітою дітей до трьох років.

Психічне здоров'я та емоційне благополуччя. Підтримка психічного здоров'я має бути складовою щоденної педагогічної взаємодії, а не лише окремим напрямом роботи психологічної служби.

Важливо створювати передбачуване, доброзичливе та емоційно безпечне середовище, підтримувати дитину в проживанні складних емоцій, розвивати навички

саморегуляції та життєстійкості, використовувати підходи, чутливі до травматичного досвіду. Потреба в такій підтримці особливо актуальна для дітей із досвідом вимушеного переміщення, втрат і тривалого перебування в умовах війни.

Особлива увага – дітям раннього віку. Розвиток освіти дітей від народження до трьох років має стати одним із важливих напрямів роботи системи дошкільної освіти. Необхідно розширювати можливості для створення ясельних груп, альтернативних і гнучких форм освіти та догляду, розвивати підтримку відповідального батьківства і міжсекторальну взаємодію у сфері раннього розвитку та раннього втручання.

Інклюзія – від доступу до реальної участі. Інклюзивність передбачає не лише фізичну присутність дитини з особливими освітніми потребами у групі, а й створення сприятливих умов для розвитку її потенціалу та повноцінну участь у житті дитячої спільноти.

У центрі уваги мають бути адаптація середовища, різні способи участі дитини у діяльності, індивідуалізація педагогічної підтримки, командна взаємодія фахівців і партнерство з родиною.

Партнерство з родиною. Родина має розглядатися як повноправний партнер закладу у підтримці розвитку дитини.

Сучасна взаємодія з батьками має ґрунтуватися на довірі, взаємній повазі, відкритому діалозі, праві родини на вибір форм участі та спільному пошуку рішень в інтересах дитини.

Якість – це якість досвіду дитини. Оцінюючи якість дошкільної освіти, важливо зміщувати акцент із кількості заходів і стану документації на реальний досвід дитини: *Чи почувається дитина безпечно? Чи має можливість грати? Чи її чують? Чи має вона право вибору? Чи підтримують її ініціативу? Чи бачить педагог її індивідуальний поступ?* Саме якість щоденної взаємодії між дитиною, педагогом, іншими дітьми та освітнім середовищем є одним із ключових показників якості дошкільної освіти.

Педагог – ключова фігура змін. Успішність реформування дошкільної освіти залежить від професійної компетентності, автономії, мотивації та психологічного благополуччя педагогічних працівників.

Пріоритетом має стати не лише підвищення кваліфікації, а створення культури безперервного професійного розвитку, професійного діалогу, взаємонавчання та рефлексії. Кадрові труднощі та зростання психологічного навантаження водночас роблять підтримку педагогів одним із критично важливих напрямів розвитку системи.

2026-2027 – рік системної підготовки до змін. Важливим завданням навчального року є підготовка педагогічних і управлінських команд до подальшого оновлення змісту та практики дошкільної освіти: осмислення сучасних державних орієнтирів, перегляд підходів до планування, організації освітнього середовища, педагогічної взаємодії та оцінювання індивідуального поступу дитини. Головне завдання 2026/2027 навчального року – розвиток дошкільної освіти, здатної відповідати на сучасні виклики, зберігаючи незмінним її головний пріоритет – щасливе, безпечне та змістовне дитинство кожної дитини.

Організація дошкільної освіти у 2026-2027 навчальному році

Організація дошкільної освіти у 2026-2027 навчальному році здійснюється відповідно до Конституції України, законів України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2024), інших нормативно-правових актів у сфері освіти, охорони дитинства, безпеки та захисту прав дитини.

Закон України «Про дошкільну освіту» № 3788-IX є чинним у редакції від 01 січня 2026 року та визначає дошкільну освіту обов'язковою первинною складовою освіти впродовж життя, спрямованою на цілісний і всебічний розвиток дитини шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування життєвих навичок і компетентностей.

У 2026-2027 навчальному році діяльність закладів дошкільної освіти та інших суб'єктів освітньої діяльності у сфері дошкільної освіти має бути спрямована на забезпечення права кожної дитини на доступну, безпечну, якісну та інклюзивну дошкільну освіту з урахуванням її вікових та індивідуальних особливостей, стану здоров'я, здібностей, інтересів, потреб і можливостей.

Ключовою характеристикою сучасного етапу розвитку дошкільної освіти є одночасне здійснення системної реформи галузі та функціонування освітньої системи в умовах тривалих безпекових, демографічних, соціально-економічних і психологічних викликів.

За висновками Національної доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2026 р.), дошкільна освіта функціонує в умовах поєднання системних проблем, серед яких територіальна нерівність, обмежений доступ дітей раннього віку до освітніх послуг, кадрові та ресурсні дисбаланси, із значним адаптаційним потенціалом, що виявляється у розвитку гнучких моделей організації освітнього процесу, партнерстві закладів освіти, сім'ї та громади, використанні різних форматів взаємодії з дітьми. Водночас подальший розвиток дошкільної освіти пов'язується із забезпеченням її доступності та якості, розвитком освіти дітей раннього віку, диверсифікацією форм здобуття освіти, розвитком кадрового потенціалу, інклюзії, партнерської взаємодії та формуванням системи, стійкої до кризових викликів.

З огляду на зазначене, у 2026-2027 навчальному році особливої актуальності набуває перехід від реагування на окремі кризові ситуації до формування стійкої, адаптивної та дитиноцентрованої моделі дошкільної освіти, здатної забезпечувати безперервність розвитку дитини за різних умов функціонування закладу дошкільної освіти та громади.

1. Загальні орієнтири та пріоритетні завдання дошкільної освіти у 2026-2027 навчальному році. Головним орієнтиром залишається дитина, її життя, здоров'я, безпека, гідність, емоційне благополуччя, право на освіту та повноцінний розвиток.

Освітній процес має ґрунтуватися на визнанні самоцінності дитинства як особливого періоду життя людини та забезпечувати умови, у яких дитина має можливість бути активним суб'єктом власного розвитку, пізнавати світ через гру, спілкування, рухову активність, дослідження, творчість, взаємодію з іншими людьми та набуття власного досвіду.

У 2026-2027 навчальному році пріоритетними завданнями є: 1) *забезпечення доступності дошкільної освіти для всіх дітей незалежно від місця проживання, соціального статусу родини, безпекової ситуації, стану здоров'я чи особливих освітніх*

потреб; 2) забезпечення безпеки життя і здоров'я дітей та працівників, формування фізично й психологічно безпечного освітнього середовища та готовності закладів діяти в умовах кризових ситуацій; 3) забезпечення безперервності освітнього процесу через використання гнучких моделей та форм організації дошкільної освіти відповідно до конкретної безпекової й соціальної ситуації; 4) збереження психічного здоров'я та підтримка емоційного благополуччя дітей, розвиток життєстійкості, навичок саморегуляції, позитивної взаємодії та відчуття безпеки; 5) реалізація дитиноцентрованого, особистісно орієнтованого, діяльнісного, ігрового, компетентнісного та інтегрованого підходів до організації освітнього процесу; 6) посилення уваги до освіти та розвитку дітей раннього віку, створення доступних моделей підтримки дітей від народження до трьох років та їхніх родин; 7) інституціоналізація інклюзивного освітнього середовища та забезпечення ефективної підтримки дітей з особливими освітніми потребами; 8) оновлення змісту, форм і методів педагогічної взаємодії з дітьми відповідно до сучасних уявлень про розвиток дитини; 9) підготовка педагогічних колективів до реалізації сучасних вимог Державного стандарту дошкільної освіти та відповідного програмно-методичного забезпечення; 10) формування української національної та громадянської ідентичності дитини, її соціальної відповідальності, поваги до культури, мови, історії та цінностей Українського народу; 11) становлення культури безпечної поведінки, зокрема мінної, цифрової, інформаційної, побутової та дорожньої безпеки; 12) зміцнення партнерства закладу дошкільної освіти з родиною та громадою; 13) розвиток внутрішньої системи забезпечення якості освіти, педагогічного спостереження та оцінювання індивідуального поступу дитини без рейтингового порівняння дітей; 14) підтримка професійного розвитку, психологічного благополуччя та професійної автономії педагогічних працівників; 15) підвищення управлінської спроможності закладів дошкільної освіти, зокрема здатності діяти в умовах змін, ризиків і невизначеності.

Зазначені напрями мають реалізовуватися не як окремі кампанії чи тематичні заходи, а як взаємопов'язані складові щоденної діяльності закладу дошкільної освіти.

2. Нормативно-правові засади організації дошкільної освіти. Організація діяльності у сфері дошкільної освіти має здійснюватися з урахуванням чинної нормативно-правової бази.

Основними документами є: Конституція України (2019 р.), Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про дошкільну освіту» (2024 р.), нормативно-правові акти Кабінету Міністрів України та Міністерства освіти і науки України, державні стандарти у сфері дошкільної освіти, освітні та парціальні програми, рекомендовані до використання в установленому законодавством порядку, нормативні документи з питань безпеки, охорони здоров'я, харчування, інклюзивної освіти, захисту дітей та організації діяльності закладів освіти в умовах воєнного стану.

Упродовж 2025–2026 років було суттєво оновлено підзаконне регулювання діяльності дошкільної освіти. Серед іншого, ухвалено нормативні акти щодо типів організації освітньої діяльності ЗДО, порядку зарахування, переведення та відрахування вихованців, діяльності спеціальних дитячих садків, охорони здоров'я вихованців та діяльності команд психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Керівникам закладів освіти рекомендується систематично здійснювати моніторинг змін законодавства та своєчасно актуалізувати локальні документи закладу.

Особливу увагу доцільно приділяти не формальному приведенню документації у відповідність до нових вимог, а реальному запровадженню визначених законодавством принципів доступності, дитиноцентризму, інклюзивності, автономії, партнерства та відповідальності за якість дошкільної освіти.

3. Забезпечення доступності та безперервності дошкільної освіти.

Забезпечення доступності дошкільної освіти є одним із ключових завдань державної політики, засновників та суб'єктів освітньої діяльності.

У сучасних умовах доступність не може розглядатися виключно як наявність місця в закладі дошкільної освіти. Вона передбачає реальну можливість дитини систематично брати участь в освітньому процесі у безпечних умовах та отримувати необхідну педагогічну підтримку.

Особливої уваги потребують: діти раннього віку; діти, які проживають у сільській місцевості та віддалених населених пунктах; діти з числа внутрішньо переміщених осіб; діти з особливими освітніми потребами; діти військовослужбовців, ветеранів, учасників бойових дій; діти, які перебувають у складних життєвих обставинах; діти, які через безпекову ситуацію не можуть систематично відвідувати заклад очно.

Аналітичні матеріали свідчать про суттєву територіальну нерівність доступу до дошкільної освіти та особливо обмежене охоплення освітою дітей до трьох років. Тому засновникам і керівникам закладів доцільно гнучко використовувати передбачені законодавством можливості організації дошкільної освіти, розвивати різні моделі надання освітніх послуг та уникати підходу, за якого традиційний дитячий садок повного дня розглядається як єдино можлива форма організації дошкільної освіти.

Вибір моделі організації освітнього процесу має здійснюватися з урахуванням: безпекової ситуації; наявності захисних споруд; кількості та віку дітей; потреб родин; територіальної доступності; кадрових і матеріальних ресурсів; можливостей громади.

Заклади дошкільної освіти мають забезпечувати максимально можливу безперервність педагогічної взаємодії з дитиною та родиною, навіть якщо обставини тимчасово не дозволяють організувати повноцінне очне відвідування.

Водночас дистанційні засоби комунікації з дітьми дошкільного віку слід розглядати переважно як інструмент підтримки родини та продовження педагогічної взаємодії, а не як механічне перенесення традиційного заняття в онлайн-формат.

4. Безпечне, здорове та психологічно комфортне освітнє середовище.

Збереження життя і здоров'я дитини має безумовний пріоритет над будь-якими освітніми завданнями.

Безпечне освітнє середовище охоплює: фізичну безпеку; психологічну та емоційну безпеку; санітарно-гігієнічне благополуччя; безбар'єрність; захист від насильства, булінгу та дискримінації; цифрову та інформаційну безпеку.

Керівники закладів дошкільної освіти мають забезпечувати чіткі та зрозумілі алгоритми дій у разі повітряної тривоги, надзвичайної ситуації, загрози життю і здоров'ю дітей та інших кризових подій. Водночас безпека не має зводитися виключно до виконання інструкцій. Дитина повинна почуватися захищеною у щоденній

взаємодії з дорослими, мати право на повагу, підтримку, власні емоції, помилку, вибір і звернення по допомогу.

Не рекомендується використовувати залякування як засіб формування навичок безпечної поведінки. Навчання правилам безпеки доцільно здійснювати через моделювання зрозумілих життєвих ситуацій, гру, вправлення, спільне обговорення та повторення алгоритмів дій.

5. Психологічний супровід та підтримка психічного здоров'я. Пріоритетним завданням залишається підтримка психічного здоров'я та емоційного благополуччя дітей, педагогічних працівників і батьків.

Особливої уваги потребують діти, які пережили: вимушене переміщення; розлуку з близькими; втрату рідних; тривале перебування в умовах небезпеки; повторювані повітряні тривоги та обстріли; зміну місця проживання або закладу освіти.

Національна доповідь актуалізує необхідність розвитку психологічної підтримки, травма-інформованих підходів і безпечного освітнього середовища у зв'язку зі зростанням кількості дітей, які потребують особливої соціально-педагогічної підтримки.

Педагогам рекомендується: підтримувати передбачуваний та зрозумілий для дитини ритм життя; створювати доброзичливу атмосферу; допомагати дитині називати й проживати емоції; підтримувати звичні щоденні ритуали; забезпечувати можливості для гри, рухової активності, творчості й відпочинку; не примушувати дитину розповідати про травматичні події; не застосовувати методи психологічної діагностики чи терапії, які виходять за межі професійної компетентності педагога.

Доцільно розвивати системну взаємодію педагогів, практичних психологів, соціальних педагогів, фахівців інклюзивно-ресурсних центрів та інших спеціалістів.

6. Організація освітнього процесу. Освітній процес у закладі дошкільної освіти має розглядатися як цілісна організація життєдіяльності дитини, а не як сукупність окремих занять. Пріоритет мають: гра; рухова активність; спілкування; дослідницька діяльність; предметно-практична діяльність; творчість; взаємодія з природою; самостійна діяльність; участь дитини у щоденних життєвих ситуаціях.

Режимні моменти – прийом дітей, харчування, гігієнічні процедури, одягання, прогулянка, відпочинок, переходи між видами діяльності – слід використовувати як природні ситуації розвитку самостійності, мовлення, соціальної компетентності та культури поведінки.

Слід уникати надмірної регламентації діяльності дітей. Аналітичні матеріали вказують на збереження в практиці суперечності між сучасними підходами, орієнтованими на цілісний розвиток, гру й діяльність, та традиційною моделлю, що тяжіє до формалізації результатів і «підготовки до школи».

У зв'язку з цим у 2026-2027 навчальному році педагогічним колективам рекомендується критично переглянути практики, які: надмірно академізують дошкільну освіту; перевантажують дітей фронтальними заняттями; обмежують вільну гру; передбачають однаковий темп роботи для всіх дітей; орієнтують педагога переважно на відтворення дітьми заданої інформації.

7. Планування освітньої діяльності. Планування має бути інструментом професійної діяльності педагога, а не самоціллю чи формою формального звітування.

Його основу мають становити: очікувані результати розвитку дитини; потреби та інтереси дітей конкретної групи; спостереження педагога; освітня програма; реальні умови функціонування закладу.

Рекомендується забезпечувати гнучкість планування та можливість його оперативного коригування відповідно до ситуації, інтересів дітей, безпекових обставин та динаміки групи. Доцільним є використання інтегрованого планування, за якого одна життєва ситуація, тема, проблема чи дитячий інтерес дає змогу поєднувати різні освітні напрями та види дитячої діяльності.

Не рекомендується оцінювати якість роботи педагога за обсягом письмової документації.

8. Освіта та розвиток дітей раннього віку. Розвиток освіти дітей від народження до трьох років має стати одним із пріоритетних напрямів.

Національна доповідь визначає цей сегмент одним із найменш доступних і наголошує на необхідності розширення ясельних груп, розвитку альтернативних форм догляду та освіти, підтримки батьківства й раннього втручання.

Освітня робота з дітьми раннього віку має ґрунтуватися на: емоційно теплій взаємодії з дорослим; безпечній прив'язаності; сенсорному та руховому досвіді; предметно-маніпулятивній діяльності; розвитку мовлення у природному спілкуванні; поступовому формуванні самостійності.

Особливої уваги потребує м'яка адаптація дитини до закладу. Темп адаптації має визначатися індивідуальними особливостями дитини, а не формально встановленим терміном.

9. Інклюзивна дошкільна освіта. Кожна дитина має право бути включеною в життя дитячої спільноти та отримувати підтримку відповідно до своїх потреб. Розвиток інклюзії є однією з найбільш помітних позитивних тенденцій дошкільної освіти, однак її реальна ефективність залишається залежною від кадрового забезпечення, наявності фахівців, асистентів вихователя та доступності корекційно-розвиткових послуг.

Інклюзія передбачає не лише зарахування дитини до інклюзивної групи, а й: реальну участь у спільній діяльності; адаптацію середовища; варіативність способів участі; індивідуалізацію педагогічної підтримки; партнерство з родиною; міждисциплінарну взаємодію фахівців.

10. Формування української національної та громадянської ідентичності

В умовах війни особливого значення набуває формування у дітей почуття належності до української спільноти, позитивного ставлення до української мови, культури, традицій та своєї Батьківщини.

У дошкільному віці це має здійснюватися природно, через: родинну культуру; мову; казки та дитячу літературу; народні традиції; мистецтво; музику; знайомство з рідним краєм; участь у житті громади; приклади взаємодопомоги, відповідальності та турботи. Не рекомендується використовувати надмірно мілітаризований зміст, який не відповідає віку дитини.

11. Формування культури безпечної поведінки. Зміст дошкільної освіти має враховувати сучасні ризики. Особливої уваги потребує формування початкових уявлень і практичних навичок щодо: мінної безпеки; дій під час повітряної тривоги; поведінки з незнайомими предметами; цифрової безпеки; безпечного користування

інтернетом; поведінки з незнайомцями; дорожньої безпеки; побутової безпеки; базових способів звернення по допомогу.

Головним результатом має бути не запам'ятовування правил, а здатність дитини діяти у зрозумілій їй ситуації відповідно до простого алгоритму.

12. Партнерство з родиною. Родина є рівноправним партнером закладу дошкільної освіти. Сучасна модель взаємодії передбачає перехід: від інформування – до діалогу; від контролю – до партнерства; від єдиної форми участі – до різних можливостей залучення; від оцінювання батьків – до підтримки родини.

Особливого значення набувають: щоденна доброзичлива комунікація; обговорення розвитку дитини; спільний пошук рішень; підтримка родин у кризових ситуаціях; залучення батьків до життя групи без примусу; повага до різних моделей родини.

Заклад має створювати умови, за яких батьки можуть отримати зрозумілу інформацію про розвиток своєї дитини, її сильні сторони та сфери, які потребують підтримки.

13. Педагогічне спостереження та оцінювання індивідуального поступу дитини/ Основним інструментом оцінювання розвитку дитини дошкільного віку є систематичне педагогічне спостереження.

Предметом уваги педагога мають бути: інтереси дитини; її активність; способи взаємодії; самостійність; ініціативність; способи розв'язання проблем; комунікація; емоційні реакції; динаміка індивідуального розвитку.

Оцінювання не повинно використовуватися для рейтингування дітей або порівняння їх між собою. Основне запитання педагога: не *«чи відповідає дитина середньому рівню?»*, а *«який її індивідуальний поступ і яка підтримка потрібна для наступного кроку розвитку?»*

14. Забезпечення та оцінювання якості дошкільної освіти. Якість дошкільної освіти не може визначатися лише станом документації, кількістю проведених заходів або готовністю дитини виконувати навчальні завдання шкільного типу.

Ключовими індикаторами якості мають бути: благополуччя дитини; якість взаємодії дорослого з дитиною; активність та залученість дітей; можливості для гри; свобода вибору; безпечність та доступність середовища; підтримка індивідуального розвитку; партнерство з родиною; професійна рефлексія педагогів. Перспективним є використання оцінювання як інструменту розвитку професійної спільноти та поліпшення освітньої практики, а не лише зовнішнього контролю.

15. Професійний розвиток педагогічних працівників. Якість дошкільної освіти безпосередньо залежить від професійної компетентності та благополуччя педагога. Водночас кадрове забезпечення залишається одним із найбільш вразливих аспектів системи дошкільної освіти: фіксуються кадровий дефіцит, старіння кадрового складу, психологічне навантаження та потреба в системному професійному розвитку.

Пріоритетними напрямками професійного розвитку у 2026-2027 навчальному році доцільно визначити: реалізацію дитиноцентрованого підходу; навчання через гру; організацію інтегрованого освітнього процесу; педагогічне спостереження; підтримку психічного здоров'я дітей; травма-інформований підхід; інклюзивну компетентність; цифрову компетентність; партнерство з родиною; професійну рефлексію; кризову компетентність. Підвищення кваліфікації має бути пов'язане з

реальними професійними потребами педагогів і завданнями розвитку конкретного закладу.

16. Підготовка до реалізації Державного стандарту дошкільної освіти. У 2026-2027 навчальному році важливим завданням є системна методична підготовка педагогічних колективів до подальшої реалізації оновлених державних вимог до змісту та результатів дошкільної освіти.

Державний стандарт дошкільної освіти затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 26 листопада 2025 року №1557, тож підготовка до його реалізації не повинна зводитися до формального ознайомлення педагогів із текстом документа.

Доцільно організувати: професійне обговорення концептуальних засад стандарту; аналіз освітньої практики закладу; перегляд підходів до планування; поступове оновлення освітнього середовища; підготовку до використання сучасних освітніх програм; підвищення кваліфікації педагогів; обговорення підходів до оцінювання індивідуального поступу дітей.

Методична робота має допомогти педагогам перейти від логіки «реалізувати програмну тему» до логіки «створити умови для набуття дитиною значущого досвіду та розвитку компетентностей».

17. Управління закладом дошкільної освіти в умовах кризових викликів. Сучасний керівник ЗДО має забезпечувати не лише стабільне функціонування закладу, а й його здатність адаптуватися до змін.

Управління в умовах невизначеності передбачає: аналіз ризиків; сценарне планування; готовність до зміни режиму роботи; чітку внутрішню комунікацію; визначення відповідальних осіб; підтримку команди; ефективну взаємодію із засновником, громадою та батьками; регулярний перегляд управлінських рішень відповідно до ситуації.

Кризостійкість закладу визначається не відсутністю труднощів, а здатністю команди зберігати пріоритети, забезпечувати безпеку та продовжувати підтримку розвитку дітей в умовах змін.

18. Взаємодія закладу дошкільної освіти, громади та інших суб'єктів. Сучасний заклад дошкільної освіти має функціонувати як частина ширшої екосистеми підтримки дитини. Рекомендується розвивати взаємодію з: органами місцевого самоврядування; закладами охорони здоров'я; інклюзивно-ресурсними центрами; центрами професійного розвитку педагогічних працівників; соціальними службами; службами у справах дітей; закладами культури; громадськими та благодійними організаціями; іншими закладами освіти.

Міжсекторальна взаємодія особливо важлива для раннього виявлення труднощів розвитку дитини, підтримки родин у складних життєвих обставинах та забезпечення комплексної допомоги.

Підсумкові орієнтири

Організація дошкільної освіти у 2026-2027 навчальному році має здійснюватися на основі розуміння того, що сучасна дошкільна освіта є не підготовчим етапом до школи, а самостійною, самоцінною і надзвичайно важливою складовою освіти впродовж життя. У центрі всіх управлінських, організаційних і педагогічних рішень має перебувати дитина та її найкращі інтереси.

Пріоритетною моделлю розвитку дошкільної освіти має стати система, що поєднує: доступність; безпеку; дитиноцентризм; якість; інклюзивність; гнучкість; партнерство; професійну спроможність педагогів; стійкість до кризових викликів.

Саме поєднання цих складових створює умови для реалізації головного призначення дошкільної освіти – забезпечення цілісного розвитку дитини, збереження її фізичного та психічного здоров'я, підтримки активності, самостійності, ініціативи, здатності взаємодіяти з іншими та впевнено пізнавати світ.

У перспективі розвиток дошкільної освіти України має відбуватися як перехід до моделі, що поєднує доступність, якість, гнучкість і стійкість та забезпечує цілісний розвиток дитини в умовах сучасних викликів.

РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УПРАВЛІННІ ТРАНСФОРМАЦІЯМИ ЩОДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Олена Миколаївна Онаць,

завідувач відділу економіки і управління загальною середньою освітою, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Антоніна Юріївна Данко,

науковий співробітник відділу економіки та управління загальною середньою освітою

Управління трансформаціями у закладі освіти - це стратегічний процес адаптації до змін (наприклад: чітке розуміння цілей щодо якості освіти, створення безпечового середовища, впровадження НУШ, цифровізація, трирічна профільна школа, подолання наслідків війни, відновлення і розвиток ЗЗСО), що охоплює виявлення проблем і діагностування, планування діяльності, організацію освітнього й управлінського процесів, моніторинг, коригування і контроль і самоконтроль тощо (Чижевський, 2024).

Це підтверджується і аналізом ситуації, що складається нині. У функціонуванні закладів освіти, за результатами оцінки наслідків російської агресії в різних регіонах України, опрацювання прийнятих в оперативному порядку законодавчих актів і рішень органів влади, пропозицій, що з'явилися за цей період у науковій літературі, висновків фахівців, а також проведення власного дослідження дозволили прийти до висновку про важливість скоординованої узгодженої і злагодженої державно-громадської партнерської взаємодії на різних рівнях управління трансформаційними процесами в загальній середній освіті й закладах освіти, ухвалення оперативних і своєчасних рішень тощо (Онаць, 2025).

Визначальною в умовах війни є роль керівника-лідера, яка перетворюється із суто адміністративної на проактивну й трансформаційну, що базується на його стратегічному мисленні і баченні спільного розвитку, формуванні безпечового середовища, демократизації управління (здійснення державно-громадського управління, державно-громадської та державно-приватної партнерської взаємодії) через органи шкільного самоврядування, співпрацю з громадським і приватним сектором та впровадженні інноваційних механізмів, технологій і методів управління,

створення системи психолого-педагогічної та психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу (Онаць, 2025).

Ефективність такої роботи залежить від здатності керівника адаптувати заклад освіти до кризових умов, стимулюючи гнучкість та інновації, у застосуванні стратегічного, адаптивного, ситуаційного, проєктно-цільового та інших підходів, обрання відповідного стилю керівництва і поведінки в інтегруванні питання психологічного благополуччя учасників освітнього процесу в загальну систему державно-громадського управління трансформаційними процесами, у забезпечення функціонування і розвитку закладу освіти в умовах сучасних викликів і ризиків (Онаць, 2025).

Створення системи психолого-педагогічної та психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу розпочинається із *формування безпечного освітнього середовища в цілому*. Йдеться про створення не лише належних матеріально-технічних та безпекових умов, а й сприятливого соціально-психологічного клімату, заснованого на довірі, взаємоповазі, відкритій комунікації та партнерській взаємодії, адже психологічна безпека освітнього середовища є важливою передумовою успішної адаптації учасників освітнього процесу до умов невизначеності й тривалого стресу.

Наступним кроком є організація роботи міждисциплінарних команд психолого-педагогічного супроводу, забезпечення ефективної взаємодії адміністрації закладу освіти, практичного психолога, соціального педагога, педагогічних працівників, асистентів учителів та інших фахівців, що надає змогу своєчасно виявляти проблеми і потреби учасників освітнього процесу, координувати заходи безпеки, підтримки та забезпечувати їх комплексний характер.

Потреба у створенні *міждисциплінарних команд психолого-педагогічного супроводу* викликана тим, що відбулося значне зростання професійного та емоційного навантаження на педагогів під час війни. У зв'язку з цим важливим завданням керівника є створення умов для професійного розвитку, психологічної підтримки та профілактики їх вигорання. *Доцільним є впровадження різних форм професійної взаємодії, наставництва, супервізійної підтримки, фасилітаційних зустрічей та діяльності професійних спільнот, розвиток резильєнтності та емоційної компетентності учасників освітнього процесу як ресурсу управління трансформаційними процесами.*

У сучасних наукових дослідженнях *резильєнтність розглядається як здатність особистості, групи або соціальної системи успішно функціонувати, адаптуватися та відновлюватися після впливу несприятливих обставин, кризових подій або травматичного досвіду*. В освітньому середовищі резильєнтність проявляється у здатності учнів, педагогів і керівників закладів освіти підтримувати мотивацію до навчання та професійної діяльності, зберігати конструктивні соціальні зв'язки, ефективно долати труднощі та продовжувати розвиток попри складні зовнішні умови (Данко, 2023).

У контексті управління трансформаційними процесами щодо створення системи психолого-педагогічної та психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу *резильєнтність доцільно розглядати не лише як індивідуальну характеристику особистості, а й як важливу властивість освітнього середовища*. Резильєнтний заклад загальної середньої освіти характеризується здатністю адаптації до змін, підтримання стабільності функціонування, мобілізації внутрішніх та зовнішніх

ресурсів, забезпечення безперервності освітнього процесу та збереження орієнтації на стратегічні цілі розвитку, навіть в умовах тривалих кризових впливів.

Важливим чинником формування резильєнтності освітнього середовища є розвиток емоційної компетентності педагогічних працівників, оскільки емоційна компетентність включає здатність усвідомлювати власні емоції та емоції інших людей, здійснювати їх адекватну інтерпретацію, регулювати емоційні реакції, підтримувати психологічну рівновагу й будувати продуктивну міжособистісну взаємодію (Данко, 2024).

Для системного розвитку резильєнтності та емоційної компетентності всіх учасників освітнього процесу доцільним є впровадження програм розвитку життєстійкості, тренінгів з емоційної грамотності, практик емоційної саморегуляції, груп взаємопідтримки, супервізійних зустрічей для педагогічних працівників, а також інтеграція відповідних елементів у зміст їх педагогічної діяльності.

Важливим питанням є розвиток й саморозвиток емоційної компетентності самого керівника закладу освіти та його управлінської команди. Від їх здатності ефективно керувати власним емоційним станом, уміння критично мислити, уміння бути гнучкими і креативними, конструктивно, оперативно і професійно реагувати на кризові ситуації та підтримувати колектив, значною мірою, залежить рівень стресостійкості всього закладу освіти.

Підкреслюємо важливість ролі педагога, необхідність його підтримки й надання йому всебічної допомоги, оскільки саме він виступає не лише організатором навчально-виховної діяльності, а й суб'єктом підтримки, який щоденно взаємодіє з дітьми, що можуть перебувати в стані тривоги, емоційного виснаження або переживати наслідки травматичних подій. Досвід практичної роботи і дослідження в умовах воєнного стану засвідчують, що емоційно компетентний педагог здатний виступати стабілізуючим чинником для учнівського колективу. Такі педагоги ефективніше налагоджують ефективну комунікацію з учнями та батьками, швидше виявляють ознаки психоемоційних труднощів у дітей, демонструють вищий рівень професійної стресостійкості та меншою мірою піддаються професійному вигоранню (Данко, 2024).

Суттєвий потенціал для зміцнення психологічної стійкості освітньої спільноти мають групи підтримки та професійні асоціації, спілки тощо. Для керівників і педагогічних працівників такі форми роботи створюють можливості для обміну досвідом, взаємного консультування, емоційної підтримки і профілактики професійного вигорання. Для здобувачів освіти групи підтримки сприяють розвитку навичок взаємодопомоги, формуванню почуття належності до спільноти та зміцненню соціальних зв'язків (Онаць, Данко, 2022).

Особливого значення в умовах війни та повоєнного відновлення набувають практики психолого-педагогічної та психосоціальної підтримки, серед яких фасилітаційні практики, програми Better Learning Programme (BLP), відновлювальні практики та групи підтримки тощо (Данко, 2024).

Назвемо деякі з найбільш ефективних. Наприклад, застосування фасилітації сприяє розвитку конструктивної комунікації, залученню учасників освітнього процесу до спільного обговорення проблем та вироблення управлінських рішень. Фасилітація дозволяє створювати атмосферу довіри, взаємоповаги та співпраці, що є важливою умовою підтримки психологічної безпеки освітнього середовища. Для керівників

закладів освіти фасилітаційний підхід відкриває можливості для розвитку командної роботи, підвищення рівня залученості педагогічних працівників та інших учасників освітнього процесу до процесів ухвалення рішень та зміцнення організаційної культури закладу.

Однією з ефективних практик психосоціальної підтримки є *впровадження програми Better Learning Programme (BLP)*, розробленої для роботи з дітьми, які пережили стресові або травматичні події. Основною метою таких програм є *відновлення здатності учнів до ефективного навчання шляхом розвитку навичок емоційної саморегуляції, зниження рівня тривожності та підвищення концентрації уваги*. В умовах функціонування закладів загальної середньої освіти України BLP-програми можуть використовуватися як складова комплексної системи підтримки учнів, які зазнали негативного впливу воєнних подій.

Важливе місце у забезпеченні психосоціальної підтримки займають *відновлювальні практики*, спрямовані на розвиток культури діалогу, взаємної поваги, відповідальності та конструктивного розв'язання конфліктів. Їх застосування сприяє формуванню безпечного соціально-психологічного клімату, зміцненню міжособистісних взаємин та відновленню довіри між учасниками освітнього процесу. Особливої актуальності відновлювальні практики набувають у роботі з учнівськими колективами, які переживають наслідки тривалого стресу, вимушеного переміщення чи інших кризових обставин (Данко, 2024).

Важливим моментом є *здійснення систематичного моніторингу психоемоційного стану учасників освітнього процесу* з метою своєчасного виявлення проблем і ризиків, визначення пріоритетних напрямів підтримки та корекції управлінських дій із врахуванням реальних потреб освітньої спільноти закладу освіти, що має суттєве значення для ухвалення обґрунтованих управлінських рішень.

Управлінська цінність зазначених практик полягає в тому, що вони забезпечують не лише подолання окремих психоемоційних труднощів, а й сприяють формуванню стійкого освітнього середовища, здатного ефективно функціонувати в умовах невизначеності та трансформаційних змін. Їх системне впровадження створює додаткові ресурси для розвитку закладу освіти, підтримки учасників освітнього процесу та забезпечення успішної реалізації завдань повоєнного відновлення освіти України.

Державно-громадське управління трансформаційними процесами у закладах освіти в умовах війни та повоєнного відновлення передбачає *активізацію і розвиток партнерської взаємодії із сім'ями здобувачів освіти, з місцевими громадами, громадськими організаціями, благодійними фондами, міжнародними партнерами та іншими інституціями*, які можуть долучатися до реалізації програм підтримки учасників освітнього процесу, дозволяє розширювати ресурсні можливості закладу освіти та забезпечувати комплексний характер підтримки дітей і педагогів (Калініна, Онаць, Попович, 2024).

У створенні системи психолого-педагогічної та психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу в умовах війни і трансформацій в освіті керівник-трансформаційний лідер закладу освіти виступає ініціатором формування і розвитку культури підтримки, взаємодопомоги та взаємної відповідальності, міжособистісної партнерської взаємодії, освітнього партнерства, що сприяє зміцненню стійкості і

безпеки освітнього середовища, розвитку довіри між учасниками освітнього процесу і підвищенню готовності колективу до подолання кризових ситуацій (Топузов, Данко, 2023).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Данко А. (2024). Особливості спілкування педагогів на засадах педагогіки партнерства в процесі організації освітньої діяльності здобувачів освіти.: матеріали VII Міжнар. науково-практ. конф. «Розвиток проф. майстерності педагога в умовах нової соціокультур. реальності», м. Тернопіль, 111-112. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-32-83-94>. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743378/>

Данко А. (2024) Психосоціальна підтримка як складова державно-суспільно взаємодії в умовах воєнного стану. матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 217–220. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743378/>

Данко А. (2024). Навчання дітей в умовах воєнного стану ; способи психологічної підтримки учнів через освітній процес. Світ дидактики : дидактика в сучасному світі : зб. матеріалів Міжнар. науково-практ. інтернет-конф., м. Київ, <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743382/>

Калініна, Л. М., Калініна, Г. М., Лісова, Н. І., Мосякова, І. Ю., Нідзієва, В. А. /за наук. ред. проф. Л. М. Калініної. (2024). Механізми реалізації державно-громадського управління закладами освіти в умовах самоврядування : практ. посіб. [Електронне видання] / Л. М. Калініна, Г. М. Калініна, Н. І. Лісова, І. Ю. Мосякова, В. А. Нідзієва; за наук. ред. проф. Л. М. Калініної. Київ : Видавничий дім «Освіта», 124. DOI <https://doi.org/10.32405/978-966-983-486-7-2024-124> <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743363/>

Онаць, О. М., Попович, Л. М. (2024). Особливості реалізації моделей державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії у закладах загальної середньої освіти : методичні рекомендації [Електронне видання] / О. Онаць, Л. Попович/ За заг. ред. О. М.Онаць. Київ : Видавничий дім «Освіта», 55 с. DOI <https://doi.org/10.32405/978-966-983-487-4-2024-55> <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742814/>

Онаць О. М., Данко А. Ю. (2022) Психологічні аспекти педагогіки партнерської взаємодії в закладах освіти у підручнику для керівника, Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць /[ред.кол.;голов.ред.-О.М.Топузов]. Вип.29.172-184. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-172-184> <https://ipvid.org.ua/index.php/psp/issue/view/17/3>

Онаць, О. М. (2025). Основні вектори діяльності керівника - лідера в державно-громадському управлінні трансформаційними процесами у закладі освіти в умовах сучасних викликів у підручнику для менеджера освіти. Проблеми підручника, 260-276. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2025-34-260-276> <https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/810/962>

Онаць, О. М., Саух, І. В., Чижевський, Б. Г., Попович, Л. М., Данко, А. Ю. (2024). Державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії : монографія [Електронне видання] / О. М. Онаць, І. В. Саух, Б. Г. Чижевський, Л. М. Попович, А. Ю. Данко. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. 228.

DOI<https://doi.org/10.32405/978-966-983-484-3-2024-220>
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742804/>

Топузов, О. М., Данко, А. Ю. (2023). Система освітнього партнерства закладу загальної середньої освіти України в умовах війни. Український Педагогічний журнал, (3), 5–12. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-5-12>

Чижевський, Б. Г. (2024) Особливості управління трансформаційними процесами у закладах загальної середньої освіти Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць. Серія «Педагогічні науки», 29 (58). стор. 200-254. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742799/>

МОЖЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ “МІНІМОДУЛІВ” ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ УЧНІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Світлана Едуардівна Трубачева,

*завідувач відділу інновацій та стратегій розвитку освіти, кандидат
педагогічних наук, старший науковий співробітник*

Оксана Вікторівна Мушка,

*старший науковий співробітник відділу інновацій та стратегій розвитку
освіти, кандидат педагогічних наук,*

Ольга Василівна Коник,

*науковий співробітник відділу інновацій
та стратегій розвитку освіти*

Освітні втрати під час воєнного стану – це систематичне недоотримання учнями знань, умінь та навичок через переривання навчального процесу, спричиненого такими факторами як психоемоційний стрес (хронічна тривожність, психологічні травми та виснаження знижують здатність дітей фокусуватися на засвоєнні навчального матеріалу); зміна форм навчання (перехід на дистанційне чи змішане навчання, де не завжди є умови для повноцінної практики та педагогічної взаємодії); нерівність доступу суб'єктів до освітнього процесу (відсутність гаджетів або стабільного інтернету, особливо у прифронтових зонах та серед внутрішньо переміщених осіб). До наслідків відносять прогалини в базових предметних компетентностях, втрату навчальної мотивації та навичок самостійної роботи, соціалізаційні ризики. Ключовими етапами їх подолання сьогодні в освіті визначено: регулярну діагностику знань, фокусування на ключових (наскрізних) темах і поняттях, впровадження компенсаторних заходів таких як: додаткові консультації, менторські програми, курси подолання освітніх втрат (catch-up classes), використання цифрових навчальних платформ та педагогічних технологій подолання освітніх втрат із застосуванням психосоціальної підтримки [1; 2; 3; 5; 6].

В умовах подолання освітніх втрат традиційна фронтальна модель повторення матеріалу, наприклад, виділення кількох уроків на початку четверті для узагальнення пройденого, демонструє низьку ефективність. Вона потребує значних часових ресурсів і змушує весь клас повторювати те, що частина учнів уже засвоїла, одночасно не вирішуючи глибинних проблем тих, хто має специфічні прогалини.

Технологія мінімодулів докорінно змінює підхід. Використання технології мінімодулів в сучасній школі є одним із найефективніших інструментів для подолання освітніх втрат і розривів. Головна ідея полягає в тому, щоб замість повторного проходження великих масивів матеріалу точково ліквідувати конкретні прогалини в знаннях учнів. Перший принцип реалізації даної технології, це гнучка спрямованість змісту навчального матеріалу на точкову ліквідацію прогалини, він є фундаментальним. Коли ми говоримо про освітні втрати, головна проблема традиційного підходу – намагання наздогнати «все й одразу», що призводить до дефіциту часу та перевантаження учнів. Мінімодулі повністю змінюють такий підхід. Освітні втрати за своєю природою є мозаїчними, а не суцільними. Учень зазвичай втрачає не предмет загалом, а конкретні опорні поняття, понятійні зв'язки або операційні алгоритми. Якщо ці «прогалини» вчасно не усунути, вони блокують сприйняття наступного, складнішого матеріалу. Мінімодулі дають змогу розділити велику тему на мінічастини. Великі академічні теми розбиваються на найдрібніші самодостатні дидактичні одиниці. На практиці це виглядає як декомпозиція теми. Оскільки кожен мінімодуль є автономним «пакетом знань» (коротке пояснення + один тип завдання), вчитель може комбінувати їх у будь-якій послідовності. Якщо діагностика виявила прогалини в абсолютно різних темах за минулий рік, учню можна призначити індивідуальний набір із 3–4 конкретних мінімодулів. Для того щоб максимально глибоко розкрити потенціал точкової ліквідації освітніх втрат в академічному контексті, цей процес варто структурувати через призму методології, конкретних етапів реалізації та психолого-педагогічного ефекту. В основі точкової ліквідації прогалин у знаннях учнів лежить метод дидактичного структурування змісту навчального матеріалу – розбиття великої, комплексної навчальної теми на найдрібніші, логічно завершені одиниці знань (мінімодулі). Кожен такий мінімодуль фокусується виключно на одній навичці або одному правилі.

Штучний інтелект – це чудовий асистент для розробки мінімодулів. Він допомагає реалізувати мікронавчання, деконструючи великі теми на логічні, легко засвоювані блоки. Ви можете завантажити в ШІ розлогу тему (або стандартну програму), і він миттєво розподілить її на автономні блоки, розраховані, наприклад, на 15–20 хвилин вивчення із збереженням причинно-наслідкових зв'язків у темі. Мінімодулі розташовуються від простішого до складнішого, стежачи за тим, щоб кожен наступний крок спирався на вже засвоєні знання. Для кожного мінімодулю прописується конкретна мета (що саме учень має зрозуміти чи навчитися робити за цей короткий проміжок); генеруються різноманітні формати його подачі: короткий текст, ідея для інфографіки, сценарій для 2-хвилинного відео або практичне мікрозавдання, наприклад, ситуаційний кейс; за лічені секунди створюється 2–3 експрес-запитання для швидкої перевірки розуміння (формульовального оцінювання) перед переходом до наступного блоку. ШІ дає структурний каркас мінімодулю та економить до 70% часу на рутинне планування, але фінальне слово завжди залишається за вчителем. Саме педагог адаптує ці модулі під реальний рівень класу, вікові особливості та психологічний контекст учнів [8].

Ключовими вигодами цього підходу є оптимізація часу навчання. Замість повторного слухання 45-хвилинної лекції про весь масив пройденого матеріалу, учень витрачає від 10 до 15 хвилин суто на той елемент, який викликає труднощі. Це

вивільняє ресурси для вивчення поточної програми та сприяє побудові міцного фундаменту знань, коли учень не переходить до наступного мінімодулю, поки не продемонструє стовідсоткове розуміння поточного, що унеможливорює накопичення прихованих прогалин, які пізніше можуть перетворюються на стійку неуспішність.

Завдяки такій гнучкості технологія мінімодулів дозволяє реалізувати диференційований підхід без створення окремих планів уроків для кожного учня. Вчитель оперує готовою бібліотекою “прогалин”, видаючи учню саме ті мінімодулі, яких він потребує в цей момент [3; 4].

Другий принцип реалізації технології мінімодулів полягає у гнучкій індивідуалізації та персоналізації процесу подолання освітніх втрат. Оскільки кожен учень має власну траєкторію втрат (хтось пропустив тему через повітряні тривоги чи блекаут, хтось недозрозумів через дистанційний формат), мінімодулі стають елементами «конструктора». Вчитель має можливість створювати персональні освітні треки, де кожен учень проходить лише ті модулі, які були виявлені в процесі діагностики. При цьому він може працювати у власному темпі, повертаючись до складного мінімодуля кілька разів без страху відстати від класу.

Наступним важливим принципом реалізації даної технології є принцип зворотного зв'язку із формувальним оцінюванням. Учні, які мають освітні втрати, часто відчують стрес і тривожність перед великим обсягом пропущеного матеріалу (ефект «снігової кулі»). Мікроформати (короткі відео до 5 хвилин, інфографіка, інтерактивна схема + 2-3 завдання для самоперевірки) не викликають відторгнення. Матеріал засвоюється легше, оскільки фокусується лише на одній дидактичній одиниці за раз.

Кожен мінімодуль обов'язково завершується швидким мікроконтролем (експрес-тест, інтерактивна вправа в LearningApps чи Kahoot). Для учня: миттєве відчуття успіху («Я засвоїв це правило прямо зараз») підвищує мотивацію. Для вчителя: автоматизована аналітика виконання мінімодулів дає змогу в реальному часі бачити, чи подолано конкретну прогалину.

Важливою в цьому процесі також є реалізація принципів автономності та асинхронності. Технологія мінімодулів ідеально адаптована під цифрові платформи (Google Classroom, Moodle, Всеукраїнська школа онлайн тощо). Учні можуть надолужувати матеріал у будь-який зручний час і з будь-якого пристрою (зокрема зі смартфона), що критично важливо в умовах нестабільного навчального процесу, коли прямий синхронний контакт із вчителем обмежений.

Порівняльна характеристика підходів

<i>Критерій</i>	<i>Традиційне повторення теми Технологія міні-модулів</i>	
Обсяг матеріалу	Великий блок (весь розділ чи семестр)	Одна конкретна навичка або поняття
Часові витрати	Від 45 хвилин до кількох уроків	10–15 хвилин на один модуль
Фокус навчання	Загальне ознайомлення/повторення	Прицільне усунення прогалини

<i>Критерій</i>	<i>Традиційне повторення теми Технологія міні-модулів</i>	
Взаємодія	Частіше фронтальна (для всього класу)	Самостійна, індивідуалізована

У традиційному підході, у випадку коли учень припускається помилок у підсумковій роботі з теми, що вивчається, вчитель констатує загальне незрозуміння теми й змушує дитину заново перечитувати весь параграф та розв'язувати десятки однотипних завдань, що призводить до когнітивного перевантаження та демотивації.

У разі застосування технології мінімодулів проводиться експрес-діагностика. З'ясовується, що учень чудово розуміє логіку виконання завдання, але помилка стабільно виникає на певному етапі його виконання. Система або вчитель ізолює цю проблему й пропонує дитині індивідуальний міні-модуль (5 хвилин теорії в інфографіці + 3 інтерактивні вправи саме на цю мікронавичку). Прогалину ліквідовано, і вся загальна структура теми починає функціонувати коректно.

Психолого-дидактичний аспект в процесі реалізації технології проявляється через зниження когнітивного навантаження та емоційного напруження в учнів. В умовах освітніх втрат, спричинених стресовими факторами (війна, повітряні тривоги, блекаути, вимушене переселення), когнітивна сфера учнів зазнає значного тиску. Необхідність надолужувати значні обсяги упущеного матеріалу провокує ситуацію когнітивного перевантаження та емоційного блокування. Усвідомлення масштабу прогалин викликає тривожність, яка паралізує робочу пам'ять і знижує здатність до концентрації. Технологія мінімодулів базується на принципах нейродидактики та теорії когнітивного навантаження Джона Свеллера (John Sweller), пропонуючи ефективне вирішення цієї проблеми.

Робоча пам'ять людини має обмежений об'єм і може одночасно утримувати лише невелику кількість нових елементів інтерактивної інформації. Мінімодулі оптимізують розподіл когнітивного ресурсу за трьома напрямками:

1) усунення стороннього когнітивного навантаження, яке відбувається завдяки жорсткому фокусуванню на прицільній роботі з пропущеними знаннями та формуванням досвіду їх застосування на практиці. З контенту вилучаються розлогі теоретичні вступи, другорядні факти чи складна термінологія, яка не стосується безпосередньо поточної мінінавички. Учень отримує очищену, рафіновану сутність правила чи алгоритму;

2) управління внутрішнім когнітивним навантаженням через штучне дозування навчального матеріалу з достатнім рівнем його складності. Замість цілісного сприйняття комплексної теми, учень засвоює її крок за кроком. Оскільки кожен крок є доступним і містить лише одну дидактичну одиницю, мозок не вмикає захисні механізми відторгнення інформації;

3) стимуляція корисного навантаження. Звільнений від перевантаження ресурс робочої пам'яті спрямовується на глибоке осмислення матеріалу та формування стійких когнітивних схем у довготривалій пам'яті.

Як психоемоційні переваги для учня треба зазначити, що перехід до мінімодульного навчання призводить до суттєвої зміни внутрішньої мотивації учня, який зазнав освітніх втрат: 1) відбувається подолання «порогу страху» перед завданням. Короткі формати (відео Пояснення до 3–5 хвилин, лаконічна інфографіка,

динамічний опорний конспект) сприймаються кліповою свідомістю сучасного школяра як безпечні та легкі для виконання. Дитині психологічно значно простіше наважитися на 10-хвилинне експрес-заняття, ніж на класичне вивчення великого параграфа; 2) відбувається занурення у функціональний успіх. Через те, що мінімодуль завершується швидким мікроконтролем, учень майже одразу отримує позитивний результат. Виникає ситуація успіху – «Я витратив 12 хвилин і повністю розібрався у цьому питанні. Це руйнує синдром набутої безпорадності, повертає віру у власні пізнавальні можливості та формує стійку мотивацію продовжувати навчання; 3) структура технології певною мірою сприяє забезпеченню екологічності навчання в умовах хронічного стресу в учнів. У періоди нестабільності (переривання уроків через тривоги, втому від хронічного напруження) здатність до тривалої фокусованої уваги знижується на 40–50%. Мінімодулі сприяють ефективній фіксації знань навіть за умов розсіяної уваги.

Принцип реалізації технології мінімодулів із забезпеченням швидкого зворотного зв'язку з формувальним оцінюванням дозволяє подати таку технологію як сучасний інструмент діагностики, моніторингу та мотивації. В умовах подолання освітніх втрат традиційне підсумкове оцінювання (через тижні після вивчення теми) часто лише фіксує провал, але не допомагає його відкоригувати. Традиційна модель оцінювання має суттєвий часовий розрив: між моментом, коли учень зробив помилку в матеріалі, і моментом, коли вчитель перевірів контрольно-діагностичну роботу та виставив бал, минає кілька днів або навіть тижнів. За цей час помилки у розумінні навчального матеріалу закріплюються в довготривалій пам'яті учня, а наступні теми, що спираються на цей фундамент, сприймаються ще гірше.

У технології мінімодулів оцінювання перестає бути фінальною точкою (підсумком) і стає органічною частиною навчального процесу (формувальним оцінюванням), де зворотний зв'язок надається негайно – у режимі миттєвої корекції. Кожен мінімодуль за своєю структурою є закритим дидактичним циклом. Він обов'язково завершується осередком експрес-контролю (3–5 інтерактивних тестових питань, вправа на встановлення відповідностей, картка із заповненням пропусків чи короткий відкритий відповідник). При цьому оцінюється не загальний рівень знань з інтегрованого предмета, а виключно та мікронавичка, якій був присвячений поточний модуль. При цьому здійснюється інтерактивна розшифровка помилки: Якщо учень обирає неправильну відповідь, сучасні цифрові інструменти (LearningApps, Kahoot, Classtime, Quizizz, Moodle) надають не просто факт помилки («Невірно»), а підказку-пояснення. Таким чином, помилка стає навчальним моментом, а не приводом для стресу. Структура мінімодулю виглядає наступним чином:

[Теорія мінімодулю (3-5 хв)] → [Мікропрактика (5 хв)] → [Експрес-контроль (2 хв)]. Така структура створює безпечне середовище для помилок. Оскільки мікроконтроль усередині мінімодулю зазвичай має діагностичний, а не каральний характер (оцінка в журнал за проміжну спробу не ставиться), учень втрачає страх припуститися помилки й охоче експериментує із розв'язанням. При цьому вчитель бачить не загальну абстрактну оцінку «6 балів за тему», а точну матрицю засвоєння. Наприклад: 80% класу засвоїли поняття А і Б, але 60% спіткнулися на мікромодулі В. Завдяки цій аналітиці педагогу не потрібно витрачати цілий урок на повторення всього параграфа. Достатньо виділити 5 хвилин на початку наступного заняття для

розбору саме тих 1–2 мінімодулів, які викликали масове утруднення. В цілому швидкий зворотний зв'язок перетворює оцінювання з інструменту «фіксації невдачі» на інструмент «керування зростанням». Це дозволяє перехоплювати й виправляти освітні прогалини на ранніх стадіях, не даючи їм перерости у стійку академічну заборгованість.

Як бачимо, впровадження технології мінімодулів на основі зазначених вище принципів у навчальний процес збагачує його новими характеристиками. По-перше, це стосується оптимізації навчального часу (Тайм-менеджмент), а саме: замість витрачання стандартних 45 хвилин на повторення масиву інформації, учень фокусується на проблемній зоні протягом 10–15 хвилин, що дозволяє подолати виявлені освітні втрати без зупинки вивчення поточного матеріалу.

По-друге, конструктор індивідуальних траєкторій забезпечує адаптивність. Оскільки мінімодулі є автономними «інформаційними пакетами», вчитель або адаптивна навчальна платформа може комбінувати їх у будь-якій послідовності. Якщо діагностика виявила в учня певну кількість різних прогалин, для нього формується комплект із відповідних мінімодулів. Клас не чекає на одного учня, а учень не відчувається відстаючим.

По-третє, сприяє реалізації концепції «Навчання до повного засвоєння». Гнучкість мініроформату дозволяє зациклити процес: якщо експрес-тест наприкінці мінімодулю виявив помилку, учень не рухається далі. Він може пройти цей же модуль знову (або його альтернативну версію з іншим візуальним поданням матеріалу) без ризику накопичити приховані прогалини, які згодом трансформуються у стійку неуспішність.

Мінімодулі не замінюють системне навчання, але дають змогу вчителю структурувати зміст навчального матеріалу так, щоб учень міг швидко надолужити прогалини у базових знаннях і впевнено рухатися далі за програмою. Оперуючи готовою бібліотекою мінімодулів, учитель отримує можливість здійснювати глибоку диференціацію та індивідуалізацію навчання в процесі більш швидкого та ефективного подолання освітніх втрат учнів.

Зниження когнітивного навантаження за допомогою мінімодулів трансформує процес надолуження знань із виснажливого на екологічний, покроковий процес. Технологія захищає ментальне здоров'я учня, мінімізує втому та забезпечує високу якість засвоєння базового навчального матеріалу.

ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1.Алексєєнко Т., Петрук О., Барановська О., Ліпчевська І., Павлова Т. Дидактико-методичний супровід подолання навчальних втрат у базовій середній освіті: методичні рекомендації. Київ : Педагогічна думка, 2024. 53 с. <https://undip.org.ua/library/dydaktyko-metodychnyy-suprov-id-podolannia-navchalnykh-vtrat-u-bazoviy-seredniy-shkoli-metodychni-rekomendatsii/>

2.Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України : методичні рекомендації / кол. автор.; за загальною редакцією О. М. Топузова; укл. М. В. Головка. Київ : Педагогічна думка, 2023. 187 с.

<https://undip.org.ua/library/diahnostyka-ta-kompensatsiia-osvitnikh-vtrat-u-zahalniy-seredniy-osviti-ukrainy-metodychni-rekomendatsii/>

3.Індивідуалізація навчання в умовах змішаної форми організації освітнього процесу у базовій школі: методичний посібник. [Електронне видання] / Топузов О. М., Алексєєва С. В., Малихін О. В., Арістова Н. О. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. – 113 с. <https://undip.org.ua/library/indyvidualizatsiia-navchannia-v-umovakh-zmishanoi-formy-orhanizatsii-osvitnoho-protsesu-u-bazoviy-shkoli-metodychnyy-posibnyk/>

4.Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с. <https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/41503d50-fc9d-46a6-832a-51a05f7b04d2/content>

5.Лузіков Д. Навчально-методичне забезпечення підготовки педагогічних працівників до попередження і компенсації освітніх втрат здобувачів базової і повної середньої освіти. Проблеми сучасного підручника, Вип.36, 2026. С.253-263. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2026-36-253-263>

6.Трубачева С.Е., Алексєєнко Т.Ф., Мішеніна Т.М., Чорноус О.В. Теоретичні й методичні засади проєктування освітньо-розвивального середовища закладу загальної середньої освіти в умовах цифровізації суспільства під час воєнного стану та в період відновлення України: практичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2025. 168 с. ISBN 978-966-644-774-9 <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746576>

7.Трубачева С, Прохоренко О., Калиш Л., Коник О. Можливості метапредметних технологій навчання у подоланні освітніх втрат учнів в умовах цифровізації освіти. Проблеми сучасного підручника, Вип.34, 2025. С.377-388.

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2025-34-377-388>

8.Трубачева С., Мушка О., Крук О. Можливості технологій персоналізованого навчання для подолання освітніх втрат учнів. Проблеми сучасного підручника, Вип.36, 2026. С.183-192. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2026-36-183-192>

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 9 КЛАСІ НУШ

Олена Миколаївна Горошкіна,
*завідувачка відділу навчання української мови та літератури,
доктор педагогічних наук, професор*

Упродовж 2026/2027 навчального року навчання української мови в 9 класі здійснюватиметься відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти (2020), Типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти і модельних навчальних програм, рекомендованих Міністерством освіти і науки України.

Навчання української мови в 9 класі завершує предметний цикл базової середньої освіти і є важливим етапом підготовки учнів до профільного навчання. З огляду на це освітній процес має бути спрямований не тільки на систематизацію й узагальнення мовних знань, а передусім на формування компетентного мовця й

читача, здатного ефективно використовувати українську мову в різних навчальних, життєвих і майбутніх професійних ситуаціях.

Особливістю навчання української мови у 9 класі є завершення системного опрацювання мовного курсу базової школи. Тому важливо забезпечити системне повторення знань фонетики, лексикології, словотвору, морфології, синтаксису, орфографії, пунктуації в процесі роботи з текстом. У підручнику Н. Голуб, О. Горошкіної передбачено відповідні завдання в межах розділів «Інформація», «Текст», «Жанри мовлення», «Спілкування». Мовні явища потрібно розглядати не ізольовано, а як засоби реалізації комунікативного задуму автора, створення змістового й емоційного впливу тексту, досягнення ефективності спілкування.

Освітній процес ґрунтується на компетентнісному, особистісно орієнтованому та діяльнісному підходах, що забезпечують формування в учнів предметної, ключових компетентностей і наскрізних умінь, визначених Державним стандартом базової середньої освіти; готовності учнів застосовувати мовні знання для розв'язання актуальних практичних завдань; уміння критично осмислювати інформацію, аргументовано висловлювати власну позицію, брати участь у конструктивній комунікації; здатності відповідально ухвалювати рішення.

Ефективним інструментом реалізації *компетентнісного підходу* є *компетентнісно орієнтовані завдання*, що моделюють реальні життєві ситуації й потребують комплексного застосування мовних, мовленнєвих і загальнонавчальних умінь. Такі завдання мають спонукати учнів аналізувати інформацію, бачити й формулювати проблему, висувати й аргументувати власну позицію, оцінювати різні погляди, працювати в команді, здійснювати самооцінювання та взаємооцінювання тощо.

Доцільно використовувати завдання, що передбачають:

- критичне осмислення й аналіз інформації з кількох джерел, зокрема друкованих і цифрових;
- установлення відповідності змісту і форми тексту комунікативній меті;
- оцінювання достовірності повідомлень, виявлення маніпулятивних прийомів і мовних засобів впливу;
- створення власних текстів різних типів і жанрів мовлення (розповідей, описів, відгуків, анотацій, есе, інформаційних повідомлень, виступів тощо);
- трансформування текстової інформації у схеми, таблиці, колажі й навпаки.

Особистісно орієнтований підхід передбачає врахування індивідуальних освітніх потреб, інтересів, комунікативного й навчального досвіду, а також можливостей кожного учня, забезпечуючи варіативність завдань, різні способи представлення навчального матеріалу, а також вибір форм виконання роботи. Учитель створює умови для активної пізнавальної діяльності, підтримує самостійність, ініціативність, допомагає учням визначати власні освітні цілі, оцінювати результати навчання й будувати індивідуальну траєкторію розвитку. Це відповідає принципам інклюзивного навчання та сприяє створенню безпечного, підтримувального освітнього середовища.

Діяльнісний підхід реалізується насамперед через організацію різних видів навчальної діяльності: дослідницької, комунікативної, текстотвірної, проектної, творчої. Радимо використовувати проблемні ситуації, дискусії, мовні дослідження, аналіз реальних комунікативних ситуацій, групову взаємодію, навчальні проекти, що

сприяють формуванню самостійності, відповідальності, критичного мислення, уміння співпрацювати з іншими, а також ухвалювати обґрунтовані рішення.

Навчання має забезпечувати цілісне бачення української мови як системи, взаємозв'язок усіх її рівнів та усвідомлення ролі мовних одиниць у створенні висловлення. Доцільно спрямовувати навчання не на ізольоване засвоєння теоретичних відомостей, а на комплексне застосування знань під час аналізу, інтерпретації, створення й удосконалення текстів. Радимо приділити увагу вдосконаленню текстотвірних умінь учнів.

Провідним засобом навчання української мови залишається *текст*, оскільки він забезпечує інтеграцію всіх змістових ліній модельної навчальної програми, є джерелом інформації, матеріалом для мовного аналізу, розвитку критичного мислення, емоційного інтелекту, формування предметної і ключових компетентностей учнів. Добір текстів повинен відповідати віковим особливостям дев'ятикласників, відображати актуальні суспільні проблеми, розвиток науки й технологій, питання медіаграмотності, екологічної безпеки, підприємливості, здорового способу життя, національної та європейської культурної спадщини, громадянської відповідальності, волонтерства, професійного самовизначення тощо. Акцентуємо на необхідності вдосконалення в учнів умінь використовувати фонові знання і власний досвід, робити логічні висновки за межами представленої в текстах інформації.

Радимо аналізувати тексти різних форматів, стилів, типів і жанрів, визначати їхню тему, проблему, основну думку, композиційні особливості, оцінювати мовні засоби відповідно до авторського задуму, створювати власні усні й письмові висловлення різних жанрів залежно від комунікативної ситуації.

Особливої уваги вчителів потребує розвиток читацької грамотності та медіаграмотності. Учні мають навчитися розрізняти факти й судження, перевіряти достовірність інформації, розпізнавати маніпулятивні технології, аналізувати авторську позицію, критично оцінювати інформаційні повідомлення різних видів, дотримуватися принципів академічної доброчесності та відповідального використання інформаційних ресурсів.

У процесі навчання української мови доцільно використати *стратегії смислового читання й роботи з текстом*, наприклад: стратегія пошуку інформації і розуміння прочитаного передбачає такі кроки: визначення теми, основної думки, мети, призначення тексту; формулювання тези, що виражає загальний смисл тексту; смислове згортання інформації, висловленої в тексті; стратегія перетворення й інтерпретування інформації містить такі кроки, як структурування текстів з використанням, списків, заголовків, покликань; перетворення текстового масиву в інші форми представлення інформації – таблиці, графіки, діаграми тощо, інтерпретування тексту, що передбачає зіставлення й протиставлення переданої в тексті інформації; стратегія оцінювання інформації передбачає вміння зв'язувати інформацію, уміщену в тексті, зі знаннями, наявними в учнів і отриманими з інших джерел, пошук аргументів для доведення власної точки зору, оцінювання змісту й форми тексту, використання автором мовних засобів, висловлення власної думки про текст. Означені стратегії можна реалізувати через уведення таких прийомів, як виділення ключових слів у тексті, маркування тексту (я знаю і розумію; я знаю, але не дуже розумію (цей матеріал є складним для мене), я не знаю (цей матеріал є новим для мене), заповнення таблиць

«Знаю – хочу дізнатися – дізнався (дізналася)», добір заголовка до тексту, сенкан, кластер тощо. Важливо, щоб такі прийоми застосовувалися в процесі навчання української мови систематично, а не епізодично.

Дієвим засобом формування читацької грамотності учнів є завдання у форматі PISA, які можна використовувати під час опрацювання всіх розділів курсу української мови. Ефективними є завдання на матеріалі текстів різних форматів (одиничних, множинних, перерваних, змішаних), що передбачають оцінювання достовірності, актуальності й повноти інформації, визначення авторської позиції, розмежування фактів і суджень, виявлення ознак дезінформації та маніпулятивного впливу в медіатекстах, висловлення припущень, аналіз деталей, поданих у текстах імпліцитно тощо. Такі завдання сприяють розвитку медіаграмотності, інформаційної культури, умінь перевіряти факти, відповідально користуватися інформаційними джерелами.

Важливим напрямом навчання української мови у 9 класі є розвиток умінь працювати з інформацією, поданою в різних формах: цілісних і перерваних текстах, інфографіці, діаграмах, схемах, таблицях, дописах у соціальних мережах, рекламних та інформаційних повідомленнях. Учні мають навчитися інтегрувати інформацію з кількох джерел, визначати її повноту й достовірність, виявляти суперечності, співвідносити вербальні та невербальні складники, перетворювати інформацію з одного формату в інший. Такі завдання сприяють розвитку читацької грамотності, критичного мислення та інформаційної грамотності.

Добір текстів і компетентнісних завдань доцільно здійснювати з урахуванням міжпредметних зв'язків із громадянською освітою, історією України, інформатикою, природничими дисциплінами, мистецтвом і технологіями.

Навчальні завдання потрібно максимально наближати до реальних комунікативних потреб дев'ятикласників. У цьому віці особливо ефективними є навчальні завдання, що не мають єдиної правильної відповіді та передбачають обстоювання власної позиції, аналіз альтернативних рішень і колективне вироблення спільної думки. Учням варто пропонувати моделювання ситуацій повсякденного й суспільного життя: підготовку публічних виступів, участь у дискусіях, створення інформаційних повідомлень, мотиваційних листів, відгуків, анотацій, дописів для соціальних мереж тощо. Така діяльність формує вміння добирати мовні засоби відповідно до мети, адресата й комунікативної ситуації.

Особливу увагу в 9 класі слід приділити розвиткові усного мовлення учнів. Важливо створювати умови для вдосконалення вмінь вести діалог, брати участь у дискусіях і дебатах, аргументовано обстоювати власну позицію, критично оцінювати різні погляди, досягати порозуміння під час спільного обговорення проблемних питань. Радимо систематично організовувати навчальні ситуації, що передбачають обговорення актуальних суспільних проблем, підготовку й проведення публічних виступів, презентацію результатів індивідуальної та групової роботи, моделювання реальних комунікативних ситуацій, інтерв'ю, круглих столів, панельних дискусій і дебатів тощо. Наприклад:

- ✓ Підготуйте презентацію «Світові про Україну». Використайте цитати, що вичерпно презентують нашу країну.
- ✓ Підготуйте розповідь на тему «Найболючіші виклики української мови», «Як я можу підтримати українську мову».

- ✓ Побудуйте діалог, у якому поділіться враженнями від уроку, своїми досягненнями й прорахунками, висловіть побажання на наступні уроки.
- ✓ Наскільки важлива грамотність у підготовці реклами? Обґрунтуйте свою думку.
- ✓ Прочитайте інформацію, ілюстровану світлинами. Підготуйте розповідь про те, чому світлина є носієм інформації. Доберіть власні приклади.
- ✓ Наведіть приклади, що підтверджують думку про здатність слова змінювати життя.
- ✓ Чи траплялися у вашому житті ситуації, коли слово когось підтримало або ранило? Розкажіть про це.
- ✓ Обговоріть тему «Яка освіта потрібна людині майбутнього?».

Ефективними є завдання, які спонукають учнів не лише висловлювати власну думку, а й уважно слухати співрозмовників, ставити доречні запитання, аргументовано погоджуватися або заперечувати, дотримуватися норм мовленнєвого етикету й академічної доброчесності, використовувати вербальні й невербальні засоби комунікації. Така діяльність сприяє розвитку культури спілкування, критичного мислення, емоційного інтелекту, уміння працювати в команді та ефективно взаємодіяти в різних комунікативних ситуаціях, що відповідає вимогам Державного стандарту базової середньої освіти й забезпечує готовність учнів до профільного навчання.

Важливим складником навчання є формування культури академічного письма, умінь добирати й критично оцінювати інформацію, дотримуватися принципів академічної доброчесності, правильно оформлювати покликання, уникати плагіату, відповідально використовувати можливості електронних освітніх платформ, інтерактивних сервісів, штучного інтелекту для навчання української мови.

Результатом навчання української мови повинно стати формування в учнів мовної стійкості, мовного смаку та мовного чуття. Ці якості розвиваються завдяки організації систематичної роботи з добірними текстами, спостереженню за функціонуванням мовних засобів в усному й писемному мовленні, розвитку потреби використовувати українську мову як державну, усвідомленню її ролі у формуванні громадянської ідентичності, збереженні національної культури й інтеграції України до європейського культурного простору. Для збагачення словникового запасу, що є передумовою мовної стійкості учнів, у підручнику запропоновано рубрику «Слово дня».

У сучасних умовах особливе значення набуває розвиток емоційного інтелекту та культури спілкування. Доцільно систематично використовувати вправи і завдання, що формують уміння конструктивно вести діалог, аргументовано обстоювати власну думку, розпізнавати й уникати конфліктогенів, виявляти емпатію, дотримуватися мовленнєвого етикету й норм безпечної комунікації в цифровому середовищі, наприклад:

- ✓ Визначте наміри учасників спілкування.
- ✓ Розгляньте малюнки. Визначте характер бесіди, указуючи, чого стосується кожна розмова. Схарактеризуйте жести й міміку.
- ✓ Прочитайте два варіанти діалогу. У котрому співрозмовник, на вашу думку, справді чує іншого? Обґрунтуйте відповідь

- ✓ Прочитайте фрагменти з розмов. Які складники ситуації не враховують мовці? Як це впливає на результат комунікації і настрій комунікантів?
- ✓ Підготуйте презентацію «Культура віртуального спілкування».
- ✓ Прочитайте прислів'я, поясніть значення їх. Перебудуйте їх на правила офіційного спілкування.
- ✓ Складіть «Пам'ятку культурного мовця», у якій відобразить своє уявлення про культуру українського мовця.
- ✓ Напишіть есе на одну з тем: «Чи зберігаємо ми українську традицію спілкування сьогодні?», «Чому важливо говорити українською красиво й гідно?», «Якою має бути сучасна культура мовлення».

Організація освітнього процесу передбачає використання індивідуальної, парної і групової форм роботи, інтерактивних методів і технологій, зокрема дискусій, рольових ігор, проблемного, проєктного, дослідницького навчання. Доцільним є застосування диференційованих завдань з урахуванням рівня підготовленості учнів, їхніх освітніх потреб і темпу навчання.

На початку навчального року рекомендуємо провести діагностування результатів навчання за курс української мови 5–8 класів, визначити індивідуальні навчальні втрати учнів і спланувати заходи щодо їх подолання. Рекомендуємо використовувати результати діагностувального оцінювання для коригування календарно-тематичного планування, добору диференційованих завдань й організації індивідуальної підтримки учнів.

Для діагностики радимо використовувати «Зошит моїх досягнень» (Н. Голуб, О. Горошкіна) та розроблені варіанти тестування для курсу української мови на платформі «Всеукраїнська школа онлайн».

Упродовж року учителі використовують формувальне оцінювання, що забезпечує постійний зворотний зв'язок, сприяє розвиткові рефлексії, самооцінювання, відповідальності за власні результати навчання та формуванню позитивної навчальної мотивації.

Одним із важливих складників компетентнісного навчання є систематичне залучення учнів до самооцінювання і взаємооцінювання результатів навчальної діяльності. Особливої уваги вчителя потребує рубрика підручника української мови «Рефлексія», що має допомогти учням усвідомлювати власний поступ, визначати труднощі й планувати подальші кроки для мовленнєвого самовдосконалення. Регулярна рефлексія сприяє розвиткові відповідальності за результати навчання й формуванню вмінь навчатися впродовж життя.

Під час навчання української мови важливо поєднувати традиційні методи навчання із сучасними цифровими інструментами. Електронні освітні ресурси, інтерактивні вправи, цифрові словники, онлайн-дошки, сервіси для спільного редагування текстів, а також інструменти штучного інтелекту можуть бути ефективними засобами формування компетентного мовця і читача.

Використання інструментів штучного інтелекту в освітньому процесі доцільно спрямовувати насамперед на розвиток критичного мислення, творчості учнів. ШІ повинен не замінювати самостійну навчальну діяльність, а стати засобом підтримки навчання, стимулювати аналіз, рефлексію та вдосконалення власних результатів. Наприклад, запропонувати учням опрацювати теоретичний матеріал підручника, а

потім за допомогою інструментів штучного інтелекту створити його конспект або план, карту пам'яті. Після цього доцільно організувати обговорення отриманих результатів, порівняти їх із матеріалом підручника, визначити, яку інформацію ШІ пропустив, спотворив або подав неточно, доповнити й скоригувати відповіді.

Ефективними є також завдання, що передбачають використання штучного інтелекту для генерування ідей до власного висловлення, добору аргументів, створення плану тексту, порівняння кількох варіантів тексту, редагування й удосконалення власних письмових робіт.

Водночас учитель має сформувати в учнів уміння критично оцінювати результати роботи цифрових сервісів, перевіряти достовірність отриманої інформації, дотримуватися академічної доброчесності та правил безпечної поведінки в цифровому середовищі.

Радимо максимально використовувати методичний потенціал підручника «Українська мова» для 9 класу (автори Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Власюк). Система навчальних текстів, комплексних компетентнісно орієнтованих завдань, матеріали рубрик «Інформація», «Текст», «Жанри мовлення», «Спілкування», а також вправи, спрямовані на аналіз, інтерпретацію, створення й удосконалення висловлень, забезпечують реалізацію компетентнісного, діяльнісного й особистісно орієнтованого підходів та сприяють формуванню в учнів компетентностей і наскрізних умінь, визначених Державним стандартом базової середньої освіти

Ефективне навчання української мови у 9 класі має забезпечити успішне завершення базової мовної освіти, сформувати готовність учнів до профільного навчання, свідомого використання української мови в академічному, суспільному й професійному спілкуванні, а також до навчання впродовж життя.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 9 КЛАСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Таміла Олексіївна Яценко,
*головний науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури,
доктор педагогічних наук*

Навчання української літератури в 9 класі є послідовним продовженням базового предметного навчання (7–9 класи) і передбачає досягнення таких завдань: ознайомлення учнів із творами української літератури різних художніх напрямів, стилів і течій; формування вмінь аналізувати та інтерпретувати художні твори з урахуванням їх стильових ознак, жанрової специфіки, історичного, культурного, мистецького контекстів; оволодіння поняттями теорії літератури для цілісного осмислення художніх творів; поглиблення вмінь самостійної дослідницької та творчої діяльності; розвиток усного й писемного мовлення; збагачення емоційного досвіду та естетичного смаку учнів.

Вивчення творів української літератури ґрунтується на *хронологічно-стильовому принципі*, що унормовано Державним стандартом базової середньої освіти (2020).

Зокрема, у Додатку 1. «Компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі та базові знання» у підрозділі «Літературний твір» зазначено про набуття учнями знань про *літературний твір в історико-культурному контексті; літературно-мистецькі епохи, напрями, течії та стилі*, що й обумовлює застосування саме означеного принципу.

Відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти, фахівцями Інституту педагогіки НАПН України підготовлено *модельну навчальну програму «Українська література. 7–9 класи»* для закладів загальної середньої освіти (керівник авторського колективу – Т.Яценко, гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України», наказ Міністерства освіти і науки України від 24.12.2024 № 1787). *Режим доступу:* <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744490/>

Вивчення художніх творів із урахуванням *хронологічно-стильового принципу* запропоновано межах таких *розділів*: «Із літератури раннього модернізму», «Із літератури пізнього модернізму», «Із кримськотатарської літератури», «Панорама сучасної поезії», «Сучасна молодіжна проза», «Література рідного краю», «Найцікавіше з літературних новинок».

Рекомендований зміст навчання української літератури в 9 класі – це різножанрові художні твори (класика й сучасні твори) для текстурального вивчення та позакласного читання, які презентують національний літературний процес від доби Модернізму і до сучасності.

Критеріями добору художніх творів, що презентують означені історико-культурні періоди, перш за все, є їх художня довершеність і змістова відповідність текстів віковим особливостям сприймання і читацьким інтересам сучасних дев'ятикласників.

Реалізація змісту, рекомендованого чинною модельною навчальною програмою, передбачає розгляд вступної оглядової теми про зміст і форму художнього твору, художність у мистецтві, особливості художнього аналізу різножанрових літературних творів.

Формуванню в учнів загального уявлення про модернізм як художнє явище рубежу віків сприятиме навчальний матеріал про модернізм як стиль доби і художній напрям, його типологічні ознаки та течії, особливості українського модернізму. Основні положення, які учні повинні засвоїти під час опрацювання цієї оглядової теми, конкретизуватимуться при вивченні тем монографічного характеру.

На прикладі творів Олександра Олеся «З журбою радість обнялась...», «Чари ночі», «Коли б ми плакати могли...» важливо розкрити ознаки таких течій модернізму, як *символізм і неоромантизм*.

Особливості *імпресіонізму* учні засвоюють у процесі опрацювання новели М. Коцюбинського «На камені».

Драму Лесі Українки «Бояриня» варто вивчати як зразок *неоромантизму*. Розгляд *літератури Розстріляного відродження 1920-х рр.* і поезії В. Сосюри «Так ніхто не кохав», «Сад» і *літератури української діаспори*, зокрема роману Івана Багряного «Тигролови», також ефективно поглиблюватиме знання учнів про неоромантизм як стильову течію модернізму.

Ознайомлення учнів із знаковими творами *кримськотатарської літератури* як невід'ємної частини українського літературного процесу логічно продовжуємо й на

уроках української літератури в 9 класі. Для текстуального вивчення подано оповідання І. Гаспринський «Арслан-киз» і повість Е. Умерова «Чорні ешелони».

Поезії Д. Павличка «Ти зрікся мови рідної...», «Два кольори», «Явір і яворина», В. Підпалого «Тиха елегія». «Бачиш: між трав зелених...», повість В. Близнеця «Звук павутинки» рекомендовано для вивчення у межах програмового розділу про національне відродження початку 1960-х рр. і *літературу покоління шістдесятників*.

Своєрідність *постмодерної літератури* важливо показати у процесі вивчення поезії О. Ірванця з циклу «Уроки класики», а *метамодернізм* як художній напрям у сучасній українській літературі на прикладі віршів мілітарної тематики, зокрема авторства таких поетів-воїнів, як Б. Гуменюк, О. Бик, Я. Чорногуз, П. Вишебаба та ін.

Своєрідність сучасної української молодіжної прози, її теми та жанри рекомендовано представити на уроках вивчення творів О. Михеда «Котик, півник, шафка», О. Думанської «Школярка з передмістя», Дари Корній «Гонимарник» і М. Кідрука «Мексиканські хроніки». Ці твори розкривають не лише тематичне, а й жанрове розмаїття сучасної української прози: казка-притча, психологічна повість, тревелог, міське фентезі тощо.

У 9 класі рекомендовано дотримуватися *принципу текстоцентризму* на уроках текстуального опрацювання художніх творів і подавати навчальну інформацію про письменника лише після прочитання твору. Первинне читацьке сприймання учнями художнього тексту позитивно впливатиме на організацію навчальної діяльності на уроці.

Біографічні відомості про письменників варто подавати в контексті розвитку їхньої творчості в межах певної мистецької доби та її стильових течій. Важливо також акцентувати на громадянській позиції авторів творів. Залучення біографічного контексту повинно сприяти глибокому розкриттю ідейно-тематичного змісту художнього твору.

Великі за обсягом художні твори запропоновано для розгляду в *скороченому* варіанті. Однак учитель, враховуючи рівень підготовки учнів, може рекомендувати прочитання текстів у повному обсязі.

Твори класичної та сучасної української літератури для *позакласного читання* ідейно-тематично співвідносяться з художніми творами для текстуального опрацювання, тому їх перелік подано до кожного тематичного розділу модельної навчальної програми. Але вчитель, користуючись академічною свободою, може розширити цей список літератури. Учні також на основі своїх літературних уподобань можуть самостійно обирати художні твори для розширення кола власних читацьких інтересів.

Вивчення поезії *напам'ять* має *рекомендаційний характер*.

На уроках української літератури у 9 класі передбачено активне залучення *мистецького контексту* – творів живопису, музики, скульптури, архітектури тощо. Розгляд художнього твору як тексту культури, що відображає свідомість людей певної мистецької доби, сприяє розвитку ключової культурної компетентності. Стильова спорідненість літературного твору та творів інших видів мистецтва, визначення спільних характерних ознак певних стильових течій сприятиме глибокому осмисленню навчального матеріалу.

Рекомендовано ознайомлення з *новинками сучасної української літератури*. Такі уроки необхідно проводити, орієнтуючись на читацькі інтереси дев'ятикласників.

Для ефективної реалізації змісту навчання української літератури в 9 класі фахівцями Інституту педагогіки НАПН України також розроблено *навчально-методичний супровід*.

На основі чинної модельної навчальної програми з української літератури для 7–9 класів підготовлено *навчальні програми з української літератури для 9 класу*, розраховану на *1 тижневу годину* (режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749951>) і на *2 тижневі години* (режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749950>).

У структурі навчальної програми визначено *групи результатів* навчання за Державним стандартом базової середньої освіти: усна взаємодія – ГР-1; робота з текстом – ГР-2; письмова взаємодія – ГР-3; дослідження мовлення – ГР-4 та очікувані результати за модельною навчальною програмою, які мають досягти учні 9 класу в межах опрацювання конкретного тематичного розділу.

Змістовий компонент навчальної програми – різножанрові художні твори для *текстуального* вивчення та короткі та чіткі методичні настанови для вчителя щодо їх опрацювання.

У межах програмових розділів визначено поняття *теорії літератури*, ознайомлення з якими сприятиме розумінню учнями особливостей конкретної мистецької доби і сутнісних ознак її стилєвих течій.

До кожної навчальної теми запропоновано *твори різних видів мистецтва*, що сприятиме цілісному осмисленню художніх текстів у контексті певної мистецької доби.

Рекомендовані *види організації навчальної діяльності* учні охоплюють широкий спектр як традиційних, так і інноваційних методів і прийомів вивчення творів української літератури.

Наприкінці навчальної програми за тематичними розділами запропоновано список творів класичної та сучасної української літератури для *позакласного читання*

Керуючись академічною свободою, учитель має змогу на основі чинної модельної навчальної програми самостійно укласти навчальну програму з української літератури для 9 класу на *1, 1,5 або ж 2 тижневі години*.

Якщо кількість годин на тиждень в освітній програмі та робочому навчальному плані закладу загальної середньої освіти розрахована на мінімальне навчальне навантаження з предмету, то рекомендовано укласти навчальну програму з української літератури для 9 класу на *1 тижневу годину*.

На основі навчальної програми розроблено *календарно-тематичне планування* з української літератури для 9 класу на *1 тижневу годину* (з розрахунку мінімального навчального навантаження, відповідно до наказу МОН України «Про внесення змін до типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти» від 09.08.2024 № 1120). Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749952>

Також підготовлено *календарно-тематичне планування* з української літератури для 9 класу на *2 тижневі години*, оскільки таке збільшення кількості годин навчального навантаження на навчальний предмет можливе за рахунок годин для

перерозподілу між освітніми компонентами у межах освітньої галузі. *Режим доступу:* <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749953>

Методично продуманою є структура календарного планування: «Дата»; «Група результатів» за Державним стандартом базової середньої освіти: «Взаємодіє з іншими особами в усній формі, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях» (усна взаємодія) – ГР 1; «Сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, зокрема інформаційних та художніх текстах класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжної), медіатекстах, та використовує інформацію для збагачення власного досвіду і духовного розвитку» (робота з текстом) – ГР 2; «Висловлює власні думки, почуття, ставлення та ідеї, взаємодіє з іншими особами у письмовій формі, зокрема інтерпретуючи інформаційні та художні тексти класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжної); у разі потреби взаємодіє з іншими особами в цифровому просторі, дотримується норм літературної мови» (письмова взаємодія) – ГР 3; «Досліджує індивідуальне мовлення, використовує мову для власної мовної творчості, спостерігає за мовними та літературними явищами, аналізує їх» (дослідження мовлення) – ГР 4; «Зміст навчального матеріалу»; «Теорія літератури»; «Мистецький контекст»; «Позакласне читання».

Деякі *поняття теорії літератури* вказано для опрацювання в межах декількох навчальних занять.

Рубрика «*Мистецький контекст*» має *рекомендаційний* характер і вміщує перелік творів різних видів мистецтва, розгляд яких сприятиме цілісному осмисленню виучуваного матеріалу.

Вивчення літератури рідного краю запропоновано в кожному семестрі. Такі уроки не обов'язково проводити лише наприкінці семестру, а методично доречно – у межах вивчення розділів, враховуючи тематичну спорідненість.

Уроки позакласного читання доцільно організовувати саме до тих програмових розділів, що викликають найбільший читацький інтерес в учнів. Рекомендовано наприкінці семестру планувати заняття для ознайомлення з *літературними новинками української літератури*.

Зміст навчальної програми з української літератури для 9 класу забезпечує чинний підручник, підготовлений авторським колективом із Інституту педагогіки НАПН України. Підручник успішно пройшов апробацію в пілотних класах Нової української школи та здобув державне замовлення у Всеукраїнському конкурсі підручників. *Українська література: підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти / Таміла Яценко, Василь Пахаренко, Ірина Тригуб, Олеся Слижук. Київ : Грамота, 2026. 336 с. : іл. (гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України», наказ МОН України №110 від 27.01.2026).* Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749949>

Концепція підручника ґрунтується на реалізації компетентісно орієнтованої методики навчання української літератури, читацькоцентричного і текстоцентричного принципів структурування навчального матеріалу та представлення методичного апарату, врахуванні вікових особливостей художнього сприймання, читацького та суб'єктного досвіду дев'ятикласників.

Підручник української літератури для 9 класу має вагомий дидактичний потенціал для розвитку *ключових компетентностей* учнів. Конкретизуємо деякими прикладами.

Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій передбачають формування наукового світогляду та розуміння змін, зумовлених людською діяльністю. Так, аналізуючи об'єктивні чинники, що зумовили появу модернізму, наголошуємо на пізнавальному, оскільки людину вже не задовольняли відповіді на головні питання буття, що давав реалізм. Природничі науки зробили низку відкриттів (структура атома, різні форми існування матерії та ін.), що спростували старі матеріалістичні уявлення про будову світу. Набули актуальності тези про непізнаність і неможливість цілковитого пізнання світу. Ставало очевидним, що для глибшого осягання природи та сенсу існування людської душі потрібно поєднувати свідомі й позасвідомі, раціональні й ірраціональні (емоційні, інтуїтивні) зусилля.

Інноваційність як ключова компетентність передбачає відкритість до нових ідей. Тож, розглядаючи течії модернізму, пропонуємо учням створити групу та підготувати мистецько-літературний проєкт «Якби модерністи мали Instagram», що передбачає створення Instagram-профілю одного з митців-модерністів – художників, архітекторів, композиторів, письменників: блогерські «сторіс», дописи з цитатами чи ознаками модернізму, репродукціями картин, архітектурними спорудами, музикою, коментарі від інших творчих діячів доби Модернізму. Для оформлення роботи рекомендуємо обрати, залежно від інтересів учнів, онлайн-інструмент графічного дизайну Canva, плакат або ж просто виконання в зошиті.

Інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає впевнене, критичне і відповідальне використання цифрових технологій для власного розвитку і спілкування; здатність безпечно застосовувати інформаційно-комунікаційні засоби в навчанні та інших життєвих ситуаціях, дотримуючись принципів академічної доброчесності. Так, у межах розділу «З літератури покоління шістдесятників» на етапі узагальнення вивченого пропонуємо учням підготувати творчий проєкт «Маніфест вільного слова». Дослідницьке завдання передбачає такий алгоритм роботи: створити власний маніфест на одну з обраних тем: «Свобода», «Право на мову», «Голос митця», щоб передати атмосферу 1960-х рр. і презентувати виконану роботу у формі постера, графіті, цифрової листівки, відео тощо. Вивчаючи метамодерністський роман «Гонимарник» сучасної української письменниці Дари Корній, звертаємо увагу на його наповненість символами – дощ, вітер, потяг, крила, кольори. Творче завдання за твором полягає у створенні інтерактивної карти символів: обрати кілька образів, пояснити їхнє значення та роль у сюжеті твору. Оформити роботу як інфографіку або мінідослідження у форматі презентації.

Розвитку *ключових громадянської та соціальної компетентностей*, що передбачають формування національної свідомості, гуманістичного світогляду і плекання патріотичних почуттів, виховання національних і загальнолюдських цінностей, сприяють твори розділу «Поезія війни», у яких сучасні поети-воїни висвітлюють тему російського вторгнення в Україну та героїчну боротьбу українського народу з загарбникам. Варто ознайомити дев'ятикласників із віршами Б. Гуменюка, М. Кривцова, С. Жадана, О. Бика, Ю. Кашпуренко, П. Вишебаби, Я. Черногуз.

Однак у програмі також зазначено про можливість вибору безпосередньо вчителем таких творів для текстуального вивчення.

Розвитку *громадянської компетентності*, вихованню патріотизму також сприятиме повість сучасного письменника О. Михеда «Котик, Півник, Шафка». Важливо, щоб школярі усвідомили, що Котик, Півник, Шафка – справжні, реальні, бо вони готові боротися і попереджати про небезпеку, оберігати весь світ однієї української родини, яка покоління за поколінням проживає свою сімейну історію та стає сильнішою в час російсько-української війни.

Для увиразнення зв'язку літератури з життям в навчальному матеріалі підручника передбачено розкриття важливих історичних подій, що сприятиме актуалізації суб'єктного досвіду дев'ятикласників, розумінню літератури як художньої історії людства, як своєрідного «документу» життя. Змайстрована багато років тому дідушем шафка, подарований на свято півник і врятований котик утілюють силу та незламність українців, бережуть сім'ю, рід як родинні реліквії і найголовніше – дарують надію на майбутню перемогу, увіковічують пам'ять про мужність і велич духу українського народу.

Отже, прочитання художніх творів та їх розгляд на основі хронологічного-стильового принципу, опрацювання доступного навчального літературознавчого та культурологічного матеріалів, система різнорівневих компетентісно орієнтованих запитань і завдань, представлених у підручнику авторського колективу під керівництвом Т. Яценко, оптимально забезпечуватимуть набуття дев'ятикласниками предметних знань і розвиток їхніх ключових компетентностей.

Одним із інструментів підвищення якості шкільної літературної освіти є *формувальне оцінювання* навчальних досягнень учнів.

Комплексно перевірити рівень сформованості предметної (читацької) та ключових компетентностей учнів 9 класу на уроках української літератури сприяють різнорівневі запитання та завдання в тестовій формі, завдання дослідницького характеру, творчі завдання для поточного тематичного оцінювання та семестрові діагностувальні роботи за чотирма групами результатів щодо мовно-літературної галузі, визначеними в Державному стандарті базової середньої освіти.

Державний стандарт базової середньої освіти передбачає формування певного навчального результату впродовж всього циклу базового предметного циклу навчання літератури (7–9 класи), тому завдяки методично правильно сформульованим запитанням і чітким дистаракторам учитель має змогу перевірити значну кількість конкретних результатів навчання літератури. Зазначимо, що критерії оцінювання визначено на освітню мовно-літературну галузь, а не на конкретний навчальний предмет. Тому варто зважати на потенціал інших предметів галузі, що можуть мати більше можливостей для набуття учнями певних навчальних результатів.

Завдання для діагностувальних робіт розробляє учитель. Їх зміст має відповідати орієнтирам для оцінювання навчальних досягнень учнів, що унормовані в Державному стандарті базової середньої освіти.

Такий вид робіт передбачає невелику кількість завдань. Оптимальний час для виконання – 15-20 хвилин. Діагностувальні роботи необхідно проводити наприкінці кожного семестру, однак не впродовж одного заняття і не на останньому уроці.

Конкретизуємо прикладами проведення діагностувальних робіт за чотирма групами результатів щодо мовно-літературної галузі на уроках української літератури у 9 класі.

Тестові запитання різнорівневі запитання та завдання в тестовій формі різних типів (на вибір однієї правильної відповіді з-поміж чотирьох запропонованих варіантів, на встановлення відповідності та послідовності тощо) дозволяють перевірити рівень досягнення навчальних результатів за конкретними орієнтирами, визначеними Держаним стандартом базової середньої освіти. Важливо, що в контексті формувального оцінювання тестові запитання не повинні бути лише репродуктивного характеру, а й передбачати перевірку рівня розуміння, сформованості умінь аналізу, інтерпретації, застосування здобутих знань.

Семестрова діагностувальна робота за I групою результатів (ГР-1 – усна взаємодія) перш за все передбачає аудіювання художнього тексту та виконання за ним окремих завдань. Тож пропонуємо учням перейти за покликанням <https://www.youtube.com/watch?v=AfVy-si7-DA&list=PLflbvfgQ55-KrHpDFP6HRcYlidHzKB9dH&index=11> і прослухати поезію «Люди самотні, – говорить, – це ж було помітно відразу», яку читає автор (С. Жадан), після чого виконати тестові завдання (1.1–1.4) і дати розгорнуті відповіді на запитання (1.5–1.6).

1.1. Яка головна риса людей, за словами поета?

- | | |
|--------------|------------|
| А Доброта | В Чесність |
| Б Самотність | Г Кохання |

1.2. Що символізує «сніг» у вірші?

- А Душевний спокій
Б Межу, за якою все буде вперше
В Тепло та затишок
Д Радість дитинства

1.3 У чому поет вбачає водночас радісне та печальне?

- | | |
|-------------|--------------|
| А У снігові | В У спогадах |
| Б У надії | Г У мрії |

1.4 Яка особливість мови вирізняє прослухану тобою поезію?

- А Використання латинських цитат
Б Виключно книжна мова без просторіччя
В Поєднання літературної лексики з розмовною
Г Використання старослов'янських форм

1.5. Які риси постмодернізму спостерігаються у поезії «Люди самотні...»? Як вони проявляються у використанні буденних образів (тепло ведмеже, книги) поруч із символічними (зима, сніг, надія)?

1.6. У чому, на твою думку, полягає головне послання цього вірша для сучасної людини?

Кожне завдання співвідносимо з орієнтиром для оцінювання згідно Державного стандарту:

- 1.1. – свідомо застосовує прийоми активного слухання [9 МОВ 1.1.1-1];

- 1.2. – розпізнає основні факти і судження про них, вирізняє авторські інтерпретації, розуміє аргументацію, коментує підтекст почутого повідомлення (зокрема художнього тексту, медіатексту) [9 МОВ 1.4.6-1];
- 1.3 – визначає позицію співрозмовника/мовця та ступінь досягнення мети комунікації [9 МОВ 1.5.1-5];
- 1.4. – характеризує роль, виражальні можливості та вплив на слухача (адресата) важливих деталей, зокрема художніх, почутого повідомлення (зокрема художнього тексту, медіатексту) [9 МОВ 1.5.3-1]
- 1.5. – логічно і послідовно презентує в доцільній жанровій формі власні погляди, ідеї, переконання, підкріплюючи їх аргументами та наводячи доречні приклади із власного або суспільно-історичного досвіду [9 МОВ 1.6.1-1]
- 1.6. – позитивно впливає на емоційний стан учасників групової комунікації, цінуючи власну культурну традицію та виявляючи повагу до інших [9 МОВ 1.8.3-1]

Завдання за II групою (ГР-2) зорієнтовані на оцінювання роботи з текстом. Тому учням доцільно пригадати прочитані художні твори і виконати такі завдання:

2.1. Установи відповідність між назвою художнього твору та його автором.

1. «Уроки класики»
2. «Мексиканські хроніки»
3. «Звук павутинки»
4. «Котик, Півник, Шафка»

А Макс Кідрук
Б Павло Вишебаба
В Олександр Ірванець
Г Олександр Михед
Д Віктор Близнець

2.2. Установи відповідність між жанром твору та його назвою.

1. Тревелог
2. Щоденник
3. Міське фентезі
4. Повість-казка

А «Гонимарник»
Б «Котик, Півник, Шафка»
В «Тиха елегія»
Г «Школярка із передмістя»
Д «Мексиканські хроніки»

2.3. Установи відповідність між письменником і культурно-мистецькою епохою

1. Модернізм
2. Постмодернізм
3. Метамодернізм
4. Шістдесятництво

А Олександр Михед
Б Олександр Ірванець
В Дмитро Павличко
Г Тарас Шевченко
Д Олександр Олесь

2.4. Установи відповідність між назвою твору та його провідною ідеєю.

- 1 «Котик, Півник, Шафка»
- 2 «Тиха елегія»
- 3 «Школярка із передмістя»
- 4 «Гонимарник»

А Важливість родинних цінностей
Б Осягання психологічних і містичних глибин людської душі
В Повернення до універсальних істин, гармонія у світі
Г Проблема депортації кримських татар
Д Вболівання за долю України, жертвування власними інтересами

2.5. Зіскануй QR-код <https://kazky.org.ua/zbirky/ukrajinsjki-narodni-kazky> і прочитай одну з українських народних казок. Коротко передай її зміст у стилі письменника-постмодерніста або метамодерніста.

2.6. Доведи, що творчість Макса Кідрука має ознаки метамодернізму.

Для перевірки виконання завдань послуговуємося орієнтирами для оцінювання, визначеними Державним стандартом:

- 2.1. – використовує для виконання завдань текстові/медіатекстові джерела, інформацію з яких вважає достовірною та надійною, аргументує вибір таких джерел [9 МОВ 2.5.1-1];
- 2.2. – знаходить спільне і різне в літературних творах різних культур за тематикою, проблематикою, стилем, мовним оформленням, структурою, часом створення тощо [9 МОВ 2.2.4-1];
- 2.3. – обґрунтовує думку щодо естетичної та мистецької цінності прочитаних текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) у культурно-історичному контексті з урахуванням взаємозв'язків української та інших національних культур [9 МОВ 2.3.3-1];
- 2.4. – аргументовано висловлюється про актуальність і достовірність інформації на основі власного досвіду, аналізу прочитаного тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) та критичних суджень інших осіб [9 МОВ 2.4.2-1];

- 2.5. – пропонує варіанти інтерпретації образів, подій і ситуацій у текстах (зокрема художніх текстах, медіатекстах), зважаючи на потенційну множинність прочитання в різних контекстах [9 МОВ 2.4.5-1];
- 2.6. – обстоює власну думку про роль і місце тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) у культурно-історичному контексті [9 МОВ 2.4.4-1]

Завдання за третьою групою (ГР-3) перевіряють рівень письмової взаємодії. Тож доцільними для діагностувальної роботи за результатами II семестру будуть такі завдання:

3.1. Який із поданих творів у цій групі зайвий?

А «Підкрадається лихо нечутними кроками...»

Б «Уроки класики»

В «Моє покоління»

Г «...ці вірші ніхто не читатиме...»

Коротко виклади тези до свого аргументування.

3.2. Тема війни актуалізована в усіх творах, ОКРІМ

А «Мексиканські хроніки»

Б «Котик, Півник, Шафка»

В «Моє покоління»

Г «Вірші на руці»

Коротко аргументуй правильність обраного тобою варіанту відповіді.

3.3. Із ким із сучасних письменників тобі хотілося б зустрітись? Підготуй декілька запитань для інтерв'ю.

3.4. Установи відповідність між іменем персонажа та прислів'ям, що його характеризує.

1 «Котик, Півник, Шафка»

2 «Школярка із передмістя»

3 «Гонимарник»

4 «Мексиканські хроніки»

А Добро сильніше за темряву

Б Хто світ пізнає, той себе відкриває

В Без минулого немає майбутнього

Г Без сім'ї немає щастя на землі

Д Хто мови своєї цурається, хай сам себе стидається

3.5. Установи відповідність між образами поезії Дмитра Павличка та їх символічним змістом

1. Сорочка-вишиванка

2. Рідне слово

3. Червоне

4. Чорне

А любов

Б журба

В туга, перетворена на мистецтво

Г зв'язок із родинними та національними традиціями

Д сила, спадок предків
Коротко поясни свої міркування.

3.6. Хто з героїв прочитаних у II семестрі художніх творів справив на тебе найсильніше враження. Поясни відповідь.

Співвідносно виконані завдання із орієнтирами для оцінювання:

- 3.1. – обстоює власну позицію щодо порушеної проблеми, аналізуючи та узагальнюючи різні погляди та ідеї [9 МОВ 3.1.2-3];
- 3.2. – зіставляє власну думку, зафіксовану в письмовій формі, із думкою інших осіб [9 МОВ 3.1.2-2];
- 3.3. – толерантно коментує різні погляди на обговорювану проблему, узагальнює їх, обстоює власну позицію, дотримується норм етикету, засад академічної доброчесності під час онлайн-спілкування [9 МОВ 3.2.3-2];
- 3.4. – добирає виразальні мовні засоби, виявляючи творчу індивідуальність [9 МОВ 3.1.5-2];
- 3.5. – зіставляє власну думку, зафіксовану в письмовій формі, із думкою інших осіб [9 МОВ 3.1.2-2];
- 3.6. – створює та презентує тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) різних типів, стилів і жанрів на актуальну самостійно визначену тематику [9 МОВ 3.1.2-1].

Оскільки *четверта група результатів* (ГР-4) передбачає дослідження мовлення, звертаємо увагу на прочитані художні твори та виконуємо завдання такого змісту:

4.1. Установи відповідність між цитатою і художнім твором.

1. «Ранкова пора в місті. Нестямно горять білі свічки каштанів, зоріють світлячки акацій, мов прощальний акорд травня, потужний і п'яний акорд. Життя триває, видозмінюючи реальність. Палітра білої фарби, дбайливо приготована небесним художником, виливається на світ натхненням творця, а чи того, хто тільки-но збирається ним стати...»

2. «Це історія про зухвалу й абсурдну Мрію, яка завдяки безладній суміші з віри й упертості, рясно приправлених справжнім шаленством, зрештою втілилась у життя».

3. «Дзинь... Дзінь... Бумс!»

4. «А може, без порівнянь? / Може, людина просто / Родиться для щастя?»

А «Уроки класики»

Б «Звук павутинки»

В «Ти зрікся мови рідної»

Г «Гонимарник»

Д «Мексиканські хроніки»

4.2. Усі риси притаманні метамодернізму **ОКРІМ**

А Іронічність.

Б Техноестетика.

В Неоміфологізм.

Г Екофутуризм.

Коротко поясни свою відповідь.

4.3. Чи може література змінити суспільство? Напиши невеличке есе, у якому коротко поділися роздумами щодо цього питання.

4.6. Створи та презентуй **відео-блог**: «Моя улюблена новинка української літератури».

Звертаємо увагу на орієнтири для оцінювання:

- 4.1. – досліджує власне мовлення, аналізує основні риси авторського стилю тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) для вдосконалення власного стилю мовлення [9 МОВ 4.2.4-1];
- 4.2. – використовує знання про системність мовних явищ для вдосконалення власного мовлення [9 МОВ 4.1.1-2];
- 4.3. – аналізує окремі мовні явища в усному мовленні, текстах (зокрема художніх текстах, медіатекстах) і робить висновки щодо функціонування та доцільності використання певних мовних одиниць [9 МОВ 4.1.2-1];
- 4.4. – імпровізує з текстом (зокрема художнім текстом, медіатекстом), застосовуючи елементи стилізації, пародії тощо, обстоює свою позицію та право на самовираження [9 МОВ 4.2.2-1]

Методику формувального оцінювання навчальних досягнень учнів реалізовано в навчальному посібнику *«Українська література. 9 клас. Зошит для тематичного та діагностувального оцінювання»* (автори – Т.Яценко, І.Тригуб; видавництво «Грамота»).

У робочому зошиті представлено організацію навчальної діяльності, у процесі якої дев'ятикласникам запропоновано визначення індивідуальних цілей і шляхів їх досягнення у межах опрацювання навчальних тем, рекомендовано тестові, дослідницькі, творчі завдання для тематичного оцінювання та діагностувальні роботи за групами результатів.

Кількість завдань для виконання учнями в межах тематичного оцінювання визначає вчитель, ураховуючи читацькі, пізнавальні інтереси та можливості своїх вихованців.

Запропоновано оцінювати правильно виконане тестове завдання рубрики «Мої знання» *1 балом (максимально загалом 6 балів)*, завдання рубрик «Мої уміння та дослідження» і «Моя творчість» – *до 3 балів*. Тобто, максимальна сума балів за оцінювання навчальних досягнень учнів у процесі опрацювання конкретного художнього твору може становити *12 балів*. Важливо, що саме вчитель визначає максимально можливу кількість балів за виконані учнями завдання, ураховуючи мету навчальної ситуації, читацькі, пізнавальні інтереси та можливості восьмикласників.

Завдання рубрики «Мої навчальні цілі» та рубрики на рефлексію «Мої здобутки та перспективи» не передбачають оцінювання, оскільки орієнтовані на самостереження учнями за власною освітньою траєкторією.

У робочому зошиті подано по чотири семестрові діагностувальні роботи за групами навчальних результатів. Кожна така робота містить по шість тестових завдань як відкритого, так і закритого типів, що передбачають максимальне

оцінювання у 2 бали. Тобто, максимальна сума балів за кожную групу результатів може становити 12 балів.

Загальна оцінка результатів навчання визначається як середнє арифметичне суми балів чотирьох груп результатів навчальних досягнень. Окрім того при семестровому оцінюванні слід враховувати поточне оцінювання, тематичне (якщо воно передбачене вчителем), виконання індивідуальних і групових творчих проєктів тощо.

Отже, зміст і навчально-методичне забезпечення шкільного курсу української літератури для 9 класу засвідчують реалізацію, як традиційних, так і інноваційних підходів до організації освітнього процесу в реаліях Нової української школи.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ ЛІТЕРАТУР (УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ) У 9 КЛАСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Таміла Олексіївна Яценко,
*головний науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури,
доктор педагогічних наук*
Ірина Анатоліївна Тригуб,
*старший науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури,
кандидат педагогічних наук*

Інтегрований курс української та зарубіжної літератури п'ятий рік поспіль успішно впроваджується в освітній процес закладів загальної середньої освіти України. У 9 класі (*цикл базового предметного навчання*) вивчення інтегрованого курсу літератур ґрунтується на *хронологічно-стильовому принципі*, що унормовано Державним стандартом базової середньої освіти (2020). Зокрема, у Додатку 1. «Компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі та базові знання» у підрозділі «Літературний твір» зазначено про набуття учнями знань про літературний твір в історико-культурному контексті; літературно-мистецькі епохи, напрями, течії та стилі, що й обумовлює застосування саме означеного принципу.

Завдання інтегрованого курсу літератур у 9 класі – ознайомлення учнів із творами української та зарубіжної літератур різних мистецьких напрямів, стилів і течій; формування вмінь аналізувати та інтерпретувати художні твори з урахуванням їх стильової та жанрової специфіки, історичного, соціокультурного, мистецького контексту; оволодіння поняттями теорії літератури для цілісного осмислення художніх творів; поглиблення вмінь самостійної дослідницької та творчої діяльності; розвиток усного й писемного мовлення; удосконалення навичок виразного читання; збагачення емоційного досвіду та естетичного смаку учнів.

Курс побудовано на *принципах інтеграції*: тематично-стильова інтеграція: поєднання творів за спільними темами, жанрами, художніми напрямами й стилями;

методична інтеграція: використання однакових методів і прийомів у викладанні української та зарубіжної літератур; діяльнісна інтеграція: застосування спільних видів навчальної діяльності. Також звертаємо увагу на уніфікацію понять: спільне використання термінів теорії літератури для обох курсів. Такий підхід забезпечує формування в учнів цілісного уявлення про світовий літературний процес, у якому українська література займає рівноправне й унікальне місце. Такі уроки літератури є цікавими, пізнавальними та логічними, допомагають учням розуміти зв'язки між українською та зарубіжною літературою, розвивають критичне мислення та ключову культурну компетентність.

У контексті вимог Державного стандарту фахівцями Інституту педагогіки НАПН України підготовлено *модельну навчальну програму «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 7–9 класи»* для закладів загальної середньої освіти (керівник авторського колективу – Т.Яценко, гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України», наказ Міністерства освіти і науки України від 24.12.2024 № 1787). Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744491>

Із урахуванням *хронологічно-стильового принципу* запропоновано вивчення художніх творів у межах таких *розділів*: «Вступ», «Романтична та реалістична проза XIX століття», «З драматургії XIX століття», «Література модернізму», «З літератури XX століття», «З кримськотатарської літератури», «Панорама сучасної поезії», «Сучасна молодіжна проза», «Література рідного краю». Таким чином, зміст навчання літератури в 9 класі – це різножанрові художні твори (класика та сучасні твори) для текстурального вивчення та позакласного читання, які презентують світовий літературний процес від доби Романтизму і до сучасності.

Критеріями добору художніх творів, що презентують означені історико-культурні періоди, перш за все, є їх художня довершеність і змістова відповідність текстів віковим особливостям сприймання і читацьким інтересам сучасних дев'ятикласників.

Реалізація змісту, рекомендованого чинною модельною навчальною програмою, передбачає розгляд вступної оглядової теми про зміст і форму художнього твору, художність у мистецтві, особливості художнього аналізу різножанрових літературних творів.

Формуванню в учнів загального уявлення про романтичну та реалістичну прозу XIX століття сприятиме навчальний матеріал на уроках оглядового вивчення. У процесі ознайомлення з повістю українського письменника М. Гоголя «Сорочинський ярмарок» учнів набувають знання про поєднання художньої вигадки та етнографічної реальності. У процесі аналізу повісті варто зосередити увагу також на українській народній культурі, гуморі, мові як національній духовній спадщині.

Вивчення повісті «Гобсек» французького прозаїка О. де Бальзака сприятиме усвідомленню учнями того, як реалістична література XIX ст. досліджує складні соціальні та моральні проблеми. Аналіз образу Гобсека формує критичне ставлення до матеріальних цінностей і водночас відкриває можливість порівняти реалістичну прозу з романтичними творами.

Оповідання з циклу «Тев'є-молочник» єврейського письменника Шолом-Алейхема – це не лише реалістичне змалювання життя, а й місток між українською культурною спадщиною та світовим літературним контекстом. Вивчення твору сприятиме формуванню в учнів розуміння того, як реалістична проза може поєднувати глибокий соціальний аналіз із теплим гумором і народною мудрістю.

Вивчення драми «Вільгельм Телль» німецького драматурга Ф. Шиллера у межах розділу «З драматургії XIX століття» сприятиме формуванню в учнів уявлення про романтичний ідеал свободи та боротьби за національну гідність. Поєднання романтичної піднесеності та реалістичного змалювання історичних обставин відкриває можливість для інтеграції літератури з історією та громадянською освітою.

Розумінню учнями особливостей української драматургії XIX ст. сприятиме комедія українського письменника М. Старицького «За двома зайцями». Водночас твір підкреслює значення української мови та традицій у розвитку національної культури, відкриваючи можливість інтеграції літератури з українською мовою та історією.

На формуванні в учнів загального уявлення про модернізм як художнє явище рубежу віків орієнтує навчальний матеріал про цей стиль доби і художній напрям, його типологічні ознаки та основні течії, національні особливості українського модернізму. Основні положення, які учні повинні засвоїти під час опрацювання цієї оглядової теми, конкретизуватимуться під час вивчення тем монографічного характеру.

Поезія «Осінь пісня» французького поета-символіста Поля Верлена сприятиме формуванню розуміння особливостей символізму як одного з провідних напрямів модернізму.

На прикладі творів Олександра Олеся «З журбою радість обнялась...», «Чари ночі», «Коли б ми плакати могли...» важливо розкрити ознаки таких течій модернізму, як *символізм* і *неоромантизм* в українській поезії.

Особливості *імпресіонізму* учні засвоюють у процесі опрацювання новели М. Коцюбинського «На камені».

Драму Лесі Українки «Бояриня» варто вивчати як зразок *неоромантизму* в українській літературі. Методично правильно організована робота над твором сприятиме формуванню в учнів розуміння складних історичних і національних проблем. Драма показує трагедію української людини, змушеної жити між двома культурами – українською та московською, – і розкриває тему втрати національної ідентичності.

Вивчення твору «Пігмаліон» англійського драматурга Б. Шоу націлює учнів на розуміння соціальної проблематики модерністської драматургії, що поєднує гостру сатиру з гуманістичними ідеями. Драма показує, як мова й освіта можуть змінити соціальний статус людини, але водночас порушує питання внутрішньої свободи та гідності.

Поезія іспанського поета Ф. Г. Лорки «Гітара» ілюструє модерністські зрушення в європейській літературі XX ст., сприяє формуванню в учнів розуміння того, як модерністська поезія поєднує музичність слова з глибокими емоційними переживаннями. Аналіз поезії допомагає школярам усвідомити, як модернізм

прагне відкрити нові художні засоби для вираження внутрішнього світу людини через ритм і звук.

Розгляд української літератури 1920–1940-х рр., зокрема поезії В. Сосюри «Так ніхто не кохав», «Сад» і літератури української діаспори на прикладі роману Івана Багряного «Тигролови» поглиблюватиме знання учнів про національні особливості неоромантизму як стильової течії модернізму.

Поезії Д. Павличка «Ти зрікся мови рідної...», «Два кольори», «Явір і яворина», В. Підпалого «Тиха елегія», повість В. Близнеця «Звук павутинки» рекомендовано для вивчення у межах програмового підрозділу про національне відродження України початку 1960-х рр. і літературу покоління шістдесятників.

Утілення ідей самовдосконалення та позитивного мислення в американській літературі ХХ ст. спостерігаємо на прикладі притчі Р. Баха «Чайка Джонатан Лівінгстон».

Ознайомлення учнів із знаковими творами кримськотатарської літератури як невід'ємної частини українського літературного процесу логічно продовжуємо й на уроках української літератури в 9 класі. Для текстуального вивчення подано оповідання І. Гаспринський «Арслан-киз» і повість Е. Умерова «Чорні ешелони».

Розділ «Панорама сучасної поезії» розпочинається з вивчення лірики американського поета та музиканта Боба Ділана. Розгляд текстів пісень «Лиш вітер тобі відповість» і «Часи, вони ж міняються...», які можна читати як мовою оригіналу, так і в перекладі (залежно від рівня володіння англійською мовою учнів і вчителя), сприятиме усвідомленню учнями того, як постмодерністська література та музика поєднують художнє слово з актуальними соціальними й політичними проблемами.

Своєрідність української постмодерної літератури важливо показати у процесі вивчення поезії О. Ірванця з циклу «Уроки класики», а розкрити сутність метамодернізму як художнього напрямку в сучасній українській літературі можна на прикладі віршів мілітарної тематики, зокрема авторства таких поетів-воїнів, Б. Гуменюк, О. Бик, Я. Чорногуз, П. Вишебаби та ін.

Своєрідність сучасної молодіжної прози, її теми та жанри рекомендовано представити на уроках вивчення творів таких українських і зарубіжних письменників: О. Михеда «Котик, півник, шафка», О. Думанської «Школярка з передмістя», Й. Ягелло «Зелені мартенси», Н. Геймана «Кораліна», Дари Корній «Гонимарник», М. Кідрука «Мексиканські хроніки». Ці твори розкривають не лише тематичне, а й жанрове розмаїття сучасної прози: казка-притча, психологічна повість, фантастична повість, тревелог, міське фентезі тощо.

У 9 класі рекомендовано дотримуватися *принципу текстоцентризму* на уроках текстуального опрацювання художніх творів і подавати навчальну інформацію про письменника після прочитання твору. Первинне читацьке сприймання учнями художнього тексту позитивно впливатиме на організацію навчальної діяльності на уроці.

Біографічні відомості про письменників варто подавати в контексті розвитку їхньої творчості в межах певної мистецької доби та її стильових течій. Важливо також акцентувати на громадянській позиції авторів творів. Залучення біографічного контексту повинно сприяти глибокому розкриттю ідейно-тематичного змісту художнього твору, а не затьмарювати його.

Великі за обсягом художні твори запропоновано для розгляду в *скороченому* варіанті. Однак учитель, враховуючи рівень підготовки учнів та їхні читацькі інтереси, може рекомендувати прочитання текстів у повному обсязі.

Твори класичної та сучасної літератури для *позакласного читання* ідейно-тематично співвідносяться з художніми творами для текстуального опрацювання, тому їх перелік подано до кожного тематичного розділу модельної навчальної програми. Але вчитель, користуючись академічною свободою, може розширити цей список літератури. Учні також на основі своїх літературних уподобань можуть самостійно обирати художні твори для розширення кола власних читацьких інтересів.

Вивчення поезії *напам'ять* має *рекомендаційний характер*.

На уроках інтегрованого курсу літератур у 9 класі передбачено активне залучення *мистецького контексту* – творів живопису, музики, скульптури, архітектури тощо. Розгляд художнього твору як тексту культури, що відображає свідомість людей певної мистецької доби, сприяє розвитку ключової культурної компетентності. Стильова спорідненість літературного твору та творів інших видів мистецтва, визначення спільних характерних ознак певних стильових течій сприятиме глибокому осмисленню навчального матеріалу.

Рекомендовано ознайомлення з *новинками сучасної української та зарубіжної літератури*. Такі уроки необхідно проводити, орієнтуючись на читацькі інтереси дев'ятикласників.

Для ефективної реалізації змісту навчання літератури в 9 класі фахівцями Інституту педагогіки НАПН України розроблено його *навчально-методичний супровід*.

На основі чинної модельної навчальної програми інтегрованого курсу літератур для 7–9 класів підготовлено різні варіанти *навчальних програм із інтегрованого курсу літератур для 9 класу*, розраховані на *2 тижневі години* (режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749960>) і на *3,5 тижневі години* (режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749963>).

Якщо кількість годин на тиждень в освітній програмі та робочому навчальному плані закладу загальної середньої освіти розрахована на мінімальне навчальне навантаження з предмету, то кількість годин із літератури для 9 класу становить 70, тобто *2 тижневі години*.

Керуючись академічною свободою, учитель має змогу на основі чинної модельної навчальної програми самостійно укласти навчальну програму з інтегрованого курсу літератур для 9 класу на *іншу кількість тижневих годин*, відповідно до освітньої програми ЗЗСО.

У структурі навчальної програми, підготовленої фахівцями Інституту педагогіки НАПН України, визначено *групи результатів* навчання за Державним стандартом базової середньої освіти: усна взаємодія – ГР-1; робота з текстом – ГР-2; письмова взаємодія – ГР-3; дослідження мовлення – ГР-4 та очікувані результати за модельною навчальною програмою, що мають досягти учні 9 класу в межах опрацювання конкретного тематичного розділу.

Змістовий компонент навчальної програми – різножанрові художні твори для *текстуального* вивчення та короткі чіткі методичні настанови для вчителя щодо їх опрацювання.

У межах програмових розділів подано поняття *теорії літератури*, ознайомлення з якими сприятиме розумінню учнями особливостей конкретної мистецької доби і сутнісних ознак її стилевих течій.

До кожної навчальної теми вказано *твори різних видів мистецтва*, що сприятиме цілісному осмисленню художніх текстів у контексті певної мистецької доби.

Рекомендовані *види організації навчальної діяльності* учні охоплюють широкий спектр як традиційних, так і інноваційних методів і прийомів вивчення творів художньої літератури.

На основі навчальної програми розроблено *календарно-тематичне планування з інтегрованого курсу літератур для 9 класу на 2 тижневі години* (з розрахунку мінімального навчального навантаження, відповідно до наказу МОН України «Про внесення змін до типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти» від 09.08.2024 № 1120). Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749964>

Також підготовлено *календарно-тематичне планування з інтегрованого курсу літератур для 9 класу на 3,5 тижневих годин*, оскільки таке збільшення кількості годин навчального навантаження на інтегрований курс можливе за рахунок годин для перерозподілу між освітніми компонентами у межах освітньої галузі. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749965>

Методично продуманою є структура календарного планування: «Дата»; «Група результатів» за Державним стандартом базової середньої освіти: «Взаємодіє з іншими особами в усній формі, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях» (усна взаємодія) – ГР 1; «Сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, зокрема інформаційних та художніх текстах класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжної), медіатекстах, та використовує інформацію для збагачення власного досвіду і духовного розвитку» (робота з текстом) – ГР 2; «Висловлює власні думки, почуття, ставлення та ідеї, взаємодіє з іншими особами у письмовій формі, зокрема інтерпретуючи інформаційні та художні тексти класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжної); у разі потреби взаємодіє з іншими особами в цифровому просторі, дотримується норм літературної мови» (письмова взаємодія) – ГР 3; «Досліджує індивідуальне мовлення, використовує мову для власної мовної творчості, спостерігає за мовними та літературними явищами, аналізує їх» (дослідження мовлення) – ГР 4; «Зміст навчального матеріалу»; «Теорія літератури»; «Мистецький контекст»; «Позакласне читання».

Деякі *поняття теорії літератури* вказано для опрацювання в межах декількох навчальних занять.

Рубрика «*Мистецький контекст*» має *рекомендаційний* характер і вміщує перелік творів різних видів мистецтва, розгляд яких сприятиме цілісному осмисленню виучуваного матеріалу.

Вивчення літератури рідного краю запропоновано в кожному семестрі. Такі уроки необов'язково проводити лише наприкінці семестру, а методично доречно – у межах вивчення розділів, враховуючи тематичну спорідненість.

Уроки позакласного читання доцільно організовувати саме до тих програмових розділів, що викликають найбільший читацький інтерес в учнів. Рекомендовано наприкінці семестру планувати заняття для ознайомлення з літературними новинками української та зарубіжної літератур.

Зміст навчальної програми з інтегрованого курсу літератур для 9 класу забезпечує чинний *підручник (у двох частинах)*, підготовний авторським колективом із Інституту педагогіки НАПН України. Підручник успішно пройшов апробацію в пілотних класах Нової української школи та здобув державне замовлення у Всеукраїнському конкурсі підручників.

Література (українська та зарубіжна): підручник інтегрованого курсу для 9 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах): Частина 1. / Таміла Яценко, Василь Пахаренко, Ірина Тригуб, Олеся Слижук. Київ : Грамота, 2026. 256 с. : іл. (гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України», наказ МОН України № 110 від 27.01.2026). Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749954> (Частина I).

Література (українська та зарубіжна): підручник інтегрованого курсу для 9 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах): Частина II / Таміла Яценко, Василь Пахаренко, Ірина Тригуб, Олеся Слижук. Київ : Грамота, 2026. 320 с. : іл. (гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України», наказ МОН України № 110 від 27.01.2026). Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749955> (Частина II).

Концепція підручника ґрунтується на реалізації компетентнісно орієнтованої методики навчання літератури, читацькоцентричного і текстоцентричного принципів структурування навчального матеріалу та представлення методичного апарату, врахуванні вікових особливостей художнього сприймання, читацького та суб'єктного досвіду дев'ятикласників.

Підручник має вагомий дидактичний потенціал для розвитку *ключових компетентностей* учнів. Конкретизуємо деякими прикладами.

Культурна компетентність передбачає наявність стійкого інтересу до опанування культурних і мистецьких здобутків України та світу, шанобливого ставлення до культурних традицій українців, представників корінних народів і національних меншин, інших держав і народів; здатність розуміти і цінувати творчі способи вираження та передачі ідей у різних культурах через різні види мистецтва та інші культурні форми; прагнення до розвитку і вираження власних ідей, почуттів засобами культури і мистецтва. Тож опрацьовуючи роман сучасної української письменниці Дари Корній «Гонимарник», пропонуємо роздивитися фото пам'ятника святому Юрію Змієборцю у Львові та пригадати, яке значення надано рицарським обладункам у романі англійського письменника В. Скотта «Айвенго», що вивчався у 7 класі. Дев'ятикласники мають провести дослідження та підготувати повідомлення про те, як сакральні образи можуть змінюватися залежно від культурного контексту та художнього задуму автора твору.

Вивчаючи ж «Мексиканські хроніки» сучасного українського письменника Максима Кідрука, доречним буде проєкт «Архітектурні стилі в "Мексиканських

хроніках": подорож крізь епохи». У романі герой на майдані Конституції в Мехіко зауважив про різні будівлі – ренесансові, барокові, класицистичні. Тож учні актуалізують знання: які особливості кожного із цих стилів в архітектурі та створюють візуальну презентацію (постер, слайди або колаж), у якій акцентують на характерних ознаках стилю (форма, оздоблення, матеріали), прикладах архітектурних споруд, короткому поясненні, як стиль поєднаний із історичним контекстом, пояснюють, який зі стилів найбільше відповідає характеру героя з «Мексиканських хронік»?

Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій передбачають формування наукового світогляду та розуміння змін, зумовлених людською діяльністю. Так, аналізуючи об'єктивні чинники, що зумовили появу модернізму, наголошуємо на пізнавальному, оскільки людину вже не задовольняли відповіді на головні питання буття, які давав реалізм. Природничі науки зробили низку відкриттів (структура атома, різні форми існування матерії та ін.), що спростували старі матеріалістичні уявлення про будову світу. Набули актуальності тези про непізнаність і неможливість цілковитого пізнання світу. Ставало очевидним, що для глибшого осягання природи та сенсу існування людської душі потрібно поєднувати свідомі й позасвідомі, раціональні й ірраціональні (емоційні, інтуїтивні) зусилля.

Інноваційність як ключова компетентність передбачає відкритість до нових ідей. Тож, розглядаючи течії модернізму, пропонуємо учням створити групу та підготувати мистецько-літературний проєкт «Якби модерністи мали Instagram», що передбачає створення Instagram-профілю одного із митців-модерністів – художників, архітекторів, композиторів, письменників: блогерські «сторіс», дописи із цитатами чи ознаками модернізму, репродукціями картин, архітектурними спорудами, музикою, коментарі від інших творчих діячів доби модернізму. Для оформлення роботи рекомендуємо обрати, залежно від інтересів учнів, онлайн-інструмент графічного дизайну Canva, плакат або ж просто виконання в зошиті.

Інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає впевнене, критичне і відповідальне використання цифрових технологій для власного розвитку і спілкування; здатність безпечно застосовувати інформаційно-комунікаційні засоби в навчанні та інших життєвих ситуаціях, дотримуючись принципів академічної доброчесності. Так, у межах розділу «З літератури покоління шістдесятників» на етапі узагальнення пропонуємо підготувати творчий проєкт «Маніфест вільного слова». А саме: створити власний маніфест на одну з обраних тем: «Свобода», «Право на мову», «Голос митця», щоб передати атмосферу 1960-х років та презентувати виконану роботу у формі постера, графіті, цифрової листівки, відео тощо. Вивчаючи метамодерністський роман «Гонимарник» сучасної української письменниці Дари Корній, звертаємо увагу на його наповненість символами – дощ, вітер, потяг, крила, кольори. Творче завдання за твором полягає у створенні інтерактивної карти символів: обрати кілька образів, пояснити їхнє значення та роль у сюжеті твору. Оформити роботу як інфографіку або мінідослідження у форматі презентації.

Розвитку ключових *громадянської та соціальної компетентностей*, що передбачають формування національної свідомості, гуманістичного світогляду і плекання патріотичних почуттів, виховання національних і загальнолюдських

цінностей, сприяють твори розділу «Поезія війни», у яких сучасні поети-воїни висвітлюють тему російського вторгнення в Україну та героїчну боротьбу українського народу з загарбниками. Варто ознайомити дев'ятикласників із віршами Б. Гуменюка, М. Кривцова, С. Жадана, О. Бика, Ю. Кашпуренко, П. Вишебаби, Я. Черногуз. Однак у програмі також зазначено про можливість вибору безпосередньо вчителем таких творів для текстуального вивчення.

Розвитку *громадянської компетентності*, вихованню патріотизму також сприятиме повість сучасного письменника О. Михеда «Котик, Півник, Шафка». Важливо, щоб школярі усвідомили, що Котик, Півник, Шафка – справжні, реальні, бо вони готові боротися і попереджати про небезпеку, оберігати весь світ однієї української родини, яка покоління за поколінням проживає свою сімейну історію та стає сильнішою в час російсько-української війни.

Для увиразнення зв'язку літератури з життям в навчальному матеріалі підручника передбачено розкриття важливих історичних подій, що сприятиме актуалізації суб'єктного досвіду дев'ятикласників, розумінню літератури як художньої історії людства, як своєрідного «документу» життя. Змайстрована багато років тому дідусем шафка, подарований на свято півник і врятований котик утілюють силу та незламність українців, бережуть сім'ю, рід як родинні реліквії і найголовніше – дарують надію на майбутню перемогу, увіковічують пам'ять про мужність і велич духу українського народу.

Прочитання художніх творів та їх розгляд на основі *хронологічного-стильового принципу*, опрацювання доступного навчального літературознавчого та культурологічного матеріалів, система різнорівневих компетентнісно орієнтованих запитань і завдань, представлених у підручнику інтегрованого курсу літератур, оптимально забезпечуватимуть здобуття дев'ятикласниками предметних знань і розвиток їхніх ключових компетентностей.

Одним із інструментів підвищення якості шкільної літературної освіти є *формувальне оцінювання* навчальних досягнень учнів.

Комплексно перевірити рівень сформованості предметної (читацької) і ключових компетентностей учнів 9 класу сприятимуть різнорівневі запитання та завдання в тестовій формі, завдання дослідницького характеру, творчі завдання для поточного тематичного оцінювання та семестрові діагностувальні роботи за чотирма групами результатів щодо мовно-літературної галузі, визначеними в Державному стандарті базової середньої освіти.

Державний стандарт базової середньої освіти передбачає формування певного навчального результату впродовж всього циклу базового предметного циклу навчання літератури (7–9 класи), тому завдяки методично правильно сформульованим запитанням і чітким дистракторам учитель має змогу перевірити значну кількість конкретних результатів навчання літератури. Зазначимо, що критерії оцінювання визначено на освітню мовно-літературну галузь, а не на конкретний навчальний предмет. Тому варто зважати на потенціал інших предметів галузі, що можуть мати більше можливостей для набуття учнями певних навчальних результатів.

Завдання для діагностувальних робіт розробляє учитель. Їх зміст має відповідати орієнтирам для оцінювання навчальних досягнень учнів, що встановлені в Державному стандарті базової середньої освіти.

Такий вид робіт передбачає невелику кількість завдань. Оптимальний час для виконання – 15-20 хвилин. Діагностувальні роботи необхідно проводити наприкінці кожного семестру, однак не впродовж одного заняття і не на останньому уроці.

Конкретизуємо прикладами проведення діагностувальних робіт за чотирма групами результатів щодо мовно-літературної галузі на уроках інтегрованого курсу літератур у 9 класі.

Різномірні запитання та завдання в тестовій формі різних типів (на вибір однієї правильної відповіді з-поміж чотирьох запропонованих варіантів, на встановлення відповідності та послідовності тощо) дозволяють перевірити рівень досягнення учнями навчальних результатів за конкретними орієнтирами, визначеними Державним стандартом базової середньої освіти. Важливо, що в контексті формування оцінювання тестові запитання не повинні бути лише репродуктивного характеру, а й передбачати перевірку рівня розуміння, сформованості умінь аналізу, інтерпретації, застосування здобутих знань.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів складаються з таких компонентів: групи результатів навчання учнів, що охоплюють споріднені загальні результати; спільні для всіх рівнів загальної середньої освіти загальні результати навчання учнів, через які реалізується компетентнісний потенціал галузі; конкретні результати навчання учнів, що визначають їх навчальний прогрес за освітніми циклами; орієнтири для оцінювання, на основі яких визначається рівень досягнення учнями результатів навчання на завершення відповідного циклу.

Дієвість та ефективність орієнтирів для оцінювання ілюструємо через систему запитань і завдань *семестрових діагностувальних робіт*.

Семестрова діагностувальна робота за *I групою результатів* (ГР-1 – *усна взаємодія*) перш за все передбачає аудіювання художнього тексту та виконання за ним окремих завдань. Тож пропонуємо учням перейти за покликанням <https://www.youtube.com/watch?v=AfVy-si7-DA&list=PLflbvfgQ55-KrHpDFP6HRcYlidHzKB9dH&index=11> і прослухати поезію «Люди самотні, – говорить, – це ж було помітно відразу», яку читає автор (С. Жадан). Після прослуховування треба виконати тестові завдання (1.1 – 1.4) і дати розгорнуті відповіді на запитання (1.5–1.6).

1.1. Яка головна риса людей, за словами поета?

А Доброта

В Чесність

Б Самотність

Г Кохання

1.2. Що символізує «сніг» у вірші?

А Душевний спокій

В Тепло та затишок

Б Межу, за якою все вперше

Д Радість дитинства

1.3 У чому поет вбачає водночас радісне та печальне?

А У снігові

В У спогадах

Б У надії

Г У мрії

1.4 Яка особливість мови вирізняє прослухану тобою поезію?

- А Використання латинських цитат
- Б Виключно книжна мова без просторіччя
- В Поєднання літературної лексики з розмовною
- Г Використання старослов'янських форм

1.5. Які риси постмодернізму спостерігаються у вірші «Люди самотні...»? Із якими ознаками поезії Боба Ділана вони співзвучні?

1.6. У чому, на твою думку, полягає головне послання цього вірша для сучасної людини?

Кожне завдання співвідносимо з орієнтиром для оцінювання згідно Державного стандарту:

- 1.1. – свідомо застосовує прийоми активного слухання [9 МОВ 1.1.1-1];
- 1.2. – розпізнає основні факти і судження про них, вирізняє авторські інтерпретації, розуміє аргументацію, коментує підтекст почутого повідомлення (зокрема художнього тексту, медіатексту) [9 МОВ 1.4.6-1];
- 1.3 – визначає позицію співрозмовника/мовця та ступінь досягнення мети комунікації [9 МОВ 1.5.1-5];
- 1.4. – характеризує роль, виражальні можливості та вплив на слухача (адресата) важливих деталей, зокрема художніх, почутого повідомлення (зокрема художнього тексту, медіатексту) [9 МОВ 1.5.3-1]
- 1.5. – логічно і послідовно презентує в доцільній жанровій формі власні погляди, ідеї, переконання, підкріплюючи їх аргументами та наводячи доречні приклади із власного або суспільно-історичного досвіду [9 МОВ 1.6.1-1]
- 1.6. – позитивно впливає на емоційний стан учасників групової комунікації, цінуючи власну культурну традицію та виявляючи повагу до інших [9 МОВ 1.8.3-1]

Завдання за II групою (ГР-2) зорієнтовані на оцінювання роботи з текстом. Учням варто пригадати прочитані художні твори і виконати такі завдання:

2.1. Установи відповідність між назвою художнього твору та його автором.

1. «Зелені мартенси»
2. «Мексиканські хроніки»
3. «Кораліна»
4. «Котик, Півник, Шафка»

- А Макс Кідрук
- Б Павло Вишебаба
- В Йоанна Ягелло
- Г Олександр Михед
- Д Ніл Гейман

2.2. Установи відповідність між жанром твору та його назвою.

1. Міське фентезі
2. Повість-притча
3. Повість-казка
4. Сучасна готична казка

А «Гонимарник»

- Б «Котик, Півник, Шафка»
В «Лиш вітер тобі відповідь»
Г «Чайка на ім'я Джонатан Лівінгстон»
Д «Кораліна»

2.3. Установи відповідність між письменником і культурно-мистецькою епохою.

1. Модернізм
2. Постмодернізм
3. Метамоделізм
4. Шістдесятництво

А Олександр Михед

Б Боб Ділан

В Дмитро Павличко

Г Тарас Шевченко

Д Федеріко Гарсія Лорка

2.4. Установи відповідність між назвою твору та його провідною ідеєю.

- 1 «Котик, Півник, Шафка»
- 2 «Чайка на ім'я Джонатан Лівінгстон»
- 3 «Кораліна»
- 4 «Гонимарник»

А Втеча від реальності як можливість переосмислення дійсності.

Б Осягання психологічних і містичних глибин людської душі.

В Повернення до універсальних істин, гармонія у світі.

Г Проблема депортації кримських татар

Д. Духовна зрілість полягає в готовності повернутися до нього з добром.

2.5. Зіскануй QR-код <https://kazky.org.ua/zbirky/ukrajinsjki-narodni-kazky> і прочитай одну з українських народних казок. Коротко передай її зміст у стилі письменника-постмодерніста або ж метамоделіста.

2.6. Доведи, що творчість Макса Кідрука та Ніла Геймана має ознаки метамоделізму.

Для перевірки виконання учнями завдань послуговуємося орієнтирами для оцінювання, визначеними Державним стандартом:

- 2.1. – використовує для виконання завдань текстові/медіатекстові джерела, інформацію з яких вважає достовірною та надійною, аргументує вибір таких джерел [9 МОВ 2.5.1-1];
- 2.2. – знаходить спільне і різне в літературних творах різних культур за тематикою, проблематикою, стилем, мовним оформленням, структурою, часом створення тощо [9 МОВ 2.2.4-1];
- 2.3. – обґрунтовує думку щодо естетичної та мистецької цінності прочитаних текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) у культурно-історичному контексті з урахуванням взаємозв'язків української та інших національних культур [9 МОВ 2.3.3-1];
- 2.4. – аргументовано висловлюється про актуальність і достовірність інформації на основі власного досвіду, аналізу прочитаного тексту (зокрема

художнього тексту, медіатексту) та критичних суджень інших осіб [9 МОВ 2.4.2-1];

- 2.5. – пропонує варіанти інтерпретації образів, подій і ситуацій у текстах (зокрема художніх текстах, медіатекстах), зважаючи на потенційну множинність прочитання в різних контекстах [9 МОВ 2.4.5-1];
- 2.6. – обстоює власну думку про роль і місце тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) у культурно-історичному контексті [9 МОВ 2.4.4-1]

Завдання за *третьою групою* (ГР-3) перевіряють рівень письмової взаємодії. Тож доцільними для діагностувальної роботи за результатами II семестру будуть такі завдання:

3.1. Який із поданих творів у цій групі зайвий?

А «Підкрадається лихо нечутними кроками...»

Б «Часи, вони ж міняються...»

В «Моє покоління»

Г «...ці вірші ніхто не читатиме...»

Коротко виклади тези щодо свого аргументування.

3.2. Тема війни актуалізована в усіх творах, ОКРІМ

А «Зелені мартенси»

Б «Котик, Півник, Шафка»

В «Моє покоління»

Г «Вірші на руці»

Коротко аргументуй правильність обраного тобою варіанту відповіді.

3.3. Із ким із письменників тобі хотілося б зустрітися? Підготуй декілька запитань для інтерв'ю.

3.4. Установи відповідність між іменем персонажа та прислів'ям, що його характеризує.

1 «Котик, Півник, Шафка»

2 «Чайка Джонатан Лівінгстон»

3 «Гонимарник»

4 «Мексиканські хроніки»

А Добро сильніше за темряву

Б Хто світ пізнає, той себе відкриває

В Без минулого немає майбутнього

Г Краще вільно жити, ніж у неволі гнити

Д Хто мови своєї цурається, хай сам себе стидається

Коротко поясни свої міркування.

3.5. Установи відповідність між образами поезії Дмитра Павличка та їх символічним змістом

1. Сорочка-вишиванка

2. Рідне слово

3. Червоне

4. Чорне

А любов

Б журба

В туга, перетворена на мистецтво
Г зв'язок із родинними та національними традиціями
Д сила, спадок предків

Коротко поясни свої міркування.

3.6. Хто з героїв художніх творів, прочитаних тобою в II семестрі, справив на тебе найсильніше враження? Поясни свої міркування.

Співвідносимо виконані завдання з орієнтирами для оцінювання:

- 3.1. – обстоює власну позицію щодо порушеної проблеми, аналізуючи та узагальнюючи різні погляди та ідеї [9 МОВ 3.1.2-3];
- 3.2. – зіставляє власну думку, зафіксовану в письмовій формі, із думкою інших осіб [9 МОВ 3.1.2-2];
- 3.3. – толерантно коментує різні погляди на обговорювану проблему, узагальнює їх, обстоює власну позицію, дотримується норм етикету, засад академічної доброчесності під час онлайн-спілкування [9 МОВ 3.2.3-2];
- 3.4. – добирає виражальні мовні засоби, виявляючи творчу індивідуальність [9 МОВ 3.1.5-2];
- 3.5. – зіставляє власну думку, зафіксовану в письмовій формі, із думкою інших осіб [9 МОВ 3.1.2-2];
- 3.6. – створює та презентує тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) різних типів, стилів і жанрів на актуальну самостійно визначену тематику [9 МОВ 3.1.2-1].

Оскільки *четверта група результатів* (ГР-4) передбачає дослідження мовлення, звертаємо увагу на прочитані художні твори та виконуємо завдання такого змісту:

4.1. Установи відповідність між цитатою і художнім твором.

1 «Ранкова пора в місті. Нестямно горять білі свічки каштанів, зоріють світлячки акацій, мов прощальний акорд травня, потужний і п'яний акорд. Життя триває, видозмінюючи реальність. Палітра білої фарби, дбайливо приготована небесним художником, виливається на світ натхненням творця, а чи того, хто тільки-но збирається ним стати...»

2 «Це історія про зухвалу й абсурдну Мрію, яка завдяки безладній суміші з віри й упертості, рясно приправлених справжнім шаленством, зрештою втілилась у життя».

3 «Єдиний справедливий закон – це шлях до свободи»

4 «А може, без порівнянь? / Може, людина просто / Родиться для щастя?»

А «Уроки класики»

Б «Чайка Джонатан Лівінгстон»

В «Ти зрікся мови рідної»

Г «Гонимарник»

Д «Мексиканські хроніки»

4.2. Усі риси притаманні метамодернізму **ОКРІМ**

А Іронічність.

Б Техноестетика.

В Неоміфологізм.

Г Екофутуризм.

Коротко поясни свою відповідь.

4.3. Чи може література змінити суспільство? Напиши невеличке есе, у якому коротко поділися роздумами щодо цього питання.

4.4. Створи та презентуй відео-блог «Моя улюблена новинка літератури».

Звертаємо увагу на орієнтири для оцінювання:

- 4.1. – досліджує власне мовлення, аналізує основні риси авторського стилю тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) для вдосконалення власного стилю мовлення [9 МОВ 4.2.4-1];
- 4.2. – використовує знання про системність мовних явищ для вдосконалення власного мовлення [9 МОВ 4.1.1-2];
- 4.3. – аналізує окремі мовні явища в усному мовленні, текстах (зокрема художніх текстах, медіатекстах) і робить висновки щодо функціонування та доцільності використання певних мовних одиниць [9 МОВ 4.1.2-1];
- 4.4. – імпровізує з текстом (зокрема художнім текстом, медіатекстом), застосовуючи елементи стилізації, пародії тощо, обстоює свою позицію та право на самовираження [9 МОВ 4.2.2-1]

Обов'язкові результати навчання учнів позначено індексами, в яких:

- скорочений буквений запис означає освітню галузь, до якої належить обов'язковий результат навчання;
- цифра на початку індексу вказує на порядковий номер року навчання (класу), на завершення якого очікується досягнення результату навчання;
- перша цифра після буквеного запису до крапки означає номер групи результатів навчання;
- цифра після крапки означає номер загального результату навчання;
- наступна цифра означає номер конкретного результату навчання;
- остання цифра означає номер орієнтира для оцінювання відповідного навчального результату.

Методику формувального оцінювання навчальних досягнень учнів реалізовано в навчальному посібнику *«Інтегрований курс літератур. 9 клас. Зошит для тематичного та діагностувального оцінювання»* (автори – Т.Яценко, І.Тригуб; видавництво «Грамота»).

У робочому зошиті представлено організацію навчальної діяльності, у процесі якої дев'ятикласникам запропоновано визначення індивідуальних цілей і шляхів їх досягнення у межах опрацювання навчальних тем, рекомендовано тестові, дослідницькі, творчі завдання для тематичного оцінювання та діагностувальні роботи за групами результатів.

Кількість завдань для виконання учнями в межах тематичного оцінювання визначає вчитель, ураховуючи читацькі, пізнавальні інтереси та можливості учнів.

Запропоновано оцінювати правильно виконане тестове завдання рубрики «Мої знання» *1 балом (максимально загалом 6 балів)*, завдання рубрик «Мої уміння та дослідження» і «Моя творчість» – до *3 балів*. Тобто, максимальна сума балів за оцінювання навчальних досягнень учнів у процесі опрацювання конкретного художнього твору може становити *12 балів*. Важливо, що саме вчитель визначає максимально можливу кількість балів за виконані учнями завдання, ураховуючи мету навчальної ситуації, читацькі, пізнавальні інтереси та можливості восьмикласників.

Завдання рубрики «Мої навчальні цілі» та рубрики на рефлексію «Мої здобутки та перспективи» не передбачають оцінювання, оскільки орієнтовані на самоспостереження учнями за власною освітньою траєкторією.

У робочому зошиті подано по чотири семестрові діагностувальні роботи за групами навчальних результатів. Кожна така робота містить по шість тестових завдань як відкритого, так і закритого типів, що передбачають максимальне оцінювання у 2 бали. Тобто, максимальна сума балів за кожну групу результатів може становити 12 балів.

Загальна оцінка результатів навчання визначається як середнє арифметичне суми балів чотирьох груп результатів навчальних досягнень. Окрім того, при семестровому оцінюванні необхідно враховувати поточне оцінювання, тематичне (якщо воно передбачене вчителем), виконання індивідуальних і групових творчих проєктів тощо.

Отже, зміст і навчально-методичне забезпечення шкільного інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної) для 9 класу засвідчують реалізацію, як традиційних, так і інноваційних підходів до організації освітнього процесу в реаліях Нової української школи.

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В 9 КЛАСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ігор Олександрович Горошкін,
*завідувач відділу навчання іноземних мов,
кандидат педагогічних наук*

Михайло Володимирович Яковчук,
*науковий співробітник відділу навчання
іноземних мов, Заслужений вчитель України*

У 9 класі Нової української школи навчання іноземної мови виходить на якісно новий рівень і спрямоване на поглиблене формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів. На цьому етапі учні вже володіють достатнім мовним підґрунтям, що дозволяє активно використовувати іноземну мову як інструмент для аргументованого висловлення думок, аналізу інформації, розв'язання проблем та ефективної міжкультурної взаємодії. Дев'ятикласники готуються до завершення базової середньої освіти, тому особливого значення набуває розвиток умінь, необхідних для подальшого навчання, свідомого вибору професії та успішної соціалізації в сучасному світі. Водночас навчання іноземної мови в 9 класі спрямоване на підготовку учнів до навчання на рівні профільної середньої освіти, де особливого значення набувають уміння самостійно здобувати знання, працювати з різними джерелами інформації, критично оцінювати їх зміст, використовувати цифрові технології та ефективно взаємодіяти в багатомовному й полікультурному середовищі.

Навчання в 9 класі продовжує реалізацію вимог Державного стандарту базової середньої освіти через системне формування предметної, ключових компетентностей і наскрізних умінь. Іноземна мова має потужний дидактичний потенціал у цьому напрямі завдяки своїй комунікативно-діяльній, соціокультурній та компетентній

спрямованості. Вона створює природні умови для розвитку таких наскрізних умінь, як читання з розумінням, висловлювання власної думки усно й письмово, критичне та системне мислення, логічне обґрунтування позиції, творчість, ініціативність, конструктивне керування емоціями, оцінювання ризиків, ухвалення рішень та розв'язання проблем, а також уміння працювати разом. Особливого значення набуває розвиток цифрової компетентності, що реалізується через використання електронних освітніх платформ, інтерактивних сервісів, цифрових словників, ресурсів зі штучним інтелектом для навчання іноземної мови, дотримуючись принципів академічної доброчесності, авторського права та безпечної поведінки в цифровому середовищі.

Ефективність формування наскрізних умінь значною мірою залежить від організації навчальної діяльності. Доцільно пропонувати учням комунікативні завдання, що передбачають аналіз реальних життєвих ситуацій, аргументоване висловлення власної позиції, порівняння різних точок зору, прийняття спільних рішень тощо. Саме такі види діяльності забезпечують перенесення мовленнєвих умінь в практичний контекст. Результативність виконання таких завдань значною мірою забезпечується використанням формувального оцінювання, яке передбачає чітке визначення критеріїв успіху, постійний конструктивний зворотний зв'язок, самооцінювання, взаємооцінювання та рефлексію власного поступу. Це допомагає учням усвідомлювати власні навчальні досягнення, визначати труднощі та планувати подальші кроки для їх подолання.

Потенціал іншомовної освіти реалізується через організацію навчання на засадах компетентнісного, комунікативного та діяльнісного підходів, що спонукає вчителів застосовувати інтерактивні методи, сучасні цифрові ресурси, роботу з автентичними матеріалами та проєкту діяльність. Саме на уроках іноземної мови учнів доцільно системно залучати до всіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), що сприяє комплексному розвитку когнітивних, комунікативних і соціальних умінь.

Учитель має планувати урок таким чином, щоб кожен етап його передбачав активне застосування іноземної мови в різних видах мовленнєвої діяльності. Важливо забезпечувати баланс між рецептивними (аудіювання, читання) та продуктивними (говоріння, письмо) видами діяльності, поступово ускладнюючи комунікативні завдання й надаючи змогу учням застосовувати мовний матеріал у нових ситуаціях спілкування. Доцільно також інтегрувати мовленнєву діяльність із розвитком інформаційно-дослідницьких умінь, залучаючи учнів до пошуку, добору, систематизації та критичного аналізу інформації з автентичних іншомовних джерел. Це сприяє розвитку інформаційної культури, медіаграмотності, критичного мислення, навчальної автономії та навичок навчання впродовж життя.

Приклади завдань для розвитку наскрізних умінь:

- Читання автентичної статті про вплив соціальних мереж на психіку підлітків з подальшим створенням mind-map ключових ідей та обговоренням аргументів «за» і «проти».

Мета: розвиток читацької грамотності, критичного мислення, уміння аналізувати інформацію й формулювати висновки.

- Написання есе «How can technology help solve global environmental problems?» з обов'язковою аргументацією та прогнозуванням наслідків.

Мета: розвиток умінь аргументовано висловлювати власну думку, логічно структурувати текст та прогнозувати результати прийнятих рішень.

- Груповий проєкт «Create a campaign for cultural tolerance in our school» (розробка слоганів, постерів і презентації).

Мета: розвиток умінь працювати в команді, планувати спільну діяльність, розподіляти ролі, презентувати результати роботи та відповідально ставитися до виконання спільного завдання.

- Дебати на тему «Social media does more harm than good».

Мета: формування навичок аргументації, контраргументації, академічної дискусії, толерантного ставлення до альтернативних поглядів і культури мовленнєвої взаємодії.

Високу педагогічну ефективність демонструє використання кейс-методу, вебквестів, методу перевернутого класу (Flipped Classroom), проблемно-пошукових завдань, навчальних симуляцій, цифрових квестів та дослідницьких мініпроєктів, які стимулюють самостійність, творчість і відповідальність учнів за результати власної діяльності.

Робота з текстами різної жанрово-стильової належності, дискусії, дебати та творчі завдання допомагають учням аналізувати інформацію, інтерпретувати її, обстоювати власну позицію та розвивати креативність. Таким чином, іноземна мова стає не лише засобом формування мовленнєвої компетентності, а й ефективним інструментом розвитку універсальних способів діяльності, необхідних для успішної самореалізації учнів.

Доцільно систематично застосовувати завдання, що передбачають оцінювання достовірності, актуальності та повноти відомостей, визначення авторської позиції, розмежування фактів і суджень, виявлення ознак дезінформації та маніпулятивного впливу в медіатекстах. Такі завдання сприяють розвитку медіаграмотності, інформаційної культури, навичок перевірки фактів (fact-checking), відповідального використання надійних джерел і є важливою складовою формування громадянської компетентності учнів.

Отже, іноземна мова стає не просто засобом формування іншомовної комунікативної компетентності, а й ефективним інструментом розвитку наскрізних умінь, необхідних для успішної самореалізації, відповідальної поведінки та навчання впродовж життя.

Згідно з Концепцією НУШ, у 9 класі головний акцент робиться на практикоорієнтованому навчанні, яке максимально враховує вікові особливості підлітків 14–15 років. У цьому віці учні демонструють підвищену потребу в самовираженні, формуванні власної ідентичності, критичному осмисленні світу та пошуку свого місця в суспільстві. Вони вже здатні виконувати складні інтелектуальні завдання, будувати розгорнуті аргументовані висловлювання, аналізувати причинно-наслідкові зв'язки та працювати над довгостроковими проєктами. Мовлення учнів стає більш природним, структурованим і змістовним, виходить за межі штучних навчальних ситуацій і наближається до реального спілкування. У цьому віці особливо ефективними є навчальні завдання відкритого типу, які не мають єдиної правильної відповіді та передбачають аргументоване обґрунтування власної позиції, аналіз альтернативних рішень і колективне вироблення спільної думки.

З урахуванням вікових особливостей дев'ятикласників учителям доцільно використовувати навчальні ситуації, максимально наближені до реального життя: обговорення актуальних суспільних проблем, моделювання життєвих ситуацій, рольові ігри, дебати, інтерв'ю, спільне розв'язання проблемних завдань. Важливо надавати учням можливість самостійно обирати теми окремих проєктів, способи представлення результатів роботи та цифрові інструменти для їх виконання. Це сприяє розвитку відповідальності, навчальній автономії та внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови.

Моделльні програми для 9 класу передбачають вивчення тем, які є актуальними та значущими для старшокласників: глобальні проблеми сучасності, кар'єра та професійне майбутнє, вплив соціальних мереж і медіа, права людини та толерантність, інновації та технології, сталий розвиток, культурна спадщина та національна ідентичність, подорожі та глобалізація.

Приклади завдань за темами:

- Тема «Career and Future»: «Prepare a job interview simulation for the profession of your dream» (рольова гра з CV presentation та питаннями-відповідями).
- Тема «Global Environmental Issues»: груповий проєкт «Develop a sustainable city plan for 2050» з презентацією та захистом ідей.
- Тема «Media Literacy»: аналіз кількох новинних статей про одну подію з різних джерел і створення власного «balanced report».

Під час вивчення зазначених тем важливо інтегрувати міжпредметні зв'язки з історією, громадянською освітою, географією, біологією, інформатикою та мистецтвом, що сприяє формуванню цілісного бачення сучасного світу й уміння застосовувати знання в нових ситуаціях.

Доцільно пропонувати учням завдання різного рівня складності, забезпечуючи можливість вибору. Це сприятиме диференціації навчання, підвищенню мотивації та створенню ситуації успіху для кожного учня. Важливо враховувати індивідуальні освітні потреби учнів, забезпечуючи варіативність завдань, різні способи представлення навчального матеріалу та можливість вибору форм виконання роботи. Такий підхід відповідає принципам інклюзивного навчання та сприяє створенню безпечного, підтримувального освітнього середовища.

Під час опрацювання цих тем важливо поєднувати мовленнєву практику з розвитком критичного мислення, медіаграмотності та соціальної відповідальності.

Для підвищення ефективності навчання вчителю рекомендується активно використовувати різноманітні інтерактивні форми роботи, які забезпечують активну мовленнєву діяльність учнів, розвиток критичного мислення, співпраці й самостійності.

Одним із найбільш результативних є проєктне навчання яке дозволяє учням працювати над практично значущими завданнями в групах, планувати власну діяльність, розподіляти ролі, шукати та аналізувати інформацію з різних джерел, оцінювати достовірність її, створювати власний продукт (презентації, відеоролики, блоги, кампанії в соціальних мережах, есе, подкасти) і презентувати результати своєї роботи.

Під час організації проєктної діяльності доцільно передбачати чіткі етапи роботи: визначення проблеми, постановку мети, планування діяльності, пошук і критичний аналіз інформації, створення продукту, презентацію результатів та рефлексію.

Такий підхід сприяє розвитку навчальної автономії, відповідальності та вмінь працювати в команді. Прозорість оцінювання проєктної діяльності забезпечує використання чек-листів, аркушів спостереження, взаємооцінювання та самооцінювання, що також сприяє розвитку відповідальності й уміння аналізувати результати власної діяльності.

Метод сторітелінгу допомагає розвивати креативність, збагачувати словниковий запас і вдосконалювати навички усного мовлення. Доцільно пропонувати учням створювати власні історії на основі життєвих ситуацій, культурних подій, історичних фактів, соціальних проблем або особистого досвіду, використовуючи текст, ілюстрації, аудіо- чи відеоматеріали.

Сучасною формою реалізації цього методу є цифровий сторітелінг (Digital Storytelling), під час якого учні створюють мультимедійні розповіді із застосуванням презентацій, відео, подкастів, інтерактивних плакатів та інших цифрових інструментів. Така діяльність поєднує розвиток іншомовної комунікативної, цифрової та інформаційної компетентностей, сприяє розвитку критичного мислення, творчості й навчальної автономії.

Високу ефективність мають дебати, дискусії, рольові ігри, симуляції реальних життєвих ситуацій, гейміфікація (мовні квести, змагання, онлайн-вікторини).

Під час проведення дебатів і дискусій рекомендується використовувати мовні кліше для висловлення власної думки, аргументації, контраргументації, уточнення позиції співрозмовника та досягнення спільного рішення. Це сприяє розвитку культури академічної дискусії та міжкультурної комунікації.

Доцільно також використовувати методи проблемно-орієнтованого (Problem-Based Learning) та дослідницького навчання (Inquiry-Based Learning), які стимулюють учнів самостійно формулювати проблему, висувати гіпотези, аналізувати інформацію, аргументувати власні висновки та презентувати результати дослідження іноземною мовою. Такі методи сприяють розвитку критичного мислення, творчості, навчальної автономії та вмінь розв'язувати комплексні життєві проблеми.

Важливе місце посідає *CLIL-nidxid* (Content and Language Integrated Learning), який передбачає інтеграцію змісту інших навчальних предметів із вивченням іноземної мови. Реалізацію цього підходу доцільно поєднувати з міжпредметними дослідницькими проєктами, що поєднують знання з різних освітніх галузей і сприяють розвитку глобальної компетентності, екологічної свідомості, фінансової грамотності, громадянської відповідальності та підприємливості. Доцільно використовувати навчальні матеріали, пов'язані з історією, географією, біологією, громадянською освітою, мистецтвом, інформатикою та природничими науками. Наприклад, під час вивчення теми «Climate Change» учні можуть аналізувати статистичні дані, інфографіку та карти; під час теми «Healthy Lifestyle» - досліджувати вплив харчування й фізичної активності на здоров'я; під час теми «Cultural Heritage» - презентувати історико-культурні пам'ятки України та інших країн. Такий підхід сприяє формуванню цілісної картини світу та розвитку ключових компетентностей.

Ефективними є цифрові технології: онлайн-платформи для спільної роботи, створення мультимедійного контенту, віртуальні подорожі, аналіз медіатекстів. Варто залучати учнів до створення цифрових продуктів різних форматів: інтерактивних карт, електронних журналів, вебсторінок, інформаційних буклетів, відеоінтерв'ю,

віртуальних виставок, цифрових історій, подкастів, блогів та електронних портфоліо. Така діяльність сприяє інтеграції іншомовної комунікативної, цифрової та інформаційної компетентностей.

Рекомендуємо використовувати цифрові інструменти для організації спільної роботи з документами, презентаціями, проєктами; створення інтерактивних вправ, вікторин і тестів; розроблення інфографіки, цифрових плакатів і колажів, карт пам'яті; створення відео-, аудіоматеріалів і подкастів; проведення онлайн-опитувань та швидкого зворотного зв'язку; організації віртуальних екскурсій і міжкультурного спілкування. Добираючи цифрові ресурси, учитель має враховувати їхню педагогічну доцільність, вікові особливості учнів, доступність, безпечність використання та дотримання вимог академічної доброчесності й захисту персональних даних.

Одним із пріоритетів навчання іноземної мови в 9 класі є розвиток навчальної автономії учнів. Для цього рекомендуємо залучати учнів до постановки особистих навчальних цілей і рефлексії; планування власної навчальної діяльності; самооцінювання і взаємооцінювання, ведення мовного портфоліо або мовного щоденника. Розвитку навчальної автономії сприяє систематичне використання індивідуальних освітніх маршрутів, персональних навчальних цілей, рефлексійних щоденників, електронного мовного портфоліо та інструментів самоорганізації навчальної діяльності.

Ефективними формами самостійної роботи можуть бути підготовка відеоблогів, подкастів, читацьких щоденників, оглядів книг і фільмів, створення тематичних словників, виконання мініпроєктів тощо.

З огляду на актуальність інформаційного простору особливої уваги потребує розвиток медіаграмотності учнів.

Доцільно систематично використовувати завдання, що передбачають: аналіз повідомлень із різних джерел, перевірку достовірності інформації, визначення авторської позиції, розмежування фактів і суджень, виявлення маніпулятивних прийомів, аналіз мови ворожнечі та дискримінаційних висловлювань, дотримання правил безпечної поведінки в цифровому середовищі.

Під час роботи з інформаційними ресурсами рекомендується звертати увагу на питання авторського права, академічної доброчесності, культури цитування, відповідального використання матеріалів, створених із застосуванням технологій штучного інтелекту. ШІ доцільно застосовувати для генерування ідей, створення навчальних матеріалів, моделювання діалогів, аналізу мовних помилок, підготовки до усних виступів, розвитку навичок письма та індивідуалізації навчання.

Водночас учитель має формувати в учнів відповідальне ставлення до використання таких технологій, звертаючи увагу на необхідність критичного оцінювання отриманих результатів, перевірки достовірності інформації, дотримання академічної доброчесності та правил захисту персональних даних.

Під час організації навчання в 9 класі доцільно:

- поєднувати індивідуальну, парну та групову форми роботи;
- створювати комунікативні ситуації, максимально наближені до реального життя;
- використовувати автентичні тексти різних жанрів і форматів;
- передбачати мовні опори для учнів, які цього потребують;

- надавати можливість вибору теми, формату або способу виконання окремих завдань;
- організовувати коротку рефлексію наприкінці уроку («Що вдалося?», «Що було найскладнішим?», «Що хотів(-ла) б удосконалити?»);
- поступово збільшувати частку самостійної діяльності учнів і відповідальність за результати власного навчання.

Важливо створювати ситуації успіху для кожного учня, забезпечувати позитивний психологічний клімат, підтримувати навчальну мотивацію через використання автентичних комунікативних ситуацій, актуальних для сучасних підлітків, та забезпечувати можливість демонструвати індивідуальні сильні сторони кожного учасника освітнього процесу.

Оцінювання навчальних досягнень учнів 9 класу доцільно здійснювати відповідно до компетентнісного підходу, поєднуючи формувальне та підсумкове оцінювання. Формувальне оцінювання має бути спрямоване насамперед на підтримку індивідуального поступу учня, розвиток умінь аналізувати власні досягнення, визначати навчальні цілі та шляхи їх досягнення.

Під час організації формувального оцінювання рекомендуємо:

- ознайомлювати учнів із критеріями оцінювання до початку виконання завдання;
- використовувати самооцінювання та взаємооцінювання;
- застосовувати чек-листи, рубрики, карти спостережень, рефлексійні вправи («What did I learn? What was challenging? How can I improve?»);
- надавати конструктивний зворотний зв'язок, зорієнтований на подальший розвиток учня;
- залучати учнів до аналізу власного прогресу й постановки індивідуальних навчальних цілей.

Доцільно разом з учнями визначати й обговорювати критерії успішного виконання навчальних завдань до початку роботи. Це підвищує прозорість формувального оцінювання, сприяє усвідомленню очікуваних результатів навчання та розвитку відповідальності за власний освітній поступ.

Під час оцінювання комунікативної діяльності доцільно враховувати не лише мовну правильність висловлення, а й досягнення комунікативної мети; логічність і послідовність викладу, доречність використання мовних засобів, уміння аргументувати власну позицію, взаємодію зі співрозмовником, уміння працювати в групі під час виконання спільних завдань.

Під час оцінювання проєктної діяльності варто враховувати такі критерії:

- відповідність змісту поставленому завданню;
- якість мовного оформлення;
- критичний аналіз інформації та достовірності її;
- оригінальність запропонованих ідей;
- ефективність командної взаємодії;
- якість презентації результатів.

Додатково рекомендується оцінювати рівень самостійності виконання роботи, ефективність використання цифрових технологій, дотримання принципів академічної

добročесності, уміння здійснювати самооцінювання та рефлексію щодо власного внеску у спільну діяльність.

Мовне портфоліо доцільно використовувати як інструмент формувального оцінювання, що дає змогу фіксувати індивідуальний навчальний поступ учня, творчі роботи, проекти, рефлексійні записи та досягнення визначених навчальних цілей. Його електронний формат може містити презентації, відеозаписи усних виступів, письмові роботи, матеріали проєктної діяльності, а також, за наявності, сертифікати участі в конкурсах, міжнародних проєктах чи онлайн-курсах. Це дає змогу відстежувати динаміку навчальних досягнень учня, здійснювати самооцінювання та планувати подальший індивідуальний освітній поступ.

Особливу увагу в 9 класі необхідно приділяти створенню інклюзивного освітнього середовища. Учитель повинен адаптувати матеріали та завдання відповідно до індивідуальних потреб учнів, використовувати різні канали сприйняття інформації (аудіо, візуальні опори, текст), забезпечувати диференціацію завдань за рівнем складності та підтримувати позитивну емоційну атмосферу в класі, надавати можливість демонструвати результати навчання в різних формах (усно, письмово, у вигляді презентації, відео чи творчого проєкту), за потреби змінювати темп виконання роботи або обсяг навчального матеріалу. Організуючи освітній процес, учителю варто керуватися принципами універсального дизайну навчання (Universal Design for Learning, UDL), забезпечуючи різні способи представлення навчального матеріалу, залучення учнів до навчальної діяльності та демонстрації результатів навчання. Це сприяє забезпеченню рівного доступу до якісної освіти, урахуванню індивідуальних освітніх потреб і створенню умов для розкриття потенціалу кожного учня.

Під час організації групової роботи доцільно створювати умови для активної участі кожного учня, забезпечувати партнерську взаємодію, взаємопідтримку та повагу до різних поглядів і способів виконання завдань. Партнерське навчання, взаємодопомога та толерантне ставлення до думок і позицій однокласників сприяють формуванню соціальної зрілості та наскрізних умінь. Важливим чинником успішного навчання є систематична співпраця вчителя з батьками (законними представниками) учнів, яка передбачає інформування про навчальний поступ, особливості формувального оцінювання, підтримку навчальної мотивації та створення сприятливих умов для розвитку іншомовної комунікативної компетентності й наскрізних умінь поза межами школи.

Отже, успішне навчання іноземної мови в 9 класі Нової української школи базується на органічному поєднанні формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності з системним розвитком наскрізних умінь. Роль учителя полягає не стільки в передачі готових знань, скільки в створенні умов для активної, осмисленої, творчої та відповідальної діяльності учнів. Такий підхід допомагає виховати самостійних, критично мислячих, комунікабельних і соціально активних випускників базової школи, готових до подальших освітніх і життєвих викликів.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ У 2026/2027 НАВЧАЛЬНОМУ РОЦІ

Михайло Іванович Бурда

*головний науковий співробітник відділу математичної та інформатичної освіти,
академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор*

Дарина Володимирівна Васильєва

*завідувач відділу математичної та інформатичної освіти,
кандидат педагогічних наук, старший дослідник*

Ніна Анатоліївна Тарасенкова

*провідний науковий співробітник відділу математичної та інформатичної освіти,
доктор педагогічних наук, професор*

У 2026/2027 навчальному році навчання математики в 5–9 класах здійснюється відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти 2020 року та Типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти, затвердженої наказом МОН України від 09.08.2024.

Реалізація принципу автономії, закладеного в концепції Нової української школи, передбачає, що заклад освіти самостійно обирає із переліку програм для 5-6 та 7-9 класів, затверджених Міністерством освіти і науки України, модельну навчальну програму. Перелік чинних модельних навчальних програм розміщено на офіційному сайті МОН України: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoi-ukrainskoi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>.

У 7–9 класах математична освітня галузь може реалізовуватися шляхом вивчення окремих навчальних предметів «Алгебра» і «Геометрія» або інтегрованого курсу «Математика».

Заклад освіти також самостійно визначає тижневу кількість навчальних годин, відведених на математичну освітню галузь, у межах, установлених Типовою освітньою програмою. Мінімальне навантаження становить 4 години на тиждень, максимальне – 6 годин для 5–7 класів і 7 годин для 8–9 класів.

Можливе збільшення кількості годин забезпечується за рахунок навчального часу, призначеного для перерозподілу між освітніми компонентами. Типовою освітньою програмою передбачено 7,5 години для такого перерозподілу в 5 класі, 9,5 години – у 6 класі та 6,5 години – у 7–9 класах. Ці години підлягають обов'язковому фінансуванню, а рішення щодо їх розподілу між освітніми галузями ухвалює педагогічна рада закладу освіти.

Години, що перерозподіляються між освітніми компонентами, доцільно розглядати також як важливий ресурс для компенсації освітніх втрат. З огляду на те, що значні втрати в навчанні математики підтверджено результатами міжнародних і загальнодержавних моніторингових досліджень, рекомендовано передбачати для математичної освітньої галузі щонайменше п'ять навчальних годин на тиждень.

Також години, що перерозподіляються між освітніми компонентами, можуть відводитися на міжгалузеві курси. Для підсилення прикладної спрямованості математичної освітньої галузі заклад може обрати міжгалузевий курс «Математика

для життя», що дає змогу інтегрувати всі 9 освітніх галузей і показати, де математика може використовуватися в житті, або «Логіка», що сприяє розвитку логічного мислення учнів.

На основі обраної модельної програми вчитель створює власну навчальну програму. Плануючи навчальну тему, учителю доцільно насамперед визначити обов'язкові результати, яких мають досягти учні, сформулювати зрозумілі критерії успіху, дібрати відповідні навчальні ситуації та завдання, а вже після цього визначити основні поняття, правила й алгоритми. Також слід заздалегідь спланувати способи зворотного зв'язку, диференціації, підтримки учнів і підсумкового оцінювання.

Нове поняття доцільно вводити через проблему, практичну ситуацію, приклад, експеримент, модель або порівняння. Вербальні пояснення необхідно поєднувати з формулами, таблицями, схемами, кресленнями, графіками, фізичними та цифровими моделями. Важливо систематично розвивати математичне мовлення учнів: спонукати їх пояснювати хід думки, аргументувати вибір способу розв'язування, ставити запитання, порівнювати стратегії, аналізувати помилки та формувати висновки.

Помилка має розглядатися не як підстава для покарання або негативного судження про здібності учня, а як джерело інформації про спосіб його мислення. Доцільно організовувати пошук, класифікацію та виправлення помилок, аналізувати їх причини й способи попередження.

Автоматизація базових обчислень і перетворень залишається важливою, однак вправи на відпрацювання доцільно поєднувати з проблемними, дослідницькими, прикладними та творчими завданнями, зокрема такими, що пропонуються для пари чи групи учнів. Важливо, щоб учні на уроках вимірювали, класифікували, конструювали, моделювали, формували й перевіряли гіпотези, доводили твердження, порівнювали способи розв'язування задач, працювали з даними, але кожний вид діяльності має бути спрямований на досягнення конкретного результату навчання.

Розв'язування прикладних задач має сприяти формуванню фінансової безпеки, відповідального споживання, розуміння ризиків кредитування і шахрайства, здатності розпізнавати статистичні маніпуляції. Доцільно використовувати задачі, пов'язані зі сталим розвитком, ощадливим використанням енергії, води й матеріалів, оптимізацією маршрутів і ресурсів, аналізом відкритих даних громади. Важливо також висвітлювати внесок українських математиків, історію математичних ідей і сучасні українські наукові досягнення.

Враховуючи воєнні реалії, учителю доцільно проектувати урок короткими завершеними блоками, кожен із яких має зрозумілу мікромету і може бути призупинений у разі повітряної тривоги. Після кожного блоку учні можуть фіксувати, що вже встановлено, який наступний крок потрібно виконати і яке запитання залишилося. В укритті доцільно мати доступні офлайн-матеріали (робочі зошити, роздруковки та картки з завданнями).

Організовуючи дистанційне навчання математики, доцільно поєднувати синхронну взаємодію з доступною для учнів асинхронною роботою. Під час онлайн-уроку варто зосереджуватися не на тривалому поясненні нового матеріалу, а на постановці проблеми, демонстрації ключових способів дії, обговоренні стратегій розв'язування та наданні зворотного зв'язку. Важливо використовувати одну зрозумілу цифрову платформу, забезпечувати доступ до матеріалів за нестабільного інтернету, передбачати

можливість виконання завдань офлайн і встановлювати гнучкі строки. Обсяг письмових завдань і час перебування перед екраном мають бути педагогічно виваженими.

Детальніше про методiku навчання математики в кризових умовах можна дізнатися з онлайн-курсу та методичного посібника «НУШ у час змін: 5-6 класи. Математична освітня галузь» <https://osvitoria.university/courses/nus-5-6-math/>.

Цифрові інструменти слід застосовувати тоді, коли вони допомагають досліджувати залежності, створювати математичні моделі, працювати з даними або швидко отримувати зворотний зв'язок.

Зараз учні активно використовують ІІІ для розв'язування завдань, зокрема під час виконання домашніх робіт. Але ІІІ можна також використовувати у навчанні як інструмент для пояснення нового матеріалу, тренування та швидкого зворотного зв'язку. Зручно використовувати MathGPT, якого навчали на математичних даних. Він може генерувати відповіді українською мовою, а також дає змогу створювати відео, запитання та завдання навчального характеру до теми. Учні можуть просити пояснити нове поняття простішими словами, навести приклади й контрприкладі, показати зв'язок теми з реальними ситуаціями, запропонувати кілька способів розв'язування. Формувати математичні уміння учнівства можна за допомогою ІІІ-асистентів, які створені для навчального діалогу (наприклад, Khanmigo, Google Astra Tutor, OpenAI з режимом Study and Learn). Вони імітують стиль особистого репетитора, який підказує, але не робить замість учня. Щоб навчитися розв'язувати певні види завдань, учні та учениці можуть використовувати й звичні моделі ІІІ (як-от Gemini чи Perplexity). Для цього учні мають задати промпт (від англ. prompt – запит або інструкція), який попередньо їм запропонує вчитель або вчителька. Наприклад: «Будь моїм репетитором з математики та навчи мене додавати цілі числа у форматі діалогу».

Учитель має наголошувати, що відповіді штучного інтелекту можуть бути помилковими, тому їх необхідно критично перевіряти. Корисно пропонувати учням завдання, де вони мають порівнювати власне розв'язання з відповіддю ІІІ, знаходити неточності, перевіряти обчислення тощо.

На уроках математики важливо формувати академічну доброчесність, навчаючи учнів зазначати використані джерела, цифрові інструменти та системи штучного інтелекту, перевіряти дані й не підмінювати власне міркування скопійованою відповіддю. Детальніше про доцільність використання цифрових ресурсів у посібнику «Методика навчання математики з використанням мультимедійних технологій» за лінком https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749900/1/Васильєва_монографія.pdf

Для мотивації учнівства доцільно посилювати прикладну спрямованість математичної освітньої галузі, тобто збільшувати кількість задач прикладного характеру, які можна знайти у таких збірниках:

- 1) Бурда М. І., Волошена В. В., Тарасенкова Н. А. Практикум з геометрії для 7–9 класів: збірник практико-орієнтованих задач. Київ : УОБЦ «Оріон», 2024. 152 с. : іл. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740013/>
- 2) Васильєва, Д.В., Вашуленко, О.П. Практикум з алгебри для 7–9 класів. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2024. 37 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739765/>
- 3) Збірник завдань для розвитку математичної компетентності учнів у форматі PISA. Частина 1. Авторський колектив. За заг. ред. професора О.М. Топузова. Укладач: Д.В. Васильєва. Київ: Педагогічна думка, 2023. 115 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738975/>

- 4) Збірник завдань для розвитку математичної компетентності учнів у форматі PISA. Частина 2. Авторський колектив. За заг. ред. професора О.М. Топузова. Укладач: Д.В. Васильєва [Електронне видання]. Київ: Педагогічна думка, 2023. 75 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739071/>
- 5) Збірник завдань для розвитку математичної компетентності учнів у форматі PISA. Частина 3. Авторський колектив. За заг. ред. професора О.М. Топузова. Укладач: Д.В. Васильєва [Електронне видання]. Київ: Педагогічна думка, 2023. 102 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739072/>
- 6) Тарасенкова Н. А., Богатирьова І. М., Коломієць О. М., Сердюк З. О., Терещенко В. А. Формування предметних компетентностей. Математика, 5 кл. Збірник К-задач : Навч. посіб. К. : УОВЦ «Оріон», 2022. 80 с.
- 7) Тарасенкова Н. А., Богатирьова І. М., Коломієць О. М., Сердюк З. О., Терещенко В. А. Формування предметних компетентностей. Математика, 6 кл. Збірник К-задач : Навч. посіб. К. : УОВЦ «Оріон», 2023. 64 с.
- 8) Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А., Данько О. А., Коломієць О. М., Богатирьова І. М., Сердюк З. О., Терещенко В. А. Формування предметних компетентностей. Алгебра, 7 кл. Збірник К-задач : Навч. посіб.; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2024.
- 9) Тарасенкова Н. А., Бурда М. І., Ботузова Ю. В., Богатирьова І. М., Коломієць О. М., Сердюк З. О., Терех О. Я. Формування предметних компетентностей. Геометрія, 7 кл. Збірник К-задач : Навч. посіб.; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2024.
- 10) Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А., Данько О. А., Коломієць О. М. Формування предметних компетентностей. Алгебра, 8 кл. Збірник К-задач : Навч. посіб.; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2025. 56 с.
- 11) Тарасенкова Н. А., Бурда М. І., Ботузова Ю. В., Ізюмченко Л. В., Буц К. О. Формування предметних компетентностей. Геометрія, 8 кл. Збірник К-задач : Навч. посіб.; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2025. 80 с.

Про психолого-дидактичні та методичні засади реалізації прикладної спрямованості навчання, особливості методики практико-орієнтованого навчання, вимоги до результатів навчання математики та їх реалізацію можна дізнатися більше в методичному посібнику «Прикладна спрямованість навчання математики в гімназії» <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741289/>

Подолання навчальних втрат

Навчальні втрати з математики мають кумулятивний характер: прогалини ускладнюють опанування наступного матеріалу. На початку навчального року доцільно провести коротку діагностувальну роботу, що міститиме завдання з тем, без яких неможливе вивчення нового матеріалу.

Діагностувальні роботи вчителі можуть створювати самостійно або використовувати вже готові ресурси. Серед готових ресурсів такого формату варто виділити:

- діагностичні тести від Всеукраїнської школи онлайн: за курс 5–6 класів (можна запропонувати на початку 7 класу) та за матеріал 7–8 класів (можна запропонувати наприкінці 8 класу або на початку 9 класу);

- діагностичні тести за 5 та 7 класи із посібника «Наздоженемо» https://drive.google.com/file/d/1lB3DQUTZMz4Arr1d_nBz_iSgp9226mJ8/view, які можна запропонувати учнівству на початку 6, 8 класу тощо;

- діагностувальну роботу для 5 класу з посібника «НУШ у час змін: 5-6 класи» <https://osvitoria.university/courses/nus-5-6-math/>

- завдання експрес-контролю для 5-9 класів за ред. Н. Тарасенкової.

За результатами діагностувальних робіт важливо класифікувати типи помилок, сформувати групи учнів та учениць за конкретними потребами, здійснити цільову роботу над подоланням цих прогалин і провести повторну перевірку.

Не варто компенсувати втрати лише збільшенням обсягу домашніх завдань або масовим повторенням усього попереднього курсу. Ефективнішим є коротке пояснення конкретної прогалини, створення умов для тренування, застосування умінь в новій темі тощо.

Для подолання навчальних втрат доцільно: адаптувати навчальні програми і календарно-тематичне планування з урахуванням результатів діагностики та потреб класу (але виважено використовувати ущільнення/перенесення, щоб не спричинити нових втрат); впровадити циклічні повторення та диференційоване навчання; розробляти індивідуальні плани корекції знань для учнів зі значними втратами тощо.

Для учнів зі значними втратами доцільно створювати короткострокові індивідуальні плани з реалістичними цілями, узгодженими з учнем і батьками.

Детальніше про стратегії подолання навчальних втрат з математики можна дізнатися з онлайн-курсу «Наздоженемо: курс про подолання освітніх втрат з математики» (<https://osvitoria.university/courses/nazdojenemo-math/>).

Зменшення математичної тривоги та розвиток математичної стійкості

Під час навчання математики важливо враховувати емоційне ставлення учнів до предмета. Математична тривога може виявлятися в появі напруження, страху помилки, розгубленості, в уникненні складних завдань, небажанні відповідати або відчутті, що під час оцінювання «все забувається». Її причинами можуть бути прогалини в знаннях, надмірний акцент на оцінках і швидкості, публічна критика, порівняння з іншими та попередній негативний досвід.

Особливої уваги ця проблема потребує в 9 класі, коли зростають складність матеріалу, відповідальність за результати та значущість майбутнього профільного вибору. Важливо, щоб страх математики не став причиною відмови учня від освітньої траєкторії, яка відповідає його інтересам.

Учителю доцільно створювати психологічно безпечне середовище, у якому помилка розглядається як природний етап навчання, уникати публічного порівняння учнів і поділу їх на «здібних» та «нездібних», поступово підвищувати складність завдань і надавати доступні опори. Учні слід навчати алгоритму дій у ситуації утруднення: перечитати умову, визначити відоме й невідоме, створити модель, розбити проблему на частини, виконати перший доступний крок, перевірити результат і сформулювати запитання тощо.

Не варто ототожнювати математичну успішність зі швидкістю виконання. Учнім необхідно надавати достатньо часу для обдумування, пояснення, перевірки та пошуку різних способів розв'язування. Формувальне оцінювання, самостійні роботи навчального характеру, заздалегідь відомі критерії, змістовний зворотний зв'язок і можливість виправити помилки сприяють зниженню тривоги.

Поряд зі зменшенням тривоги важливо розвивати математичну стійкість – здатність не відмовлятися від роботи через труднощі, використовувати помилки для

навчання, звертатися по допомогу тощо. Для цього доцільно регулярно пропонувати учням коротку рефлексію: що вже вдалося, де виникла складність, яка стратегія була використана і яким буде наступний крок.

Зменшення математичної тривоги не означає спрощення навчального змісту або зниження вимог. Воно передбачає поєднання високих, але реалістичних очікувань із доступною підтримкою, правом на помилку та досвідом успішного подолання труднощів. Саме такий підхід сприяє розвитку математичної компетентності, самостійності, відповідальності й готовності учнів продовжувати навчання.

Оцінювання

Оцінювання має підтримувати навчання, забезпечувати змістовний зворотний зв'язок, фіксувати досягнення обов'язкових результатів і надавати учневі достовірну інформацію про його поступ.

Поточне оцінювання є формувальним, здійснюється впродовж навчання та не обов'язково виражається балами. Формувальне оцінювання передбачає надання зворотного зв'язку про те, що учень уже вміє, у чому помиляється, який наступний крок йому необхідний, якої підтримки він потребує або яке складніше завдання йому можна запропонувати. Детальніше у посібнику «Формувальне оцінювання у навчанні математики» за лінком https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744648/1/Васильєва_Формувальне%20оцінювання.pdf

Для забезпечення якісного інформування кожного учня про хід і результати його навчання у нагоді стануть матеріали експрес-контролю із завданнями на основні уміння, що формувались на певному уроці (посібники для 5-9 класів за ред. Н. Тарасенкової), а також збірки чеклистів для змістової рефлексії на етапі підбиття підсумків уроку та в домашній роботі (посібники для 5-9 класів Н. Тарасенкової).

Підсумкові роботи можуть охоплювати одну, кілька або всі групи результатів. Учитель самостійно визначає їх кількість, формат і час проведення, уникаючи перевантаження та забезпечуючи достатню кількість доказів досягнення результатів. Такі роботи можуть пропонуватися і в дистанційному форматі. Наведемо приклад добірки таких робіт у форматі Google Form (кожен вчитель може їх скопіювати на свій диск), що створені Оленою Меламедовою <https://heyzine.com/flip-book/fe356a36b0.html>.

Семестрові оцінки виставляють за групами результатів і визначають загальну оцінку за предмет або курс. Окрему річну підсумкову роботу можна не проводити. Річну оцінку визначають на основі семестрових оцінок з урахуванням динаміки результатів (вона не обов'язково має бути їх середнім арифметичним).

Детальніше про оцінювання можна дізнатись з методичного посібника «Математична освітня галузь: як оцінювати в НУШ» за покликанням <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nush/mao-ociniuvannia-2025-putivnik.pdf>

Навчання учнів з особливими освітніми потребами

Організовуючи навчання математики для учнів з особливими освітніми потребами (ООП), необхідно розрізняти адаптацію та модифікацію. Адаптація передбачає зміну методів, способів подання матеріалу, організації роботи та рівня підтримки без зміни очікуваних результатів. Модифікація передбачає зміну змісту, обсягу та очікуваних результатів відповідно до індивідуальних потреб учня. Рішення про необхідну підтримку, адаптацію та модифікацію мають бути узгоджені командою психолого-педагогічного супроводу й зафіксовані в індивідуальній програмі розвитку (ІПР).

Учитель математики має брати активну участь у роботі команди супроводу: конкретизувати навчальні бар'єри, пропонувати доцільні способи і засоби адаптації, описувати поступ, узгоджувати критерії та способи оцінювання. Важливо відрізнити труднощі, пов'язані з особливими освітніми потребами, від освітніх втрат, мовного бар'єра, стресу, тривалої відсутності або недостатньої практики.

Підтримка може передбачати подання інформації короткими смисловими блоками, використання чітко структурованих схем, алгоритмів, прикладів і контрприкладів, тактильних або цифрових моделей; надання додаткового часу; зменшення або, навпаки, збільшення кількості однотипних вправ без втрати змісту; використання чеклистів, шаблонів, словників математичних термінів і символів; можливість усної, графічної, символічної чи цифрової форми відповіді; застосування допоміжних технологій відповідно до ІПР.

Не слід знижувати оцінку лише через повільний темп, особливості почерку, мовлення або моторики, якщо ці характеристики не є предметом оцінювання. Недоцільно публічно порівнювати учня з ООП з іншими учнями, пропонувати йому спрощені завдання без зв'язку з ІПР або ототожнювати адаптацію зі зниженням вимог.

Особливості навчання математики у 9 класі

У 2026/2027 навчальному році дев'ятикласники вперше завершуватимуть цикл базової середньої освіти Нової української школи.

Навчання у 9 класі має особливе значення і виконує кілька взаємопов'язаних функцій:

- узагальнювальну – систематизація результатів навчання за цикл 7–9 класів;
- розвивальну – набуття нових компетентностей;
- компенсувальну – подолання критичних прогалин у знаннях і вміннях;
- профорієнтаційну – підготовка до усвідомленого вибору подальшого профілю навчання.

Типова освітня програма встановлює для математичної освітньої галузі в 9 класі від чотирьох до семи годин на тиждень.

Таблиця орієнтовного розподілу годин для 9 класу

К-ть год на тиждень	Інтегрований курс	Алгебра	Геометрія	Методичний коментар
4	4	2,5	1,5	Мінімально допустима кількість годин, методично обмежений варіант. Потрібна дуже чітка пріоритизація результатів
5	5	3	2	Доцільний базовий варіант для більшості класів. Дає змогу забезпечити необхідний баланс між осмисленням нового змісту, розв'язуванням як абстрактних, так і прикладних задач

К-ть год на тиждень	Інтегрований курс	Алгебра	Геометрія	Методичний коментар
6	6	3,5	2,5	Оптимальний варіант за наявності значних навчальних втрат. Створюють додаткові можливості для проєктів, диференціації, профорієнтації та цілеспрямованого подолання освітніх втрат
7	7	4	3	Максимально допустима кількість годин. Дає змогу поглиблювати зміст, проводити дослідження і проєкти без перевантаження домашніми завданнями

Розподіл між алгеброю та геометрією є орієнтовним методичним варіантом, а не окремою нормативною вимогою. Конкретне співвідношення фіксують в освітній програмі та навчальному плані закладу.

За будь-якої кількості годин не варто вилучати практичні, дослідницькі або прикладні завдання. Ущільнення доцільно здійснювати через об'єднання споріднених способів дії, циклічне повторення, диференційовані набори вправ, використання змішаних форматів і перенесення частини завдань на формування умінь в асинхронний формат із доступним зворотним зв'язком.

Кожну змістову тему 9 класу доцільно розглядати у трьох взаємопов'язаних площинах: математичні поняття, факти і способи дії; прикладні та професійні контексти; цифрові інструменти дослідження, моделювання і критичний аналіз. Посилення прикладної спрямованості передбачає систематичне використання задач, у яких математичне запитання природно виникає з реальної або правдоподібної ситуації. Учень має не лише виконати обчислення, а й виокремити проблему, створити модель, обрати спосіб розв'язування, перевірити реалістичність результату та пояснити його практичний зміст. На прикладних задачах варто навчати учнів особливої стратегії роботи з даними, яка є затребуваною в життєвих ситуаціях – «від знайти до добору достатніх даних для розв'язання проблеми».

У 9 класі бажано, щоб прикладна спрямованість була пов'язана з профорієнтацією, оскільки після завершення базової середньої освіти учні обиратимуть профіль подальшого навчання. Завдання вчителя полягає в тому, щоб показати різноманітність застосувань математики, допомогти розпізнати власні інтереси, способи мислення та напрями розвитку.

Профорієнтаційну роботу можна інтегрувати у зміст уроків:

- до прикладної задачі можна додавати коротке пояснення, представники яких професій виконують подібні обчислення;
- організовувати мініінтерв'ю з фахівцями;
- пропонувати проєктні роботи з ролями аналітика, інженера, дизайнера, фінансового планувальника або дослідника тощо;

-пропонувати учням створювати карту зв'язків між власними інтересами, математичними видами діяльності та можливими профілями тощо.

Розглянемо зв'язок навчальних тем з контекстами, що можуть їм надати профорієнтаційного характеру.

<i>Змістова лінія</i>	<i>Прикладні контексти</i>
Нерівності	Обмеження бюджету, допустимі межі показників, тарифи, безпечні режими, планування часу, ресурсні обмеження
Квадратична функція і квадратні нерівності	Траєкторії, оптимізація площі, дизайн упаковки, прибуток і витрати, зона покриття, порівняння сценаріїв
Системи рівнянь	Суміші, ціноутворення, виробничі плани, перетин моделей попиту/пропозиції, геометричні обмеження
Числові послідовності	Заощадження й складні відсотки, амортизація, поширення інформації, ріст/спад, планування серій і регулярних внесків
Статистика та ймовірність	Опитування, медіадані, ризики, вибірка, спортивна й медична статистика, надійність висновків, візуалізація даних
Координати і вектори	Карти, навігація, комп'ютерна графіка, робототехніка, напрям і переміщення, проєктування маршрутів
Розв'язування трикутників	Геодезія, визначення недоступних відстаней, будівництво, інженерні вимірювання, орієнтування
Коло, правильні многокутники, перетворення	Архітектура, дизайн, орнаменти, механізми, логотипи, розкрій матеріалів, 2D-анімація та комп'ютерне моделювання

Учням важливо показувати, що математика потрібна не лише математикам, програмістам чи інженерам, а й медикам, архітекторам, економістам, логістам, екологам, соціологам, дизайнерам, підприємцям, майстрам технічних професій і представникам творчих індустрій.

Відповідно до модельних навчальних програм «Алгебра. 7–9 класи» та «Геометрія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти авторів М. І. Бурда, Н. А. Тарасенкова та Д. В. Васильєва співробітниками відділу створено 4 підручники. Розглянемо детальніше їх особливості.

Особливості підручників «Алгебра, 9 кл.», «Геометрія, 9 кл.» (автори Бевз Г.П., Бевз В.Г., Васильєва Д.В., Владімірова Н.Г.)

У підручниках «Алгебра, 9 кл.», «Геометрія, 9 кл.» авторського колективу Бевз Г.П., Бевз В.Г., Васильєва Д.В., Владімірова Н.Г. однією з провідних ідей є їх спрямованість не лише на роботу під керівництвом учителя, а й на самостійне навчання учнів. Це особливо важливо в умовах війни, коли освітній процес може перериватися через

повітряні тривоги, відключення електроенергії, нестабільний інтернет, переміщення родин або тривалу відсутність учнів. Підручник у таких умовах виконує функцію автономного освітнього ресурсу: допомагає учневі самостійно відновити пропущений матеріал, повторити необхідні відомості, опрацювати пояснення, розглянути зразки розв'язування та перевірити власне розуміння.

Структурно-методичні рішення підручників ґрунтуються на принципах універсального дизайну навчання та спеціалізованої моделі UDL Math, що передбачає створення підтримувального середовища, використання значущих для учнів контекстів, зосередження на основних математичних ідеях, мультимодальне подання інформації, забезпечення зворотного зв'язку та розвиток метапізнання.

Кожен розділ розпочинається своєрідною навчальною картою: повідомляється, що саме вивчатимуть учні, пояснюється значення відповідної теми, подаються назви параграфів українською та англійською мовами та відомості про визначних математиків.

Структура параграфів є передбачуваною і послідовною, що знижує когнітивне навантаження. Перед вивченням нового матеріалу в рубриці «Використовую набуті компетентності» учням пропонується пригадати раніше засвоєні поняття, факти й способи дії. Рубрика «Ключові слова» містить основні математичні терміни українською та англійською мовами, що сприяє розвитку предметного мовлення та здатності працювати з іншомовними освітніми ресурсами. Основний теоретичний матеріал подається невеликими смисловими блоками, супроводжується прикладами, схемами, таблицями, графіками, малюнками й виділеними висновками. Додаткові відомості винесено до рубрики «Хочеш знати ще більше?», тому вони не перевантажують основний текст, але дають можливість поглибити знання учням із вищим рівнем навчальної мотивації.

Після викладу теорії розміщено запитання «Перевір себе», що допомагають з'ясувати, чи розуміє учень основні поняття і зв'язки. Рубрика «Виконаємо разом!» містить розв'язані приклади, які виконують функцію риштування: демонструють логіку міркування, послідовність операцій, способи оформлення та перевірки відповіді. Учителю доцільно не обмежуватися механічним відтворенням цих зразків, а пропонувати учням пояснювати кожний крок, відновлювати пропущені частини розв'язання, знаходити альтернативні способи або визначати, у якому місці найімовірніше припуститися помилки.

Система вправ вибудована від доступних дій до складнішої математичної діяльності. Рубрика «Виконай усно» містить найпростіші завдання. Письмові завдання поділено на рівні А і Б. Поряд із тренувальними вправами запропоновано задачі НМТ-формату, завдання англійською мовою, логічні й дослідницькі задачі, ігри, завдання на складання власних умов, роботу в парах і групах, обговорення та використання цифрових технологій. Умовні позначення допомагають учителю швидко дібрати відповідну форму діяльності, а учням – орієнтуватися в способі виконання завдання.

Задачний матеріал підручника має виразну прикладну та компетентнісну спрямованість. У підручнику представлено професійні контексти, пов'язані з діяльністю логістів, фотографів, освітлювачів, економістів, інженерів, дизайнерів, IT-фахівців та інших спеціалістів. Такі завдання можуть використовуватися вчителем для

профорієнтації дев'ятикласників, оскільки демонструють не лише те, де застосовується певна формула, а й які математичні дії виконують представники різних професій.

Значну увагу приділено формуванню вмінь математичного моделювання та критичного аналізу. Це забезпечує формування всіх основних груп результатів математичної освітньої галузі.

Наприкінці кожного параграфа розміщено «Цікаві задачі», вправи для циклічного повторення та «Скарбничку досягнень». Остання рубрика містить коротко сформульовані твердження «Знаю», «Розумію», «Умію», «Можу» і «Хочу навчитися», завдяки чому учень співвідносить власний результат із метою навчання та визначає наступний крок. Така організація сприяє розвитку самооцінювання, метапізнання і математичної стійкості. Учителю доцільно використовувати «Скарбничку досягнень» не формально, а як основу для короткої рефлексії наприкінці уроку або теми, індивідуального зворотного зв'язку та планування корекційної роботи.

Важливою складовою підручників є система навчальних проєктів.

Підручник поєднує стабільність друкованого видання з можливостями цифрового навчання. Інтерактивний електронний додаток може використовуватися для додаткового пояснення, тренування, візуалізації та оперативного зворотного зв'язку. Водночас друкований підручник залишається самодостатнім: учень може працювати з ним без постійного доступу до інтернету.

Під час використання підручника доцільно зберігати цілісність його методичного апарату: не обмежувати навчання опрацюванням теоретичного тексту і виконанням письмових вправ, а систематично залучати рубрики актуалізації, самоперевірки, спільного розв'язування, усної роботи, дослідження, рефлексії та проєктної діяльності.

Саме за такого використання підручник стає повноцінним інструментом розвитку математичного мислення, самостійності та готовності учнів застосовувати математику в подальшому навчанні й житті.

Для ефективної реалізації основних функцій підручника в організації навчального процесу пропонується навчально-методичний комплект:

- 1) підручник (паперова та електронна версії);
- 2) електронний додаток до підручника – безкоштовний доступ для кожного учня і вчителя до платформи GIOS (<https://gioschool.com/ua>);
- 3) навчальна програма, що створена Якименко Ольгою Миколаївною (міститься на платформі «Якість освіти», на сторінці підтримки підручника)
- 3) орієнтовне календарне планування (матеріали містяться на платформі «Якість освіти» на сторінці підтримки підручників)
- 4) методичні посібники для вчителя:
«Групові і парні форми роботи» (<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736049/>) та
«Формувальне оцінювання» (<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744648/>);
- 5) Практикум з алгебри для 7–9 класів (авт. Васильєва Д.В., Вашуленко О.П.)
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739765/>
- 5) набір електронних презентацій до уроків;
- 6) «Зошит моїх досягнень» для організації тематичного оцінювання учнів.

«Зошит моїх досягнень» містить підсумкові роботи для трьох груп результатів з кожної з тем, а також роботи для аналізу помилок та корекції. Можливість аналізувати помилки та виконувати аналогічні завдання за допомогою корекційних бланків

сприяє посиленню формувальної функції підсумкового оцінювання, що зменшує математичну тривогу учнів. Детальніше про це у перекладі наукової статті за лінком <https://yakistosviti.com.ua/assets/media/materials/matematika/9kl/qr-alg-9/pereklad-statti-johnston-wilder-vasylieva-minina.pdf>

Особливості підручників «Геометрія, 9 кл.» (автори Бурда М.І., Тарасенкова Н. А.), «Алгебра, 9 кл.» (автори Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А., Данько О. А., Коломієць О. М., Богатирьова І. М., Сердюк З. О.).

Підручники мають особливості структури, принципів відбору змісту, дизайну і художнього оформлення, спільні з відповідними підручниками для 7 і 8 класів.

Структура підручників. Вони містять вступне слово до учня, розділи, що поділяються на параграфи, і прикінцеві рубрики («Повторення вивченого», «Для тих, хто хоче знати більше»). Кожен розділ розпочинається переліком результатів навчання («У розділі дізнаєтесь...»), а завершується рубрикою "Перевірте, як засвоїли матеріал розділу", яка містить узагальнювальні запитання і тестові завдання. У кожному параграфі є основний навчальний матеріал; додаткові відомості (рубрики «Словничок», де основні терміни подано українською, англійською, німецькою та французькою мовами, та «Дізнайтеся більше» – дані про походження назв і позначень, історичні відомості, біографічні довідки про видатних математиків, цікаві математичні факти; запитання для повторення вивченого (рубрика «Пригадайте головне»); усні вправи для підтримки в активному стані обчислювальні навички; диференційована система задач (рубрика «Розв'яжіть задачу»), яку завершує окремий блок завдань «Проявіть компетентність».

Загальні методичні особливості підручників. Навчальний матеріал спрямований на *вироблення умінь вчитися, самостійно здобувати знання*, застосовувати їх в нетипових ситуаціях, працювати з проблемами, що пов'язані зі змістом інших предметів, із реальними життєвими ситуаціями. Посилена увага до проблеми пізнавальної діяльності учнів, до тих факторів, що впливають як на процес пізнання, так і на його результат. У підручниках передбачено, що учні здобувають знання шляхом аналізу відповідного емпіричного матеріалу, спрямованого на самостійне відкриття математичного факту та його формулювання і обґрунтування, на встановлення меж застосування отриманого результату, усвідомлюючи при цьому операційний зміст своєї діяльності. Посилення пізнавального компонента у навчальній діяльності покращує формування математичної компетентності, а отже, і результати навчання математики. Тому навчальні тексти підручників орієнтовані на складники гносеологічного ланцюжка, зокрема: аналіз одиничного – предметних моделей (прикладів із довкілля, зі сфери майбутньої професійної діяльності, фактів з інших навчальних предметів, конкретних ситуацій, для опису яких застосовується математика); з'ясування особливого (порівняння і виокремлення спільних ознак, їх узагальнення); формулювання загального у вигляді припущення; доведення або спростування припущення; конструювання способу діяльності та його застосування.

Серед важливих особливостей підручників є *доступність навчального матеріалу*, оскільки він спирається на наочність і математичну інтуїцію учнів, на їх життєвий досвід. Навчальний текст, зазвичай, розгортається за таким планом.

– Актуалізація попередніх знань та досвіду учнів, які потрібні для засвоєння нової теми.

– Ситуація пізнавального виклику. Параграф розпочинається з практичної ситуації (кейс-ситуації) – постановки певної проблеми, що потребує розв’язання. Це відповідний приклад з довкілля, навчальна задача або практичні дії, які підводять учня до нового математичного поняття, властивості, формули. Мета практичної ситуації – показати, де застосовується на практиці новий навчальний матеріал, або чому люди дійшли до нього і що це дало. Тим самим підвищується мотивація до вивчення теми. Завершується розгляд практичної ситуації самостійним формулюванням математичного факту.

– Припущення про те, як можна розв’язати дану проблему та міркування, що приводять до виділення суттєвих ознак нового поняття, властивості, формули чи операцій способу діяльності.

– Вправи на розпізнавання, проблемні запитання, що сприяють глибшому осмисленню нової теми.

– Обґрунтування припущення шляхом логічних міркувань, уточнення формулювання математичного факту.

– Повернення до початкової ситуації пізнавального виклику, щоб показати, як новий навчальний матеріал дає змогу уточнити запропоноване раніше розв’язання проблеми або розв’язати її більш раціонально.

– Задача–модель (типова задача, спосіб розв’язування якої застосовується в подальшому), узагальнення способу розв’язування цієї задачі (чи вказівки на особливості, які варто усвідомити), виділення і засвоєння загального способу діяльності.

Пропонована послідовність побудови навчальних текстів дає змогу учням зрозуміти, для чого вивчається новий матеріал, виробити вміння самостійно здобувати знання та застосовувати їх для розв’язання практичних проблем.

Особливістю підручників є *прикладна спрямованість змісту*. Навчальний матеріал сприяє виробленню не лише суто математичних умінь, а й умінь застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях, під час вивчення інших навчальних предметів. Автори намагалися, де це можливо, не лише показати виникнення математичного факту із практичної ситуації, а й проілюструвати застосування його на практиці. З цією метою в окремо виділеному блоці завдань «Проявіть компетентність» подані типові практичні ситуації, де потрібно застосувати вивчений матеріал.

У змісті підручників *посиленні зв’язки між алгеброю і геометрією*, що дає змогу поєднати алгебраїчні і геометричні методи під час розв’язування задач, ґрунтовніше досліджувати математичні закономірності, моделювати реальні ситуації і тим самим ефективно формувати математичну та інші ключові компетентності. Вважаємо, що використання геометричних понять, методів, способів діяльності під час вивчення алгебри і навпаки, сприятиме цілісному засвоєнню знань, удосконаленню вміння розв’язувати математичні та практичні задачі, розвитку логічного (абстрактного) та просторового мислення. Саме поєднання цих двох видів мислення забезпечує глибше розуміння математичних понять, розвиток здібностей учнів і формування вмінь застосовувати знання на практиці. У навчальних текстах з геометрії реалізовані зв’язки між планіметричними і стереометричними фігурами: фігури на площині

ілюструються як елементи просторових фігур, а в кінці курсу систематизуються початкові відомості стереометрії. Тобто просторові форми виступають як об'єкти, що ілюструють застосування й деяке узагальнення планіметричних фактів.

Інтеграційними чинниками в підручниках є математичні методи, зокрема координат, векторів, алгебраїчний метод, оскільки застосування цих методів має аналогічні кроки. Більшу увагу приділено методу координат. Його застосування дає змогу розглядати фігури і числа як взаємозв'язані моделі знань і встановлювати попарну відповідність між базисними поняттями геометрії (точка, вектор, лінія, перетин ліній, поверхня тощо) і алгебри (число, набір чисел (координат), рівняння, система рівнянь тощо).

Навчальні тексти підручників враховують особливості навчально-пізнавальної діяльності учнів. Вони ретельно структуровані, не громіздкі, оскільки орієнтовані на *укрупнення обсягу навчальної інформації*. Рекомендується не віддаляти в навчальному часі вивчення аналогічних понять, взаємно обернених тверджень і операцій. Укрупненню навчального матеріалу сприяє групування задач за спільними способами розв'язання (ідеями, планами) та виділення відповідних порад, вказівок (пиктограма «Важливо знати»), що покращуватиме застосування математики до розв'язування задач, зокрема практичного змісту.

У підручниках реалізовано *діяльнісний підхід* до навчання математики. У процесі навчання учні оволодівають не лише математичними знаннями, а й способами діяльності – порадами або вказівками щодо того, як діяти у тій чи іншій навчальній ситуації, щоб досягти поставленої мети. Вони, з одного боку, є результатом засвоєння навчального матеріалу, а з іншого – спрямовані на застосування понять, формул, властивостей фігур на практиці. У параграфах вміщені такі поради чи вказівки (наприклад, алгоритми розв'язування трикутників; вказівки, як встановити, що в даній системі координат фігуру задано певним рівнянням, як знайти суму (різницю) векторів, які невідомі елементи трикутника можна знайти за теоремами синусів і косинусів тощо). Вони спрямовані на розпізнавання та застосування понять, формул, теорем або способів розв'язування задач і сприяють ефективному виробленню як окремих, так і узагальнених математичних умінь. Одне із завдань навчання математики – виробити вміння учнів самостійно здобувати знання та застосовувати їх як під час вивчення інших предметів, так і в реальних життєвих ситуаціях. Виробленню цих умінь сприяє орієнтація змісту підручників на *оволодіння загальними методами, прийомами розумової діяльності* (аналіз, синтез, аналіз через синтез, доведення від супротивного, наведення контрприкладів, підведення під поняття і виведення наслідків тощо), алгоритмічними приписами, евристичними схемами.

Підручники розраховані на *диференційоване навчання* математики – на навчання учнів з різними навчальними досягненнями. Цьому сприяють вміщені зразки розв'язання типових задач на застосування вивченого матеріалу. Слідом за означенням поняття чи доведенням теореми, виведенням формули або перед ними учням пропонується поміркувати над проблемним запитанням. Воно сприяє глибшому осмисленню істотних ознак нового поняття, особливостей виведення нового математичного факту або етапів доведення. Для тих, хто цікавиться математикою, бажає поглибити свої знання призначена рубрика «Дізнайтеся більше». Матеріал цієї рубрики досить різноманітний, цікавий і корисний для учнів. Школярі

отримують можливість ознайомитися не лише з історичними відомостями, долями визначних учених, а й розширити та поглибити свої знання стосовно основного навчального матеріалу, ознайомитися з новими способами розв'язування задач.

Задачі підручника мають чотири рівні складності – початковий, середній, достатній і високий. У середині набору кожного рівня складності задачі згруповані за порядком вивчення теоретичних відомостей. Як правило, набори початкового і середнього рівнів складності розпочинаються із задач за готовими малюнками (хоча вони не є винятком і серед більш складних задач), завдань на упізнавання й розпізнавання формули, співвідношення тощо. У підручнику з геометрії окремі, найбільш важливі задачі-теореми виділені жирним шрифтом. Учням доцільно запам'ятати їх формулювання. Ці геометричні твердження можна застосовувати у розв'язуванні інших задач. Особливістю задач у підручниках з алгебри і геометрії є те, що задачі високого рівня складності включають елементи задач середнього і достатнього рівнів, а останні – елементи задач початкового рівня. Задачі достатнього і високого рівнів складності нерідко поділені на групи за способами розв'язування і до кожної такої групи дається порада або вказівка. Серед задач виділені піктограмами ті, що мають інтерактивну версію на платформі LearningApps або WordWall, та задачі з Е-додатка, розміщеного на платформі Faino УОБЦ «Оріон» (<https://faino.school/>). До кожного параграфа пропонуються задачі практичного змісту (рубрика «Проявіть компетентність»), що посилює практико орієнтований підхід до навчання математики.

Підручники доповнені *електронними додатками*. Вони містять інтерактивні завдання різної складності, відео та анімації (пояснення нових тем, візуалізація графіків, фігур, формул), різні додаткові матеріали, що робить навчання цікавішим, ефективнішим і доступнішим.

Підручниками, як і попередніми для 7 і 8 класів, забезпечується *організація самостійної роботи учнів*. Цьому сприяють, крім вказівок і порад, контрольні запитання (після кожного параграфа) і запитання узагальнювального характеру та тестові завдання (після кожного розділу). Особливість їх у тому, що на кожне запитання у відповідному параграфі є точна відповідь, а всі запитання охоплюють весь основний зміст підручника. Відповідаючи на запитання і виконуючи тести, учень переосмислює, узагальнює і систематизує вивчені відомості, приводить у систему отримані навички й уміння, привчається самостійно працювати з підручником. Тестові завдання наприкінці розділу чотирьох рівнів складності. До кожного завдання пропонується чотири варіанти відповідей, одна з яких правильна. Самостійно здобувати знання допоможе і підкріплення навчального матеріалу малюнками, які виконують не лише ілюстративну, але й евристичну роль – на малюнках кольором виділяються дані й шукані величини, допоміжні побудови, прообраз і образ графіка функції тощо.

Важливою особливістю підручників з алгебри і геометрії є *систематизація навчального матеріалу* (таблиці, схеми, задачі-таблиці, класифікації). Це покращує застосування матеріалу до розв'язування задач, посилює зорове його сприймання. Наприкінці підручників виділено окрему рубрику «Повторення вивченого». Тут систематизовано основний навчальний матеріал, що вивчався учнями протягом року, який зведено: а) у таблиці – в підручнику з геометрії; б) у карті знань – у підручнику з алгебри. Також на повторення пропонується значна кількість задач. Серед них як

традиційні задачі, так і задачі з цікавими фабулами, практичним змістом, історичні задачі. У підручниках наведено навчальні проєкти, які доцільно пропонувати учням для узагальнення і систематизації вивченого навчального змісту.

Для допомоги вчителям у впровадженні реформи Нової української школи авторами також були створені навчальні та методичні посібники для супроводу підручників з алгебри і геометрії для 9 класу.

**Складові
навчально-методичного комплекту
з геометрії для 9 класу**

1. Тарасенкова Н. А., Бурда М. І., Ботузова Ю. В., Богатирьова І. М., Коломієць О. М., Сердюк З. О. Експрес-контроль з геометрії для 9 класу: Навч. посібник для 9 класів НУШ; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.
2. Тарасенкова Н. А., Бурда М. І., Ботузова Ю. В., Богатирьова І. М., Коломієць О. М., Сердюк З. О. Самостійні та контрольні роботи з геометрії. 9 клас : Навч. посібник для 9 класів НУШ; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.
3. Тарасенкова Н. А., Бурда М. І., Ботузова Ю. В., Ізюмченко Л. В. Формування предметних компетентностей. Геометрія, 9 кл. Збірник К-задач : Навч. посіб.; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.
4. Тарасенкова Н. А., Бурда М. І., Ботузова Ю. В., Ізюмченко Л. В., Богатирьова І. М., Коломієць О. М., Сердюк З. О., Перевірка предметних компетентностей. Геометрія, 9 кл. Збірник завдань для оцінювання навчальних досягнень учнів: навч. посіб.; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.
5. Тарасенкова Н. А., Бурда М. І. На допомогу вчителю математики 9 класів Нової української школи. Геометрія : Метод. посіб.; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.
6. Тарасенкова Н. А. Щоденник самооцінювання навчальних досягнень з геометрії учня/учениці 9 класу : Навч. посіб. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.
7. Тарасенкова Н. А., Бурда М. І., Ботузова Ю. В., Тарасюк Н. А. Усні вправи з геометрії для 9 класу : навч. посіб.; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.
8. Бурда М. І., Волошена В. В., Тарасенкова Н. А. Практикум з геометрії для 7–9 класів [електрон. вид.] : збірник практико-орієнтованих задач. Київ: УОВЦ «Оріон», 2024.
9. Ботузова Ю. В. Е-підтримка підручника з геометрії для 9 класу М. Бурди та Н. Тарасенкової. Динамічні креслення до теоретичного матеріалу та задач [електрон. вид.] : книга в GeoGebra. 2025. <https://www.geogebra.org/m/h5eyfdhm>

**Складові
навчально-методичного комплекту
з алгебри для 9 класу**

1. Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А., Данько О. А., Коломієць О. М., Богатирьова І. М., Сердюк З. О. Алгебра, 9 клас : Навчальні матеріали для пілотних 8 класів Нової української школи: У 2-х частинах : Навч. посібник; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.

2. Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А., Данько О. А., Коломієць О. М. Експрес-контроль з алгебри для 9 класу: У 2-х частинах : Навч. посібник для пілотних 9 класів НУШ; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.
3. Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А., Данько О. А., Коломієць О. М. Самостійні та контрольні роботи з алгебри. 9 клас : У 2-х частинах : Навч. посібник для пілотних 9 класів НУШ; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.
4. Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А., Данько О. А., Коломієць О. М. Формування предметних компетентностей. Алгебра, 9 кл. Збірник К-задач : Навч. посіб.; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.
5. Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А., Данько О. А., Коломієць О. М. Перевірка предметних компетентностей. Алгебра, 9 кл. Збірник завдань для оцінювання навчальних досягнень учнів: навч. посіб.; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.
6. Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А., Данько О. А., Коломієць О. М. На допомогу вчителю математики пілотних 9 класів Нової української школи. Алгебра : У 2-х частинах : Метод. посіб. ; за ред. Н. А. Тарасенкової. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.
7. Тарасенкова Н. А. Щоденник самооцінювання навчальних досягнень з алгебри учня/учениці 9 класу : Навч. посіб. К. : УОВЦ «Оріон», 2026.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ У 9 КЛАСІ НУШ ЗА ПРОГРАМОЮ І. О. ЗАВАДСЬКОГО, О. В. КОРШУНОВОЇ, І. А. ТВЕРДОХЛІБА

Ігор Олександрович Завадський,
*головний науковий співробітник відділу математичної та
інформатичної освіти, доктор фізико-математичних наук, професор*

Обсяги навчального навантаження та навчальні програми

Обсяги навчального навантаження з курсу інформатики у 2026/27 навчальному році у 2 – 9 класах встановлюються відповідно до типових освітніх програм, оприлюднених на сайті Міністерства освіти і науки України: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/tipovi-osvitni-programi-2>. Модельні навчальні програми для 5 – 9 класів Нової української школи розміщено на сторінці <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoi-ukrainskoi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>.

Вибравши модельну навчальну програму, учитель / учителька на її основі складає навчальну програму, у якій визначає послідовність й орієнтовний час вивчення тем з урахуванням технічного забезпечення закладу, рівня підготовки та освітніх потреб учнів і учениць. Запропоновані в модельній програмі послідовність тем, зміст і види навчальної діяльності є орієнтовними. Учитель / учителька може добирати з-поміж них або додавати ті елементи змісту й способи діяльності, які є найдоцільнішими для конкретного класу, не змінюючи очікуваних результатів навчання.

Модельна навчальна програма І. О. Завадського, О. В. Коршунової, І. А. Твердохліба для 7 – 9 класів передбачає навчання за трьома змістовими лініями:

«Робота в наявних та створення власних цифрових середовищ», «Моделювання та структури даних», «Алгоритми та програми». Для 9 класу в програмі виокремлено чотири укрупнені теми: «Таблиці як набори однотипних об'єктів. Бази даних», «Алгоритми та програми. Колекції даних у програмуванні», «Основи вебдизайну», «3D-графіка». Згаданий модельній програмі відповідає підручник «Інформатика. 9 клас» авт. О.В. Коршунова, І.О. Завадський, З.Р. Стасюк, В.О. Потієнко. У підручнику першу з тем поділено на два розділи – «Опрацювання табличних даних» і «Бази даних. Системи керування базами даних», що полегшує календарне планування й тематичне оцінювання.

Використання програми сприяє розвитку інтеграційного потенціалу інформатики як дисципліни STEM-циклу. У 9 класі для практичних і проєктних робіт з усіх тем навчальної програми доцільно використовувати дані та задачі з математики, фізики, біології, географії, економіки й громадянської освіти.

Зміст навчання інформатики у 9 класі НУШ

Навчання у 9 класі завершує базовий цикл інформатичної освіти, тому важливо не лише опанувати окремі цифрові інструменти, а й узагальнити способи роботи з даними, моделями, алгоритмами та цифровими продуктами. Перші три розділи підручника – «Опрацювання табличних даних», «Бази даних. Системи керування базами даних» та «Алгоритми та програми» – поєднано наскрізною змістовою лінією: опрацюванням наборів однотипних об'єктів. Спочатку учні працюють із такими наборами в електронних таблицях, потім переходять до їх зберігання в реляційних базах даних, а далі програмують опрацювання колекцій. Завдяки цьому сортування, фільтрування, пошук за умовою та обчислення підсумкових характеристик постають не як розрізнені команди різних програм, а як загальні інформаційні процеси.

Перший розділ підручника – **«Опрацювання табличних даних»** – це завершальна тема з опрацювання електронних таблиць в основній школі. Електронну таблицю можна розглядати у двох взаємодоповнювальних аспектах. У першому вона є набором клітинок, над значеннями яких виконують обчислення, застосовують формули, функції, посилання та умовне форматування. У другому – набором рядків, кожен із яких містить відомості про певний об'єкт, а стовпці відповідають властивостям об'єктів. Для змісту 9 класу особливо важливе саме друге, «об'єктне», тлумачення таблиці.

Каталоги, розклади руху, електронні журнали, переліки результатів спостережень та інші практичні таблиці доцільно подавати як набори однотипних об'єктів. Тоді сортування змінює порядок об'єктів у наборі, фільтрування відбирає об'єкти за певними ознаками, а підсумкові обчислення дають характеристику всього набору або його відібраної частини. Учні мають усвідомлювати, що помилкове визначення структури таблиці або змішування у ній об'єктів різних типів ускладнює подальший аналіз.

Під час повторення й поглиблення вивчення формул і функцій варто підкреслювати їх зв'язок з алгоритмічними конструкціями. Логічна функція IF реалізує розгалуження, а AND, OR і NOT дають змогу будувати складені умови, опрацьовані раніше в програмуванні. Функції SUM і AVERAGE використовують для визначення підсумкових характеристик; а функції COUNTIF, SUMIF тощо реалізують

алгоритм обчислення підсумкових характеристик для об'єктів, що задовольняють умову. Якщо набір містить текстові значення, доцільно залучати текстові функції.

Окрему увагу потрібно приділити візуальному аналізу даних. Вибір типу діаграми для подання даних і технологію її побудови учні вже мали опанувати раніше. Крім цього, для візуалізації наборів числових даних корисним є умовне форматування, вивчення якого є одним із завдань курсу інформатики в 9 класі. Важливо, щоб учні не лише оволоділи технологією умовного форматування, але й навчилися застосовувати його результати для первинного статистичного аналізу.

Обчислене середнє значення, результат фільтрування або умовного форматування самі по собі не є завершенням роботи: учні мають сформулювати висновок, перевірити, чи підтверджується він даними, та пояснити обмеження обраного способу аналізу. Доцільно використовувати невеликі реальні набори даних, у яких можливі пропуски, неточності або неоднозначні тлумачення. Це формує навички перевірки якості даних і допомагає відрізнити обґрунтований висновок від враження, створеного невдалою або маніпулятивною візуалізацією.

Новим елементом є ознайомлення з основами машинного навчання в електронних таблицях. Його мета – не опанування складного математичного апарату, а розуміння загальної схеми: підготовка навчальних даних, пошук закономірності, побудова прогнозу та оцінювання його надійності. Учні мають усвідомити, що якість прогнозу залежить від повноти, коректності та репрезентативності даних, а виявлена залежність не завжди означає причинно-наслідковий зв'язок. Цей матеріал природно поєднується з обговоренням можливостей, похибок та упереджень систем штучного інтелекту.

У підручнику всі прийоми роботи з табличними даними, що вивчаються, розраховано на реалізацію як у Google Таблицях, так і в Microsoft Excel. Учитель / учителька може використовувати й інший доступний табличний процесор, зберігаючи концептуальний зміст завдань. Якщо робота відбувається у хмарному середовищі, слід окремо обговорити права доступу, захист персональних даних, правила спільного редагування та відповідальність за зміни у спільному файлі.

Розділ підручника **«Бази даних. Системи керування базами даних»**, що є складовою укрупненої теми «Таблиці як набори однотипних об'єктів. Бази даних», продовжує «об'єктне» тлумачення табличних даних. Вивчення теми доцільно розпочати з мотиваційного питання: чому для зберігання взаємопов'язаних відомостей може бути недостатньо однієї електронної таблиці? На конкретних прикладах учні мають побачити, що подання всіх даних в одній таблиці часто призводить до багаторазового дублювання відомостей, ускладнює їх оновлення та може спричиняти суперечності. Це природно підводить до ідеї розподілу даних між кількома пов'язаними таблицями, а відтак – до понять реляційної бази даних, таблиці, поля, запису, ключа, типу даних і зв'язку «один-до-багатьох». Перед створенням двотабличної бази учням слід запропонувати предметну ситуацію, у якій зберігання всіх відомостей в одній таблиці спричиняє багаторазове дублювання та небезпеку суперечностей. Поділ даних на сутності, наприклад «маршрути» й «автобуси», «школи» й «учні», дає змогу природно ввести ключі, зв'язок «один-до-багатьох» та обмеження цілісності. Після з'ясування структури бази даних можна переходити до операцій додавання й вилучення записів,

сортування, фільтрування та пошуку, які подібні до тих, що вивчалися в табличному процесорі.

Чинна модельна програма безпосередньо передбачає створення простої двотабличної бази даних і зв'язування таблиць. Однак тема зберігає пропедевтичний характер: не потрібно перевантажувати учнів повною теорією реляційного проєктування або мовою SQL. Важливіше, щоб вони могли пояснити структуру створеної бази, обґрунтувати вибір первинного та зовнішнього ключів, передбачити наслідки помилкових або неузгоджених значень і сформулювати запит, що добирає відомості з пов'язаних таблиць.

Практичну роботу в підручнику показано на прикладі Microsoft Access. За відсутності цієї системи керування базами даних учитель / учителька може добрати іншу СКБД із графічним інтерфейсом, адаптувавши інструкції. Принциповими результатами є не запам'ятовування розташування команд певної програми, а вміння створити одно- або двотабличну базу даних, дібрати типи полів і ключі, установити обмеження цілісності, зв'язати таблиці та сформулювати запит на вибірку за заданими критеріями.

Доцільно систематично зіставляти опрацювання даних в електронній таблиці та СКБД. Електронна таблиця зручна для обчислень, статистичного аналізу й візуалізації, тоді як база даних забезпечує цілісне зберігання взаємопов'язаних відомостей, контроль їх узгодженості та систематичний пошук. Таке порівняння допомагає сформулювати вміння вибирати цифровий інструмент відповідно до задачі.

У темі «Алгоритми та програми. Колекції даних у програмуванні» алгоритмічна складова опрацювання наборів однотипних об'єктів стає явною. Колекція – список або масив – є програмним поданням такого набору. Учні та учениці мають навчитися вводити й виводити елементи колекції, звертатися до них за індексом, змінювати, додавати й вилучати елементи, відбирати значення за простими та складеними критеріями, знаходити суму, добуток, середнє та інші підсумкові характеристики.

Вивчення колекцій варто будувати як продовження попередніх двох тем. Обчислення підсумкової величини в програмі відповідає застосуванню статистичної функції в електронній таблиці; пошук елементів за критерієм – фільтруванню таблиці або запиту в базі даних; упорядкування колекції – сортуванню записів. Одну практичну задачу корисно розв'язати кількома засобами й порівняти не лише отримані результати, а й спосіб подання даних, можливості автоматизації та зручність повторного використання розв'язку.

Окремо опрацьовуються рядки як послідовності символів, пошук і заміна фрагментів тексту, підрахунок символів та інші базові операції. Доцільно пов'язувати ці завдання з текстовими функціями табличного процесора та з реальними задачами перетворення даних. Це допомагає учням побачити, що числові й текстові набори опрацьовують за спільною алгоритмічною схемою: перебір елементів, перевірка умови, накопичення або формування результату.

Під час вивчення сортування важливіше зрозуміти й самостійно сформулювати алгоритм, ніж механічно відтворити готовий програмний код. Принцип одного з найпростіших методів, наприклад сортування вставками або бульбашкового сортування, можна спочатку відкрити в безкомп'ютерній вправі: учні шикуються за

зростом або впорядковують картки, фіксуючи послідовність простих дій. Потім алгоритм трасують на невеликому наборі та порівнюють із бібліотечною функцією сортування.

Чинна програма вимагає ознайомлення з найпростішими алгоритмами сортування, але не зобов'язує щоразу програмувати їх повну реалізацію. Для практичного впорядкування даних достатньо застосовувати стандартний метод або функцію мови програмування; ручна реалізація доречна тоді, коли вона допомагає зрозуміти алгоритмічну ідею. Корисно простежити виконання алгоритму на кількох невеликих наборах даних із різним початковим розташуванням елементів і порівняти кількість виконаних порівнянь та перестановок.

Програмні проєкти доцільно організовувати так, щоб учні працювали з осмисленими наборами даних і створювали завершений продукт, наприклад «Журнал успішності», «Візуалізація метеоданих» або програму для шифрування та криптоаналізу шифру Цезаря. Проєкт має охоплювати постановку задачі, вибір структури даних, розроблення й тестування алгоритму, аналіз результату та його представлення. За командної роботи потрібно визначати ролі, правила обміну файлами або версіями коду, критерії готовності продукту та спосіб представлення внеску кожного учасника.

Тема **«Основи вебдизайну»** поєднує вивчення структури та принципів функціонування вебресурсів із практикою їх створення та публікації. На початку варто сформулювати уявлення про вебсторінку, вебсайт, адресу ресурсу, відмінності між статичними й динамічними сайтами, front-end і back-end розробкою. Водночас ці поняття мають працювати на головний результат – створення учнем або ученицею власного невеликого вебресурсу для визначеної цільової аудиторії.

HTML слід розглядати як мову розмітки структури та змісту документа, а CSS – як засіб його стильового оформлення. Учні мають навчитися створювати коректну структуру HTML-документа, додавати заголовки, абзаци, списки, гіперпосилання, зображення, таблиці, форми й мультимедійні елементи; застосовувати правила CSS та зрозуміти пріоритети стилів. Важливо розділяти зміст, структуру й оформлення сторінки, а також перевіряти результат у різних розмірах вікна браузера.

Під час проєктування вебсайту слід приділяти увагу не лише технічній правильності, а й інформаційній архітектурі, навігації, читабельності, контрастності, авторському праву, доступності та безпеці публікації. Доцільно запропонувати учням до початку роботи сформулювати критерії оцінювання сайту, створити ескіз або прототип, а після публікації – зібрати відгуки користувачів і вдосконалити продукт. Поряд із ручним створенням HTML і CSS програма передбачає ознайомлення з автоматизованими засобами та системами керування вмістом; їх використання не повинно замінювати розуміння структури вебсторінки.

У темі **«3D-графіка»** учні знайомляться з тривимірним моделюванням як способом створення інформаційних моделей об'єктів реального та віртуального світу. У підручнику роботу організовано в середовищі Blender: від створення моделей із простих форм і виконання базових перетворень до екструдування, редагування форми та створення нескладної анімації за допомогою ключових кадрів.

Навчальну траєкторію доцільно будувати від створення простих моделей із чітко визначеним призначенням до виконання невеликого творчого проєкту. Учні

мають розрізняти об'єктний режим і режим редагування, уміти переміщувати, обертати й масштабувати об'єкти, працювати з вершинами, ребрами та гранями, застосовувати матеріали, освітлення й камеру настільки, наскільки це потрібно для реалізації задуму. Потрібно також пояснити різницю між файлом проєкту та кінцевим зображенням або відео після рендерингу.

Під час ознайомлення з 3D-друком основну увагу варто зосередити на зв'язку між цифровою моделлю та матеріальним об'єктом, вимогах до моделі, можливостях і обмеженнях технології, безпеці та раціональному використанні матеріалів. Якщо в закладі немає 3D-принтера, очікуваних результатів можна досягти завдяки моделюванню процесу підготовки об'єкта до друку та аналізу готових прикладів.

Додаток до підручника містить матеріал про створення 3D-моделей за допомогою генеративного штучного інтелекту. Його доцільно використовувати як розширення теми: порівнювати згенеровану модель із заданими вимогами, виявляти дефекти, доопрацьовувати результат вручну, обговорювати авторство, ліцензії та відповідальність користувача.

Навчально-методичне та програмне забезпечення

Паперовий підручник О. В. Коршунової, І. О. Завадського, З. Р. Стасюк, В. О. Потієнко «Інформатика. 9 клас» складається з п'яти розділів і 23 параграфів. До нього розроблено інтерактивний електронний додаток, у якому розміщено цифрові навчальні матеріали до відповідних тем і параграфів. Додаток доступний за адресою: <https://smarttextbook.com.ua/informatyka-9/>. Посилання на окремі його матеріали також подано в підручнику у вигляді QR-кодів і коротких вебадрес. Під час календарного планування доцільно передбачити час не лише на опрацювання параграфів, а й на виконання інтерактивних завдань, комплексних практичних робіт і завершених проєктів, у яких поєднуються результати кількох уроків.

Ще одним засобом навчання за модельною програмою є інтерактивний онлайн-підручник «ІТ-книга», розміщений за адресою <https://itknyga.com.ua/>. Він поєднує навчальні матеріали, практичні й компетентнісні завдання, тренажери та засоби автоматизованого оцінювання. Учні можуть опрацьовувати матеріал у власному темпі, виконувати й повторно виконувати завдання та відстежувати свої результати, а вчитель / учителька – контролювати навчальний поступ і отримувати автоматично сформовані оцінки. «ІТ-книгу» можна використовувати як основний або додатковий засіб навчання, зокрема під час змішаного й дистанційного освітнього процесу.

Базовий набір програмних засобів відповідно до підручника охоплює табличний процесор Google Таблиці або Microsoft Excel, СКБД Microsoft Access, середовище програмування Python із засобами створення графічного інтерфейсу, редактор текстового коду та браузер для HTML і CSS, автоматизований засіб створення вебресурсів, а також 3D-редактор Blender. Цей перелік не передбачає обов'язкової прив'язки до конкретних програмних продуктів: за потреби можна використовувати функціонально придатні альтернативи, попередньо перевіривши, що вони дають змогу досягти визначених програмою результатів навчання.

Перед початком опрацювання кожної теми бажано підготувати спільний набір навчальних даних, шаблонів і початкових файлів, а також короткі інструкції щодо їх

отримання та збереження. Для учнів, які працюють на різних пристроях або не завжди мають стабільний доступ до мережі, варто передбачити офлайн-варіанти матеріалів. Усі облікові записи, хмарні сервіси й засоби публікації мають використовуватися відповідно до правил закладу освіти та вікових обмежень відповідних сервісів.

Мета, форми, методи і засоби навчальної діяльності

Відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти метою інформатичної освітньої галузі є розвиток особистості учня / учениці, здатних використовувати цифрові інструменти й технології для розв'язання проблем, розвитку, творчого самовираження, забезпечення власного та суспільного добробуту, критично мислити, безпечно й відповідально діяти в інформаційному суспільстві.

Учитель / учителька не обмежені у виборі організаційних форм, методів і засобів навчальної діяльності, якщо вони забезпечують досягнення обов'язкових результатів навчання. Освітній процес важливо будувати на діяльнісному та проблемно-орієнтованому підходах, поєднуючи короткі пояснення з дослідженнями, практичними роботами, обговореннями, парною та груповою взаємодією, індивідуальними й командними проектами.

За потреби змішаного або дистанційного навчання варто добирати завдання, які можна виконувати в доступному цифровому середовищі та продовжувати після перерв. Великі проєкти доцільно ділити на самостійні етапи з проміжними результатами: постановка задачі, планування, створення прототипу, реалізація, тестування, представлення та рефлексія. Така організація допомагає врахувати безпекові умови, різний доступ до техніки й можливі освітні втрати.

Структура як вищезгаданого паперового підручника, так й інтерактивного онлайнового підручника «ІТ-книга» підтримує активне здобуття знань. Кожний параграф розпочинається з проблемного запитання, а електронний урок – із завдання на актуалізацію знань, яке може стати основою вступного обговорення. Далі подано послідовність проблемно-орієнтованих завдань, що спонукають аналізувати відомості, пропонувати способи розв'язання, перевіряти припущення та робити висновки. Відповіді й потрібні пояснення зібрано в рубриці «Запитання-відповіді», а рубрика «Перевір себе» містить завдання для закріплення й самооцінювання.

Учитель / учителька може варіювати форму виконання завдань: індивідуально, у парах чи групах, усно або на комп'ютері, на уроці чи вдома. Проте важливо зберігати їх дослідницький характер. Теоретичний матеріал доцільно вводити тоді, коли він потрібний для розв'язання конкретної проблеми, а після виконання роботи обов'язково організовувати коротке обговорення способів розв'язання, результатів і труднощів.

Зміст модельної навчальної програми та підручника може бути адаптовано до кількості годин, визначеної навчальним планом закладу освіти. За меншого навчального навантаження можна скорочувати кількість однотипних вправ, частину завдань пропонувати для самостійного опрацювання та об'єднувати практичні завдання в комплексні роботи, не вилучаючи цілі змістові лінії й не замінюючи практичну діяльність переважно теоретичним викладом.

Такі аспекти, як безпека та відповідальне використання ІТ, мають інтегруватися в усі теми. Під час роботи з даними слід уникати невиправданого використання

персональної інформації; у програмуванні – дотримуватися правил роботи з файлами й зовнішніми бібліотеками; під час вебпублікації – перевіряти джерела, ліцензії, налаштування доступу та цифровий слід; у 3D-моделюванні – враховувати безпеку обладнання й правомірність використання готових моделей.

Оцінювання результатів навчальної діяльності

Оцінювання результатів навчання у 9 класі здійснюється відповідно до рекомендацій, затверджених наказом МОН України № 1093 від 02.08.2024. Практичні рекомендації, орієнтовні види навчальної діяльності, інструменти формульовального й підсумкового оцінювання та приклади комплексних робіт наведено в методичному посібнику «Інформатична освітня галузь: як оцінювати в НУШ»: <https://educationforlife.mon.gov.ua/wp-content/uploads/2025/10/ifo-ociniuvannia-2025-putivnik.pdf>. Основними видами оцінювання є формульовальне, підсумкове та державна підсумкова атестація. Формульовальне оцінювання відстежує динаміку поступу, виявляє навчальні потреби та дає учневі / учениці конкретний орієнтир для вдосконалення; підсумкове оцінювання фіксує досягнутий результат.

Система оцінювання з інформатики має охоплювати чотири групи результатів: 1) працює з інформацією, даними, моделями; 2) створює інформаційні продукти; 3) працює в цифровому середовищі; 4) безпечно та відповідально працює з інформаційними технологіями. Одна комплексна практична чи проєктна робота може надавати підстави для оцінювання кількох груп результатів. Якщо роботу оцінюють диференційовано, завдання, критерії та результати за кожною групою мають бути визначені окремо. Якщо виставляється одна інтегрована оцінка, її можна врахувати для всіх груп результатів, над досягненням яких працював учень / учениця, із заздалегідь визначеними ваговими коефіцієнтами.

Для першої групи результатів доцільно оцінювати, як учень / учениця добирає, структурує, перевіряє та інтерпретує дані; будує інформаційні моделі; пояснює висновки й обмеження аналізу. Доказами можуть бути розв'язання компетентнісних задач, тести, усні пояснення, аналітичні записки до електронних таблиць, проєкти баз даних та обґрунтування структури моделі.

Для другої групи оцінюються планування, створення, налагодження й удосконалення інформаційного продукту: програми, бази даних, вебсайту, 3D-моделі, анімації або комплексного проєкту. Оцінювати варто не лише остаточний вигляд, а й відповідність вимогам, коректність, зручність, тестування, уміння врахувати зворотний зв'язок і пояснити прийняті рішення.

Третя група охоплює усвідомлений вибір і використання цифрових інструментів, організацію файлів і даних, спільну роботу, обмін результатами та належне використання функцій цифрового середовища. Для оцінювання корисними є спостереження за процесом, рубрики, журнали або короткі звіти про виконання етапів проєкту, самооцінювання та взаємооцінювання.

Для четвертої групи результатів оцінюються дотримання правил безпечної, правомірної та етичної роботи; захист персональних даних; критичне ставлення до джерел і результатів штучного інтелекту; повага до авторського права; усвідомлення наслідків публікації. Доцільними формами є аналіз кейсів, дискусії, мінідослідження, рефлексивні анкети та критерії безпеки у практичних проєктах.

На основі аналізу модельної навчальної програми вчитель / учителька визначає, які групи результатів можуть бути оцінені під час вивчення кожної теми, розділу або модуля. Освітній процес протягом семестру потрібно спланувати так, щоб кожную групу результатів було оцінено не менше ніж двічі. Якщо тема охоплює очікувані результати з кількох або всіх груп, можна провести одну комплексну підсумкову роботу або кілька робіт, спрямованих на оцінювання окремих груп результатів. Семестрове оцінювання проводиться за групами результатів на основі лише тих поточних оцінок, що відповідають певній групі; узагальнена семестрова оцінка не виставляється. За рік виставляють підсумкові оцінки за групами результатів та узагальнену річну оцінку з урахуванням важливості окремих груп у змісті навчання й динаміки навчального поступу.

Критерії практичної або проєктної роботи бажано повідомляти до початку її виконання. Вони можуть охоплювати правильність і повноту результату, обґрунтованість вибору засобів, якість структури даних чи алгоритму, тестування, оформлення та представлення, безпечність і дотримання академічної доброчесності. У разі використання штучного інтелекту учень / учениця має зазначити, для яких етапів його застосовано, перевірити отриманий результат і бути готовим пояснити власний внесок.

Для автоматизованого обчислення підсумкових оцінок за групами результатів можна використовувати спеціалізований засіб, розроблений на основі електронної таблиці: <https://itknyga.com.ua/AMONchyk 3.0.xlsx>. Для кожної навчальної роботи в таблиці задаються коефіцієнти, що визначають її внесок у чотири групи результатів. Учитель може виставити учневі як окремі оцінки за кількома групами, так і одну інтегровану оцінку за роботою. В останньому випадку оцінка враховується для всіх груп результатів, яких стосувалася робота, але з різними вагами відповідно до встановлених коефіцієнтів. Такий підхід дає змогу заощадити час учителя, водночас зберігаючи диференційований вплив різних видів навчальної діяльності на підсумкові оцінки.

Штучний інтелект у навчанні інформатики

Штучний інтелект є однією з провідних сучасних інформаційних технологій, тому формування вмінь свідомо, критично й відповідально використовувати його належить до завдань курсу інформатики. Водночас безконтрольне застосування ШІ, особливо для генерування програмного коду, може перешкоджати розвитку логічного й алгоритмічного мислення та формувати залежність від зовнішнього інструменту.

Учнів необхідно навчати як самостійно програмувати, так і використовувати ШІ як допоміжний засіб. Основою мають залишатися вміння:

- аналізувати й формалізувати умову задачі;
- розробляти алгоритм;
- читати та пояснювати програмний код;
- тестувати програму, знаходити й виправляти помилки;
- оцінювати правильність і доцільність розв'язання.

Правило «використовувати ШІ лише для підказок» складно проконтролювати, оскільки за наявності доступу до чатбота учень може одразу отримати готову

програму. Тому доцільно не обмежувати використання ІІІ умовним «частковим дозволом», а чітко розрізняти два режими навчальної роботи.

Самостійна робота без ІІІ. Учні\учениці аналізують задачі, розробляють алгоритми, пишуть і налагоджують короткі програми самостійно. У цьому режимі формуються та перевіряються базові особисті вміння.

Відкрита й регламентована робота з ІІІ. Учніам\ученицям дозволяється використовувати ІІІ, однак основним результатом стає не отриманий код, а його аналіз, тестування, пояснення та вдосконалення.

У другому режимі ІІІ можна застосовувати для пояснення повідомлень про помилки, створення тестових даних, пошуку недоліків у програмі, порівняння алгоритмів, ознайомлення з новими конструкціями та вдосконалення коду. Доцільними є завдання, у яких потрібно:

- знайти помилку у згенерованій програмі;
- передбачити результат виконання коду;
- пояснити призначення його фрагментів;
- порівняти запропоновані ІІІ розв'язання;
- змінити програму відповідно до нової умови;
- скласти й обґрунтувати набір тестів;
- удосконалити або спростити алгоритм.

Роботу із ІІІ можна організувати за такою послідовністю: учень\учениця спочатку самостійно формулює ідею алгоритму та створює початкову версію програми, після чого звертається до ІІІ, зберігає історію взаємодії з ним, перевіряє отримані рекомендації та пояснює, які з них було використано і які зміни внесено до програми. На завершення доцільно запропонувати учневі\учениці самостійно модифікувати програму відповідно до додаткової умови.

Окрему увагу слід приділяти формуванню вміння правильно ставити завдання системам штучного інтелекту. Учні\учениці мають навчитися чітко формулювати мету запиту, надавати необхідні початкові дані й контекст, зазначати вимоги та обмеження, визначати бажану форму відповіді. Потрібно також учити їх уточнювати запит з урахуванням попередньої відповіді, просити пояснити запропоноване рішення, навести приклади або тести, а не лише вимагати готовий результат.

Не варто намагатися визначити використання ІІІ лише за особливостями програмного коду. Надійно встановити це здебільшого неможливо. Доцільніше оцінювати спостережувані особисті вміння учня\учениці. Тому контрольні роботи слід проводити без ІІІ, тоді як під час навчальних проєктів його можна дозволяти відкрито з обов'язковим зазначенням мети та способу використання.

ІІІ може застосовуватися не лише у програмуванні, а й для пошуку ідей, побудови моделей, аналізу даних та створення цифрових продуктів. У кожному випадку учні\учениці мають перевіряти достовірність і коректність результатів, ураховувати можливі упередження і дотримуватися правил академічної доброчесності.

Отже, у навчанні інформатики доцільно чергувати самостійну діяльність без ІІІ, спрямовану на формування і перевірку базових умінь, із відкритим використанням ІІІ для розвитку навичок аналізу, тестування, критичного оцінювання та вдосконалення цифрових продуктів. Одним із результатів навчання має стати здатність учнів\учениць

самостійно формулювати якісні запити до ШІ, критично оцінювати отримані відповіді та відповідально використовувати їх для розв'язання навчальних і практичних завдань.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ НА 2026-2027 НАВЧАЛЬНИЙ РІК ЩОДО НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ В 7-9 КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Костянтин Миколайович Задорожний

провідний науковий

співробітник відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти,

кандидат біологічних наук

У 2026/2027 навчальному році вивчення біології у 7-х і 8-х класах продовжиться, а у 9-х класах вперше буде здійснюватися за Державним стандартом базової середньої освіти (2020 р.) та Типовою освітньою програмою для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти (2021 р.). Опанування предметом «Біологія» спирається на базові знання отримані в курсах «Пізнаємо природу», «Природничі науки», «Довкілля» з яким учні познайомилися у 5-6 класах. А у 9 класі також на матеріали курсу «Біологія» 7 і 8 класу.

Заклад освіти може обирати кількість тижневих навчальних годин. Для природничої галузі (біологія, географія, фізика, хімія) в межах від загальної мінімальної (7 год) до загальної максимальної (9 год). Але для біології бажано забезпечити наявність рекомендованої кількості годин, 2,5 год на тиждень.

Модельні навчальні програми з біології (7-9 класи) розміщені на сайті МОН України: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoi-ukrainskoi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>. На даний момент заклади середньої освіти можуть використовувати для роботи три модельні програми з біології (автори Соболев, Балан та ін., Самойлов та ін).

Зважаючи, що модельні навчальні програми з біології не містять розподілу навчального часу на вивчення окремих тем, учителі мають зробити це самостійно в тематично-календарному плануванні або у навчальній програмі. Навчальну програму розробляють у тому разі, якщо вчитель / вчителька вважатиме, що в умовах закладу освіти / класу досягти очікуваних навчальних результатів, визначених модельною навчальною програмою можна вилучивши / додавши деякі складники змісту й/або види навчальної діяльності, чи в межах певного року навчання змінити їхню послідовність. Створені навчальні програми затверджуються на педагогічній раді закладу загальної середньої освіти. Календарно-тематичне планування погоджується адміністрацією закладу загальної середньої освіти.

Під час розробки календарно-тематичного планування та/або навчальної програми слід враховувати те, що вчителі можуть самостійно змінювати порядок вивчення розділів і окремих питань у межах тем, які запропоновано модельною програмою. Також вчитель визначає періодичність та чергування видів навчальної діяльності, практичних робіт, узагальнюючих уроків тощо.

Враховуючи зміст навчального матеріалу, наявність відповідної матеріальної бази, рівень підготовки учнів у конкретному класі, вчителі самостійно визначають які

види робіт здобувачами освіти доцільно виконувати індивідуально, а які у складі групи, а також чисельність відповідних груп за умови використання групових форм роботи.

Певні практичні роботи та навчальні проекти з біології можуть виконуватися учнями протягом тривалого часу. Відповідно, значна частина таких робіт буде виконуватися в позаурочний час у школі або у домашніх умовах. В таких випадках необхідно здійснювати проміжний контроль досягнутих результатів дослідження та презентацію отриманих результатів у спеціально створених умовах – на окремому уроці (або на спеціально виділеній частині уроку) чи в межах шкільних тематичних заходів.

За змістовим наповненням біологія у 7 класі для всіх модельних програм зосереджена переважно на ознайомленні учнів з біорізноманіттям організмів, їх основними групами та особливостями цих груп. На цьому етапі вивчення біології особливо важливо сформувати уявлення про відмінності і схожі риси різних груп організмів, їх взаємодію між собою, значення в природних екосистемах та в житті людини.

У 8 класі всі модельні програми зосереджені переважно на ознайомленні учнів з біологією людини. Але треба відмітити, що одна з програм (Самойлов та ін.) більш тісно пов'язує вивчення кожної з систем органів людини із подібними системами тварин. Автори пропонують розпочинати вивчення матеріалів теми з розгляду особливості функціонування цих систем у тварин. На цьому етапі вивчення біології особливо важливо сформувати уявлення про особливості роботи як всього організму людини, так і окремих його систем. Важливим є формування в учнів уявлень про причини виникнення різних видів захворювань людини та засоби їх профілактики.

У 9 класі всі автори модельних програм концентрують увагу на вивченні особливостей функціонування біологічних систем на різних рівнях їх організації. В тому числі докладно розглядаються питання біохімії життя і особливості будови та функціонування клітин. Важливими компонентами курсу у цьому класі є розділи присвячені спадковості і мінливості організмів та питанням еволюції. Бажано цим розділам приділяти особливу увагу, бо вони відіграють важливу роль у формуванні адекватного розуміння взаємозв'язків біологічних і соціальних процесів у сучасному світі.

Навчання біології ґрунтується на засадах компетентнісного, діяльнісного, особистісно зорієнтованого та інтегрованого підходів. Необхідною умовою набуття учнями компетентностей є діяльнісний підхід до навчання. Увагу слід приділяти практичним, дослідницьким та проєктним роботам різного виду, розв'язуванню компетентнісних завдань.

У процесі навчання слід враховувати можливості сучасних підручників біології, які створювалися з урахуванням концепції НУШ. Нові підручники для 7, 8 і 9 класів роблять можливим перехід від роботи із запам'ятовуванням інформації підручника до використання інформації як засобу навчання для розвитку мисленнєвих та інших компетентностей. Вони реалізують потребу вчителя у завданнях для групової та індивідуальної роботи на уроці.

Так, підручники біології для 9 класу видавництва «Освіта» (автори: Задорожний К.М., Ягенська Г.В., Додь В.В.) містить систему продуктивних завдань, серед яких є цікаві

компетентнісні завдання, значна кількість дослідницьких завдань та різноманітні рубрики, які сприяють реалізації особистісно зорієнтованого та інтегрованого підходів у навчанні біології.

БІОЛОГІЧНИЙ ДЕТЕКТИВ

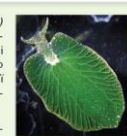


Дельфіни і бегемоти завжди здавалися такими далекими в еволюційній історії. Хто міг уявити, що вони є близькими родичами. Тепер їх відносять в один ряд — Китопарнокопитні. Розробка і застосування яких методів дослідження спричинила такий переворот у систематиці живих організмів?

ТРЕНУЙСЯ ДІЯТИ

1

У деяких морських слимаків (*Elysia chlorotica*) (мал. 31.1) спостерігається явище клептопластії — вони поїдають водорості й зберігають їхні хлоропласти у своїх клітинах, набуваючи зеленого забарвлення. Який це тип мілітності? Чи можна її назвати спадковою? Які переваги надає така ознака порівняно з організмами, які її не мають?



2

Під час мейозу кожна пара гомологічних хромосом розкодиється незалежно від інших; тож у кожну гамету потрапляє одна хромосома з пари. Якщо таких пар дві ($n = 2$), кількість варіантів — чотири. Скільки варіантів може утворитися, якщо $n = 3$? Якщо $n = 23$? (можеш скористатися формулою $N = 2^n$). А скільки можливих варіантів поєднання гамет однієї пари організмів під час запліднення, якщо $n = 3$? Якщо $n = 23$?

Мал. 31.1. *Elysia chlorotica*

Приклади завдань з підручника біології

Значно розширити можливості використання сучасних підручників у роботі з учнями дозволяє наявність електронного додатку. Такий додаток містить значну кількість додаткових матеріалів до всіх тем та різноманітні завдання, які можна ефективно використовувати у процесі різних видів оцінювання результатів навчання.

62.1. Симуляція

Дослідіть дію природного добру у популяції за допомогою інтерактивної симуляції PHEI: <https://phet.colorado.edu/uk/simulations/natural-selection>

Мета: з'ясувати, як мутації та зовнішні фактори середовища впливають на частоти фенотипів у популяції та як процес природного добру.

ХІД РОБОТИ

- Запусти симуляцію та обери режим «Вступ».
- Натисни «Додати пару» для початку експерименту.

Частина 1 — домінуюча мутація



- Створи мутацію коричневого хутра та познач її як домінуючу.
- Визнач, через скільки поколінь з'явиться зайці з коричневим хутром.
- У другому та третьому поколіннях визнач частоту (%) кожного фенотипу — біле / коричневе хутро (впід «Прогнозуй»).
- Увімни хижаків і визнач частоту (%) кожного фенотипу на початку і в кінці четвертого покоління.

	Біле хутро, %	Коричнве хутро, %
Початок покоління		
На завершення покоління (в даний час)		

5. Зміни зовнішні умови — активуй **сніжний період**. Визнач частоту (%) фенотипів на початку та в кінці покоління.

Flash cards

Галузі біології

Test yourself using cards with prompts on the front and answers on the back.

0:13

4 of 14

Генетика

Flip

0:37

14 of 14

Мікологія

Flip

Приклади завдань з електронного додатку до підручника біології

Наразі необхідне посилення практико орієнтованого підходу до навчання біології, перенесення акцентів зі збільшення обсягу відомостей, призначених для засвоєння учнями, на вироблення в них умінь використовувати їх для досягнення певних цілей.

Важливою умовою організації освітнього процесу є вибір раціональної системи методів і прийомів активного навчання, зокрема змішаного, використання ІКТ у поєднанні з традиційними засобами. Рекомендується, щоб форми організації освітнього процесу враховували види навчальної діяльності, які містять обрані навчальним закладом модельні навчальні програми, а також були спрямовані на подолання викликів, зумовлених особливостями освітнього процесу в умовах воєнного стану.

В оцінюванні результатів навчання варто керуватись методичними рекомендаціями, затвердженими наказом Міністерства освіти і науки України №1093 від 02.08.2024 р.

Основними видами оцінювання є формувальне (поточне) та підсумкове. Поточне оцінювання є формувальним, тобто це оцінювання «в процесі», яке дає змогу вчителю / вчительці зрозуміти, як краще підготувати учнів / учениць до підсумкового оцінювання (тематичного, семестрового, річного).

Підсумкове (тематичне, семестрове, річне) оцінювання результатів навчання передбачає зіставлення досягнутого з обов'язковими результатами, визначеними для певного класу згідно з ДСБСО.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ У 9-МУ КЛАСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Тетяна Геннадіївна Назаренко,
*завідувачка відділу навчання географії та економіки,
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник*

У 2026/2027 навчальному році навчання географії у 9 класі закладів загальної середньої освіти відбуватиметься відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти за модельними навчальними програмами.

Географія як система наук, що пояснює закономірності появи, розвитку та функціонування природних та соціальних процесів на Землі є однією із можливостей сформувати цілісний та системний комплекс знань в учнів про світ. Сучасна географічна освіта спрямована не лише на засвоєння учнями системи знань про населення, господарство та регіони світу, а й на формування компетентностей, необхідних для життя в інформаційному суспільстві.

Географія у 9 класі завершує базовий курс навчання й має важливе значення для розвитку просторового, критичного та аналітичного мислення здобувачів освіти, формування в них умінь аналізувати суспільно-економічні процеси, працювати з різними джерелами інформації та застосовувати отримані знання у практичній діяльності.

Методичні рекомендації допоможуть учителю організувати освітній процес на засадах практико орієнтованого та діяльнісного навчання, адаптувати завдання до різних рівнів підготовки учнів, урізноманітнити форми роботи й створити умови для активного пізнання та самореалізації учнів.

Курс географії 9-го класу є логічним продовженням попередніх географічних курсів і охоплює три розділи. Розділ I. «Населення України і світу» знайомить учнів з темами: «Демографічні процеси», «Розселення», «Етнічний і релігійний склад» та «Трудові ресурси». Розділ II. «Національна і світова економіка» передбачає ознайомлення з темами: «Економіка», «Просторова організація виробництва первинного сектора економіки», «Просторова організація виробництва вторинного сектора економіки», «Просторова організація виробництва третинного сектора економіки». Розділ III «Регіони і країни» охоплює теми: «Регіони світу», «Америка», «Азія», «Африка» та «Європа». В цих розділах міститься ґрунтовна наукова географічна інформація, яка адаптована до психолого-вікових особливостей учнів/учениць 9-го класу.

Структура курсу підпорядкована певній логіці, яка спирається на засадничі принципи пізнання, а саме: науковості, доступності навчання, зв'язку з життям, свідомості й активності учнів у навчанні, навчанню через діяльність.

Практичні роботи, що представлені в змісті модельної навчальної програми спрямовані на формування предметних і ключових компетентностей, зокрема: аналітичної компетентності – уміння порівнювати, узагальнювати, аналізувати статистичні дані, робити висновки та прогнозувати наслідки суспільно-економічних процесів; цифрової компетентності – навички роботи з онлайн-платформами, цифровими картами, статистичними базами даних, створення інфографіки та візуалізації інформації; комунікативної компетентності – уміння працювати в групі, аргументовано висловлювати власну думку, презентувати результати досліджень; критичного мислення – здатність оцінювати достовірність інформації, порівнювати різні джерела та формулювати обґрунтовані висновки.

У процесі виконання практичних робіт учні будуть працювати з різними джерелами географічної інформації: картами та атласами; статистичними таблицями; діаграмами та графіками; онлайн-ресурсами; інфографікою та цифровими сервісами. Такий підхід дозволить поєднати теоретичні знання з практичною діяльністю. Учні не просто читатимуть інформацію, а аналізуватиме демографічні процеси, визначатимуть закономірності урбанізації, порівнюватиме економічні показники країн та будуть створювати власні картосхеми, діаграми, постери та мініпроекти.

Особлива увага приділятиметься навчанню через діяльність. Саме активна навчальна діяльність допомагатиме учням краще зрозуміти складні суспільно-економічні процеси, розвиватиме самостійність, відповідальність і дослідницькі навички. Практичні роботи, дискусії, творчі завдання та мініпроекти робитимуть урок географії більш пізнавальним, актуальним і наближеним до життя.

Однією з особливостей сучасного уроку географії є інтерактивність – активне залучення учнів до спільної діяльності, обговорення, дослідження та створення власного освітнього продукту.

Під час навчання географії у 9-му класі варто використовувати сучасні цифрові інструменти та онлайн-ресурси, які допомагатимуть учням працювати з актуальними статистичними даними та візуалізаціями: PopulationPyramid.net; IndexMundi; Eurostat; Gapminder; World Bank Data; Google Maps та інші картографічні сервіси. Використання таких ресурсів робить навчання більш сучасним, наочним і практико орієнтованим. Учні навчаються працювати з реальними даними, аналізують глобальні процеси та робитимуть власні висновки.

Важливим елементом є організація групової взаємодії: працюватиме в парах і групах; створювати спільні таблиці, карти, схеми; розроблювати постери, інфографіку та презентації; презентувати результати своєї роботи. Такі види діяльності формують навички співпраці, взаємодопомоги, планування та відповідальності за спільний результат.

Особливу мотиваційну роль відіграють креативні завдання. Вони допомагають зробити навчання емоційно насиченим і пізнавальним для учнів. Наприклад: створення «персонажа демографічної піраміди»; «інфографіка на серветці»; «економічна візитка країни»; розроблення туристичних маршрутів; створення тематичних постерів і

соціальної реклами. Такі завдання розвивають творче мислення, уяву, вміння візуалізувати інформацію та пояснювати складні явища простими словами.

Зважаючи на методичні підходи в освітньому процесі варто врахувати ефективні форми роботи: проблемно-пошукові та дослідницькі; робота в малих групах і парах; аналіз тематичних карт, діаграм, таблиць і статистичних матеріалів; навчальні екскурсії, дискусії та дебати; мініпроекти й презентації; кейс-метод із використанням реальних прикладів розвитку країн і регіонів; виконання практичних робіт із застосуванням цифрових інструментів.

Науковцями відділу підготовлені різноманітні засоби навчання для ефективного проведення уроку географії в 9-му класі:

- Підручник «Географія» для 9-го класу закладів загальної середньої освіти, авторів: Топузов О. М., В. Д. Грома, І. М. Ільницький, В. М. Косик, І. П. Касіяник, І. В. Скицюк <https://www.youtube.com/watch?v=bduliZofxK8>, в якому збережений попередній підхід про три гео: «Геопошук» - рубрика, в якій даються запитання на пізнавальну активність, Наприклад через пізнавальні запитання або висловлювання-епіграф.

§ 38. США: географічне положення, природні ресурси та населення

ГЕОПОШУК

«Америка — остання, найкраща надія на землі».

Авраам Лінкольн — президент США

«Світ завжди перебуватиме з Америкою в дивних стосунках: любитиме її і ненавидітиме одночасно».

Бенісіо Дель Торо — пуерториканський актор

- Як ви вважаєте, чому висловлення про Америку (у контексті США) в різні часи різних людей є діаметрально протилежними?
- Пригадайте, як установлюють морські кордони та як визначають межі виключної морської економічної зони країн світу.

Геодослідження – рубрика, яка спонукає до наукового пошуку та розвідки

ГЕОДОСЛІДЖЕННЯ

**США**

Національний день
4 липня

Площа — 9 833 517 км² (третє місце у світі), що становить майже 40 % території Північної Америки. **Населення** — 340 111 тис. осіб (станом на середину 2024 р., третє місце у світі після Індії та Китаю). Федеративна республіка (50 штатів і федеральний округ Колумбія).

США також управляють територіями в Карибському морі (3) та в Тихому океані (11). Лише одна з них (острів Пальміра в Тихому океані) є інкорпорованою, тобто частиною США. 5 із цих територій

Та «Геокреатив» – рубрика, що спонукає до творчості та креативу в проведенні відповідного дослідження.

Величезний вплив на глобальну культуру має *індустрія розваг у США*. Світовим центром кіновиробництва є Голлівуд, зокрема компанії «Disney», «Wagner Bros», «Universa», «Paramount». Саме на американському телебаченні започаткували покази телесеріалів, реалітішоу, токшоу, вечірніх розважальних програм. Країна є лідером у стрімінг-платформах («Netflix», «Amazon Prime Video», «Disney+»). США — глобальний центр музичної індустрії. Саме тут зародилися такі музичні жанри, як джаз, блюз, рок-н-рол, хіп-хоп, поп. Частиною шоу-бізнесу став навіть професійний спорт. Найвідоміші ліги спорту — NFL (американський футбол), NBA (баскетбол), MLB (бейсбол), NHL (хокей).



ГЕОКРЕАТИВ



Проекти й дослідження

- За допомогою додаткових джерел інформації з'ясуйте, з якими країнами світу в США найбільший товарообіг у міжнародній торгівлі.
- Виконайте інтерактивну вправу «Розпізнай штат США за його неофіційною назвою», розміщену в електронному додатку.
- Виконайте завдання «Подорож Америкою автомобілем», розміщене в електронному додатку.



Запитання та завдання

1. Які ознаки сучасної економіки США свідчать про її постіндустріальний характер?
2. Поясніть факт: хоча частка первинного сектору в господарстві США є низькою, але його продукція іде на експорт.
3. Які зміни спостерігаємо у виробництві електроенергії США у XXI ст.?
4. Як просторове розміщення найбільших машинобудівних центрів пов'язане з історичним розвитком промисловості США?

- Практикум з географії: навчальний посібник для учнів 7-9 класів закладів загальної середньої освіти [електронне видання] Київ, 2026. 144 с.; іл. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/749117/2/%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D1%83%D0%BC.pdf>

У практикумі використано різноманітні форми роботи: індивідуальні, парні, групові дослідження, мініпроекти, дискусії, аналітичні та креативні завдання. Значна увага приділяється розвитку навичок роботи з актуальними цифровими ресурсами, зокрема статистичними базами даних, картографічними сервісами та платформами для візуалізації інформації.

В практикумі є рубрики:



Види діяльності



Пізнавальна інформація.



Робота з контурною картою.



Рефлексія:



- Я вперше дізнався про...



- Я навчився...



- Я зацікавився...



- Я буду робити...



Додаткова література та ресурси:

Цей посібник – ваш інструмент для пізнання світу через дослідження. Не бійтеся експериментувати, задавати питання та виходити за межі завдань!

Пропоновані завдання забезпечують реалізацію компетентнісного підходу в сучасній середній базовій географічній освіті. Завдяки практичній діяльності учні

мають можливість активно досліджувати та творчо осмислювати процеси, закономірності і явища, що відбуваються в навколишньому середовищі та світовому господарстві через практичні та самостійні роботи.

Практична робота №2.
Визначення проєкції карти
материків та океанів (зі шкільного атласу)

Мета: навчитися визначати основні типи проєкцій на географічних картах, розуміти види спотворень на різних проєкціях.

Очікувані результати: після виконання цієї роботи ти зможеш: визначати основні типи картографічних проєкцій; розуміти види спотворень на картах різних проєкцій; закріпити основи картографічної компетентності; використовувати географічні карти для вирішення географічних завдань.



Види діяльності:

Для уважних	Для вправних	Для кмітливих
Визначення видів картографічних проєкцій	Дослідження видів спотворень на різних географічних картах	Порівняння географічних карт у різних проєкціях

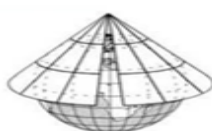
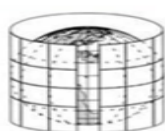
1. Підпиши назви проєкцій. Порівняй ці проєкції з картами атласу та напиши по дві карти, в яких використана ця проєкція.

9

Однією з особливостей сучасного уроку географії є інтерактивність – активне залучення учнів до спільної діяльності, обговорення, дослідження та створення власного освітнього продукту.

У практикумі використовуються сучасні цифрові інструменти та онлайн-ресурси, які допомагають учням працювати з актуальними статистичними даними та візуалізаціями

1. Підпиши назви проєкцій. Порівняй ці проєкції з картами атласу та напиши по дві карти, в яких використана ця проєкція.



2. Відвідай сторінку сайту thetruesize.com. Обери 3-4 країни на вибір та дай відповіді на запитання.

- Назви країни, що ти обрав/обрала;
 - Яка проєкція – циліндрична, конічна чи азимутальна – використана для даного сайту? За якими ознаками це можна довести?
 - Як змінюється розмір країн при наближенні до полюсів?
 - На яких широтах буде нульове спотворення (розміри та площі є дійсними)?
- На основі відповідей заповни таблицю.**

Вид проєкції	
Місце нульових спотворень	
Особливості спотворень при русі до полюсів (площа, розміри, форма)	
Які країни на карті з такою проєкцією будуть найбільш спотвореними?	

3. Переглянь відео про картографічні проєкції та види спотворень на картах. Заповни таблицю.



Для того, щоби освітній процес був результативним, учителям варто опанувати інструментами та методами формувального оцінювання. За його допомогою учитель може оцінити не тільки власне роботу і навички дітей, а й дослідити їхні індивідуальні особливості.

Крім методичних рекомендацій слід враховувати, що географічна наука невпинно розвивається. Тому на уроках варто наголошувати на результативні досягнення сучасних географічних досліджень, особливо тих, що пов'язані з проблемами відновлення українських громад, які стикаються з критичним браком кваліфікованих кадрів на місцях, інституційною слабкістю та відсутністю стратегічного планування тощо.

Отже, особливістю навчання географії у 9-му класі НУШ є перехід від переважно репродуктивного засвоєння фактів до розвитку компетентностей, дослідницьких навичок і вмінь застосовувати географічні знання для аналізу сучасних соціально-економічних та екологічних процесів.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО НАВЧАННЯ ХІМІЇ У 9 КЛАСІ НУШ

Тетяна Валеріївна Коршевніук,

провідний науковий

співробітник відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти,

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник

Нормативно-методичні засади рекомендацій

Методичні рекомендації розроблено з урахуванням положень Державного стандарту базової середньої освіти (затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898) та узгоджено з предметним змістом навчального предмета «Хімія» для 9 класу, який вивчається за модельною навчальною програмою автора О. В. Григоровича. Також дотримано вимоги Методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 5–9 класів (наказ Міністерства освіти і науки України від 02.08.2024 № 1093), які орієнтують на оцінювання не окремих знань і вмінь, а сформованості результатів навчання за групами ГР1–ГР3, спільні для всіх природничих інтегрованих курсів і навчальних предметів. Для навчального предмета «Хімія» групи результатів:

- **ГР1 «Досліджую природу»:** уміння проводити дослідження хімічних об'єктів і процесів. Дослідницькі уміння включають дії: визначення проблеми та формулювання дослідницької задачі (наприклад, з'ясування умов перебігу хімічної реакції); планування способу розв'язання задачі, добір необхідного обладнання, реактивів і послідовності дій; побудова моделі досліджуваного об'єкта чи процесу (наприклад, моделі будови атома, молекули); висування гіпотез щодо властивостей речовин або перебігу хімічних реакцій; експериментальна перевірка гіпотез з дотриманням правил безпечного поводження з речовинами й лабораторним обладнанням; спостереження за хімічними явищами і фіксування отриманих даних; аналіз даних і результатів експериментів та спостережень; формулювання висновків і зіставлення їх із висунутою гіпотезою.

- *ГР2 «Опрацьовую і використовую інформацію»:* уміння працювати з різними видами інформації хімічного змісту (текстовою, графічною, символною тощо), критично її оцінювати й представляти. Інформаційні уміння включають дії: пошук і добір інформації хімічного змісту з різних джерел (підручника, довідкових видань, інтернету); розпізнавання й розуміння хімічної символіки, графіків, таблиць, схем, моделей; переклад інформації з однієї знакової системи в іншу (наприклад, із хімічної формули – у назву речовини, з таблиці даних – у графік або діаграму); визначення достовірності, повноти та доречності інформації; систематизація й узагальнення інформації з кількох джерел; представлення інформації в зручній для сприйняття формі (текст, таблиця, схема, презентація, пост, повідомлення та ін).
- *ГР3 «Усвідомлюю закономірності природи»:* готовність і здатність застосовувати хімічні знання і набутий досвід для пояснення явищ, розв'язання практичних проблем, прийняття обґрунтованих рішень. Ці уміння включають дії: встановлення причинно-наслідкових і структурно-функціональних зв'язків між будовою, властивостями й застосуванням речовин; пояснення хімічних явищ і процесів на основі теоретичних знань і закономірностей; прогнозування властивостей речовин і перебігу хімічних процесів у нових ситуаціях; перенесення здобутих знань у практичні, побутові та природоохоронні контексти; аргументація власної позиції на основі доказів; прийняття обґрунтованих рішень щодо безпечної й відповідальної власної поведінки і поведінки інших у довкіллі.

Характеристика змісту та предметних результатів навчання хімії учнівства 9 класу

Модельна навчальна програма «Хімія. 7–9 класи» авторства О. В. Григоровича (рекомендована Міністерством освіти і науки України) визначає компетентнісну спрямованість навчання хімії, наскрізні змістові лінії та структуру предметного змісту 9 класу за чотирма темами, орієнтованими на дослідницьку діяльність, роботу з інформацією та застосування знань у практичних і природоохоронних контекстах.

Зміст навчального предмета «Хімія» в 9 класі за модельною навчальною програмою О. В. Григоровича структуровано за чотирма темами:

Тема 1. Досліджуємо розчинність речовин і розчини.

Тема 2. Досліджуємо хімічні реакції в розчинах.

Тема 3. Досліджуємо органічні речовини.

Тема 4. Узагальнюємо результати навчальної діяльності.

Перша тема присвячена дослідженню розчинності речовин і розчинів. Учні й учениці поглиблюють знання про істинні розчини, їхній склад і властивості, засвоюють способи вираження складу розчинів і вчать скласти й називати формули неорганічних речовин. З'ясовується фізико-хімічна суть розчинення, зокрема роль водневого зв'язку у здатності води розчиняти речовини, вводиться поняття екстрації як способу спосіб розділення суміші речовин. Увагу приділено розрахункам складу розчинів і розв'язанні екологічних проблем захисту водних ресурсів. Досліджується залежність розчинності речовин у воді від температури й тиску, а завершується тема розглядом ролі розчинів у природі та проблеми захисту водних ресурсів від забруднення.

Наступна тема поглиблює вивчення хімічних реакцій, однак розглядає їх у контексті реакцій, які відбуваються в розчинах електролітів. Вводиться поняття електролітичної дисоціації, на основі якого переосмислюються поняття кислот, основ і солей; розрізняються сильні й слабкі електроліти, вводиться поняття водневого показника розчину. Таблиця розчинності опановується учнівством не лише як довідкове джерело, а й як інструмент прогнозування можливості перебігу реакцій. Ключовим предметним умінням теми є складання йонних рівнянь та експериментальне дослідження умов перебігу реакцій між електролітами, зокрема виявлення окремих йонів у розчині. Тема завершується розглядом значення реакцій йонного обміну в природних процесах і водопідготовці.

Третя тема знайомить з органічними речовинами на рівні молекулярного складу. Вивчення вуглеводнів розпочинається з поняття гомологічного ряду на прикладі метану як представника алканів; ненасичені вуглеводні розглядаються на прикладі етену й етину, для яких вводиться поняття реакції полімеризації. Розглядаються поширення у природі й практичне застосування вуглеводнів. Клас спиртів представлено етанолом і гліцеролом, клас органічних кислот – етановою кислотою, властивості якої частково зіставляються з властивостями неорганічних кислот. Особливу увагу приділено органічним речовинам, значущим для організму людини, як-от жирам, вуглеводам (глюкозі й сахарозі, біополімерам крохмалю й целюлозі) та білкам, склад яких вивчається через поняття амінокислот. Тема передбачає експериментальне дослідження харчових продуктів на наявність жирів, вуглеводів і білків, що поєднує предметний зміст із питаннями здоров'язбереження.

Заключна тема курсу має узагальнювальний характер: у ній систематизується вивчений у 7-9 класах навчальний матеріал про неорганічні речовини: різноманітність, класифікацію й властивості оксидів, кислот, основ і солей, а також хімічні реакції, які класифікуються за кількістю та складом реагентів і продуктів, за тепловим ефектом і за зміною ступеня окиснення елементів. Тема створює цілісну картину багатоманітності речовин і хімічних процесів, підсумовуючи предметні знання й уміння, сформовані упродовж вивчення хімії в циклі предметного навчання на рівні базової середньої освіти (7-9 класи).

У результатах навчання мету вивчення навчального предмета «Хімія» інтерпретовано з методичної точки зору, завдяки чому з'являється можливість отримати чітке уявлення про те, які предметні уміння (навчальні дії учнів з конструювання та опанування знань) необхідно включити до видів навчальної діяльності та сформованість яких підлягає перевірці й оцінюванню.

Результати навчання хімії у 9 класі відображають сформованість у здобувачів освіти предметних умінь:

- розкривати сутність хімічних понять: розчин, істинний розчин, розчинність, масова частка розчиненої речовини, екстракція, електроліт, неелектроліт, електролітична дисоціація, сильні та слабкі електроліти, водневий показник, йонне рівняння, реакція йонного обміну, органічна сполука, вуглеводень, гомологічний ряд, полімер, реакція полімеризації, спирт, органічна кислота, жири, вуглеводи, білки, амінокислота, оксид, кислота, основа, сіль;

- розрізняти сильні й слабкі електроліти; органічні речовини різних класів (вуглеводні, спирти, органічні кислоти, жири, вуглеводи, білки) за їхнім складом і формулами; оксиди, кислоти, основи й солі за формулою;
- формулювати визначення електролітичної дисоціації, поняття водневого показника, пояснювати їхню роль у прогнозуванні властивостей розчинів і перебігу хімічних реакцій;
- використовувати хімічну символіку для складання формул неорганічних і найпростіших органічних речовин, рівнянь електролітичної дисоціації та йонних рівнянь реакцій;
- визначати склад розчину за його масовою часткою; можливість перебігу реакції обміну за таблицею розчинності; ступінь окиснення елементів у сполуках та його зміну в реакціях;
- класифікувати хімічні реакції за кількістю і складом реагентів/продуктів, за тепловим ефектом, за зміною ступеня окиснення елементів; речовини – за належністю до органічних чи неорганічних, до певного класу сполук;
- характеризувати фізичні й хімічні властивості, склад, значення і застосування речовин, вивчених у курсі (розчинів, електролітів, вуглеводнів, спиртів, органічних кислот, жирів, вуглеводів, білків);
- обчислювати, обираючи й обґрунтовуючи спосіб розв'язання, масову частку розчиненої речовини та масу компонентів розчину; кількість речовини, масу й об'єм реагентів і продуктів реакцій, зокрема реакцій у розчинах електролітів;
- встановлювати зв'язки між будовою речовин та їхніми властивостями, між лабораторними дослідями і природними чи виробничими процесами (зокрема водопідготовкою); інтегрувати хімічні знання зі знаннями з біології (про жири, вуглеводи, білки) та екології (охорона водних ресурсів);
- проводити нескладні хімічні досліди й спостереження за визначеним планом (дослідження умов перебігу реакцій між електролітами, виявлення йонів, аналіз харчових продуктів на наявність жирів, вуглеводів, білків), дотримуючись правил безпеки, оформлювати результати та формулювати обґрунтовані висновки.

Змістове наповнення освітнього процесу з урахуванням усіх очікуваних результатів навчання хімії відображається в календарно-тематичному плані, під час розроблення якого вчитель / учителька враховує очікувані результати, визначені модельною навчальною програмою, самостійно визначає логіку і послідовність їх досягнення, адаптує зміст програмових тем і кількість годин на їх вивчення до навчальних можливостей учнівства конкретного класу та обраного підручника.

Ефективні практики навчання хімії

Задля досягнення обов'язкових результатів навчання і реалізації компетентнісного потенціалу освітній процес з хімії вибудовується на компетентнісних засадах з акцентуванням уваги на дослідницькому, проблемному і проєктному навчанні, реалізації міжпредметних зв'язків і елементів STEM-освіти, використанні цифрових засобів навчання.

Пропоновані методи дібрано з урахуванням дослідницького й компетентнісного характеру предметного змісту хімії 9 класу, вимог Державного стандарту щодо груп результатів і можливостей організації навчання в різних форматах. Кожен метод охарактеризовано за єдиною схемою: сутність – компетентнісний потенціал –

орієнтованість на групи результатів – сценарії використання в очному, дистанційному та змішаному форматах навчання.

Дослідницьке навчання. Сутність. Учні й учениці самостійно або в групах формулюють дослідницьке питання, висувають гіпотезу, планують і проводять експеримент чи спостереження, аналізують дані та формулюють висновок. У хімії 9 класу метод природно застосовується до тем, де прямо передбачено експериментальне дослідження: залежність розчинності від температури й тиску, умови перебігу реакцій між електролітами, виявлення йонів у розчинах, дослідження харчових продуктів на наявність жирів, вуглеводів і білків.

Компетентнісний потенціал. Формує природничо-наукову компетентність, уміння вчитися впродовж життя, критичне мислення, здатність працювати з даними та аргументувати висновки на основі доказів.

Орієнтованість на групи результатів. Провідна група результатів – ГР1 «Досліджую природу» (планування й проведення дослідження); ГР2 (фіксування й представлення результатів у таблицях, графіках) і ГР3 (пояснення результатів на основі хімічних закономірностей).

Сценарії використання. Очно: спостереження/дослід/дослідів у парах або малих групах за інструктивною карткою (наприклад, дослідження розчинності солі за різної температури води); обговорення результатів і формулювання висновку фронтально. Дистанційно: домашній міні-експеримент із безпечними побутовими речовинами (розчинення цукру/солі у воді різної температури) з відеофіксацією або фотозвітом і оформленням висновків у спільному документі чи на освітній платформі; за відсутності можливості проведення дослід організується робота з віртуальною лабораторією. Змішано: онлайн (синхронно або асинхронно) – формулювання дослідницького запитання й планування дослід, очно в кабінеті хімії – проведення експерименту, дистанційно через спільну презентацію чи документ – оформлення й презентування результатів.

Проблемне навчання і кейс-метод. Сутність. Учням пропонують реальну або наближену до реальної проблемну ситуацію (кейс), яка потребує застосування хімічних знань для аналізу й ухвалення обґрунтованого рішення. Наприклад, теми, пов'язані із захистом водних ресурсів від забруднювачів, значенням реакцій йонного обміну у водопідготовці, використанням жирів, вуглеводів і білків у харчуванні.

Компетентнісний потенціал. Розвиває вміння аналізувати ситуацію, аргументувати позицію, приймати рішення на основі доказів; формує екологічну, громадянську та соціальну компетентності, здоров'язбережувальну компетентність.

Орієнтованість на групи результатів. Провідна група результатів – ГР3 «Усвідомлюю закономірності природи» (застосування знань для розв'язання практичної проблеми); меншою мірою ГР2 (аналіз даних кейсу, наприклад результатів аналізу води) і ГР1 (якщо кейс передбачає збір додаткових даних).

Сценарії використання. Очно: робота в малих групах над кейсом (наприклад, «Як очистити воду в населеному пункті від промислових забруднювачів?») з подальшою презентацією варіантів виконання й дискусією в класі. Дистанційно: кейс розміщують на освітній платформі з питаннями для покрокового аналізу; учні опрацьовують його індивідуально або в чатах малих груп, надсилають письмове обґрунтоване рішення.

Змішано: асинхронно вдома – ознайомлення з кейсом і початковий аналіз, синхронно (очно або на відеоконференції) – вироблення групового рішення й спільне обговорення.

STEM-проектне навчання. *Сутність.* Учні протягом кількох уроків розробляють міжпредметний і міжгалузевий навчальний проєкт, який поєднує хімічні знання з біологічними, фізичними, географічними, математичними й технологічними аспектами. Наприклад, у темі 1 «Досліджуємо розчинність речовин і розчини» соціально орієнтований навчальний проєкт «Чиста вода для нашої громади», у темі 2 – «Водневий показник розчинів і його значення у житті людини», у темі 3 «Досліджуємо органічні речовини» тематика проєктів «Склад і калорійність харчового раціону», «Полімери в нашому житті: користь і проблема відходів», «Поліпшення екологічної ситуації регіонів завдяки розвитку біоенергетики», у темі 4 – «Ендотермічні та екзотермічні реакції на службі людині», «Екзотермічні реакції в життєдіяльності організмів».

Компетентнісний потенціал. Формує вміння інтегрувати знання з різних галузей, планувати діяльність і розподіляти ролі в команді, презентувати результат; розвиває підприємливість, інформаційно-цифрову й громадянську компетентності.

Орієнтованість на групи результатів. Охоплює всі три групи результатів комплексно: ГР1 (дослідницький етап проєкту), ГР2 (пошук, опрацювання й представлення інформації у проєктному продукті), ГР3 (застосування хімічних закономірностей для обґрунтування проєктного рішення).

Сценарії використання. Очно: проєктна робота в групах упродовж кількох уроків із проміжними консультаціями вчителя/вчительки, фінальний захист проєкту в класі з використанням постерів, моделей або інших освітніх продуктів. Дистанційно: командна робота через спільні онлайн-документи й дошки (наприклад, Google Jamboard, Padlet), проміжні онлайн-консультації, фінальна презентація на відеоконференції або у формі відеоролика. Змішано: самостійно вдома – пошуково-дослідницький етап, очно – командне обговорення й оформлення результату. Захист проєкту можна провести як очно, так і у форматі запису відеопрезентації.

Цифрові симулятори та віртуальні лабораторії. *Сутність.* Використання інтерактивних симуляцій (наприклад, PhET Interactive Simulations, віртуальні конструктори молекул, інтерактивна таблиця розчинності) для унаочнення процесів, які складно або небезпечно спостерігати в реальному часі: електролітична дисоціація, перебіг йонних реакцій на рівні часток, вплив температури й тиску на розчинність газів.

Компетентнісний потенціал. Розвиває інформаційно-цифрову компетентність, просторове мислення, уміння моделювати процеси на мікрорівні, який неможливо спостерігати безпосередньо.

Орієнтованість на групи результатів. Провідні групи результатів: ГР3 (розуміння закономірностей на рівні йонів і молекул) та ГР1 (проведення віртуального експерименту за визначеним алгоритмом); також ГР2 (зчитування й інтерпретація даних симуляції).

Сценарії використання. Очно: симуляція демонструється на екрані в класі як доповнення до реального досліду або використовується учнями на власних пристроях у комп'ютерному класі паралельно з виконанням лабораторної роботи. Дистанційно: учні самостійно опрацьовують симуляцію вдома за інструкцією, фіксують спостереження

в робочому аркуші та надсилають результати вчителю/вчительці; ефективно замінює недоступний у домашніх умовах реальний експеримент (наприклад, дослідження електролітичної дисоціації). Змішано: вдома в межах випереджувального завдання – первинне ознайомлення із симуляцією, очно на уроці – обговорення спостережень і зіставлення з реальним експериментом.

Державний стандарт базової середньої освіти орієнтує вчительство на реалізацію особистісно орієнтованої моделі навчання, у центрі якої перебувають потреби, можливості та освітній поступ кожного учня й кожної учениці. Водночас вчителі мають професійну автономію у виборі організаційних форм, методів, прийомів і засобів навчання, що дає змогу проєктувати освітній процес і добирати найбільш ефективні способи досягнення визначених Держстандартом результатів навчання. Тож запропоновані методи (дослідницьке навчання, проблемне навчання й кейс-метод, STEM-проєкти, цифрові симулятори) не є вичерпними, а виступають орієнтирами для організації вчителем освітнього процесу з хімії в 9 класі. Натомість їх використання забезпечує досягнення всіх трьох груп результатів природничої освітньої галузі та створює умови для гнучкої організації навчання в очному, дистанційному й змішаному форматах.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ Й АСТРОНОМІЇ В 9 КЛАСІ ГІМНАЗІЇ ЯК ЗАВЕРШАЛЬНОМУ ЕТАПІ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Володимир Володимирович Сіпій,

*завідувач відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти, кандидат педагогічних наук,
старший дослідник*

Микола Васильович Головка,

*головний науковий співробітник відділу біологічної,
хімічної та фізичної освіти, доктор педагогічних наук, професор*

Іван Павлович Крячко,

*науковий співробітник відділу біологічної,
хімічної та фізичної освіти*

Дмитро Олександрович Засєкін,

*старший науковий співробітник відділу біологічної,
хімічної та фізичної освіти, кандидат педагогічних наук*

Юрій Степанович Мельник

*старший науковий співробітник відділу біологічної,
хімічної та фізичної освіти, кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник*

У 2026-2027 навчальному році завершується запровадження Державного стандарту базової середньої освіти (2020). Природнича освітня галузь репрезентована предметними складниками, зокрема, й базовим курсом фізики як першим, логічно завершеним концентром шкільної фізичної освіти. Він має на меті сформулювати у здобувачів освіти знання про фізичні основи явищ природи, вміння досліджувати

навколишній світ, реалізуючи принцип урізноманітнення методів і способів дослідження фізичних явищ і процесів як основи розвитку природничо-наукової компетентності.¹

Вивчення фізики й астрономії у 9 класі забезпечує формування узагальнень, що ґрунтуються на основних поняттях і фундаментальних законах, розвиток здатності випускників гімназії застосовувати здобуті знання і досвід пізнавальної діяльності у практичних ситуаціях, надавати оцінку і впливати на результати людської діяльності в навколишньому середовищі.

Чинні модельні навчальні програми з фізики для закладів загальної середньої освіти (7–9 класи) по-різному передбачають опанування учнями навчального матеріалу про механічні, електромагнітні, світлові, атомні і ядерні, астрономічні явища, механічні й електромагнітні коливання та хвилі. Наприклад, у двох із них (авторські колективи Головка М.В. та ін., Максимович З.Ю. та ін.) представлено окремий розділ «Фізика та астрономія в житті людини» оскільки Державний стандарт базової середньої освіти передбачає обов'язкову реалізацію астрономічного складника природничої освітньої галузі. Тому потрібно орієнтуватися як на модельні навчальні програми, так і вимоги до результатів навчання, відображені в освітньому стандарті.

Зокрема, важливою особливістю організації освітнього процесу під час реалізації астрономічного складника в базовому курсі фізики має бути системність. Хоча елементи астрономії включено до різних розділів і тем, бажано, щоб учитель будував навчальний процес з огляду на формування цілісної картини сучасної астрономічної науки, адже в її основі лежать закони фізики.

Взаємозв'язок астрономії та фізики є особливим – астрономія містить у собі весь діапазон понять сучасної фізики й значною мірою спирається на її закони. Натомість фізика після появи астрофізики – одного із розділів астрономії — вийшла фактично за межі Землі. Це дало змогу, крім нового суто фізичного знання, встановити важливий світоглядний факт – у доступному для наших спостережень Всесвіті діють ті ж закони фізики, що й на нашій планеті. Так було встановлено фізичну єдність об'єктів земного і космічного походження. Це усвідомлення стало не лише суттєвим кроком у розвитку науки, але й важливим чинником, який докорінно змінив картину світу й світогляд людини.

Сучасна астрономія – всехвильова, спостережна й експериментальна, еволюційна наука, яка в кожному космічному явищі чи процесі відкриває прояви основних, фундаментальних законів природи. Астрономічні дослідження суттєво впливають на формування принципів пізнання Всесвіту, а їхні результати є основою найважливіших наукових узагальнень щодо його будови і розвитку.

Системності у процесі викладання елементів астрономії можна досягти за умови, що учні отримають інформацію про її інваріанти та здобудуть знання про основні поняття цієї науки. До таких належать: *астрономія* – як наука, її історія (розвиток), персоналії, взаємозв'язок з іншими науками й формами суспільної свідомості; *небесна сфера* – як своєрідна сцена, де відбуваються всі явища і процеси, котрі цікавлять астрономів; *методи і засоби астрономії* – як своєрідна «кухня» астрономії, що забезпечує цю науку понятійним змістом; *планета* – як небесне тіло, на якому існує (чи

¹ Концепція базової фізичної освіти [Електронне видання] / автори: В.В. Сіпій, М.В. Головка, Д.О. Засекін, І.П. Крячко, О.І. Ляшенко, В.М. Мацюк, Ю.С. Мельник, Л.В. Непорожня. Київ : Педагогічна думка, 2022. 43 с.

може існувати) життя земного типу; *зоря* – як помітне для землян світило на небі, а також генератор важких хімічних елементів, з яких значною мірою складається кожна жива істота на Землі; *міжзоряне середовище* – як чинник, що суттєво впливає на еволюцію об'єктів Всесвіту; *галактика* – як об'єкт, якими нині заповнений Всесвіт і в одному з яких міститься наша планетна система; *всесвіт* – як мегасвіт, невід'ємною частиною якого ми є і який намагаємось пізнати серед іншого й за допомогою астрономії.

З більшістю цих понять учні знайомі з початкової школи та інтегрованих пропедевтичних курсів для 5–6 класів «Пізнаємо природу», «Природничі науки», «Довкілля». Тому вчителю доцільно коротко доповнити вже відому учням інформацію та зосередити зусилля на остаточному формуванні понять, що становлять основу астрономії. Потрібно домогтися того, щоб подана системно астрономічна інформація складала цілісну картину, яка для більшості учнів стане довершеною.

Важливим є і те, що астрономічний складник в базовому курсі фізики дає змогу спонукати учнів до підвищення пізнавальної активності та сприяє формуванню в них цілісного уявлення про явища і процеси в природі. Фізики завдяки астрономії отримали змогу досліджувати матерію за таких фізичних умов, які неможливо створити в земних лабораторіях. Натомість астрономи застосовують усі відомі закони фізики для дослідження небесних тіл і Всесвіту як цілого.

Тривалий час в астрономії вивчали лише видимий рух та взаємні розміщення світил на зоряному небі. На основі цього було створено важливі для життя людини речі, наприклад, календарі, а також розроблено методи орієнтації на поверхні Землі. Спостереження за рухом планет Сонячної системи дали змогу встановити закони їхнього руху, що лягли в основу законів класичної механіки, відкритих І. Ньютоном. Такий розвиток астрономії привів до виникнення окремого її розділу — небесної механіки. Ці приклади доцільно навести під час вивчення розділу «Механічний рух». Про інші такі приклади докладно сказано у розділі 2.3. «Методика реалізації пропедевтики астрономічного складника змісту освітньої галузі «Природознавство» в базовому курсі фізики» у методичному посібнику «Методика компетентісно орієнтованого навчання фізики учнів гімназії» (автори Головка М. В., Засекін Д. О., Крячко І. П., Мацюк В. М., Мельник Ю. С., Непорожня Л. В., Сіпій В. В.).²

Хоча найвиразнішим прикладом застосування фізичних методів досліджень до астрономічних об'єктів є астрофізика, однак це не означає, що астрономія тепер зведена до астрофізики. Як і раніше, широке коло актуальних проблем створення просторово-часової координатної системи вирішує астрометрія. На стику астрономії й наук про Землю виникла й бурхливо розвивається порівняльна планетологія. Вивчення джерел зоряної енергії стимулювало розвиток ядерної фізики і пошуків шляхів промислового використання термоядерної енергії. Проблеми походження хімічних елементів і їхня еволюція у Всесвіті спонукали появу астрохімії. А освоєння всього діапазону електромагнітних хвиль привело астрономію до нових відкриттів

² Методика компетентісно орієнтованого навчання фізики учнів гімназії: методичний посібник / Головка М. В., Засекін Д. О., Крячко І. П., Мацюк В. М., Мельник Ю. С., Непорожня Л. В., Сіпій В. В. [Електронне видання]. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. – 297 с.

фундаментального значення, багато з яких ще вимагають свого пояснення і ставлять питання не тільки перед астрономією, але і перед фізикою.

На ще один аспект, притаманний сучасній астрономії, треба звернути увагу. Невпинний розвиток науки й техніки призводить до значного оновлення інформації про ті чи інші астрономічні об'єкти. Тому вчителю потрібно мати доступ до нової астрономічної інформації з якою доцільно знайомити учнів під час вивчення відповідних тем і яка буде доповнювати інформацію, викладену в підручнику. Робота з додатковою інформацією та її джерелами дасть змогу формувати інформаційну компетентність учня, що є важливим завданням освіти. Окрім цього, складниками досягнень учнів у процесі навчання є не лише запам'ятовування інформації та здатність її відтворювати, а й уміння і навички знаходити потрібну інформацію, аналізувати її та застосовувати в межах програмних вимог до результатів навчання.

У 9 класі здобувачі освіти завершують опанування базового шкільного курсу фізики. Для значної частини учнів це завершальний етап систематичного вивчення фізики як окремого навчального предмета, тому особливого значення набуває формування цілісного наукового світогляду, уміння пояснювати явища навколишнього світу, критично оцінювати інформацію та застосовувати фізичні знання для розв'язання практичних життєвих завдань. Саме тому у єдиній модельній навчальній програмі (авторського колективу Головки М.В. та ін.) подано змістові питання елементів механіки, поняття змінного струму, хвильових властивостей світла, тобто ті питання, які необхідні для завершеного курсу фізики базового рівня.

Організація навчання фізики у 9 класі має враховувати не лише вимоги Державного стандарту базової середньої освіти та модельної навчальної програми, а й сучасні умови життя українського суспільства. Особливістю навчання фізики у 9 класі є й те, що саме у цей період учні здійснюють перший усвідомлений вибір власної освітньої траєкторії – профілю навчання у старшій профільній школі. Цей вибір значною мірою впливає на подальшу освітню й професійну траєкторію, розширюючи або звужуючи можливості для здобуття окремих спеціальностей та побудови майбутньої кар'єри. Тому під час вивчення фізики важливо створювати умови для усвідомленого професійного самовизначення учнів, демонструючи можливості застосування фізичних знань у сучасних технологіях, інженерії, природничих науках та інших сферах професійної діяльності, насамперед пов'язаних зі STEM.

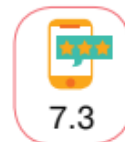
Фізика належить до базових природничих наук і є необхідною складовою підготовки до більшості STEM-кар'єр. Тому зміст навчання має не лише забезпечувати засвоєння фізичних понять, законів і способів діяльності, а й формувати в учнів уявлення про сучасний світ професій, у яких фізичні знання становлять основу професійної компетентності. Важливо, щоб кожна тема курсу розкривала можливості практичного застосування фізики у сучасних технологіях, інженерній діяльності, природничих дослідженнях та інших сферах професійної діяльності. Такий підхід сприятиме формуванню інтересу до STEM-кар'єри та прийняттю більш усвідомлених рішень щодо подальшої освітньої і професійної траєкторії.

Саме тому на сторінках підручника фізики 9-го класу (автори Засекіна Т.М., Гвоздецький М.С., Сіпій В.В.)³ розміщено достатньо матеріалів профорієнтаційного характеру.

ОПРАЦЮЙ ІНФОРМАЦІЮ

Мехатроніка — це галузь інженерії, що поєднує механіку, електроніку, системи керування та програмування для створення керованих, адаптивних і інтелектуальних технічних систем. Простими словами: якщо механіка — це «тіло» системи, електроніка — її «нервова система», то комп'ютерний код — це її «мозок».

Мехатроніка є популярною та перспективною спеціальністю в багатьох закладах вищої освіти, зокрема і в Україні. Дізнайся на сайтах закладів вищої освіти, де є така спеціальність.



Тема 1. Рух тіла зі змінною швидкістю. Механічні коливання і хвилі

Переконайся, що знання про рівнозмінний рух (рух із постійним прискоренням) важливі в багатьох сферах діяльності людини. Знання про рівнозмінний рух — це не тільки тема курсу, а й основа технологій, транспорту, безпеки і науки.

В транспортній галузі працюють інженери-механіки, транспортні аналітики, випробувачі авто, які: тестують гальмівний шлях та розгон машин, потягів, трамваїв, розраховують прискорення під час удару, щоб забезпечити безпеку при зіткненнях, здійснюють адаптивний круїз-контроль, де аналізують зміни швидкості. Експерти-криміналісти застосовують формули рівнозмінного руху у своїх розслідуваннях для реконструкції ДТП: як змінювалась швидкість авто перед зіткненням.

Космічні агентства (як NASA, ESA або КБ «Південне» в Україні) активно використовують рівняння рівнозмінного руху для польотів і посадок літаків, ракет, супутників. У будівництві та архітектурі здійснюють розрахунок навантажень на конструкції при землетрусах (де прискорення змінюється!). Біомеханіки та фізіотерапевти використовують знання про прискорення для відновлення пацієнтів після травм, для проектування протезів, екзоскелетів, реабілітаційних систем. У робототехніці важливо проектувати роботи, дрони, автоматизовані системи, які мають плавно пришвидшити або зупинити рух.

Знати закони рівнозмінного руху мають і люди, які працюють в ІТ-сфері, зокрема геймдизайнери, програмісти, анімаційні художники. Знання рівнозмінного руху є однією з базових вимог для розробників / розробниць комп'ютерних ігор. Часто в іграх персонаж має різні швидкості пересування (біг, ходьба, спринт) та прискорення для кожного / кожної з них. Це додає реалістичності геймплею та вимагає від розробника використання формул рівнозмінного руху для плавного переходу між різними станами швидкості.

³ Засекін Т. М., Гвоздецький М. С., Сіпій В.В., Фізика: підруч. для 8 класу закладів загальної середньої освіти. К.: Видавничий дім «Освіта», 2026. 256 с.: іл. <https://yakistosviti.com.ua/bazova-serednia-osvita/fizyka/7-9-klassy/fizyka-pidruchnyk-dlia-9-klassu#pdf-1>

Практикоорієнтованість є одним із провідних принципів навчання фізики у 9 класі. Учителю доцільно пов'язувати навчальний матеріал із реальними життєвими ситуаціями, з якими стикаються учні та їхні родини. Особливої актуальності в сучасних умовах набуває пояснення принципів роботи побутових електроприладів, автономних і резервних джерел електроживлення, засобів зв'язку, вимірювальних приладів, сучасних транспортних засобів, а також формування навичок раціонального використання енергії та безпечної поведінки в побуті. Такий підхід сприяє усвідомленню практичної цінності фізичних знань, підвищує навчальну мотивацію та готує учнів до прийняття обґрунтованих рішень у повсякденному житті.

Значні функціональні можливості у процесі формування прикладних знань, здатності й готовності застосовувати вивчене у різноманітних навчальних і життєвих ситуаціях, здійснювати логічні умовиводи належать завданням і вправам, які утворюють цілісну дидактичну систему, що складається з різних типів прикладних задач (тренувальні, обчислювальні, якісні, графічні, творчі), які реалізуються з урахуванням основних етапів процесу навчання – сприйняття навчального матеріалу, його усвідомлення й осмислення (розуміння, закріплення, самоконтроль, застосування на практиці) з метою організації різних видів діяльності та комунікації між учасниками освітнього процесу.

Розв'язування задач є невід'ємним складником реалізації прикладної спрямованості базового курсу фізики, що сприяє формуванню фізичних понять, розвитку логічного мислення, навичок практичного застосування знань, допрофільній підготовці та професійній орієнтації учнів. Розв'язування прикладної фізичної задачі полягає у відновленні й знаходженні невідомих величин. Якщо в умові задачі відображено певне фізичне явище (або їх сукупність), то потрібно не лише мати уявлення про нього (конкретні знання), а й уміти аналізувати, застосовувати узагальнені знання. Аналіз розпочинається з вибору фізичної системи й завершується складанням кінцевої кількості рівнянь, що передбачає розчленовування процесу розв'язування поставленої задачі на три етапи: фізичний (складання замкненої системи рівнянь), математичний (одержання розв'язку в загальному й числовому вигляді) й аналіз результату.

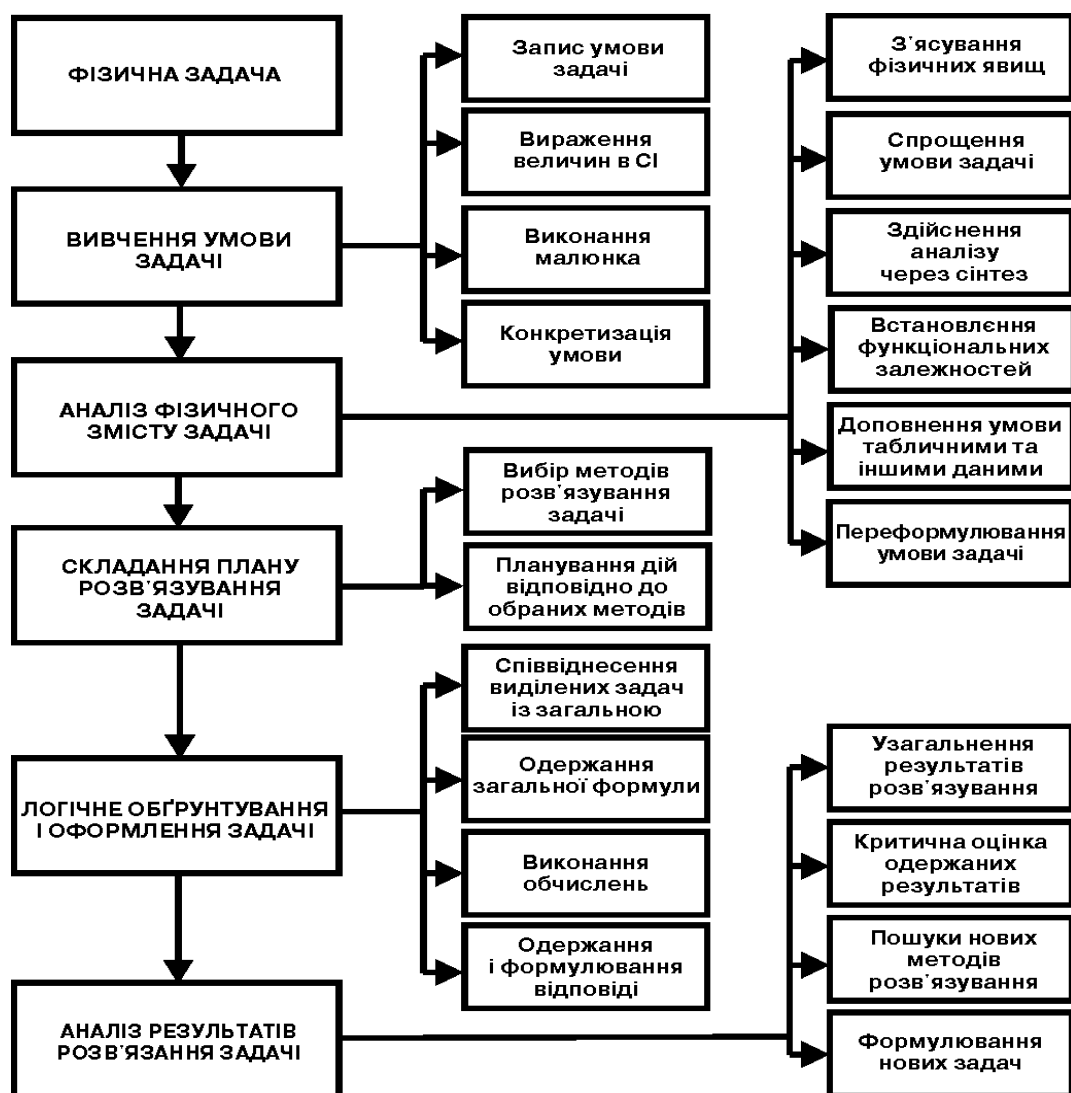
Розв'язування фізичної задачі пов'язане з дослідженням стану відповідної фізичної системи, об'єкти і процеси якої характеризуються певними параметрами та величинами. Якщо фізична система складається з одного елемента, то її механічний стан визначається координатами і складовими імпульсу. Будь-яке фізичне явище характеризується зміною взаємопов'язаних величин і параметрів, що відображається в певному фізичному законі. На основі системи фундаментальних понять сформулюємо означення прикладної задачі як фізичного явища, у якому невідомі певні зв'язки й величини і яка розв'язується за допомогою логічних умовиводів, математичних дій та експерименту з урахуванням законів фізики. Прикладна фізична задача – це навчально-пізнавальна задача, максимально наближена за змістом до життєдіяльності людини й містить практико-орієнтовану проблему (професійну, побутову), розв'язання якої потребує набуття школярами необхідних суб'єктивно нових знань та відповідних умінь і навичок.

Розв'язуючи такі задачі, учні опановують узагальнені способи діяльності (методи пізнання навколишньої дійсності), на основі яких самостійно здобувають

фізичні знання й застосовують їх для розв'язання конкретних практичних проблем. Це сприяє створенню проблемних ситуацій двох видів: перший – усвідомлення учнем того, що в його суб'єктному досвіді відсутній потрібний спосіб розв'язання (діяльнісна проблема); другий – усвідомлення того, що в нього недостатньо знань для розв'язання поставленої задачі.

Зміст компетентнісно орієнтованої задачі має забезпечити цілісний цикл навчально-пізнавальної діяльності. Якщо в її умові відображено певне фізичне явище (або їх сукупність), то потрібно не лише мати уявлення про нього (конкретні знання), а й уміти аналізувати і застосовувати узагальнені знання. Аналіз розпочинається з вибору фізичної системи й завершується складанням рівнянь, що передбачає поділ процесу розв'язування поставленої задачі на такі етапи: фізичний (складання замкненої системи рівнянь), математичний (одержання розв'язку в загальному й числовому вигляді), аналіз вірогідності результату й можливості встановлення зв'язків між знаннями та реальною ситуацією, відображеною в умові, готовність і здатність вирішення нових життєвих проблем.

Орієнтовну структуру процесу розв'язування фізичної задачі подано у вигляді схеми (мал. 1).



Мал. 1. Узагальнена схема розв'язування фізичної задачі

Залежно від виду мисленнєвих операцій, розрізняють аналітичний, синтетичний та аналітико-синтетичний способи розв'язування компетентісно орієнтованих фізичних задач.

Організовуючи навчання фізики у 9 класі, учитель не може розраховувати на однаковий рівень підготовки та спільний попередній освітній досвід усіх учнів. Наслідки пандемії COVID-19, воєнного стану, вимушеного переміщення, навчання в різних закладах освіти України та за кордоном, використання різних модельних навчальних програм призвели до суттєвого зростання неоднорідності учнівських колективів. За таких умов особливого значення набувають вхідне діагностування, виявлення освітніх втрат, своєчасне коригування освітнього процесу та забезпечення індивідуальної підтримки учнів.

За таких умов особливого значення набуває гнучке планування освітнього процесу. Учителю доцільно передбачати можливість адаптації темпу опрацювання навчального матеріалу, варіювати співвідношення різних видів навчальної діяльності, використовувати різні форми організації роботи та поєднувати традиційні й цифрові освітні ресурси. Це дає змогу забезпечити безперервність навчання незалежно від форми його організації та індивідуальних освітніх потреб учнів.

Реалізація зазначених підходів значною мірою залежить від навчально-методичного забезпечення освітнього процесу. Невід'ємною складовою сучасного підручника фізики є електронний додаток, який розширює дидактичні можливості підручника та забезпечує інтеграцію друкованих і цифрових засобів навчання. Електронний додаток не є самостійним освітнім ресурсом або альтернативою підручнику, а органічно доповнює його зміст, надаючи доступ до симуляцій, відеофрагментів, інтерактивних моделей, віртуальних лабораторних робіт, тестових завдань, додаткових ілюстративних матеріалів та інших цифрових ресурсів. *Незалежно від модельної навчальної програми, за якою організовано навчання, учитель може використовувати цифрові ресурси, розроблені до різних підручників, добираючи їх відповідно до дидактичної мети уроку, рівня підготовки учнів і конкретних умов організації освітнього процесу.* Такий підхід розширює можливості організації самостійної роботи учнів, диференціації навчання та реалізації дослідницького підходу.

Водночас використання цифрових ресурсів потребує врахування сучасних технологічних і безпекових викликів. В умовах можливих перебоїв електропостачання, нестабільного доступу до мережі Інтернет, тимчасового дистанційного навчання та швидкого оновлення цифрових технологій важливо забезпечувати стійкість навчально-методичного забезпечення. Тому цифрові ресурси доцільно розглядати не як заміну друкованого підручника, а як його функціональне доповнення, що розширює можливості навчання за умови збереження провідної ролі підручника як основного навчального видання.

Експеримент у шкільному курсі фізики залишається основним методом пізнання у фізиці та одним із провідних засобів навчання. Під час спостереження, вимірювання, дослідження фізичних явищ і аналізу отриманих результатів учні не лише засвоюють фізичні закономірності, а й оволодівають способами наукового пізнання, набувають досвіду планування досліджень, висування гіпотез, аналізу

результатів та формулювання обґрунтованих висновків. За наявності відповідних умов перевагу доцільно надавати реальному фізичному експерименту, а не його комп'ютерним моделям.

Залежно від матеріально-технічного забезпечення закладу освіти, форми організації навчання та дидактичної мети уроку вчитель може поєднувати демонстраційний експеримент, фронтальні лабораторні роботи, фізичний практикум, домашні досліди, навчальні проекти, цифрові лабораторії, віртуальні лабораторні роботи й комп'ютерні симуляції. Кожен із цих видів діяльності має власні дидактичні можливості, тому їх доцільно розглядати як взаємодоповнювальні складові системи навчального фізичного експерименту, а не як взаємозамінні форми організації навчання.

Організовуючи експериментальну діяльність учнів, учителю особливу увагу доцільно приділяти досягненню першої групи результатів навчання «Проводить дослідження природи», оскільки саме вони формують основу дослідницької компетентності. Організація фізичного експерименту має забезпечувати розвиток умінь спостерігати фізичні явища, планувати й проводити дослідження, аналізувати отримані результати, формулювати висновки та підтверджувати їх результатами проведених досліджень. Саме в експериментальній діяльності учні набувають досвіду практичного застосування фізичних знань, необхідного як для подальшого навчання, так і для розв'язання практичних життєвих завдань.

Формування в учнів умінь здійснювати пошук, критичний аналіз та опрацювання інформації з різних джерел є основою досягнення другої групи результатів навчання «Здійснює пошук та опрацювання інформації». У сучасному інформаційному просторі учні щоденно стикаються зі значною кількістю повідомлень, що стосуються фізичних явищ, технічних характеристик пристроїв, енергозбереження, новітніх технологій та наукових відкриттів. Завдання вчителя полягає не лише в ознайомленні учнів із достовірною науковою інформацією, а й у формуванні вмінь критично оцінювати її, відрізняти науково обґрунтовані твердження від недостовірних або маніпулятивних повідомлень, використовувати різні джерела інформації для пояснення фізичних явищ і розв'язання навчальних та практичних завдань.

Формування цілісного уявлення про закономірності природи відповідає третій групі результатів навчання «Усвідомлює закономірності природи» та є одним із головних результатів навчання фізики у 9 класі. Важливо, щоб учні усвідомлювали взаємозв'язок фізичних явищ, фундаментальний характер фізичних законів та їх прояв у природі, техніці й повсякденному житті. Доцільно систематично встановлювати міжпредметні зв'язки з математикою, хімією, біологією, географією, інформатикою та технологіями, демонструючи цілісність сучасної наукової картини світу й роль фізики як фундаментальної природничої науки, що пояснює закономірності навколишнього світу та є теоретичною основою розвитку сучасної техніки й технологій.

Важливим складником освітнього процесу з фізики на рівні базової середньої освіти є оцінювання результатів навчання її здобувачів. Відповідно до *Системи та загальних критеріїв оцінювання результатів навчання учнів (2026)*⁴, його основними

⁴ Система та загальні критерії оцінювання результатів навчання учнів. Наказ МОН України № 722 від 04.05.2026 р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0922->

видами є формувальне, поточне, підсумкове (тематичне, семестрове, річне) та державна підсумкова атестація. Основні функції оцінювання результатів навчання визначено формувальну (забезпечення відстеження динаміки навчального поступу учнів та визначення їх особистих навчальних потреб); констатувальну (встановлення рівня досягнення результатів навчання); діагностувальну (виявлення стану набутого досвіду, з'ясування причин утруднень, відстеження динаміки процесу навчання); мотиваційну (активізація внутрішніх мотивів до навчання через конструктивне оцінювання, що викликає почуття задоволення від результату); коригувальну (спрямування зусиль на подолання виявлених труднощів шляхом індивідуалізації завдань та підходів); прогностичну (визначення знань та вмінь, необхідних на наступних етапах навчання, формування реалістичних очікувань); розвивальну (мотивування до рефлексії, самовдосконалення, аналізу власних сильних і слабких сторін через якісний зворотний зв'язок); виховну (налаштування учнів на відповідальність за результати власного навчання та якісне виконання завдань); управлінську (забезпечення інформацією для ухвалення рішень щодо академічної успішності, необхідності підтримки, переведення до наступного класу та моніторингу якості навчання на рівні закладу освіти).

До основних методів оцінювання віднесено педагогічне спостереження, що фіксується за допомогою ситуативних нотаток, контрольних переліків у форматі «так / ні» тощо; аналіз продуктів освітньої діяльності шляхом оцінювання досліджень, проєктів, виробів, створених учнями, за критеріями оцінювання; словесні методи (опитування, анкетування, інтерв'ю, бесіда). При цьому його інструментарієм є сукупність спеціально розроблених завдань, релевантних до очікуваних результатів навчання.

Варто також звернути увагу на методичні особливості реалізації системи оцінювання результатів навчання за їх відповідними групами. Враховуючи, що в 9 класі завершується опанування учнями першого концентру шкільного курсу фізики, доцільно особливу увагу приділити групі результатів «Розвиток наукового мислення, набуття досвіду розв'язання проблем природничого змісту (індивідуально та у співпраці з іншими особами)», яка містить орієнтири для оцінювання, що наскрізно реалізуються в освітньому процесі. Тому їх досягнення здійснюється цілісно та в системі з першими трьома групами результатів (див. *Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: упроваджуємо новий зміст освіти у 8 класі / методичний poradnik науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку 2025–2026 навчального року, 2025*).⁵

[26?fbclid=IwdGRjcATeTvxbGNrBN5OwmV4dG4DYWVtAjExAHNydgMGYXBwX2lkDDM1MDY4NTUzMTcyOAABHoQoKam4lMURfUXsjDVywpdpA_Qad4-vGfnZKXQKJFCiMarSwvMxp9AwJ8nv_aem_ILW9SfafG0pzqE68bGN4nQ#n21.](https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2025/08/Zahalna-serednia-osvita-8-kl-1.pdf)

⁵ Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: упроваджуємо новий зміст освіти у 8 класі / методичний poradnik науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку 2025–2026 навчального року: методичні рекомендації/ за заг. ред. Олега Топузова, Тетяни Засекоїної: Ін-т <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2025/08/Zahalna-serednia-osvita-8-kl-1.pdf>.

НОВІ ПІДХОДИ ДО ВІДБОРУ, СТРУКТУРУВАННЯ Й ВИСВІТЛЕННЯ ІСТОРИЧНОГО ЗМІСТУ В НАВЧАННІ ІСТОРІЇ У 9-Х КЛАСАХ НУШ

Олена Іванівна Пометун,

*головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти,
доктор педагогічних наук, професор*

У сучасному освітньому просторі базою для планування роботи педагога є шкільна освітня програма. Її невіддільною частиною виступає навчальна програма з предмета, яку вчитель створює на основі обраної модельної навчальної програми (МНП) та зафіксованих у ній вимог до результатів навчання. Цей документ визначає тематику занять, очікувані досягнення дев'ятикласників, а також спрямовує педагога у виборі методичного інструментарію та критеріїв оцінювання.

Для 9-го класу наразі пропонується кілька варіантів МНП: **окремі курси з історії України** (авторські колективи під керівництвом О. Пометун, О. Гісема, В. Бурлаки та ін.); **інтегровані курси**, де вітчизняна історія поєднується зі світовою (авторства Н. Власової та ін., Д. Секиринського та ін.). Під усі ці програми розроблені відповідні підручники, які пройшли конкурсний відбір, отримали гриф та постачатимуться до закладів освіти.

Якщо педагог обирає викладання окремих предметів «Історія України» та «Всесвітня історія» за програмами авторського колективу О. Пометун та ін., критично важливо забезпечити їхнє паралельне (синхронне) вивчення. Такий підхід заощаджує дефіцитний навчальний час і допомагає учням чітко позиціонувати події в Україні на тлі загальноєвропейських процесів.

Для зручності вчителя в МНП закладено спеціальні таблиці синхронізації. Педагог може адаптувати їх під специфіку конкретного класу чи особливості шкільного розкладу. Завдяки скоординованому розподілу годин історія постає перед підлітками не як набір ізольованих фактів, а як цілісний, багатогранний процес розвитку цивілізації, де Україна є органічною частиною загального контексту. Це вчить аналізувати історичні паралелі, виявляти причинно-наслідкові зв'язки та розуміти самотність нашої минувшини.

Важливим вектором роботи є взаємодія з окремим курсом «Громадянська освіта», який також вивчається у 9 класі. На історичному матеріалі варто органічно розкривати такі поняття, як права людини, лідерство, самоврядування, толерантність та формування національної ідентичності. Адже цілісний світогляд, життєві компетентності та успішна соціалізація учнів формуються й завдяки залученню зв'язків з іншими предметами та курсами.

Звернемо увагу на деякі оновлені аспекти змісту курсу історії, зокрема пов'язані із остаточною ліквідацією рештків радянських наративів у висвітленні історії України та зміною деяких акцентів в умовах російсько-української війни та інформаційного тиску з боку рф.

У 9 класі учні вивчають історію України кінця XVIII – початку XX ст., тобто період, який у сучасній історіографії часто визначають як «довге XIX століття». Його хронологічні межі охоплюють час від остаточного поділу українських земель між Російською та Австрійською імперіями до початку Першої світової війни. У центрі

курсу – складні й взаємопов’язані процеси модернізації суспільства, українського національного відродження, формування модерної української нації, розвитку національного руху та поступового переходу від культурницьких форм діяльності до політичної боротьби.

Зміст курсу розкриває становище українських земель у складі двох імперій, особливості імперської політики, соціально-економічні зміни, скасування кріпосного права, промисловий переворот, урбанізацію, міграційні процеси, зміни в соціальній структурі, повсякденні та культурі. Окрему увагу приділено розвитку українського національного руху в Наддніпрянській Україні та на західноукраїнських землях, діяльності громад, політичних партій, культурно-освітніх товариств, українського жіночого руху, а також участі представників різних соціальних, етнічних і релігійних спільнот у суспільному житті. Структура підручника історії України починається зі вступного осмислення понять «Новий час», «довге ХІХ століття», «модернізація» і «національне відродження», після чого матеріал розгортається за регіонально-хронологічним і проблемно-тематичним принципами.

Основним змістовим стрижнем курсу є *формування модерної української нації в умовах бездержавності*. Історію України ХІХ ст. важливо подавати не як сукупність окремих повстань, реформ, заборон і культурних досягнень, а як цілісний процес перетворення традиційного суспільства на модерне. Учні мають простежити, як змінювалися господарство, соціальні відносини, освіта, комунікації, уявлення людей про власні права, належність до народу і майбутнє країни. Такий підхід дає змогу пов’язати економічну, соціальну, політичну й культурну історію та пояснити, чому саме у ХІХ ст. українська ідентичність поступово набула масового і політичного характеру.

Поняття *модернізації* доцільно розглядати як комплексну трансформацію суспільства: перехід від аграрної економіки до індустріальної, від станового устрою – до формування громадянського суспільства; від абсолютних монархій – до конституціоналізму і парламентаризму; від локальних і станових ідентичностей – до модерних націй.

Водночас модернізація українських земель мала залежний і нерівномірний характер. Промисловість розвивалася відповідно до потреб імперських центрів, місцеві природні й людські ресурси використовувалися переважно в інтересах метрополій, а українська культура й освіта не мали повноцінної державної підтримки. У підручнику ця ситуація характеризується як колоніальна модель, за якої українські території постачали сировину й продовольство та споживали готову продукцію імперських центрів.

Висвітлюючи *перебування українських земель у складі Російської та Австрійської, згодом Австро-Угорської імперій*, учителю важливо уникати механічного зіставлення: одна імперія – винятково негативна, інша – позитивна. Обидві імперії обмежували можливості самостійного політичного й економічного розвитку українців, проте застосовували різні моделі управління, мали різні правові системи й по-різному реагували на суспільні зміни. Порівняння становища українців у двох імперіях має здійснюватися за чіткими критеріями: адміністративний устрій, правовий статус населення, аграрні відносини, можливості освіти й культурного розвитку, політичні права, умови діяльності громадських організацій і партій.

Оновленого осмислення потребує поняття *національного відродження*. Його не варто подавати як раптове «пробудження» народу, який нібито до того не мав історичної пам'яті чи національних ознак. Ідеться про тривалий процес поширення модерної національної свідомості, формування уявлення про українців як окрему націю, розвитку літературної мови, історичних досліджень, освіти, преси, культурних і політичних організацій. Український рух був частиною загальноєвропейського процесу формування модерних націй, подібного до національних рухів чехів, словаків, хорватів, литовців та інших бездержавних народів.

Доцільно відмовитися від надто жорсткого поділу національного відродження на ізольовані «етнографічний», «культурницький» і «політичний» етапи. Такий підхід може бути орієнтиром, однак реальний процес був нерівномірним: збирання фольклору, розвиток мови, історичні дослідження, культурно-освітня діяльність і політичні вимоги часто існували одночасно й взаємно посилювали одне одного. Важливо показати учням, як культурна діяльність створювала підґрунтя для політичної: видання книжок і газет формувало читацьку спільноту, дослідження історії – спільну пам'ять, діяльність громад і товариств – досвід самоорганізації, а захист мови й освіти поступово переростав у вимоги політичних прав.

Потребує уточнення і традиційне *протиставлення українського руху та «загальноросійського» або польського революційних рухів*. Українські діячі могли одночасно бути учасниками різних інтелектуальних і політичних середовищ, підтримувати загальнодемократичні вимоги й обстоювати українські національні інтереси. Тому діяльність Кирило-Мефодіївського братства, громадівців, народовців, радикалів і перших політичних партій варто розглядати не лише через перелік організацій та програмних документів, а через *еволюцію уявлень про майбутній статус України*: від культурної автономії та федералізму до політичної самостійності.

Окремим напрямом оновлення змісту є *деконструкція російських імперських міфів*. Учні мають розуміти, що назви на кшталт «Новоросія», твердження про нібито «освоєння порожніх земель» Російською імперією або про винятково російський характер Півдня України є продуктами імперської політики пам'яті. Південні регіони та Крим мали тривалу історію, пов'язану з Кримським ханством, Османською імперією, Запорозькою Січчю, кримськотатарським, українським, грецьким, єврейським, вірменським та іншими народами. Розвиток Одеси, Катеринослава, Миколаєва та інших міст слід показувати як результат взаємодії різних спільнот, підприємців, переселенців і місцевого населення, а не лише діяльності імперської адміністрації. Підручник, зокрема, звертає увагу на Одесу як портове місто й осередок мультикультурної взаємодії.

Важливо розрізняти поняття *територіальне приєднання, завоювання, колонізація, переселення, господарське освоєння*. Входження Криму до Російської імперії було наслідком військової експансії та ліквідації державності Кримського ханства, а не «природного возз'єднання». Подальша політика імперської влади спричинила масову еміграцію кримських татар, зміну етнічної структури населення, перерозподіл земель і символічне привласнення простору через перейменування. Такий матеріал допомагає учням зрозуміти історичне походження сучасних російських пропагандистських тез щодо Криму й Півдня України.

Необхідно відійти і від зображення українського суспільства XIX ст. як етнічно однорідного. На українських землях жили українці, кримські татари, поляки, євреї, росіяни, німці, греки, вірмени, румуни, угорці, чехи та представники інших спільнот. Їхня взаємодія впливала на економіку, міську культуру, освіту, мистецтво й політичне життя. Водночас полікультурність не означала відсутності конфліктів, дискримінації чи нерівності. Погроми, антисемітську політику, релігійні обмеження, русифікацію, колонізацію та соціальні суперечності слід висвітлювати на основі конкретних фактів, уникаючи як замовчування, так і перенесення сучасних оцінок на всіх людей минулого.

Більше уваги має бути приділено історії повсякдення та соціальній історії. Учні в історії мають бачити не лише імператорів, міністрів, письменників і керівників організацій, а й селян, робітників, підприємців, учителів, студентів, військових, мігрантів, жінок і дітей. Зміни у транспорті, житлі, харчуванні, освіті, дозвіллі, сімейних відносинах і праці дають змогу конкретизувати поняття модернізації та показати її неоднаковий вплив на різні групи населення. Важливо інтегрувати жіночий досвід у загальну розповідь, а не обмежуватися окремими біографічними довідками про видатних діячок.

Культурний розвиток XIX – початку XX ст. доцільно розглядати не як завершальний перелік літературних і мистецьких здобутків, а як складову націєтворення. Творчість Івана Котляревського, Тараса Шевченка, Пантелеймона Куліша, Лесі Українки, Івана Франка, Михайла Коцюбинського та інших діячів впливала на розвиток мови, історичної пам'яті, суспільних цінностей і політичних уявлень. Наприклад, «Енеїда» Івана Котляревського у підручнику розглядається не лише як літературний твір, а як один із перших проявів нового ставлення до народної мови, козацької спадщини та української культурної окремішності.

Отже, оновлений зміст курсу має забезпечувати перехід:

від історії імперій на українських землях – до історії українського суспільства в умовах імперій;

від переліку подій і діячів – до аналізу тривалих суспільних процесів;

від зображення українців лише як об'єкта чужої політики – до розуміння їх як суб'єкта культурного, економічного й політичного розвитку;

від етноцентричної оповіді – до багатоперспективного висвітлення історії різних спільнот України;

від засвоєння готових оцінок – до роботи з джерелами, порівняння інтерпретацій, розпізнавання імперських міфів і формулювання аргументованих історичних суджень.

Така логіка дає змогу пов'язати вивчення XIX століття із сучасністю, не перетворюючи урок на прямолінійну актуалізацію. Історичний матеріал має допомогти учням зрозуміти походження модерної української нації, стійкість української ідентичності, причини тривалого російського імперського тиску та історичні передумови сучасної боротьби України за незалежність і територіальну цілісність.

Щодо всесвітньої історії, то тут також є кілька чинних МНП (авторських колективів під керівництвом І.Шупака, О.Пометун, О.Гисема), за якими розроблені підручники, що є переможцями цього річного конкурсу.

У 2026 році зміст курсу всесвітньої історії також набуває нових акцентів, що відображають сучасні освітні підходи та глобальні виклики. Його хронологічні рамки

також охоплюють період від кінця XVIII – до початку XX ст. («довге XIX століття»). Це час глибокої перебудови політичного, економічного й соціального життя, формування індустріального суспільства, модерних націй і національних держав, утвердження нових політичних ідеологій, поширення парламентаризму та поступового розширення громадянських прав. Водночас це доба колоніальної експансії, гострих соціальних конфліктів, імперського суперництва й формування передумов Першої світової війни.

Зміст курсу доцільно структурувати не лише за історією окремих держав, а насамперед навколо ключових процесів і трансформацій, що змінювали світ: промислового перевороту, урбанізації, розвитку ринкової економіки, соціальних змін, революцій, національних рухів, демократизації політичного життя, колоніалізму та глобалізації. Такий підхід дає змогу уникнути перетворення курсу на послідовний перелік воєн, революцій, реформ, правителів і дипломатичних угод.

Одним із головних змістових стрижнів курсу знову постає *модернізація*. Учні мають простежити перехід від традиційного аграрного суспільства до індустріального, від станової структури – до класового суспільства; від абсолютних монархій – до конституційних режимів і республік; від підданства – до поступового утвердження громадянства. Важливо показати, що модернізація не була одномоментною, рівномірною або однаковою для всіх країн. Велика Британія стала першою індустріальною державою, у Франції економічні зміни поєднувалися з революційними політичними потрясіннями, Німеччина й Італія проходили модернізацію одночасно з національним об'єднанням, а Російська, Османська та Австро-Угорська імперії намагалися поєднати часткові реформи зі збереженням імперських порядків.

Промисловий переворот варто розглядати не виключно в ракурсі появи машин, фабрик і нових галузей виробництва. Він змінив темп життя, просторову організацію суспільства, характер праці, становище родин, роль освіти, способи комунікації та споживання. Залізниця, пароплави, телеграф, масова преса й нові технології скоротили відстані та сприяли формуванню взаємопов'язаного світу. Водночас індустріалізація породила важкі умови праці, перенаселення міст, дитячу працю, небезпечне виробництво, житлові й санітарні проблеми. Отже, її наслідки необхідно аналізувати як суперечливі, а не подавати лише як безумовний технічний поступ.

Оновленого висвітлення потребує тема *революцій*. Французька революція кінця XVIII ст. та революції XIX ст. важливі не тільки як ланцюг політичних подій. Вони поширили уявлення про народний суверенітет, громадянство, права людини, рівність перед законом і відповідальність влади перед суспільством. Водночас революції супроводжувалися насильством, політичною боротьбою, суперечностями між проголошеними принципами та реальними інтересами різних суспільних груп. Учням доцільно пропонувати аналіз причин, учасників, вимог і наслідків революцій, а не лише відтворення їх перебігу.

Важливим напрямом курсу є *формування модерних політичних ідеологій* – лібералізму, консерватизму, націоналізму, соціалізму. Їх слід розглядати як відповіді на суспільні зміни доби, а не як перелік визначень. Лібералізм обстоював права особи, приватну власність, конституційний лад і представницьке правління; консерватизм наголошував на значенні порядку, традицій та еволюційності змін; соціалістичні течії шукали способи подолання нерівності, породженої індустріальним суспільством;

націоналізм утверджував право народів на політичну єдність і державність. Водночас кожна з цих ідеологій змінювалася, мала різні течії та могла використовуватися як для розширення свободи, так і для обґрунтування винятковості й панування.

Поняття *націоналізму* особливо потребує історичної конкретизації. У XIX ст. він був одним із провідних чинників боротьби бездержавних і розділених народів за єдність, культурні права й власну державу. З ним пов'язані об'єднання Італії та Німеччини, національні рухи поляків, чехів, угорців, балканських народів. Однак наприкінці століття націоналізм у низці держав дедалі більше поєднувався з шовінізмом, імперською експансією та уявленнями про перевагу одних народів над іншими. Учні мають розуміти цю еволюцію, не переносячи сучасне однозначне трактування поняття на весь історичний період.

Об'єднання Італії та Німеччини доцільно розглядати як різні моделі націєтворення. В Італії взаємодіяли революційно-демократичний рух, монархічна дипломатія й народна боротьба. У Німеччині об'єднання відбулося переважно під керівництвом Пруссії, через дипломатію та війни. Важливо показати не тільки створення держав, а й те, як політичне об'єднання вплинуло на європейський баланс сил, становище меншин і подальше загострення міждержавних суперечностей.

Історію великих імперій необхідно висвітлювати з урахуванням становища підпорядкованих народів. Російська, Австро-Угорська й Османська імперії не були однорідними державами: в них співіснували численні народи, релігії, мови та регіони з різним правовим статусом. Реформи, революції й національні рухи в цих державах потрібно аналізувати через суперечність між прагненням імперських центрів зберегти владу і вимогами суспільств щодо політичних, соціальних та національних прав.

У викладанні історії Російської імперії варто уникати її традиційного зображення як держави, що нібито послідовно «наздоганяла Європу» завдяки реформам. Хоча реформи Олександра II справді сприяли скасуванню кріпосного права, змінам у судочинстві, місцевому управлінні, освіті й армії, проте вони не ліквідували самодержавства, політичного безправ'я, національного гноблення та імперського характеру держави. *Модернізація в Російській імперії* мала обмежений і суперечливий характер: економічні зміни не супроводжувалися повноцінною політичною демократизацією.

Розвиток Сполучених Штатів Америки доцільно подавати як поєднання демократичних інститутів, швидкого економічного зростання і гострих суперечностей. Формування американської політичної нації та розширення виборчих прав для «білих» чоловіків йшли одночасно зі збереженням рабства, витісненням корінних народів і територіальною експансією. Громадянська війна була як воєнним протистоянням Півночі й Півдня, так і боротьбою щодо питання про рабство, модель економічного розвитку та характер федерації. І скасування рабства не означало негайного встановлення расової рівності, тому важливо показати подальше існування дискримінації й сегрегації.

Окремим напрямом оновлення змісту є висвітлення *колоніалізму та імперіалізму*. Європейська експансія в Азії, Африці та інших регіонах не повинна подаватися як «відкриття», «цивілізування» або поширення прогресу. Колоніалізм супроводжувався військовим завоюванням, економічною експлуатацією, примусовою

зміною місцевих порядків, руйнуванням культур і дискримінацією. Водночас колонізовані суспільства не були пасивними: вони чинили опір, пристосовувалися, запозичували окремі інститути й формували власні модерні національні рухи.

Потребує переосмислення й традиційне поняття «цивілізаторської місії» європейських держав. Розвиток залізниць, портів, адміністрації чи освіти в колоніях переважно підпорядковувався потребам метрополій: вивезенню сировини, контролю територій і підготовці службовців колоніального апарату. Отже, інфраструктурні зміни не можна відокремлювати від нерівноправних відносин, насильства і привласнення ресурсів.

Вивчаючи історію країн Азії, Африки та Латинської Америки, важливо відійти від європоцентричної схеми, за якою ці регіони представлені в курсі лише як об'єкти західної політики. Китай, Японія, Індія, Османська імперія, держави Латинської Америки та африканські суспільства мали власну політичну, економічну й культурну динаміку. Наприклад, модернізація Японії доби Мейдзі демонструє, що незахідна держава могла активно запозичувати технології й інститути, зберігаючи політичну суб'єктність. Водночас успішна модернізація Японії супроводжувалася її перетворенням на імперську державу.

Особливу увагу доцільно приділити *досвіду людини в умовах суспільних змін*. Історія XIX ст. – це не лише історія державних діячів, дипломатів і полководців, а й історія робітників, селян, підприємців, мігрантів, жінок, дітей, представників етнічних і релігійних меншин. Соціальна історія дає змогу показати, як промисловий переворот, революції, війни, реформи та міграції впливали на повсякденне життя різних груп.

Не слід обмежувати жіночий досвід окремими біографіями відомих діячок. Упродовж XIX ст. змінювалися можливості жінок у сфері освіти, праці, власності та громадської діяльності, виникали організовані рухи за політичні права. Водночас ці зміни відбувалися нерівномірно і залежали від країни, соціального статусу, расового та етнічного походження. Рух за жіночі права слід розглядати у зв'язку із загальними процесами демократизації та формування громадянського суспільства.

Важливим акцентом є розвиток робітничого руху, профспілок і соціального законодавства. Учня варто показати, що скорочення робочого дня, заборона найтяжчих форм дитячої праці, поліпшення умов виробництва та запровадження соціального страхування не були автоматичним наслідком економічного прогресу. Вони стали результатом тривалої боротьби працівників, громадських рухів, реформаторів і політичних партій.

Наукові відкриття й культурні процеси XIX ст. доцільно пов'язувати зі зміною уявлень людини про світ. Розвиток природничих наук, медицини, техніки, масової освіти, преси сприяв поширенню наукового світогляду. Водночас наукові теорії могли спотворюватися й використовуватися для виправдання расизму, колоніалізму та соціальної нерівності. Це дає змогу показати, що наука не існує поза суспільством, а її авторитет може бути використаний як для розвитку людства, так і для легітимації дискримінаційних практик.

Культуру доби варто розглядати не як перелік мистецьких напрямів і прізвищ, а як спосіб осмислення модерного світу. Романтизм відображав інтерес до емоцій, історії та національного минулого; реалізм звертався до соціальних проблем і повсякденності; модернізм передавав відчуття нестабільності, швидкості та руйнування звичних

орієнтирів. Мистецтво, література й архітектура допомагають учням зрозуміти не лише естетичні зміни, а й настрої та цінності суспільства.

Історія міжнародних відносин наприкінці XIX – на початку XX ст. має пояснювати поступове формування передумов світової війни. Недостатньо запропонувати учням запам'ятати склад військово-політичних блоків. Потрібно простежити взаємозв'язок індустріального розвитку, боротьби за колонії, мілітаризації, націоналізму, гонки озброєнь і криз міжнародної системи. Перша світова війна не була неминучою, проте стала результатом накопичення суперечностей і політичних рішень конкретних держав.

Водночас небажано вибудовувати весь курс як прямолінійну передісторію Першої світової війни. «Довге XIX століття» було не тільки добою конфліктів, а й часом значного розширення освіти, розвитку науки, поширення ідей прав людини, парламентаризму, громадської самоорганізації та соціального законодавства. Учні мають бачити як прогресивні зміни, так і їхні межі та суперечності.

Важливим принципом викладання курсу є *багатоперспективність*. Французьку революцію по-різному сприймали монархісти, республіканці, селяни, міська біднота й власники; індустріалізація мала різне значення для підприємця, робітника, дитини та мешканця колонії; національне об'єднання могло бути здобутком для титульної нації й водночас створювати проблеми для національних меншин. Зіставлення цих позицій допомагає уникати однозначних оцінок і формує в учнів здатність пояснювати історичні явища в їхній складності.

Оновлений зміст курсу передбачає також систематичне встановлення зв'язків з історією України. Події на українських землях мають розглядатися як складова загальноєвропейських і світових процесів: українське національне відродження – в контексті національних рухів Європи; скасування кріпацтва – в контексті руйнування станових порядків; промисловий розвиток Донбасу й Півдня – як частина індустріалізації та міжнародного руху капіталів; політизація українського руху – у зв'язку з поширенням масових партій та ідеологій. Синхронне вивчення двох курсів допомагає учням бачити взаємозв'язки, аналогії та особливості української історії у ширшому контексті.

Отже, оновлення змісту всесвітньої історії передбачає перехід:

від історії окремих держав – до аналізу транснаціональних і глобальних процесів;

від політичної історії правителів і воєн – до поєднання політичної, економічної, соціальної, культурної та повсякденної історії;

від європоцентричної розповіді – до представлення різних регіонів світу як самостійних учасників історичного процесу;

від безумовного ототожнення модернізації з прогресом – до аналізу її суперечливих наслідків;

від колоніальної оптики «цивілізування» – до розуміння експлуатації, насильства, опору й довготривалих наслідків колоніалізму;

від готових оцінок – до зіставлення джерел, позицій та історичних інтерпретацій;

від відокремленого вивчення всесвітньої історії – до її системного узгодження з історією України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пометун, О., Дудар, О. Всесвітня історія : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. К. : Видавничий дім «Освіта», 2026. 196 с. <https://bit.ly/4gMA8WA>
2. Пометун О., Гупан Н., Дудар О., Мороз П. Історія України : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. Видавничий дім «Освіта», 2026. 272 с. <https://surl.li/ctjvto>

НОВІ ПІДРУЧНИКИ ЯК ОСНОВА СУЧАСНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У 9 КЛАСІ

Нестор Миколайович Гупан,

*головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти,
доктор педагогічних наук, професор*

Нові змістові акценти й підходи до викладу навчального матеріалу враховано в підручниках, підготовлених співробітниками відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України та виданих у 2026 році Видавничим домом «Освіта»: **«Історія України»** для 9 класу (автори Олена Пометун, Нестор Гупан, Ольга Дудар, Петро Мороз) і **«Всесвітня історія»** для 9 класу (автори Олена Пометун, Ольга Дудар). Підручники створено за відповідними модельними навчальними програмами для 7–9 класів і забезпечено інтерактивними електронними додатками.

Оскільки обидва видання створені спільним авторським колективом, в їх основу покладено єдині підходи до проєктування змісту, структурування історичного матеріалу та організації навчальної діяльності учнів. Це дає змогу вивчати історію України і всесвітню історію синхронно, не змінюючи логіки роботи учнів із навчальною книгою.

Обидва підручники вимагають від учителя докорінної зміни ролі – від транслятора готових знань до модератора та організатора активного пізнання. Методична єдність зокрема реалізується через наскрізну модель діяльності, де кожен параграф є готовим сценарієм уроку, а не масивом інформації для домашнього читання. Подібність структури, системи рубрик і типів завдань полегшує орієнтування в матеріалі, сприяє перенесенню сформованих умінь з одного курсу в інший і зменшує непродуктивні витрати навчального часу.

У такій системі навчання робота над темою розпочинається не з пояснення вчителя, а з актуалізації життєвого досвіду й постановки проблеми через рубрику «Обговоріть у класі», яка стимулює учнів формулювати припущення, зіставляти поняття та визначати власні пізнавальні цілі. Процес читання авторського тексту повністю підпорядковується виконанню завдань рубрики «Поміркуйте», що перетворює звичайне ознайомлення з матеріалом на цілеспрямований пошук причинно-наслідкових зв'язків, порівняння процесів та формулювання проміжних висновків. Завдяки поділу тексту на короткі, завершені за змістом блоки, вчитель може гнучко конструювати урок, добираючи конкретні текстові сегменти та супровідні завдання відповідно до рівня підготовки класу. Важливим методичним акцентом є також залучення елементів історіографії, коли учні знайомляться з різними поглядами сучасних істориків на ключові процеси модерної доби, наприклад,

на концепцію «довгого ХІХ століття», що розвиває критичність мислення та розуміння багатомірності минулого.

Центральне місце в організації практичної та пошукової роботи учнів посідає рубрика «Дослідіть», у межах якої безпосередньо й відбувається системне опрацювання всіх позатекстових компонентів підручника. Вони є не декоративним доповненням, а повноцінним джерелом історичних знань і основою для формування візуальної, інформаційної та критичної грамотності через самостійну, парну чи групову роботу.

Працюючи в межах цієї рубрики з фотодокументами та поштовими листівками, дев'ятикласники вчаться критично аналізувати візуальні свідчення епохи. Так, досліджуючи промисловий розвиток західноукраїнських земель, учні порівнюють фотографію ручного видобування нафти на бориславських промислах 1860-х років із поштовою листівкою початку ХХ століття із зображенням нафтових вишок. Завдання спонукає їх самостійно визначити характер технологічних змін, зіставити ці спостереження зі статистичною таблицею темпів промислового зростання Галичини й сформулювати власні висновки на основі синтезу візуальних та кількісних даних.

Подібним чином аналіз модернізації Наддніпрянщини відбувається через поєднання реальних історичних зображень як-от київського заводу Гретера і Криванека, з теоретичною схемою «Модернізація промисловості», що вчить учнів верифікувати абстрактні поняття конкретними історичними фактами. Навіть міські краєвиди Києва початку століття в рубриці «Дослідіть» стають джерелом для самостійних висновків про процеси урбанізації, зміну стилю життя та поєднання комерційних і культурних функцій у міському просторі.

У межах цієї ж дослідницької рубрики учні опановують інші позатекстові інструменти – інформаційні схеми, інфографіку та історичні карти. Схеми, як-от модель суспільної трансформації чи порівняння політики Російської та Австрійської імперій, виступають стислими заміниками пояснювального тексту, які структурують складні явища, унаочнюють зв'язки між процесами й допомагають учням виявляти закономірності та прогнозувати розвиток подій.

Робота з картою також інтегрується в діяльнішу модель: учні не просто шукають географічні об'єкти, а аналізують територіальне поширення національних і соціальних рухів, з'ясовують причини локалізації історичних явищ та встановлюють просторово-часові зв'язки.

Завершальний етап уроку орієнтує вчителя на використання різнорівневих завдань рубрики «Перевір себе», що дозволяє здійснювати не лише підсумковий контроль, а й формувальне оцінювання та самооцінку учнів, де перевіряється розуміння суті явищ, а не механічне відтворення дат.

Диференціацію навчання забезпечує рубрика «А ще ти можеш» та варіативні проєктні завдання наприкінці розділів, які дозволяють учням обирати творчу або дослідницьку роботу за власним вибором і працювати у зручному темпі. Уся ця методична система підтримується інтерактивним електронним додатком із відеоматеріалами, тестами та робочими аркушами, що дає змогу вчителю ефективно застосовувати технології змішаного, дистанційного чи асинхронного навчання.

Під час повного уроку вчитель може організувати послідовну роботу з текстом, джерелами, картами та завданнями, а за скороченого часу – зосередитися на одному ключовому змістовому блоці без втрати логіки теми. У дистанційному й асинхронному

форматах рубрики, вбудовані запитання та матеріали електронного додатка спрямовують самостійну роботу учнів, тоді як синхронний час доцільно використовувати для обговорення, аналізу джерел і формулювання висновків.

Зазначимо, що компетентнісний потенціал підручників реалізується не тільки через добір змісту, а й через спеціально сконструйовані завдання, що поєднують текстові й позатекстові компоненти та спонукають учнів до самостійної пізнавальної діяльності. У них історична інформація не подається тільки як матеріал для запам'ятовування: учні мають застосувати знання і способи діяльності для аналізу конкретної ситуації, розв'язання проблеми, обґрунтування висновку або створення певного продукту.

У теорії компетентісно орієнтованого навчання таке завдання охоплює чотири взаємопов'язані компоненти:

1. **Стимул, або контекст**, – навчальна чи наближена до життєвої ситуація, яка пояснює, навіщо учневі виконувати завдання, актуалізує проблему та викликає пізнавальний інтерес.

2. **Завдання для діяльності** – чітко сформульована вимога, що передбачає виконання певних розумових і практичних дій: проаналізувати, порівняти, класифікувати, встановити причини й наслідки, оцінити, аргументувати, запропонувати рішення.

3. **Джерела інформації** – авторський текст, історичні документи, карти, статистика, фотографії, схеми, таблиці, інфографіка або їх поєднання, з яких учень має самостійно відібрати потрібні відомості.

4. **Очікуваний результат діяльності** – висновок, доказове судження, заповнена таблиця, схема, характеристика, історичний портрет, усне повідомлення, постер, презентація чи інший продукт, що дає змогу оцінити не лише знання фактів, а й сформованість відповідних умінь.

За такою логікою побудовано переважну частину завдань у підручниках історії України та всесвітньої історії для 9 класу, приклади яких подано вище. Учневі пропонують не ізольоване запитання, а певну проблемну або дослідницьку ситуацію, необхідні джерела та конкретний спосіб представлення результату. Текст, карта, фотографія, статистична таблиця чи інфографіка при цьому утворюють єдиний навчальний комплекс.

Наприклад, під час роботи з картою українських земель у складі Російської та Австрійської імперій учні мають не лише знайти території та адміністративні одиниці, а й зіставити карту з текстом і порівняльною схемою імперської політики, визначити відмінності у становищі українських земель та зробити висновок про можливий вплив цих відмінностей на їх подальший розвиток. Контекстом є поділ України між двома імперіями, джерелами – карта, авторський текст і схема, діяльністю – просторовий аналіз і порівняння, результатом – аргументований історичний висновок.

Аналогічну структуру мають завдання до історичних документів. Учні визначають, хто, коли і з якою метою створив джерело, знаходять у ньому інформацію для відповіді на поставлене запитання, зіставляють її з авторським текстом або іншим свідченням і формулюють власне судження. Завдяки цьому робота з документом не є лиш пошуком готової фрази, а охоплює оцінювання походження, змісту, позиції автора та інформаційних можливостей джерела.

Компетентнісно орієнтовані завдання часто передбачають використання кількох компонентів підручника одночасно. Наприклад, для пояснення причин суспільного явища учні аналізують авторський текст, схему й статистичні дані; для характеристики історичної події – карту, документ і візуальне джерело; для оцінювання діяльності історичної особи – біографічну довідку, висловлювання сучасників та результати її рішень. Така багатоджерельність формує в учнів здатність інтегрувати інформацію, виявляти збіги й суперечності та будувати доказове судження.

Через виконання таких завдань в учнів системно формуються основні складники історичної компетентності й ключових компетентностей. Робота з різними джерелами розвиває інформаційну грамотність; підготовка письмових і усних відповідей – вільне володіння державною мовою; аналіз статистики – математичну компетентність; обговорення прав людини, громадянства, політичної участі та відповідальності влади – громадянські й соціальні компетентності; створення постерів, презентацій та цифрових продуктів – інформаційно-комунікаційну.

Отже, компетентісна спрямованість підручників виявляється не у великій кількості запитань, а в цілісній конструкції завдань: контекст – пізнавальна дія – джерела – результат. Такі завдання перетворюють текстові й позатекстові компоненти підручника на засоби самостійного здобуття знань і створюють умови для оцінювання того, чи здатний учень застосувати набуті знання й уміння в новій навчальній ситуації.

Таким чином, нові підручники постають цілісно спроектованими сценаріями пізнавальної діяльності учнів, а не книгами для читання. Поєднання текстів, джерел, карт, фотодокументів, інфографіки та компетентнісно орієнтованих завдань забезпечує формування компетентностей. Учитель у цій системі організовує та модерує дослідницький пошук, допомагаючи учням критично осмислювати інформацію, аргументувати висновки, співвідносити історичний досвід із сучасністю та формувати цілісне розуміння місця України у світовому історичному процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Пометун, О., Дудар, О.* Всесвітня історія : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. К. : Видавничий дім «Освіта», 2026. 196 с. <https://bit.ly/4gMA8WA>
2. *Пометун О., Гупан Н., Дудар О., Мороз П.* Історія України : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. Видавничий дім «Освіта», 2026. 272 с. <https://surl.li/ctjvto>

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПРАВОЗНАВСТВА (9 КЛАС)

Лілія Тарасівна Рябовол,

*головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти,
доктор педагогічних наук, професор*

Особливості методики навчання правознавства у 9 класі зумовлені необхідністю розвитку в учнів правового мислення, що передбачає здатність аналізувати життєві

ситуації крізь призму закону. Для цього потрібні вміння аналізувати інформацію, виділяти суттєве, піддавати сумніву факти, перевіряти докази тощо. Аналіз та оцінка ситуації, при цьому, мають здійснюватися на основі чинного законодавства, а не емоцій чи власного бачення справедливості, а кожен висновок має спиратися на встановлені факти та статті законодавства.

Проведення правового аналізу життєвих ситуацій, використання права у повсякденному житті для вирішення різних питань ґрунтується на юридичній логіці, що насамперед передбачає вміння усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки між діями (дією або бездіяльністю) та наслідками, що настали, а також відповідальністю, зокрема у разі настання негативних наслідків дії.

Розвиток вмінь проводити правовий аналіз на основі юридичної логіки значною мірою забезпечується під час формування в учнів понять.

Правознавство (юриспруденція), як і будь-яка наука, є системою понять. Відтак, засвоїти навчальний правознавчий матеріал означає засвоїти понятійний апарат правознавства як систему понять, що є ключем до розуміння юридичної логіки, пізнання правових явищ та процесів. Розвиток умінь дев'ятикласників застосовувати основні правові терміни у відповідному контексті – одне із завдань навчання предмета «Правознавство» у 9 класі, а опрацювання понятійного апарату правознавства – один з основних видів діяльності учнів.

Правові поняття є формою правового мислення, способом організації правових знань, результатом узагальнення суттєвих ознак відповідного правового явища або процесу. Отже, в основі формування правових понять – узагальнення їх ознак. Під час поурочного планування вчителю необхідно враховувати особливості понятійного апарату правознавства у 9-му класі:

1. Правові поняття можуть виражатися в різних формах: слова (право, правочин, шлюб, сім'я, злочин), словосполучення з двох (суб'єктивне право, правова поведінка) та більше двох (особисті немайнові блага) слів.

2. Навчальний правознавчий матеріал насичений поняттями, кожний розділ/параграф містить поняття, переважно нові для учнів. У зв'язку з цим у підручнику зазначено: «У текстах є виділені слова – це поняття й терміни, які потрібно запам'ятати і вміти пояснювати. У цьому допоможе рубрика «Словник заняття». Допоміжним наразі є те, що основу для формування правових понять у 9 класі закладено під час вивчення предметів і курсів у 5–6 та 7–8 класах громадянської та історичної освітньої галузі. Зміст правознавства побудований з урахуванням наступності та міжпредметних зв'язків із зазначеними предметами і курсами й передбачає поглиблення розуміння вже відомих понять як-от «представницька демократія», «права і свободи людини та громадянина», «конституційні обов'язки», «громадянство» тощо.

3. Поняття нерівномірно розподілені за розділами/параграфами, отже, підготовка до деяких навчальних занять потребуватиме від вчителя більше часу щодо організації засвоєння понять учнями.

4. Значна частина понять визначена на рівні законодавства, а це зумовлює особливості методики їх формування, насамперед, організації роботи учнів з відповідними нормативно-правовими актами, витягами з них. Наприклад, формуючи поняття «кримінальне правопорушення» слід звернутися до частини 1 статті 11 Кримінального кодексу України, згідно з якою «Кримінальним правопорушенням є

передбачене цим Кодексом суспільно небезпечне винне діяння (дія або бездіяльність), вчинене суб'єктом кримінального правопорушення». Зауважимо, що формуючи поняття, які прямо не визначені в законодавстві, також варто звертатися до правових джерел, наприклад, Кримінальний кодекс України не містить визначення поняття «кримінальна відповідальність», однак, його можна «вивести» зі статей 1 та 2 цього документу.

У найбільш загальному вигляді робота з опанування учнями правових понять має проводитися за такими етапами: 1) актуалізація уявлень/знань учнів щодо певного поняття; 2) поглиблення й узагальнення знань для формування поняття; 3) застосування поняття.

Пізнавальна діяльність учнів у процесі засвоєння понять може бути організована у малих групах (до 4-ьох осіб), парах або індивідуально за певним алгоритмом дій. Пропонуємо покрокову інструкцію організації навчальної діяльності учнів з формування понять на прикладі поняття «кримінальна відповідальність»:

1) *актуалізація опорних знань учнів*, зокрема пригадування визначення поняття «юридична відповідальність», її видів та підстав притягнення до юридичної відповідальності;

2) *ознайомлення учнів з відповідними статтями кодексу, проведення аналізу та виокремлення* (самостійно або за допомогою вчителя, залежно від рівня підготовки учнів) *ознак кримінальної відповідальності*;

3) *узагальнення опорних знань та наведених ознак* (самостійно або за допомогою вчителя) *і визначення поняття* «кримінальна відповідальність»;

4) *застосування та закріплення набутих знань* шляхом проведення правового аналізу ситуацій/ методу кейсів.

Правові поняття, переважно, є складними, мають велику кількість суттєвих ознак, на кожному з яких необхідно акцентувати увагу учнів. Для полегшення сприйняття такого навчального матеріалу, його доцільно візуалізувати за допомогою таблиць і схем. Відповідними *методичними варіантами* (альтернативними способами з урахуванням рівня підготовки учнів) є такі, коли вчитель пропонує:

- таблиці та схеми «в готовому вигляді» повністю заповненими, учні мають ознайомитися з їхнім змістом;

- таблиці та схеми, які заповнені частково, учні мають завершити їх заповнення за прикладом;

- макет таблиці з назвами колонок або назву схеми, а учні заповнюють таблицю чи розробляють схему самостійно або за допомогою вчителя.

Незалежно від обраного методичного варіанту, така робота має завершуватися узагальненням ознак та визначенням відповідного поняття.

Ефективним інструментом розвитку в учнів юридичної логіки у процесі формування правових понять є порівняння, що спрямовується на встановлення як схожих (спільних) ознак понять, так і тих, що відрізняють їх одне від іншого. Процес порівняння та його результати слід візуалізувати в порівняльній таблиці. Алгоритм проведення порівняння є таким:

1) чітко визначити явища, що порівнюються (правові та інші види соціальних норм; правомірна та протиправна поведінка; правоздатність та дієздатність фізичної

особи; адміністративний та кримінальний проступок; адміністративна та кримінальна відповідальність);

2) виділити типові ознаки поняття шляхом їх аналізу, організувавши, за потреби, роботу учнів зі статтями відповідного нормативно-правового акту;

3) конкретизувати критерії порівняння, наприклад, порівняння правоздатності та дієздатності фізичної особи варто проводити за такими критеріями: частиною якого (іншого, більш складного) поняття є; чи передбачає здатність особи реалізувати свої права; чи передбачає здатність особи самостійно нести відповідальність; з якого моменту настає; чи поділяється на види і з чим це пов'язано; чи може обмежуватися;

4) безпосередньо співставити поняття за визначеними критеріями, встановити схоже (спільне) та відмінне;

5) відобразити це у порівняльній таблиці;

6) узагальнити виявлені ознаки та сформулювати визначення понять, які порівнювалися;

7) закріпити набуті знання шляхом проведення правового аналізу відповідних ситуацій/методу кейсів.

Підсумовуючи, зазначимо, що формування правових понять у 9 класі НУШ є не самоціллю, а базовою передумовою для розвитку аналітичних умінь та юридичного мислення учнів. Застосування описаних методичних прийомів допомагає вчителю структурувати роботу з термінологічним апаратом як дослідницький процес. Це забезпечує перехід від інтуїтивно-емоційного сприйняття життєвих ситуацій до їх об'єктивного оцінювання крізь призму чинного законодавства, що є надійним підґрунтям для досягнення обов'язкових результатів навчання та формування правосвідомої особистості випускника базової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кримінальний кодекс України: кодекс України від 05.04.2001 № 2341-III (зі змінами). <https://surl.li/twhtuj>
2. Пометун О. І., Ремех Т. О., Рябовол Л. Т. Модельна навчальна програма «Правознавство. 9 клас» для закладів загальної середньої освіти. Київ, 2025. 10 с.
3. Ремех Т. О., Рябовол Л. Т. Правознавство : підруч. для 9 класу закладів загальної середньої освіти. К. : Видавничий дім «Освіта», 2026. 144 с.

ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ФУНКЦІОНАЛЬНО-ЦІЛЬОВОГО РОЗМЕЖУВАННЯ ЗМІСТУ В «ПРАВОЗНАВСТВІ» ТА «ГРОМАДЯНСЬКІЙ ОСВІТІ» (9 КЛАС НУШ)

Тетяна Олексіївна Ремех,
*завідувачка відділу суспільствознавчої освіти,
кандидат педагогічних наук,
старший дослідник*

Із 2026–2027 навчального року відповідно до Типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти в 9 класі Нової української школи

обов'язковими для викладання є навчальний предмет «Правознавство» та курс «Громадянська освіта». Їхнє впровадження в освітній процес за умов жорсткого дефіциту навчального часу (по 17 годин на рік на кожен) вимагає від вчителя філігранного дидактичного моделювання, пошуку нових методичних рішень та дотримання певних дидактичних умов.

1. Потребує докорінного перегляду традиційні підходи до організації навчального заняття: від відтворення знаньового компонента вчителю слід перейти до проектування процесуально-діяльнісного треку. В центрі уваги має опинитися не обсяг викладеної інформації, а якість формування/розвитку наскрізних умінь і ключових компетентностей дев'ятикласників через розв'язання практичних завдань і ситуативних вправ.

2. Найбільшим викликом для вчителя є наявність у модельних навчальних програмах «Правознавства» та «Громадянської освіти» суттєвих масивів так званих «тем-близнюків» (або «питань-близнюків» у темах), що мають схожі назви та суголосний змістовий матеріал (наприклад, права людини, конституційні обов'язки, конституційний лад, участь в управлінні державними справами, місцеве самоврядування тощо), але потребують застосування принципово різної дослідницької оптики. Звертаємо увагу, що заняття з правознавства вимагають від учня роботи з юридичними поняттями та нормативною логікою, тоді як заняття з громадянської освіти – занурення в ціннісну й активну площину.

Для запобігання інформаційному перевантаженню дев'ятикласників та штучному дублюванню контенту пропонуємо технологію *функціонально-цільового розмежування* змісту через роботу з ключовими тематичними вузлами. Найбільш репрезентативними й практично значущими у цьому контексті є такі змістові блоки: «Права людини», «Конституційний лад та організація державної влади», «Місьцеве самоврядування».

Тематичний вузол 1. Права людини: від юридичної норми до повсякденної практики

При вивченні цієї теми/цих тем учителю важливо чітко розвести оптику дослідження: *нормативно-інституційну* на заняттях з правознавства та *ціннісно-орієнтовану* на заняттях з громадянської освіти (таблиця 1).

Таблиця 1.

Таблиця-навігатор розмежування змісту тематичного вузла 1

<i>Дидактичні параметри</i>	<i>Предмет «Правознавство»</i>	<i>Курс «Громадянська освіта»</i>
Фокус вивчення (оптика)	Юридичний зміст, класифікація, нормативно-правові джерела, державні та міжнародні механізми захисту («буква закону»)	Ціннісна основа прав, толерантність, рівність, недискримінація, особиста відповідальність та адвокація у повсякденному житті («дух закону»)
Ключові поняття	Конституційні права і свободи, юридичні обов'язки, судовий захист, Уповноважений ВРУ з прав людини, ЄСПЛ	Людська гідність, рівність, солідарність, стереотипи, упередження, дискримінація, адвокаційні кампанії

Пріоритетні методи навчання	Робота з нормативно-правовими актами (НПА), розв'язання юридичних кейсів, складання алгоритмів та юридичне консультування	Метод суб'єктної дії, дискусійні гойдалки, розробка мініпроектів протидії дискримінації, дебати
-----------------------------	---	---

Практичний інструментарій (приклади з підручників)

На занятті з «Правознавства» (у підручнику § 9 «Громадянство України: фундамент наших прав, свобод і обов'язків»)

Оптика: нормативний аналіз та систематизація юридичних норм.

Завдання: опрацювати тексти статей 27–54 Розділу II Конституції України, визначити види прав і свобод людини та громадянина (громадянські, політичні, економічні, соціальні, культурні) і систематизувати їх у таблиці із зазначенням конкретних статей Основного Закону.

Результат: формування в учнів нормативно-правового каркасу, розуміння системи прав і свобод та «букви закону».

На занятті з «Громадянської освіти» (у підручнику § 7 «Як громадяни і громадянки можуть взяти участь в управлінні державними справами»)

Оптика: практична громадянська дія, інструменти участі та адвокація.

Завдання: спираючись на засвоєні знання про конституційні права, обрати актуальну проблему школи чи громади (наприклад, сортування сміття, облаштування спортивного майданчика) та скласти реальне звернення або електронну петицію за алгоритмом: *вибір теми → визначення адресата → формулювання суті звернення → перевірка на відповідність критеріям (ввічливість, конкретність, обґрунтованість)*. Презентувати та оцінити переконливість звернення у класі.

Результат: трансформація теоретичних знань у навички практичної громадянської дії, публічної комунікації та впливу на рішення в громаді.

Тематичний вузол 2. Конституційний лад та організація державної влади: від нормативного механізму до практики функціонування інститутів

Поняття устрою держави, поділу влади та функціонування державних інститутів дев'ятикласники почасти сприймають як абстрактну політичну конструкцію. Завдання вчителя – показати ці явища як чітко регламентовану юридичну процедуру та систему стримувань і противаг на заняттях із правознавства, та як живу практику ухвалення управлінських рішень, відкритості влади й реагування на суспільні запити на заняттях із громадянської освіти (таблиця 2).

Таблиця 2.

Таблиця-навігатор розмежування змісту тематичного вузла 2

Дидактичні параметри	Предмет «Правознавство»	Курс «Громадянська освіта»
Фокус вивчення (оптика)	Процедурний та інституційний вимір: державний устрій, виборче право, референдуми, розподіл влади на гілки	Демократія як спосіб суспільної взаємодії, культура діалогу, механізми безпосередньої участі громадян (партисипація)

Ключові поняття	Народовладдя, виборчий процес, виборча система, виборчий ценз, референдум, органи державної влади	Громадянське суспільство, партисипація, громадські організації, лобіювання, волонтерство, шкільне самоврядування
Пріоритетні методи навчання	Моделювання виборчих процедур, аналіз виборчого законодавства, деконструкція юридичних колізій	Моделювання громадських форумів, дебати, робота з пам'яткою «Аналізатор виборця», розробка соціальних ініціатив

Практичний інструментарій (приклади з підручників)

На занятті з правознавства (у підручнику § 7 «Конституція та засади конституційного ладу України»):

Приклад А. Оптика: формування поняттєвого апарату та юридичної терміносистеми.

Завдання: учні працюють із ключовими категоріями конституційного ладу через встановлення логічних відповідностей між термінами та їхніми нормативними визначеннями (суверенітет, демократизм, поділ влади, унітарність).

Результат: формування в учнів системного розуміння поняттєво-категоріального апарату правознавства, вміння оперувати юридичними дефініціями та здійснювати правову оцінку подій.

Приклад Б. Оптика: юридична оцінка, аналіз правомірності актів та механізму стримувань і противаг.

Завдання: учні аналізують конкретні ситуації та рішення органів влади (уряду, парламенту, міської ради тощо) і визначають, які з них є припустимими у правовій державі, а які – порушують конституційні принципи й права громадян (наприклад, скасування безоплатної освіти, дискримінаційні квоти, цензура).

Результат: формування в учнів правового мислення, вміння здійснювати юридичну експертизу рішень та оцінювати події крізь призму «букви закону».

На занятті з громадянської освіти (у підручнику § 6 «Як влаштовано владу в нашій державі за Конституцією України»)

Оптика: функціональний аналіз діяльності влади, моделювання її роботи та залучення громадян.

Завдання: розв'язання кейсів: визначення органу влади, уповноваженого реагувати на кризи (пандемія, обмеження свободи слова, неефективність міністра), та пояснення алгоритму його дій з точки зору неперетинання повноважень.

Результат: розуміння живого функціонування державних інститутів, усвідомлення важливості прозорості влади та суб'єктної ролі громадян у контролі за її діяльністю.

Тематичний вузол 3. Місцеве самоврядування: від нормативного статусу громади до практичного локального активізму

Тема місцевого самоврядування часто викликає у дев'ятикласників складності через ототожнення органів місцевого самоврядування з органами державної влади. Завдання вчителя – чітко розмежувати нормативно-правову природу самоврядування на заняттях із правознавства та його діяльнісно-співучасний потенціал на заняттях із громадянської освіти (таблиця 3).

Таблиця-навігатор розмежування змісту тематичного вузла 3

Дидактичні параметри	Предмет «Правознавство»	Курс «Громадянська освіта»
Фокус вивчення (оптика)	Нормативно-процедурний та інституційний виміри: засади конституційного ладу, суверенітет, поділ державної влади на гілки, юридичний механізм стримувань і противаг, правова оцінка актів владних органів	Функціонально-управлінський вимір: влада як інструмент розв'язання суспільних проблем, функціонування органів влади в дії, прозорість, підзвітність та залучення громадян до прийняття рішень
Ключові поняття	Територіальна громада, місцеве самоврядування, рада (сільська, селищна, міська), виконавчі органи, місцевий голова, делеговані повноваження, акти органів місцевого самоврядування	Громада, локальна демократія, громадський бюджет, молодіжна рада, шкільне самоврядування, локальний активізм
Пріоритетні методи навчання	Аналіз Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні», юридична кваліфікація повноважень органів влади vs самоврядування, аналіз та розбір нормативних актів (рішень рад)	Метод проєктів (розробка ініціатив для громадського бюджету), симуляція засідань молодіжної ради / шкільного парламенту, оцінювання потреб громади (SWOT-аналіз локальної проблеми), розробка адвокаційних планів

Практичний інструментарій та завдання (приклади з підручників)

- На занятті з «Правознавства» (у підручнику § 8 «Система органів державної влади та місцевого самоврядування в Україні»);
- *Оптика*: інституційний аналіз повноважень, бюджетних механізмів та міжвідомчої взаємодії.
- *Завдання*: на прикладі проблеми стану шкільних укриттів учні визначають, які органи залучаються до її розв'язання, аргументуючи їхні юридичні функції (наприклад, місцева рада – виділення коштів з місцевого бюджету; відділ освіти – розробка плану ремонту та кошторису). Визначення офіційних форм взаємодії між органами державної влади та місцевого самоврядування (спільні перевірки, координаційні засідання).
- *Результат*: формування чіткого розуміння розмежування компетенцій органів влади/самоврядування, процедури ухвалення бюджетних рішень та посадової відповідальності.

- На занятті з «Громадянської освіти» (у підручнику § 9 «Як ми в громаді будуємо наше сьогодні й майбутнє»):
- Приклад А. *Оптика*: Розмежування рівнів відповідальності, подолання патерналізму та інструменти молодіжної участі.
- *Завдання*: Учні аналізують локальні ситуації (відсутність питної води в музичній школі, ремонт дитячого майданчика, створення скейт-парку) і визначають реальний рівень відповідальності.
- *Результат*: учні вчать не перекладати локальні питання на центральні органи, а залучати комунальні служби, будинкові комітети чи міськраду.
- Приклад Б. *Оптика*: суб'єктність молоді та партисипація.
- *Завдання*: опрацювання діяльності молодіжних рад (аналіз статистичних даних Мінмолодьспорту) як «інструменту молодіжного голосу» та розробка ініціатив від підліткових груп.
- *Результат*: подолання патерналізму, розвиток локального активізму, вміння обирати адекватний інструмент для вирішення проблем власного довкілля.

Практичне втілення моделі в навчальній літературі нового покоління

Запропонована модель функціонально-цільового розмежування змісту, послідовного семестрового планування та застосування експрес-технологій не є абстрактною теоретичною конструкцією. Звертаємо увагу, що вона повністю спроектована й практично реалізована в підручниках нового покоління для 9 класу закладів загальної середньої освіти: «Правознавство» (авт. Т. О. Ремех, Л. Т. Рябовол); «Громадянська освіта» (авт. О. І. Пометун, О. В. Дудар, В. Ю. Кришмарел, Т. О. Ремех).

Наголосимо, що функціонально-цільове розмежування реалізується передусім на рівні основних авторських текстів параграфів. Основні тексти підручника «Правознавство» викладені крізь оптику нормативності, системи юридичних понять, аналізу джерел права та логіки юридичних процедур. Натомість тексти підручника «Громадянська освіта» занурюють учнів у проблемне поле суспільних взаємин, соціокультурного контексту, етичних виборів, ціннісних орієнтирів та аналізу життєвих кейсів.

Обидва підручники побудовані як єдиний, взаємодоповнюючий методичний комплекс. Логіка викладу матеріалу, структура параграфів та підбір практичних завдань у цих виданнях орієнтовані на те, щоб учитель міг без додаткових зусиль реалізувати семестровий принцип навчання. Робота за цими підручниками дає змогу дев'ятикласникам спочатку сформувати міцний нормативно-правовий каркас на уроках правознавства, а згодом – органічно конвертувати його у площину активної громадянської дії на заняттях з громадянської освіти, уникаючи будь-якого інформаційного дублювання чи перевантаження.

Забезпечення дидактичної стійкості та автономності навчання в умовах кризових викликів

Ураховуючи сучасні безпекові виклики (повітряні тривоги, робота в укриттях, перебої зі зв'язком), методична робота за цими тематичними вузлами має опиратися

на підручник як процесуальну модель заняття та гібридні *фіджитал-технології* (поєднання паперового носія з цифровим електронним додатком через QR-коди).

Ефективність навчання дев'ятикласників правознавства та громадянської освіти потребує:

- **розвитку автономності (самостійності) учня:** використання підручника як процесуальної моделі заняття, де кожен параграф містить чіткий покроковий цикл діяльності, що дає змогу учневі ефективно засвоювати зміст тематичного вузла навіть за умов асинхронного чи самостійного навчання:

Ключове питання теми → Актуалізація знань → Робота

з основним текстом → Практичне завдання → Узагальнення та рефлексія

- **упровадження гібридних фіджитал-технологій:** поєднання друкованого підручника з цифровими ресурсами та електронними додатками через QR-коди, що забезпечує гнучкість освітнього процесу та безперервність навчання за будь-яких безпечових умов;
- **використання мікро-кейсів та експрес-технологій:** застосування коротких практичних ситуацій, алгоритмів та експрес-дискусій замість тривалих багатоступінчастих проєктів, що дає змогу швидко розв'язувати навчальні завдання в умовах обмеженого часу чи роботи в укритті;
- **урізноманітнення форм і режимів організації навчальної діяльності:** гнучке поєднання індивідуальних завдань (юридичне консультування, опрацювання джерел), роботи в парах та малих групах (дискусійні гойдалки, розробка ініціатив), що підтримує високу пізнавальну активність підлітків;
- **поєднання різних способів вираження результатів (усних, письмових, цифрових)** – від класичного аналізу нормативних текстів та складання письмових алгоритмів/заяв до залучення інтерактивних цифрових інструментів (онлайн-дошок для фасилітації, чатів для швидкого опитування, віртуальних плакатів) та усного моделювання громадських форумів чи дебатів.

Оптимальна модель розподілу навчального часу в умовах гострого дефіциту годин

Оскільки на вивчення предмета «Правознавство» та курсу «Громадянська освіта» в 9 класі виділено гранично малий ресурс – по 17 годин на рік згідно Типової освітньої програми (орієнтовно по 0,5 години на тиждень для кожного курсу), вкрай гостро постає питання вибору моделі календарно-тематичного планування.

Спираючись на методичну доцільність та психофізіологічні особливості сприйняття матеріалу дев'ятикласниками, наполегливо рекомендуємо застосовувати модель послідовного (семестрового) викладання:

I семестр (17 годин) – навчальний предмет «Правознавство»;

II семестр (17 годин) – навчальний курс «Громадянська освіта».

Чому така послідовність є методично виправданою та ефективною?

1. *Логіка «від норми до дії» (концептуальний фундамент).* Вивчення правознавства в I семестрі створює в учнів міцну юридичну основу. Вони опановують базовий поняттєвий апарат: що таке держава, закон, правова норма, які права та обов'язки має людина і які існують механізми їх юридичного захисту тощо. Маючи цей чіткий нормативний інструментарій («букву закону»), в II семестрі на заняттях із

громадянської освіти дев'ятикласники переходять до ціннісного виміру та практичного застосування цих знань у суспільному житті («духу демократії»). Ефективне моделювання, наприклад, адвокаційної кампанії (в межах «Громадянської освіти»), потребує базових алгоритмів роботи правової системи держави (які дає «Правознавство»).

2. *Подолання когнітивного хаосу при паралельному викладанні.* За умови паралельного викладання (наприклад, заняття через тиждень або по одному заняттю на тиждень паралельно в розкладі) у дев'ятикласників неминуче виникає плутанина в поняттях, дослідницьких оптиках та підходах. Семестровий розподіл дає змогу учням максимально сконцентруватися на логіці одного предмета чи курсу, завершити його вивчення, а потім здійснити усвідомлений методичний перехід до наступного.

3. *Оптимізація професійної діяльності вчителя.* Паралельне викладання двох півгодинних курсів створює для педагога надмірне методичне та організаційне навантаження (потребує постійного переключення між різними типами планування, роздвоєння підготовок та різної логіки проведення занять). Семестровий розподіл дає змогу впорядкувати навчальне планування, зробити процес навчання лінійним та дидактично завершеним.

Висновки. Таким чином, реалізація методичних моделей синхронізації та диференціації змісту через змістові вузли «Права людини», «Конституційний лад та організація державної влади», «Місцеве самоврядування» уможлиблює вирішення ключового дидактичного завдання 9 класу НУШ – подолання дублювання інформації та забезпечення глибини формування ключових компетентностей учнів. «Правознавство» та «Громадянська освіта» мають взаємодіяти як взаємодоповнюючі елементи, коли правознавчий предмет дає чіткі інструменти захисту, а громадянознавчий курс – волю, цінності та суспільну відповідальність для їх застосування.

Запропонована технологія не лише мінімізує навчальне перевантаження дев'ятикласників, а й формує у них цілісну картину світу. Учень здобуває здатність бачити за юридичною нормою реальні суспільні відносини, а за власними громадянськими ініціативами – правові механізми їхньої безпечної та ефективної реалізації в демократичній державі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пометун О. І., Дудар О. В., Клименко Н. П., Кришмарел В. Ю., Ремех, Т. О. Громадянська освіта. Модельна навчальна програма для 6–9 класів (Рекомендовано МОН України, наказ № 1043 від 21.07.2025). 28 с. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2025/mnp-gromadianska-osvita-6-9.pdf>
2. Пометун О. І., Дудар О. В., Кришмарел В. Ю., Ремех, Т. О. Громадянська освіта : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти (Рекомендовано МОН України, наказ № 110 від 27.01.2026). Видавничий дім «Освіта». 2026. 112 с. <https://lms.e-school.net.ua/courses/course-v1:UIED+K02+2026/courseware/eba303cd679c4949bcda8d6e97a01fb5/5c44e497ef5c44d6b173c553b9a0b42b/3>
3. Пометун О. І., Ремех Т. О., Рябовол Л. Т. Модельна навчальна програма «Правознавство. 9 клас» для закладів загальної середньої освіти. Київ, 2025. 10 с. [https://mon.gov.ua/static-](https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2025/mnp-gromadianska-osvita-6-9.pdf)

[objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2024/Model.navch.prohr.5-9.klas-2024/27.08.2024/01/hromadyanska-osvita-8-kl-pometun-ta-in-27082024.pdf](https://mon.gov.ua/sites/default/files/2024-08/objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2024/Model.navch.prohr.5-9.klas-2024/27.08.2024/01/hromadyanska-osvita-8-kl-pometun-ta-in-27082024.pdf)

4. Ремех Т. О., Рябовол Л. Т. Правознавство : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. К.: Видавничий дім «Освіта», 2026. 144 с. <https://lms.school.net.ua/courses/course-v1:UIED+K02+2026/courseware/eba303cd679c4949bcda8d6e97a01fb5/5c44e497ef5c44d6b173c553b9a0b42b/3>

5. Типова освітня програма для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти (Наказ № 1120 від 09.08.2024, Додаток 3). <https://mon.gov.ua/sites/default/files/2024-08/objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/prohramy-5-9.klas/2024/09.08.2024/typova-osvitnya-prohrama-dlya-5-9-klasiv-zzso-1120-vid-09082024.pdf>

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ КЛЮЧОВИХ ТЕМ КУРСУ «ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА» (9 КЛАС)

Вікторія Юріївна Кришмарел,

*старший науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти,
кандидат філософських наук, старший науковий співробітник*

Практична реалізація змісту курсу «Громадянська освіта» у 9 класі вимагає від педагога переходу від репродуктивних методів до діяльнісних, ігрових та дослідницьких технологій. Презентовані в підручнику для 9 класу «Громадянська освіта» (авт. О. Пометун, О. Дудар, В. Кришмарел, Т. Ремех) розділи та теми спрямовані на те, щоб вивести учнів за межі пасивного сприйняття інформації, спонукаючи їх до постійної взаємодії, аналізу та рефлексії. Кожен тематичний блок в підручнику містить унікальний дидактичний матеріал, який дозволяє розвивати громадянську стійкість, критичне мислення та емпатію підлітків через розбір реальних життєвих ситуацій та моделювання суспільних процесів. З огляду на це, методика викладання тем курсу базується на чітких алгоритмах, що трансформують складні теоретичні концепти у зрозумілий та корисний практичний досвід дев'ятикласників.

Ефективна комунікація та культура діалогу

Організація освітнього процесу під час вивчення тем «Громадянської освіти» потребує від учителів відмови від монологічного викладу матеріалу на користь активної фасилітації. Головна мета занять полягає в тому, щоб перетворити теоретичні знання на стійкі практичні навички підлітків. Для цього на етапі актуалізації та закріплення матеріалу варто активно впроваджувати такі методи, як «Мікрофон», та вправи на самопрезентацію (як результат рефлексії). Завдяки цьому учні вчаться аналізувати власні невербальні звички, контролювати жести й міміку, адаптувати своє мовлення до формального чи неформального середовища.

Наприклад, у розділі 1 навички активного слухання та аргументації можна реалізувати за алгоритмом: спочатку об'єднуємо учнів у пари, де один учасник протягом хвилини ділиться думками щодо важливого питання (сформованого вчителями або взятого з підручника), а інший, використовуючи лише мову тіла та

уточнювальні запитання, має зафіксувати суть, а потім переказати її без жодних нотаток. На наступному кроці загальнокласної дискусії навколо гострих тем, як-от реформа профільної школи чи право учнів оцінювати роботу вчителів, кожному та кожній варто будувати свій виступ за методом ПРЕС: чітко формулювати позицію («Я вважаю, що...»), обґрунтовувати її («Тому що...»), наводити конкретні факти й приклади («Наприклад...») та робити фінальне узагальнення («Отже...»).

Конструктивне вирішення конфліктів

Тема конфліктології спрямована на руйнування стереотипу про те, що конфлікт є виключно деструктивним явищем. Завдання вчителя на цьому етапі – показати учням, що суперечності є природною частиною людського життя та можуть стати точкою для особистісного зростання й покращення взаємин. Основним інструментом тут стає кейс-метод, за допомогою якого учні розбирають конкретні життєві ситуації та аналізують ключові стратегії поведінки. На прикладі модельованих кейсів підлітки вчаться чітко розрізняти й оцінювати доцільність співпраці, компромісу, уникнення, конфронтації та пристосування.

Наприклад, перехід від теорії до практики вирішення конфліктів може бути реалізований такими кроками: спершу учням пропонується заповнити «Мій конфліктний щоденник» для самооцінювання власних звичних реакцій у суперечках. Далі відбувається мовний практикум, де учні беруть реальні агресивні «Ти-повідомлення» («Ти повсякчас перебиваєш мене і ніколи не слухаєш!») та перебудовують їх за трикроковим алгоритмом «Я-повідомлення»: об'єктивний опис дії без звинувачень («Коли мене перебивають під час виступу...»), висловлена емоція («Я почуваюся розгублено...») та конкретне прохання («Будь ласка, дай мені договорити до кінця»). На завершення учні в малих групах розробляють візуальні пам'ятки з алгоритмами успішного розв'язання конфліктів та моделюють процедуру медіації для пошуку спільного консенсусу.

Інклюзивна комунікація та досвід війни

Вивчення цієї теми вимагає від учителя максимальної етичної чутливості та створення гранично безпечного освітнього простору, щоб уникнути будь-якої ретравматизації учнів та водночас сформувати в них глибоку емпатію. Робота починається з досягнення повної термінологічної чіткості, коли дев'ятикласники вчаться розділяти офіційні юридичні категорії ветеранів і ветеранок війни та значно ширше поняття «люди з досвідом війни», яке охоплює цивільне населення, біженців та дітей зі статусом ВПО.

Формування культури поваги варто реалізовувати за запропонованим алгоритмом: на першому етапі проводимо критичний розбір мовних штамів, де учні аналізують, чому поширені фрази на кшталт «Усі ви герої» або надмірний жаль «Вам дуже важко» можуть знецінювати унікальний досвід особи та порушувати її особисті кордони. На другому кроці учні відпрацьовують правила етичного спілкування, що базуються на повазі до права людини на мовчання та готовності вислухати без нав'язливих порад. На фінальному етапі ми застосовуємо діяльнісний підхід: замість пасивного співчуття підлітки моделюють життєві ситуації, де розробляють плани конкретної, дієвої допомоги одноліткам чи родинам ветеранів, пишуть листи підтримки та створюють проєкти, що орієнтують людей із травматичним досвідом на активне включення у життя громади й спільне проектування майбутнього.

Громадянство та архітектура державної влади

Цей тематичний блок покликаний унаочнити для дев'ятикласників складні державотворчі процеси та показати нерозривний зв'язок між правами, обов'язками й відповідальністю особи, особливо в умовах воєнного стану. Для спрощення сприйняття інституційної системи доцільно використовувати метафоричне моделювання, де Конституція України представляється як надійний фундамент, а законодавча, виконавча й судова гілки влади – як тримальні колони, що забезпечують баланс завдяки системі стримувань і противаг. Теоретичні знання закріплюються через симуляційні ігри, де учні беруть на себе різні ролі.

Наприклад, практичне освоєння інструментів народовладдя доцільно реалізовувати запропонованими кроками: спочатку об'єднуємо клас у три групи для моделювання громадських слухань у місцевій громаді, розподіливши ролі між «Захисниками екології», «Забудовниками» та «Представниками місцевої влади». На наступному кроці проводимо прикладний практикум, де учні за чіткими юридичними шаблонами вчаться самостійно складати офіційні колективні звернення, оформлювати тексти електронних петицій, а також формулювати коректні двоваріантні запитання для всеукраїнського референдуму, які вимагають відповідей «Так» або «Ні». Цей алгоритм завершується рефлексією, яка пов'язує отримані навички з поняттями теми.

Таким чином, запропоновані методичні підходи до вивчення ключових тем курсу дозволяють перетворити кожен урок на простір для активного громадянського зростання підлітків. Завдяки наскрізному поєднанню аналітичної роботи, інтерактивного моделювання та рефлексивних практик, учні та учениці не просто засвоюють знання про державу, суспільство чи правові норми, а вчаться безпосередньо застосовувати їх у повсякденному житті. Системне використання пропонованих алгоритмів допомагає вчителю не лише досягти програмових результатів навчання, а й сформувати цілісну, відповідальну та стійку особистість, здатну ефективно комунікувати, конструктивно розв'язувати конфлікти й усвідомлено користуватися інструментами народовладдя у своїй громаді та країні, реалізуючи навички з громадянської освіти на практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пометун О. І., Дудар О. В., Кришмарел В. Ю., Ремех, Т. О. Громадянська освіта : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти (Рекомендовано МОН України, наказ № 110 від 27.01.2026). Видавничий дім «Освіта». 2026. 112 с. <https://lms.e-school.net.ua/courses/course-v1:UIED+K02+2026/courseware/eba303cd679c4949bcda8d6e97a01fb5/5c44e497ef5c44d6b173c553b9a0b42b/3>

УРБАНІСТИЧНИЙ ДИСКУРС ПІДРУЧНИКІВ ІСТОРІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ (9 КЛАС)

Юлія Борисівна Малієнко,

старший науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти,

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник

Галина Володимирівна Серова,

старший науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти,

кандидат педагогічних наук

Історична урбаністика як галузь соціогуманітарного знання відіграє важливу роль у сучасному підручникотворенні. Об'єктом її дослідження загалом, і модерної доби зокрема, є місто в ретроспективі економічних, географічних, соціокультурних, повсякденних і світоглядних практик.

В Європейській хартії міст II (Маніфесті нової урбаністики) наголошено: «Наші міста є перехрестями цивілізацій, зосередженням знань та культур, простором для зустрічей та контактів. Ми знаємо, що наші міста мають довгу історію і повинні розглядатися з довгострокової перспективи наших культур. Ми вважаємо, що це коріння в минулому та в нашій колективній пам'яті також є надбанням, яке допомагає нам проєктувати себе в майбутнє на основі сильної ідентичності» [6].

Містознавство дає змогу увиразнити багатоаспектний потенціал курсів історії України та всесвітньої історії в контексті вимог Державного стандарту базової середньої освіти, концепції НУШ і нового етапу підручникотворення.

У вимірі НУШ урбаністичний дискурс є важливим складником змісту історичної освіти, що розкриває еволюцію міст як один із ключових показників цивілізаційного поступу людства. Він постає предметом активних інтегративних досліджень, компонентом освітніх програм і невіддільною частиною аналізу навколишнього світу. Містознавчі теми є традиційними для українського підручникотворення, що зумовлено вагомістю зазначених процесів для історичного розвитку суспільства.

3-поміж підручників історії, за якими цього року навчатимуться дев'ятикласники й дев'ятикласниці, звертаємо вашу увагу на проєкти авторських колективів, очолюваних О. Пометун. Створені ними навчальні книги з історії України та всесвітньої історії розкривають різнобічне минуле міст, а підручник із громадянської освіти слугуватиме учням та ученицям освітньою підтримкою, ключем до розуміння себе та інших людей [5].

У цих методичних рекомендаціях зупинимося на підручнику авторського колективу О.І. Пометун, Н.М. Гупан, О.В. Дудар, П.В. Мороз «Історія України» [4], в якому минуле міст висвітлено крізь призму економічних, політичних, соціокультурних і націєтворчих процесів. Міста постають як центри модернізації, осередки національного відродження та середовище повсякденного життя людей кінця XVIII – початку XX ст.

Авторський колектив підручника наочно розкриває широкий географічний простір міст кінця XVIII – початку XX ст., адже урбанізація та пов'язані з нею процеси охоплювали всю територію сучасної України. Це дає змогу учням і ученицям

досліджувати особливості модернізації рідного краю, а педагогам – уникати акцентів лише на великих центрах, формуючи в молоді усвідомлену приналежність до громади. Ба більше, такий підхід спростовує міф про винятково селянський характер України в минулому, інтегруючи її історію в загальноєвропейський контекст розвитку міст.

Чинники модернізації міст, як-от: політичні аспекти, економічні фактори (розвиток міст у контексті промислового перевороту, розбудови торгівлі, банківської справи, транспорту тощо), слушно подано в паритетній взаємодії із соціокультурними (склад, життя та повсякдення різних верств міського населення). Зауважимо, що у підручнику системно реалізовано гендерний аспект. Такий підхід забезпечує багатоаспектність учнівських досліджень.

Підручник послідовно розкриває тему міст як центрів національного відродження. Власне процес розкрито крізь призму його основних етапів: етнографічного (романтичного), академічного (культурницького) та політичного, коли національна еліта виводила на перший план ідеї автономії та самостійності України. Це був період заснування політичних партій, появи суспільно-політичних видань і діяльності громадських організацій. Документи, карти та ілюстрації допомагають здобувачам і здобувачкам освіти дослідити зміст і масштаби кожного етапу націєтворчих процесів, зокрема роль у них урбаністичних чинників.

Надважливим є культурний дискурс підручника. Увиражений різнобічними джерелами, він розкриває міста як центри освіти і науки, визначає основні тенденції розвитку всіх сфер модерної української культури в її нерозривному зв'язку з національним відродженням.

Також наголосимо на поліетнічності та полікультурності, притаманних підручнику авторського колективу О. Пометун. Полікультурний підхід до формування змісту історичної освіти – це сукупність принципів відбору навчального матеріалу, форм, методів і технологій, що забезпечують усвідомлення учнями та ученицями права кожної національної культури на існування, взаємозбагачення й розвиток [2, с. 124]. Дослідження національно-культурного життя євреїв, кримських татар, німців, поляків, росіян та інших народів на теренах України, а також етнічного взаємовпливу в містах загалом, сприяє кращому розумінню учнями та ученицями поліетнічного минулого й сьогодення нашої держави.

Звертаємо увагу й на важливість вивчення міст у контексті довкілля. Ідеться про розгляд міста як окремого середовища, вивчення впливу довкілля на здоров'я містянина, боротьбу із забрудненням, забезпечення містян чистою питною водою, каналізацією тощо [1, с. 13]. Розуміючи актуальність цих вимог, автори підручника створили новий контент громадського простору міста, частиною якого стали довкілля, медичне обслуговування та санітарія. У 70–90-х роках XIX ст. великі міста отримали водогін, каналізацію, бруковані вулиці, газове, а згодом і електричне освітлення. Відкривалися лікарні, пологові будинки, амбулаторії та аптечні пункти, криті торговельні павільйони ринків, які забезпечували кращі умови зберігання товарів. Водночас міста ставали важливими центрами соціальної опіки. Медичні послуги та благодійні заклади, які активно розвивалися з другої половини XIX ст., полегшували становище сиріт, хворих, калік і літніх людей.

Загалом підручник дає змогу досліджувати стрімкі трансформації довкілля українських міст, насамперед великих промислових центрів, у XIX – на початку XX ст.

Важливо, що такі дослідження матимуть міждисциплінарний характер, наприклад: історичний (загальні риси модернізації, особливості індустріалізації, урбанізації в містах України); природничий (використання природних ресурсів для розвитку важкої промисловості, транспорту); екологічний (негативний вплив індустріалізації на довкілля); соціокультурний (переселення селян до міст, зміни в міському середовищі).

Аналіз навчальної та методичної літератури засвідчує високу дидактичну ефективність візуальних джерел – фотографій, малюнків, карикатур, рекламних оголошень, поштів, плакатів, книжкових мініатюр, зображень предметів побуту. Їх використання є продуктивним за умови, що ілюстративний матеріал виконує не декоративну, а пізнавальну функцію: кожне зображення має містити інформацію про повсякденне життя, яка доповнює, а не дублює авторський текст. Важливу роль мають також підписи та запитання, що спрямовують учнів на аналітичне «читання» візуальних джерел [3, с. 281–282].

Зрозуміло, що містознавчі теми й сюжети інтегровані в більшість сучасних навчальних предметів і курсів. Як міждисциплінарний феномен місто постає об'єктом для дослідницької діяльності підлітків у межах усіх освітніх галузей Державного стандарту базової середньої освіти.

Пропонуємо орієнтовні напрями компетентнісної діяльності дев'ятикласників і дев'ятикласниць відповідно до вимог урбаністичного дискурсу.

Здобувачі та здобувачки освіти:

- знаходять, зберігають, структурують, аналізують й узагальнюють інформацію з різних джерел про міста модерної доби як центри економічних, політичних, соціокультурних і націєтворчих процесів, світоглядних і повсякденних практик містян;
- застосовують технології критичного мислення для аналізу, порівняння основних тенденцій, особливостей і суперечностей урбанізаційних процесів в Україні, Європі та світі наприкінці XVIII – на початку XX ст.;
- інтегрують інформацію, подану в різний спосіб (вербальну, візуальну, числову тощо) у межах одного або кількох текстів для характеристики, зіставлення, обґрунтування власної думки щодо урбаністичних процесів; створюють власні тексти (зокрема, медіатексти);
- доцільно оперують цифровими даними й математичними поняттями для пізнання та інтерпретації динаміки розвитку міст в Україні, інших показників їхнього політичного, економічного й соціокультурного поступу;
- використовують історичну карту для пояснення зумовленості подій, явищ і процесів природно-географічним середовищем міста; характеризують чинники, що впливають на заняття людей, спосіб ведення господарства та соціальний устрій; визначають тенденції економічного розвитку міст у модерну добу;
- обґрунтовують розмаїття та закономірності взаємодії людини й природи в містах наприкінці XVIII – на початку XX ст., особливості освоєння нових просторів для заснування міст;
- складають повідомлення на основі візуального представлення даних, аргументовано доводять або спростовують автентичність медіазображень, а

також оцінюють роль і розпізнають техніки маніпуляцій та пропаганди в медіатекстах;

- характеризують міста як центри освіти, науки та архітектури; аналізують візуальні пам'ятки модерної доби й твори ретроспективного мистецтва, що її відображають, поєднуючи інформацію з текстом підручника, історичних документів та ілюстрацій; використовують художні твори як основу для комунікації та створення власних медіатекстів;
- досліджують твори мистецтва, встановлюють зв'язки між його видами, повсякденним життям і різними галузями знань для поцінування соціального та культурного розмаїття міст модерної доби.

Переконані, що зазначені вище стратегії, які розкривають взаємозв'язок змістового, процесуального, ставленнєвого аспектів громадянської та історичної освіти, необхідні для формування цілісної картини світу й різнобічного розвитку особистості випускника базової ланки середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бетлій О. Міська історія: окреслення дослідницького поля. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Історія України. Українознавство: історичні та філософські науки»*. 2018. Вип. 26. С. 9–17. <https://ekmair.ukma.edu.ua/items/f98316cf-cde7-4d8f-816e-e2c5efb9dd02>
2. Малієнко Ю. Полікультурні аспекти змісту підручників з історії для 10–11-х класів. *Проблеми сучасного підручника*. 2020. Вип. 24. С. 120–131. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2020-24-120-131>.
3. Мороз П., Мороз І. Історія повсякденності в шкільному підручнику історії: критерії відбору змісту та конструювання системи завдань. *Проблеми сучасного підручника*. 2026. Вип. 36. С. 276–290. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2026-36-276-290>.
4. Пометун О.І., Гупан Н.М., Дудар О.В., Мороз П. В. Історія України: підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. К.: Видавничий дім «Освіта», 2026. 272 с. <https://pidruchnyk.com.ua/3195-istoriia-ukrainy-9-klas-pometun-2026.html>
5. Пометун О. І., Дудар О. В., Кришмарел В. Ю., Ремех Т. О. Громадянська освіта: підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. К.: Видавничий дім «Освіта», 2026. 112 с. <https://undip.org.ua/to-teachers/textbooks/pidruchnyky-9-klas/>
6. European Urban Charter II. (2008). Manifesto for a new urbanity. Adopted by the Congress on the occasion of its 15th Plenary Session in Strasbourg. Council of Europe. <https://rm.coe.int/168071a1b5>

**РОБОЧИЙ АРКУШ ЯК ІНСТРУМЕНТ
ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В 9 КЛАСІ:
«Один аркуш – багато можливостей»**

Петро Володимирович Мороз,
*докторант Інституту педагогіки НАПН України,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник*
Ірина Володимирівна Мороз,
науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти

***Що таке дослідницький робочий аркуш і чим він відрізняється від традиційного
робочого зошита?***

Концепція Нової української школи та Державний стандарт базової середньої освіти визначають перехід від знаннєвої до компетентнісної моделі навчання, пріоритетом якої є не відтворення готових історичних наративів, а вміння самостійно здобувати, аналізувати й критично оцінювати історичну інформацію, аргументовано висловлювати власні судження та застосовувати здобуті знання в різних навчальних і життєвих ситуаціях. Реалізація такого підходу потребує дидактичних інструментів, які забезпечують активну пізнавальну діяльність учнів і організовують навчальне дослідження.

Одним із таких інструментів є дослідницький робочий аркуш. Під ним ми розуміємо дидактично спроектований засіб, що містить систему взаємопов'язаних дослідницьких завдань і забезпечує організацію навчального дослідження. Ми розглядаємо його не як допоміжний матеріал чи набір вправ до підручника, а як самостійний інструмент організації дослідницької діяльності учнів на уроках історії.

На відміну від традиційного робочого зошита, який переважно містить вправи для закріплення вивченого матеріалу (заповнення пропусків, тести, відповіді на запитання), дослідницький робочий аркуш пропонує систему проблемних завдань. Вона спонукає учнів самостійно аналізувати історичні джерела, порівнювати різні погляди, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, формулювати обґрунтовані висновки та створювати власний освітній продукт.

Ця система завдань перетворює робочий аркуш на своєрідну «дорожню карту» навчального пошуку: вона послідовно спрямовує діяльність учнів від постановки проблеми до одержання результату, за потреби передбачаючи залучення цифрових ресурсів – QR-кодів, інтерактивних карт, генеративного штучного інтелекту тощо.

Така структура робочого аркуша уможлиблює його варіативне застосування: учитель сам вирішує, яку частину аркуша взяти й коли – залежно від того, що потрібно саме на цьому уроці.

Аркуш можна використовувати повністю або частково, на різних етапах уроку, в індивідуальній, парній чи груповій роботі, а також в умовах змішаного й дистанційного навчання. Завдяки цьому можна диференціювати навчальну діяльність, поєднувати традиційні й цифрові ресурси, пропонувати різноманітні дослідницькі завдання та поступово переходити від формування базових дослідницьких умінь до виконання комплексних навчальних досліджень і проєктів.

Як побудовано дослідницький робочий аркуш?

Система дослідницьких робочих аркушів, розроблених до підручника «Історія України. 9 клас» (автори: О. Пометун, Н. Гупан, О. Дудар, П. Мороз), побудована відповідно до трьох груп результатів навчання (ГЗР), визначених Критеріями оцінювання результатів навчання учнів громадянської та історичної освітньої галузі, затвердженими наказом Міністерства освіти і науки України від 02.08.2024 № 1093.

Такий підхід забезпечує логічну послідовність дослідницької діяльності учнів: від орієнтування в історичному часі й просторі – до роботи з історичною інформацією, формулювання аргументованих суджень і створення власного освітнього продукту.

Класифікація завдань ґрунтується на домінантному виді пізнавальної діяльності, водночас більшість із них інтегрує елементи кількох груп результатів навчання, що забезпечує комплексний характер навчального дослідження.

Приклади реалізації груп результатів навчання в дослідницьких завданнях наведено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Реалізація груп результатів навчання в дослідницьких завданнях

Група результатів навчання	Приклади дослідницьких завдань	Приклади освітніх продуктів
ГЗР 1. Орієнтується в історичному часі та просторі, виявляє взаємозв'язки подій і явищ	Мапи-путівники (наприклад, «Журналіст для європейської преси»), рольові формати («блогер у часі», «історичний гід»), картографічний квест «Етнічна карта України», «Календарі-сторіз» (1905–1907 рр.), стрічки часу, логічні схеми «Причина → Подія → Наслідок»	тематичні карти, історичні маршрути, мапи-путівники, легенда карти, «Календарі-сторіз», історичні хроніки, логічні схеми
ГЗР 2. Працює з інформацією історичного та суспільствознавчого змісту	Квест-розслідування «Чому українське селянство не підтримало повстання 1863–1864 рр.», аналіз джерел «Образ українського села», порівняльне дослідження «Місто і село на початку ХХ ст.», аналіз документів, фотографій, плакатів; III-інтерв'ю з історичними постатями; QR-квести	Аналітичний висновок, порівняльна таблиця, текст III-інтерв'ю з коментарем, постери, інфографіки, листи, уявні дописи для соцмереж
ГЗР 3. Виявляє здатність до співпраці, толерантність, громадянську позицію	«Факт-чекінг для історика», уявне інтерв'ю «Київські контракти», дискусійні завдання за методом PRES (позиція–обґрунтування–приклад–висновок), творчі роботи	Есе, аргументовані судження, інфографіка, сценарій Reels, рекламна кампанія, вердикт факт-чекера, медіапродукт

Запропонована система дослідницьких завдань охоплює різні рівні пізнавальної діяльності – від аналізу й структурування інформації до її оцінювання, інтерпретації та творчого застосування, що відповідає логіці таксономії Блума.

Важливою особливістю запропонованих робочих аркушів є обов'язкова рефлексія, яка завершує кожне дослідницьке завдання й допомагає учням оцінити результати власної діяльності, осмислити процес дослідження та визначити напрями подальшого вдосконалення.

Поділ завдань за групами результатів навчання є умовним: одне завдання може сприяти досягненню кількох результатів одночасно. Визначення домінантного виду діяльності допомагає вчителю швидко орієнтуватися в методичному призначенні завдань і добирати їх відповідно до мети уроку.

Яку роль відіграють рольові формати й моделі дослідницьких квестів?

Однією з характерних особливостей запропонованих робочих аркушів є поєднання дослідницьких завдань із рольовими форматами та різними моделями організації навчального дослідження.

Роль допомагає створити для учнів зрозумілий контекст дослідницької діяльності й визначає спосіб виконання завдання. Залежно від його змісту учні можуть виступати в ролі історика, журналіста, блогера, екскурсовода, картографа, фактчекера, дослідника чи експерта. Такий підхід підвищує навчальну мотивацію, сприяє емоційному залученню та допомагає розглядати історичні події й явища з різних позицій.

У робочих аркушах передбачено різні моделі організації дослідницької діяльності, зокрема:

картографічний квест – дослідження історичного простору через роботу з картою, побудову маршрутів і створення авторської легенди;

квест-розслідування – пошук причин, наслідків і суперечностей у різних історичних свідченнях;

джерелознавчий квест – аналіз, порівняння та інтерпретація історичних джерел;

хронологічний квест – установлення послідовності, синхронності та взаємозв'язків історичних подій;

цифрове дослідження із використанням генеративного штучного інтелекту – проведення уявних інтерв'ю, пошук інформації та її критична перевірка;

факт-чекінг – перевірка достовірності історичних тверджень і формулювання аргументованого висновку;

рольове дослідження – виконання завдань у ролі історичного персонажа або представника певної професії чи соціальної групи.

Кожна з цих моделей спрямована на розвиток певних дослідницьких умінь. На практиці вони нерідко поєднуються в межах одного робочого аркуша, забезпечуючи комплексний характер навчального дослідження та створюючи умови для одночасного формування різних груп результатів навчання.

Як використовувати дослідницький робочий аркуш?

Дослідницький робочий аркуш є гнучким дидактичним інструментом, який учитель може адаптувати до мети уроку, змісту навчального матеріалу та рівня підготовки учнів. Не обов'язково виконувати всі завдання під час одного заняття: залежно від дидактичної мети можна використати окремі фрагменти аркуша на

різних етапах уроку, запропонувати окремі завдання як домашню роботу або об'єднати їх у цілісне навчальне дослідження. Саме в цьому полягає принцип «Один аркуш – багато можливостей». Дослідницький робочий аркуш можна використовувати практично на всіх етапах уроку.

На етапі мотивації важливо не перетворити роботу з робочим аркушем на формальність. Досить одного гострого запитання, карикатури чи фото – того, що одразу викликає бажання сперечатися. Рубрика «Обговоріть» тут працює краще за розлогий вступ.

Під час вивчення нового матеріалу робочий аркуш організовує самостійну дослідницьку діяльність учнів. Виконуючи завдання, вони працюють із текстом підручника, різними видами історичних джерел і цифровими ресурсами, аналізують інформацію, встановлюють взаємозв'язки та поступово формулюють власні висновки.

На етапі закріплення й узагальнення доцільно використовувати підсумкові дослідницькі завдання, навчальні квести, вправи на факт-чекінг, створення схем, карт, есе або інших освітніх продуктів, що дають змогу застосувати здобуті знання й аргументовано представити результати дослідження.

Робочий аркуш однаково ефективно працює в різних формах організації навчальної діяльності:

індивідуальна робота – для самостійного аналізу історичних джерел, виконання рольових завдань і створення власного освітнього продукту.

парна та групова робота – для організації спільного дослідження з розподілом ролей (історик, журналіст, картограф, аналітик, факт-чекер, редактор тощо).

дистанційне навчання – як сценарій самостійної роботи з використанням QR-кодів, цифрових ресурсів, покрокових інструкцій і системи запитань.

технологія «перевернутий клас» – для попереднього опрацювання історичних джерел і цифрових матеріалів удома з подальшим виконанням дослідницьких завдань, обговоренням результатів і презентацією освітніх продуктів на уроці.

Форму роботи варто обирати виходячи передусім із того, що конкретно ви хочете отримати від учнів на виході – готовий продукт, обговорення чи самостійний аналіз.

Як цифрові технології підтримують навчальне дослідження?

Цифрові технології є важливим складником сучасного дослідницького навчання історії. У запропонованій системі робочих аркушів вони розглядаються як інструменти пошуку, аналізу, перевірки, інтерпретації та представлення історичної інформації. Їх використання сприяє організації дослідницької діяльності учнів, розвитку інформаційної грамотності та створенню власних освітніх продуктів.

Окремі дослідницькі завдання передбачають використання QR-кодів, цифрових архівів, інтерактивних карт, мультимедійних матеріалів, онлайн-сервісів (Canva, Google Maps, Padlet) або генеративного штучного інтелекту (ChatGPT, Gemini, Grok та ін.). Ці інструменти допомагають працювати з історичними джерелами, проводити уявні інтерв'ю з історичними постатями, моделювати історичні ситуації, порівнювати різні інтерпретації історичних подій, а також створювати карти, інфографіку, презентації та інші освітні продукти.

Використання цих ресурсів має ґрунтуватися на принципах академічної доброчесності та критичного оцінювання інформації. Варто прямо казати учням з

першого ж заняття, що відповіді III – це не історичне джерело. Тому їх потрібно перевіряти за підручником та іншими надійними ресурсами.

Добираючи відповідний цифровий інструмент, учителю доцільно насамперед враховувати дидактичну мету дослідницького завдання. Технології мають підтримувати дослідницьку діяльність учнів, а не підміняти їхній власний аналіз, аргументацію та висновки.

Як оцінювати результати роботи з робочим аркушем?

Робота з дослідницьким робочим аркушем створює широкі можливості для формувального оцінювання, оскільки дає змогу оцінити не лише кінцевий результат, а й процес навчального дослідження: самостійність учнів, уміння працювати з історичними джерелами, аналізувати інформацію, аргументувати власні висновки, створювати освітній продукт і здійснювати рефлексію.

Під час оцінювання доцільно завчасно ознайомити учнів із критеріями та зосередити увагу насамперед на тих результатах, яких вони мають досягти відповідно до мети конкретного дослідницького завдання. Не обов'язково оцінювати всі складники дослідницької діяльності одночасно – залежно від змісту роботи пріоритетними можуть бути робота з історичними джерелами, аналіз інформації, аргументація, створення освітнього продукту або рефлексія.

Оцінювання результатів навчання здійснюється відповідно до Критеріїв оцінювання результатів навчання учнів громадянської та історичної освітньої галузі, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 02.08.2024 № 1093. Запропонований підхід не замінює офіційних критеріїв оцінювання, а конкретизує їх застосування під час роботи з дослідницькими робочими аркушами. Детальні методики оцінювання окремих видів дослідницьких завдань можуть бути предметом окремих методичних рекомендацій.

Що варто враховувати вчителю під час роботи з робочим аркушем?

Ефективність дослідницького робочого аркуша залежить не лише від змісту запропонованих завдань, а й від того, як учитель організовує дослідницьку діяльність учнів. Узагальнення досвіду розроблення й апробації робочих аркушів дає змогу сформулювати кілька практичних рекомендацій.

Варто:

- створювати атмосферу дослідницького пошуку, у якій помилка розглядається як природний етап пізнання;
- залишати учням право вибору окремих завдань і форм представлення результатів дослідження;
- не боятися, якщо клас «застрягне» на одному завданні довше запланованого;
- поєднувати індивідуальну, парну та групову форми роботи відповідно до мети дослідницького завдання;
- використовувати рольові формати («історик-дослідник», «журналіст», «картограф», «фактчекер», «блогер» тощо), які допомагають занурити учнів у контекст дослідження;
- використовувати цифрові ресурси як інструменти розв'язання дослідницьких завдань, а не лише як засоби візуалізації;
- організовувати обговорення результатів дослідження, взаємооцінювання та рефлексію.

Не варто:

- перетворювати робочий аркуш на набір механічних вправ або контрольну роботу;
- вимагати обов'язкового виконання всіх завдань під час одного уроку – якість навчального дослідження важливіша за кількість виконаних вправ;
- одразу повідомляти правильні відповіді або приймати відповіді генеративного штучного інтелекту без критичного аналізу й перевірки за історичними джерелами – в обох випадках учні втрачають шанс самі дійти висновку;
- використовувати цифрові інструменти без чітко визначеної дидактичної мети;
- оцінювати лише кінцевий результат, ігноруючи процес дослідження, самостійність учнів і рефлексію.

Запропонована система дослідницьких робочих аркушів – це не готовий рецепт, а робочий інструмент, який доведеться підлаштовувати під конкретний клас та під конкретний урок. У когось піде вся структура одразу, комусь варто спрощувати завдання або розтягувати їх на два уроки – і це нормально. Головним орієнтиром має слугувати не кількість виконаних завдань, а ефективність дослідницької діяльності, самостійність учнів і поступовий розвиток їхніх дослідницьких умінь.

«Один аркуш – багато можливостей»: ця ідея лежить в основі запропонованої системи дослідницьких робочих аркушів і відображає їхнє головне призначення – створювати умови для реалізації дослідницького підходу, розвитку історичного мислення та організації сучасного уроку історії.

Сподіваємося, що запропоновані методичні рекомендації та система дослідницьких робочих аркушів стануть у пригоді вчителям історії й допоможуть зробити уроки історії простором, де учні справді досліджують, а не просто запам'ятовують.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пометун О., Гупан Н., Дудар О., Мороз П. Електронний додаток до підручника «Історія України» для 9 класу закладів загальної середньої освіти. <https://surli.li/ujysz>
2. Пометун О., Гупан Н., Дудар О., Мороз П. Історія України : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. Видавничий дім «Освіта», 2026. 272 с. <https://surli.li/ctjvto>

ІНТЕГРОВАНІЙ КУРС «МИСТЕЦТВО» В 9 КЛАСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ. ІННОВАЦІЇ. МЕТОДИЧНІ АКЦЕНТИ

Оксана Анатоліївна Комаровська
завідувач відділу мистецької освіти,
доктор педагогічних наук, професор

1. Узагальнювальна роль курсу «Мистецтво» в 9 класі.
2. Особливості побудови навчального змісту у вивченні мистецтва ХХ століття.
3. Україноцентрованість художнього пізнання як базис національної свідомості особистості: специфіка впровадження в підручнику 9 класу.

4. Логіка реалізації компетентнісного потенціалу мистецтва в 9 класі.
5. Види учнівських активностей, які пропонує підручник 9 класу.
6. Електронний додаток як розширення імерсивних можливостей художнього пізнання
7. Особливості оцінювання результатів навчання.

1. Узагальнювальна роль курсу «Мистецтво» в 9 класі

9 клас – це рік завершення навчання учнівства в основній школі. Пізнання мистецтва (а в старшому підлітковому віці це відчувається особливо гостро) перетворюється на базовий інструмент особистісного розвитку з акцентом не лише на усвідомленні «естетичного» в житті, а й на самоідентифікації у світі культури, критичному мисленні і його гнучкості, на емоційному інтелекті як здатності розуміти «іншого» і головне – ідентифікувати власні емоції та керувати ними, на актуалізації креативних проявів особистості і її впевненості в способах самовираження.

За неминучості зростання психологічного і фізичного навантаження, загострення почуття відповідальності за вибір профілю подальшого навчання тощо саме урок мистецтва утворює базис для емоційного релаксу та усвідомлення себе у світі через занурення в музику, кіно, живопис, танець, фотографію, дизайн, медіа-арт тощо.

Безумовно, утверджуються національна і громадянська свідомість, загальний світогляд, коли дев'ятикласники й дев'ятикласниці через пізнання творів навчаються декодувати сучасні культурні й життєві смисли.

Метою мистецької освітньої галузі Державним стандартом базової середньої освіти (ДСБСО) визнано цілісний розвиток успішної особистості учня/учениці у процесі освоєння мистецьких надбань людства; усвідомлення власної національної ідентичності в міжкультурній комунікації; формування компетентностей, необхідних для художньо-творчого самовираження; розкриття креативного потенціалу, залучення до культурних процесів в Україні.

Реалізація мети спирається на наскрізне, починаючи від початкової освіти, формування в учнівства *комплексу мистецьких предметних компетентностей*, які є точкою відліку для формування *комплексу ключових компетентностей*, визначених у ДСБСО відповідно до Рекомендацій Європейського парламенту та Ради Європи. Підкреслимо, що *культурна компетентність* як одна із ключових життєвих компетентностей у цьому переліку, є стрижневою для мистецької освітньої галузі і в контексті навчання мистецтва позиціонується як *інтегральна стосовно інших компетентностей* завдяки художньо-образній природі самого мистецтва, є основою розгалужених і системних міжпредметних зв'язків та інтеграції мистецтва з іншими сферами знання.

На уроках мистецтва в 9 класі перевіряються компетентності, які формувалися в учнівства в попередні роки і будуть важливі для вибудовування майбутньої кар'єри незалежно від обраної професії: командна робота і здатність до партнерства, навички самопрезентації, самоконтролю, гнучкість орієнтування у життєвих та професійних ситуаціях, мобільність у виборі життєвої траєкторії тощо.

Підручник інтегрованого курсу «Мистецтво. 9 клас» (авт. О. Комаровська, С. Ничкало, В. Власова) [4] відповідає Модельній навчальній програмі «Мистецтво. 7-9 класи. Інтегрований курс для закладів загальної середньої освіти» (авт. Івасюк О.М., Комаровська О.А., Власова В.Г., Гринишина Л.М., Кізілова Г.О., Лобова О.В., Назар Л.Й.) [5]. Ця МНП є логічним продовженням МНП для адаптаційного циклу базової середньої освіти «Мистецтво. 5-6 класи Інтегрований курс для закладів загальної середньої освіти» (авт. О.М. Івасюк, О.А. Комаровська, Г.О. Кізілова, Н.А. Лемешева, О.В. Лобова, Л.Й. Назар, І.Ю. Чужина, О.А. Шулько) [6] із наскрізною концептуальною ідеєю:

- інтегратором пізнання мистецтва в основній школі є *світоглядна динаміка тематизму*;

- у центрі уваги не стільки навчальний зміст, який належить освоїти, скільки *особистість, яка пізнає мистецтво, світ і себе через твори та власну мистецьку діяльність*.

З цього випливає логіка визначення тематизму всієї програми:

- ознайомлення із різноманіттям мистецтва в житті людини і увагою до активного набуття практичних умінь і знань у сфері різних видів мистецтва у 5 класі («Мистецтво навколо нас»);

- досвід розуміння життя як основи художніх образів у 6 класі («Життя крізь призму бачення мистецтва» із діяльнісно-практичним опануванням жанрового спектру творів у різних видах мистецтва і мотивування «бачити за творами» різноманіття життєвих ситуацій, людських взаємин тощо);

- досвід розуміння себе і митців/мисткинь через їхні твори в 7 класі («Особистість у мистецтві»), що одночасно слугує пропедевтикою навчання у 8 і 9 класах, де учнівство на основі здобутого досвіду вражень, емоційно-естетичних знань та умінь занурюється в досить складний контекст історико-культурних процесів і художніх стилів.

- відповідно зміст навчання у 8 і 9 класах становить цілісність, свого роду «цикл у циклі»: наскрізне ознайомлення із художніми стилями і явищами «з погляду» сучасного учнівства: від витоків мистецтва і давніх цивілізацій до кінця XIX століття – у 8 класі (тема навчального року «Мистецьке минуле людства очима сучасної людини») і строката стильова палітра XX століття – в 9 класі (тема навчального року «Буття людини в новаторських пошуках сучасного мистецтва»). Детальніше про світоглядну основу МНП йшлося у виданні [1, С.137-147].

При цьому в тексті підручника 9 класу (на що увагу вчителю/ці рекомендовано звертати увагу при підготовці до комунікації з учнівством) розміщено чимало завдань і запитань, які апелюють до досвіду попередніх навчальних років і спонукають до його переосмислення з позиції досвіду 9 класу.

Знов-таки, наголошуємо: курс мистецтва у 8 і 9 класах не є курсом історії мистецтва чи художньої культури; йдеться про входження учнівства у світоглядність людини в різні епохи, що зумовлює різні способи художнього висловлювання; а основою такого входження має стати ознайомлення і ціннісне ставлення до мистецьких явищ – у процесі сприймання та формуванні інтерпретаційно-аналітичних умінь адекватно віковим можливостям дев'ятикласників/ць, у процесі практико-діяльнісного занурення в мистецтво, зокрема через мінімальне оволодіння художніми техніками і

прийомами для оптимізації набуття мистецьких знань і поглиблення їхньої емоційності, у процесі комунікації під час різних видів мистецької діяльності.

За зазначеною МНП створено підручники «Мистецтво. Інтегрований курс» для 7 класу (авт. О. Комаровська, В. Власова, І. Руденко); «Мистецтво. Інтегрований курс» для 8 класу (авт. О. Комаровська, С. Ничкало, В. Власова), та підручник «Мистецтво. Інтегрований курс» для 9 класу (авт. О. Комаровська, С. Ничкало, В. Власова), що разом забезпечують послідовність реалізації вимог ДСБСО.

Організаційні аспекти навчання мистецтва в 9 класі. Як і у 8 класі, на вивчення інтегрованого курсу «Мистецтво» в 9 класі відведено 35 годин (1 година на тиждень). Пропонований підручник побудований у такий спосіб, що навчання за ним можуть здійснювати як один учитель/ка, так і два вчителі/ки.

У разі, якщо предмет викладає два педагога, для реалізації інтегрованого навчання оптимально планувати уроки почергово через тиждень: урок образотворчого мистецтва – відповідний урок з музичного мистецтва. Проте, на розсуд закладу, доцільними є й інші способи, наприклад, посеместрово. У такому варіанті бажано, як це пропонувалося й у 8 класі, розпочинати освітній процес у 9 класі з опанування в першому семестрі образотворчої лінії, а в другому семестрі вчителю музичного мистецтва обов'язково апелювати до досвіду, вже набутого учнівством у першому семестрі, для забезпечення цілісного уявлення про динамічні художньо-стильові явища і загальну художню картину ХХ століття.

2. Особливості побудови навчального змісту у вивченні мистецтва ХХ століття

Отже, тема навчального року 9 класу – «Буття людини в новаторських пошуках сучасного мистецтва», що продовжує тему року 8 класу («Мистецьке минуле людства очима сучасної людини»)

Учителю/вчительці слід враховувати такі особливості змісту:

- якщо у 8 класі учнівство, пізнаючи художні стилі, «крокувало» епохами, що тривали не менше століття (наприклад, доба романтизму), і навіть більше (як Середньовіччя або Ренесанс), то в 9 класі учнів/учениці ознайомлюється з розмаїттям стильових напрямів, які «вміщуються» в одне ХХ століття – доба парадоксів, в якій зустрілися й переплелися несхожі, часто взаємонепоєднані феномени. ХХ століття – не лише мозаїчність стильових напрямів. Це ще й поява нових видів мистецтва поряд із «старими»: крім кіномистецтва, це естрада, рок-музика, мистецтво реклами, дизайну, інсталяції й кінетичні мистецтва тощо, тобто це широкий спектр того, чому учнівство є свідком.

Як і в підручниках 7 та 8 класу, навчальний матеріал 9 класу також рівномірно структуровано у 9 тематичних кластерів, кожен із яких вибудований за двома традиційними стрижнями – образотворчого і музичного мистецтва; навколо цих стрижнів розглядаються інші види мистецтва, зокрема й ті, що виникли або стрімко розвивалися саме у ХХ столітті.

Логіка навчального тематизму, на яку рекомендовано звернути увагу вчителю/вчительці:

№	Тема	Змістові акценти
1	Строкатість художніх облич сучасного мистецтва	Строкатість ХХ століття; модернізм і авангардизм; акцент на відмінностях модернізму і модерну (зумовлений тим, що чимало вчителів плутаються у цих поняттях) ; музичний символізм як предтеча змін і становлення нового світогляду. Учнівству важливо відчутти «назрівання» кардинального світоглядного зламу, що позначиться на мистецтві усього ХХ століття
2	Людина в пошуках стилів майбутнього	Авангардні художні напрями; урбанізм і футуризм у музиці, кіно, танці; ідеї, конструктивізм в архітектурі. Розмірковування над тим, у який спосіб і чому на початку ХХ століття людина «відкидає» попередню історію і шукає кардинально нове, що і вбачається їй «майбутнім»
3	В опозиції до реалізму	Абстракціонізм. Сюрреалізм. Розмірковування про те, чому пошуки нового відштовхуються від заперечення реалістичного зображення життя.
4	Парадокси експресіонізму й самопізнання людини	Експресіонізм як протест проти хаосу і жахів життя; трагедійність світосприйняття і його причини. Розмірковування про те, як людина через мистецтво шукає способи самопізнання.
5	Трансформації народного мистецтва в сучасному світі	Діалог народних традицій із проявами модернізму, трансформації фольклоризму. Неофольклоризм. Розмірковування про те, чому попри всі кардинальні зміни свідомості, народне мистецтво залишається фундаментальною цінністю людства.
6	Що в мистецтві означає «нео»	Неовізантизм і відлуння Середньовіччя в сучасному мистецтві, необароко, неокласицизм, неоромантизм тощо. Розмірковування про те, чому в пошуках «мови майбутнього» новаторів приваблюють давні епохи і чи є в цьому закономірність.
7	Технології у творенні мистецтва	Тема присвячена кінематографу, зокрема осмисленню учнівством впливу технологій на розвиток різних жанрів цього виду мистецтва Розмірковування про те, як технічний прогрес і наукові відкриття стимулюють виникнення нових видів мистецтва
8	Мистецька відповідь на розвиток	Калейдоскопічність і стильова поліфонія постмодернізму. Поп-арт. Гіперреалізм. Мінімалізм. Кінетичне мистецтво. Артдизайн. Рок-музика.

	технологій. Постмодернізм	Розмірковування про те, що, відчутно впливаючи на всі новації в мистецтві, технічний прогрес водночас відкриває неймовірні горизонти і для нової образності, та навпаки: пошуки нової образності змушують митців/мисткинь шукати способи реалізації задуму, впливаючи і на технології
9	«Діалог мистецтв – діалог особистостей. Україна і світ»	Виконання підсумкового творчого проєкту «Український посил світові» Розмірковування про те, що нині, як і в усі часи, Україна торує власний шлях і утверджує національний імідж через мистецтво; а також про те, як сучасне мистецтво змінює уявлення світу про Україну.

Важливим питанням, яке неминуче постане перед учительством, є питання доцільності/недоцільності дотримання **хронологічного підходу** до опанування навчального тематизму. Чи варто дотримуватися хронології?

Розуміння хронології появи певних мистецьких феноменів у зв'язку із закономірностями історико-культурних процесів, безумовно, сприяє розумінню власне мистецтва. Але це передбачає, що учнівство достатньо підготовлене до систематизації мистецького матеріалу на підґрунті вже накопиченого значного досвіду сприймання та інтерпретації творів ХХ століття. Тому підручник лише закладає первинні основи для такої систематизації: на перший план виноситься емоційне проживання учнями/ученицями творів на основі первинного *ознайомлення* із найхарактернішими особливостями прояву того чи іншого стильового напрямку в різних мистецтвах як відповіддю на деякі суспільні передумови, без надмірно деталізованої хронологізації навчального тематизму.

Важливо зважати на те, що деякі художні стильові напрями дійсно умовно обмежені часовими кордонами, але деякі, виникаючи на початку ХХ століття, постійно трансформуються та розвиваються і на початку ХХІ століття (як наприклад, танець модерн або джазова музика тощо)

Звернімо також увагу, що вивчення мистецтва ХХ століття випереджає курс з історії України та всесвітньої історії. У цьому разі мистецький досвід має пропедевтичний характер завдяки емоційному проживанню в 9 класі і буде актуалізований пізніше, під час вивчення відповідних розділів курсу історії, доповнюючи розуміння суспільно-історичних процесів і подій.

Тим не менш, кожна тема підручника містить короткий опис того часу і причин, що зумовили виникнення того чи іншого художнього напрямку.

Як і у підручниках для 7 та 8 класів, підручник для 9 класу послідовно спирається на тематичну інтеграцію змісту: урівноважені за обсягом пари параграфів для уроків образотворчого та музичного мистецтв суголосні, наприклад: «Сюрреалізм: блукання лабіринтами підсвідомого» (урок з образотворчого мистецтва) – «Сюрреалізм: чи можливо це в музиці» (урок з музичного мистецтва) тощо.

Навчальний зміст, що стосується синтетичних мистецтв, для зручності організований також за лініями образотворчого і музичного мистецтва, як от: «Мистецтво кадру: художня мова кінематографу» – «Невидима героїня кіноекрану. Століття музики в кіно» та інші.

3. Україноцентрованість художнього пізнання як базис національної свідомості особистості: специфіка впровадження в підручнику 9 класу

Наскрізною для усіх підручників авторського колективу є ідея про те, що українське мистецтво завжди йшло шляхом утвердження національного духу попри заборони і виштовхування, штучне приречення на забуття, зросійщення.

Певні труднощі у вчителів виникають саме на етапі навчання учнівства у 8 і 9 класах, коли розпочинається ознайомлення із художніми стилями й напрямками і доводиться долати усталені стереотипи про «відставання» і «провінційність» українського мистецтва від світових надбань, які вкорінювалися імперською пропагандою впродовж століть і, на жаль, досі повністю не зруйновані.

У підручнику для 8 класу ця ідея впроваджувалася через наочну демонстрацію специфіки становлення українського мистецтва у зіставленні із західно-європейськими стилями, передусім як самоцінності та художньої унікальності й значимості.

У підручнику 9 класу це відбувається крізь призму складного і суперечливого протистояння українськості і радянського тоталітаризму. Ідея україноцентризму розгорнута в кожному тематичному кластері в різних видах пропонованих учнівських активностей і в різних векторах: підкреслення суголосся світовим тенденціям; привернення уваги до штучно забутих імен, які повертаються в художньо-освітній простір; осмислення світового масштабу українських здобутків; долучення учнівства до мистецької дипломатії, що особливо актуально в наш час.

Наведемо приклади.

У темі, присвяченій урбаністичним творам першої третини ХХ століття (Тема 2. «Людина в пошуках стилів майбутнього»), йдеться про всесвітньо відомий новаторський твір французького композитора Артура Онеггера «Пасифік 231» і паралельно пропонується до аналізу-інтерпретації симфонічна картина «Завод» Всеволода Задерацького, композитора, чиє ім'я і творчість були штучно витіснені із мистецького життя: учнівство усвідомлює художню рівноцінність творів у єдиному світовому річищі новаторських мистецьких пошуків і відкриттів, у яких українські митці і мисткині були добре обізнані попри «залізну завісу», заборону, репресії тощо.

Так само, як приклад світового значення наших національних здобутків учнівство пізнає фільм «Земля» Олександра Довженка, забороненого радянською владою на кілька десятиліть і внесеного у 2015 році до п'ятірки шедеврів світового кіно за даними ЮНЕСКО (Тема 7. «Технології у творенні мистецтва»); музику всесвітньо відомих тепер Леоніда Грабовського, Валентина Сильвестрова, тобто представників бунтівного Київського авангарду 60-х рр. ХХ століття, на яких свого часу чинився тиск влади (Тема 9. «Діалог мистецтв – діалог особистостей. Україна і світ»).

Завершальний параграф підручника традиційно (як і в підручниках для 7 і 8 класів) передбачає виконання інтегрованого творчого проєкту україноцентричного змісту «Український посил світові», вибудованого як квест про культурну дипломатію.

Це є важливим завершальним акцентом навчання мистецтва в основній школі, де учнівство створює візуальний, звуковий, сценічний, екранний тощо імідж України на світових обрях із глибоким соціальним звучанням і патріотичними смислами.

4. Логіка реалізації компетентнісного потенціалу мистецтва в 9 класі

Компетентнісне пізнання мистецтва – це, в першу чергу, практично-творча діяльність: учні/учениці ефективно опановують стильове різноманіття мистецтва через особисте «торкання» його специфіки, яке враховує вікові запити дев'ятикласників/дв'ятикласниць, відштовхується від їхніх уподобань і зацікавленостей. Тому практично-творчі завдання є переважно орієнтованими на можливість використання в житті, повсякденні, спілкуванні, побуті, що важливо в підлітковому віці.

Реалізація компетентнісного потенціалу навчання мистецтва має на меті формування в учнів\учениць **цілісного художнього образу світу**. Але оскільки мистецтво як форма свідомості володіє здатністю втілювати в художніх образах необмежене багатоманіття життя, остільки формування комплексу ключових компетентностей по суті є системним і послідовним встановленням в уявленнях учнів\учениць багатовекторних зв'язків із різними сферами наукового знання, суспільних відносин тощо, що спрямовано на досягнення результату за межами власне мистецтва – як цілісної картини світу загалом.

Навчальний зміст вивчення мистецтва у кожному класі визначає акценти у встановленні таких зв'язків, що уточнюється змістом і завданнями конкретної навчальної теми і драматургією уроку, яку розробляє учитель/вчителька.

XX століття, пізнання мистецтва якого присвячено підручник 9 класу, – це століття технічного прориву. Тому логічно, що в контексті формування ключових компетентностей насамперед акцентовано мистецькі виміри STEM-освіти, зокрема зв'язки мистецтва з природничими науками (компетентності в гаузі природничих наук, техніки і технологій).

Власне цьому безпосередньо присвячені сьома і восьма теми курсу 9 класу («Технології у творенні мистецтва» і «Мистецька відповідь на розвиток технологій. Постмодернізм»). Однак такий зв'язок учні/учениці простежуватимуть і в інших темах, присвячених, наприклад, урбанізму в музиці індустріального міста чи футуризму з його пошуками нових звучань невід'ємно від технічних винаходів тощо.

Наведемо декілька різнопланових прикладів із навчального змісту.

Показовими є мистецькі відкриття німецького композитора Карлнхайнца Штокхаузена, одного із найбільших експериментаторів і XX століття, який в одному із творів («Струнно-вертолітний квартет») поєднує електронні звуки зі звучанням струнних інструментів під час польоту на чотирьох гелікоптерах чотирьох музикантів, чия гра транслюється в прямому ефірі: ідея завоювання людиною простору (Тема 3. «В опозиції до реалізму»). Або в цій само темі дев'ятикласники/ці дізнаються і про вочевидь не випадкові приклади поєднання професій митцями, як наприклад, французький композитор П'єр Булез мав освіту інженера-фізика і створив у Парижі Інститут дослідження й координації акустики та музики (IRCAM).

Американського митця Філіппа Гласса цікавить постать геніального Альберта Ейнштейна, що втілювалося в написанні опери «Ейнштейн на пляжі» із нагадуванням

про біографічні дані (музикантське хобі) генія: головний герой опери Альберт Ейнштейн не співає, а грає на скрипці; а також у оркестровій сюїті «The Light» («Світло»), що, як зазначив сам митець, є музичною інтерпретацією теорії відносності (Тема 8. «Мистецька відповідь на розвиток технологій. Постмодернізм»).

Суттєво досягти в учнівства розуміння того, що подібні зв'язки не були прямолінійними, оскільки використання технологій не є самоцілью, а підпорядковується багатозначності створення і прочитань художньої образності, а отже твори порушують вічні проблеми духовності, етики і моралі тощо.

Прикладом, осмислення якого сприятиме формуванню математичної компетентності, може стати і дослідження творчості композитора і архітектора Яніса Ксенакіса, який у проектування архітектурних споруд (зокрема, монастир Сент-Марі-де-ла-Туретт) закладав музичні закономірності.

Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій це ще й зв'язок із географією. Адже твори всіх мистецтв належать до певної національної культури, причому незалежно від того, наскільки яскраво в них виражені етнічні, фольклорні ознаки.

Наш час потребує розвиненого емоційного інтелекту і сформованих громадянської і соціальної компетентностей. Цьому сприяє усвідомлення зв'язків мистецтва з історичними процесами. Їхнє висвітлення постійно перебуває в полі уваги і мистецтвознавства, і педагогіки мистецтва, а отже, до їхнього усвідомлення учнівство поступово залучається вже від 5 класу. Проте саме мистецькі процеси ХХ століття, що є актуальними і в наш час, перетворюють такі зв'язки на потужний педагогічний інструмент формування цих компетентностей, національної і громадянської свідомості.

У підручнику 9 класу є теми, які безпосередньо апелюють до осмислення таких паралелей. Як, наприклад, тема 4 «Парадокси експресіонізму й самопізнання людини»: аналізуючи причини і контекст виникнення експресіонізму («Трагедійність світосприйняття в музиці експресіоністів»), учнівство ознайомлюється із твором зачинателя музичного експресіонізму в музиці Арнольда Шенберга «Уцілілий з Варшави», що звучить як майже документальне свідчення жахів концтабору від дивом уцілілого в'язня; або ж із твором польського композитора Кшиштофа Пендерецького «Плач за жертвами Хіросіми», що занурює аудиторію в епіцентр ядерного вибуху.

Ознайомлення із «Панахидою за померлими з голоду» Євгена Станковича спонукатиме дев'ятикласників/ниць емоційно пережити трагедійні сторінки української історії і далі заглиблюватися в осмислення причин Голодомору.

5. Види учнівських активностей, які пропонує підручник 9 класу

У порівнянні із підручниками 7 і 8 класів, у підручнику для 9 класу дещо змінюється вагомість активностей, що видно із рубрикації у викладі тексту.

Поряд із звичним алгоритмом подачі текстового матеріалу та ілюстрацій, а також знайомими наскрізними піктограмами, які призначені спонукати до інтерактиву і створювати ефект «емоційного очікування» («Подумайте і дайте відповідь», «Перегляньте відео фрагмент», «Колективна робота» тощо), розширено і ускладнено відповідно віку другий ряд рубрик.

Зокрема, більше уваги приділено розвитку комунікативних здібностей та умінь, зокрема завдяки дискусіям і дослідницьким проектам (із запропонованим алгоритмом виконання); рубрика «Аналізуємо твір» містить ключові запитання, на які бажано дати відповідь). У рубриці «Творча майстерня» (присутня в підручниках попередніх класів) виокремлюються позиції «Експериментуємо» (короткі завдання-провокації для практичного «торкання» певної художньої техніки для досягнення її «зсередины») та «Творімо разом» (підсилення здатності комунікації, партнерських якостей і умінь); творчі завдання передбачають актуалізацію життєвого й мистецького досвіду. Рубрика «Перевір себе» трансформувалася в «Узагальнюємо», що розвиває здатність узагальнювати, аргументувати і робити самостійні висновки, посилює мотивацію учнівства до саморефлексії тощо.

У такий спосіб інтерактивні завдання подані за групами результатів, що спрощує організацію усіх видів оцінювання і самооцінювання.

Запропоновані в підручнику активності також націлені на формування певних компетентностей, передбачають залучення знань з інформатики (наприклад, комп'ютерна візуалізація музики за допомогою ШІ або компонування за допомогою комп'ютерних програм звукового оформлення); екології (наприклад, уміння запобігати негативним впливам інформації на власний емоційний стан), психології; спрямовані на самопізнання і уміння розуміти іншого, пропонують свого роду професійні вправлення (наприклад, провести соціологічне опитування для розуміння впливу певного художнього напрямку на людей різних поколінь, підготувати цікавий урок, розробити радіо сценарій про вплив на здоров'я звуків і шумів; випробувати себе в ролі діджея) тощо.

Приклади завдань із рубрикації підручника

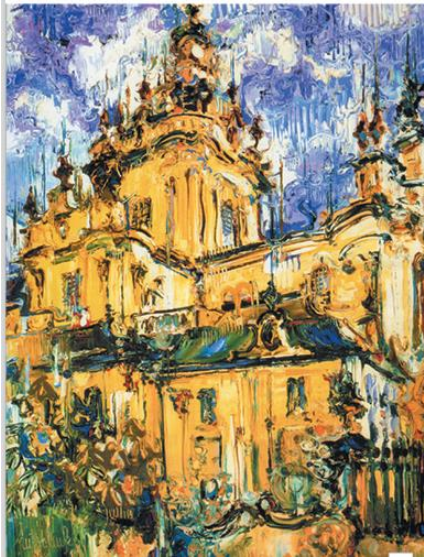


АНАЛІЗУЄМО МУЗИКУ

Послухайте збірник пісень «Вусатий фанк». Перегляньте фрагменти документального фільму Олександра Ковша й Віталія Бардецького «Вусатий фанк» про вокально-інструментальні ансамблі 1970-х років.

Поміркуйте, чи була притаманною українській популярній музиці опора на пісенний фольклор? Чи можемо стверджувати, що гурти «Вусатого фанку» стали аналогами західних рок-гуртів? У чому специфіка українських колективів?

Які запитання ви би поставили митцям і мисткиням української естради, якби потрапили на творчу зустріч?



АНАЛІЗУЄМО ТВІР

Л. Гуцалюк. Собор Святого Юра

Які кольори переважають у цьому творі? Який настрій вони створюють — щоденний чи святковий? Яке емоційне враження справляє образ собору? Яким постає простір у творі — спокійним чи динамічним, сповненим руху? Що в роботі є такого, що дозволяє так думати? Чи відчуваєте ви в цій картині ритм або «звучання»? Яку музику ви б пов'язали із цим образом?



ДОСЛІДЖУЄМО

Мистецький проєкт

«"Абсурдні" ситуації в житті та музиці»

Ознайомтеся з музикою українського композитора Сергія Зажитька, наприклад, твором «Найкраща музика». Чи можна стверджувати, що композитор поєднує абсурдні музичні ідеї й гумор? Аргументуйте думку.

Результат дослідження оформіть у вигляді колажу зі світлин (виразів облич, виразних положень рук тощо) або кольорових абстракцій у супроводі фрагмента твору.

ЕКСПЕРИМЕНТУЄМО

Організуйте гру-змагання на поєднання фольклорних танцювальних мелодій будь-якої національної культури з іншим музичним стилем. Наприклад: танцювальна фольклорна мелодія із гостро сучасними танцювальними рухами; імпровізація стилізованих танцювальних рухів почергово в одній композиції на одну або кілька фольклорних мелодій і фрагментів класичної музики.



ТВОРИМО РАЗОМ

Використовуючи прийоми, властиві експресіоністичній стилістиці (деформація форм, інтенсивна колірна палітра, емоційно насичені композиції), створіть власну роботу «Мій день через емоції», що передає внутрішній стан або реакцію на якусь подію. Намалюйте свій настрій у певний момент (радість, хвилювання, засмучення тощо). Змішуйте техніки.

УЗАГАЛЬНЮЄМО

Самостійно сформулюйте сутність урбанізму й футуризму. У чому, на вашу думку, полягають схожість і відмінності між цими напрямками мистецтва? Наведіть приклади музичних творів, які мають характерні урбаністичні й футуристичні ознаки.

Вокально-хорова робота на уроках, присвячених музичному мистецтву, у комунікації з дев'ятикласниками дещо ускладнена, по-перше, у зв'язку із часовими обмеженнями для вивчення інтегрованого курсу (1 година на тиждень); по-друге, тим, що значна частка комунікації відбувається в дистанційному форматі.

Проте не слід забувати, що хоровий спів віддзеркалює українську ментальність. Авторський колектив підручника пропонує репертуар, який є максимально близький дев'ятикласникам/дев'ятикласницям: пісні, що «на слуху» і суголосні нашому часу й реаліям життя України, як народні, так і сучасні авторські (як, наприклад, пісня «Будь з нами! Будь українцем» Максима Трубнікова, лідера гурту «Друже музико», вчителя року 2022); пісні, що максимально пов'язані із темою уроку (як, зокрема, з кінофільмів); важливе значення має вибір самих дев'ятикласників\ць.

6. Електронний додаток як розширення імерсивних можливостей художнього пізнання

Робота з підручником оптимізується завдяки інтерактивному електронному додатку на платформі ІЗЗІ, який складається із двох частин – методичної підтримки для вчителя і матеріалів для учнівства [<https://rnk.com.ua/111378>]

Розділ методичної підтримки містить МНП, електронний варіант підручника, розгорнуте календарно-тематичне планування, слайд-презентації до кожного уроку та інші корисні матеріали.

На вступних сторінках паперового варіанту підручника до кожного тематичного кластеру розміщено QR-коди, які скеровують до відповідного розділу додатку ІЗЗІ; або ж це можна здійснити за вказаним вище покликанням.

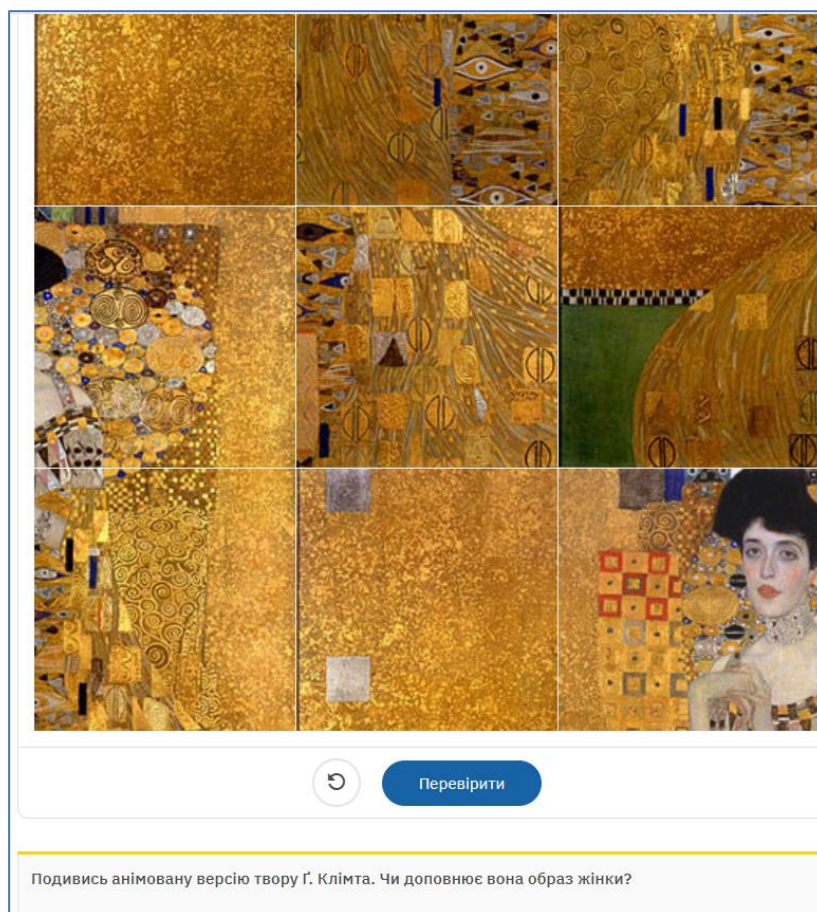
Матеріали електронного додатку структуровано за темами і відповідними параграфами підручника, які відповідають змісту кожного уроку, однак не дублюють його, а суттєво доповнюють творчими завданнями, цікавими фактами тощо.

Завдання електронного додатку організовані за рубриками «Міркуємо», «Навчаємося», «Творимо разом», у яких розміщені твори для сприймання та інтерпретації (аудіо і відеозаписи музичних, театральних творів, фрагменти кінофільмів, слайд-шоу творів образотворчого та декоративно-прикладного мистецтв, зразки мистецтва архітектури тощо), які супроводжуються запитаннями/завданнями для діяльнісного опрацювання; інтерактивні творчі вправи для закріплення вивченого; поради до виконання дослідницьких проєктів; світлини/відеоінструкції для виконання практичних завдань; різноманітні навчально-ігрові вправи (складання пазлів, розгадування філвордів, складання описів, встановлення відповідностей тощо), тестові завдання різного рівня для самоперевірки із можливістю повторного виконання після додаткового опрацювання в разі припущення помилки.

Приклади різних типів завдань із рубрик електронного додатку

3 рубрики «Навчаємося»

- Склади з пазлів картину Г. Клімта – «Золотий портрет Аделі Блох-Бауер». Подивись анімовану версію твору. Чи доповнює вона образ героїні?

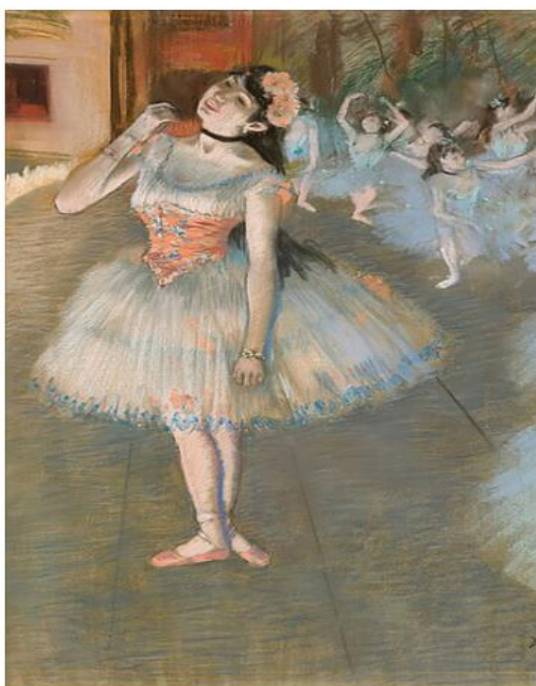


- Клацни на виділені зони (картина Рауля Дюфі «Оркестр») і послухай фрагменти твору Б. Бріттена «Путівник по оркестру для юнацтва».



3 рубрики «Міркуємо»

- Порівняй образи танцівниць класичного балету й танцю модерн.



А

Е. Деґа. Зірка



Б

А. Валковіц. Айседора Дункан

Встанови відповідності між зображеннями й характеристиками. Познач літерами.



- ☐ Акцент на класичному образі: пачка, пуанти, вишукана зачіска
- ☐ Акцент на звільненні від канонів: проста сукня, розкуте волосся, босі ноги
- ☐ Природність пози, умовність постаті
- ☐ Пряма постава, ідеальна виворотність ступней



Перевірити

3 рубрики «Творімо разом»

- Розучи і заспівай разом із друзями / подругами пісню «Йде січове військо» («Марш січових стрільців»). Додається текст пісні, аудіозапис та «мінусовка».

Розучи і заспівай разом із друзями / подругами пісню «Йде січове військо» («Марш січових стрільців»).



Ой видно село
Хором Ш лєпкий
Ой там ідуть стрільці, сі - чо - ві - і стрільці до - ю

О. Курилас. Листівка із серії «Українські січові стрільці»

Послухай і виконай

01:55

Завдання з усіх рубрик можливо використовувати на будь-якому етапі уроку відповідно до художньої драматургії уроку.

7. Особливості оцінювання результатів навчання

Під час усіх видів оцінювання (формульовного, тематичного, підсумкового) слід враховувати, що в ДСБСО (Додаток 20) вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів у мистецькій освітній галузі (критерії оцінювання) структуровано в *чотири групи*.

Натомість «Рекомендаціями щодо оцінювання результатів навчання здобувачів освіти відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти» (Наказ МОН України від 02.08.2024 № 1093) передбачено, що оцінювання відбувається за *трьома позиціями*: 1) Пізнання мистецтва, художнє мислення; 2) Художньо-творча діяльність, мистецька комунікація; 3) Емоційний досвід, художньо-естетичне ставлення. При цьому вимоги групи результатів «Використання інформаційного середовища у власній творчості та художній комунікації» (МІО 4 в ДСБСО) під час оцінювання не втрачаються, а інтегруються в інші три [3].

Допоміжним для вчителів для розуміння наступності навчання мистецтва в основній школі і місця 9 класу в цьому ланцюгу буде ознайомлення із онлайн-курсами «НУШ у часи змін. 5-6 класи» [7] та «Майстерклас: навчання для тренерів НУШ у 7-9 класах. Мистецький онлайн-курс» [2].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: упроваджуємо новий зміст освіти у 8 класі / методичний порадиш науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку 2025–2026 навчального року: методичні рекомендації/ за заг. ред. Олега Топузова, Тетяни Засекиної: Інститут педагогіки НАПН України. [Електронне видання]. Київ: Педагогічна думка, 2025. 158 с. <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2025/08/Zahalna-serednia-osvita-8-kl-1.pdf>
2. Майстерклас: навчання для тренерів НУШ у 7-9 класах. Мистецький онлайн-курс» (<https://osvitoria.university/courses/nus7-9art/>)
3. Мистецька освітня галузь: як оцінювати в НУШ. Методичний посібник. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nush/mio-ociniuvannia-2025-putivnik.pdf>
4. Мистецтво: підручник інтегрованого курсу для 9 класу закладів загальної середньої освіти/ О.А.Комаровська, С.А.Ничкало, В.Г.Власова. Харків. Вид-во «Ранок», 2026. 256 с. <https://shkola.in.ua/3413-mystetstvo-9-klas-komarovska.html>
5. Модельна навчальна програма «Мистецтво. 7-9 класи (Інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти» (авт. Івасюк О.М., Комаровська О.А., Власова В.Г., Гринишина Л.М., Кізілова Г.О., Лобова О.В., Назар Л.Й.) (МНП, <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Mystetska.osvitnya.haluz.2023/Mystetstvo.7-9.kl.intehrovanyy.kurs-Ivasyuk.ta.in.12.09.2023.pdf>)
6. Модельна навчальна програма «Мистецтво. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. О. М. Івасюк, О. А. Комаровська, Г. О. Кізілова, Н. А. Лемешева, О. В. Лобова, Л. Й. Назар, І. Ю. Чужина, О. А. Шулько) <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Mist.osv.gal/Mystetstvo.5-6-kl.Ivasyuk.ta.in.14.07.pdf>
7. НУШ у часи змін: 5-6 класи. Мистецька освітня галузь. Онлайн-курс. <https://osvitoria.university/courses/nus5-6art/>

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ВИКОНАННЯ ТВОРЧИХ РОБІТ З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У 9 КЛАСІ

Валерія Гаврилівна Власова

*старший науковий співробітник відділу мистецької освіти,
кандидат педагогічних наук*

Образотворче мистецтво як складова інтегрованого курсу «Мистецтво» спрямоване на формування творчої, культурно освіченої особистості, здатної сприймати, інтерпретувати та створювати художні образи, розуміти цінність національної й світової культурної спадщини та використовувати мистецтво як засіб самовираження, комунікації й пізнання світу. В умовах сучасних суспільних викликів особливого значення набуває розвиток емоційної стійкості, креативності, критичного мислення та культурної ідентичності учнівства, адже мистецтво сприяє осмисленню власного досвіду, підтримує психологічне благополуччя та зміцнює духовну єдність суспільства.

Зміст навчання з образотворчого мистецтва доцільно пов'язувати з актуальними проблемами сьогодення: збереженням культурної спадщини, сталим розвитком, екологічною свідомістю, цифровою культурою, медіаграмотністю, застосуванням цифрових технологій і штучного інтелекту в мистецькій творчості. Виконання учнями лише репродуктивних завдань за зразком не забезпечує формування художньої компетентності. Важливо, щоб мистецька діяльність передбачала самостійний пошук художнього задуму, експериментування із засобами художньої виразності, вибір матеріалів і технік, створення власних творчих проєктів та їх презентацію.

У 9 класі особливої актуальності набуває створення підґрунтя для усвідомленого професійного самовизначення та підготовки учнів і учениць до вибору профілю навчання в старшій школі, зокрема через виконання творчих проєктів, ознайомлення із сучасними професіями креативних індустрій, дизайну, архітектури, медіа та цифрового мистецтва.

Виконання творчих завдань має ґрунтуватися на компетентнісному, діяльнісному та особистісно орієнтованому підходах.

Мета творчих робіт:

- формування мистецької компетентності;
- розвиток творчої уяви та образного мислення;
- удосконалення практичних навичок роботи різними художніми матеріалами;
- виховання естетичного ставлення до навколишнього світу та культурної спадщини;
- розвиток здатності презентувати власний творчий продукт і здійснювати самооцінювання.

Основні вимоги до виконання творчих робіт (можуть бути використані як орієнтири для оцінювання). Під час виконання творчих робіт учням рекомендується:

- уважно ознайомитися із темою та визначити основну ідею майбутньої композиції;
- дотримуватися законів композиції (цілісність, рівновага, контраст, ритм, композиційний центр);
- свідомо використовувати кольорову гаму відповідно до художнього задуму;
- добирати художні матеріали відповідно до поставленого завдання;

- творчо підходити до виконання роботи, уникаючи механічного копіювання готових зразків.

Під час оцінювання доцільно надавати перевагу формувальному оцінюванню, а також використовувати самооцінювання, взаємооцінювання творчих робіт та мистецьке портфоліо.

Творчі завдання не обмежуються лише зображенням у кольорі. Завдання різняться за дидактичною метою, рівнем творчої самостійності та способом організації діяльності учнів.

Види творчих завдань:

Художньо-практичні (образотворчі). Передбачають створення власного художнього продукту із застосуванням вивчених художніх засобів.

	Розробити ескіз для подарункового пакунка на тему «Різдво» в стилі експресіонізму, використовуючи прийом оверлепінг, коли предмети частково накладаються один на одній, створюючи конфлікт кольорів та об'ємів.
--	--

Стилізаційні. Учні творчо інтерпретують особливості певного художнього стилю, наслідуючи його характерні ознаки.

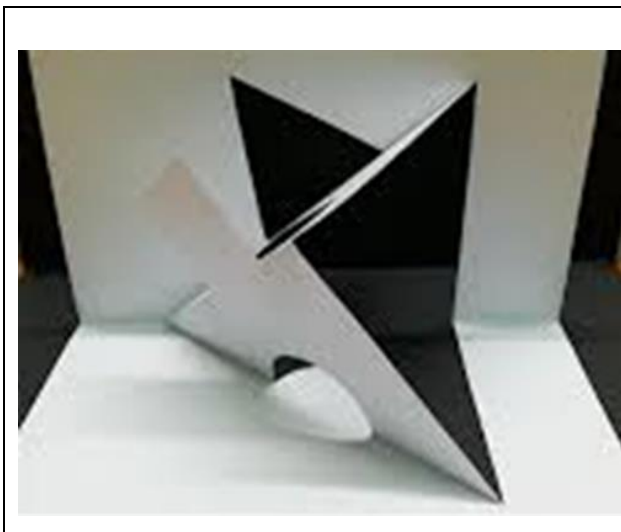
	Виконати композицію в манері Альфонса Мухи, використовуючи декоративні орнаменти, плавні лінії та характерну колірну гаму.
---	---

Проектні. Передбачають розроблення дизайнерського чи мистецького проекту із визначеною практичною метою.

Образотворчо-конструкторські (дизайнерські). Учні проєктують художній об'єкт, продумуючи композицію, форму, колір та декоративне рішення. Розроблення декоративного постера або вітража із власними художніми образами.

Творчо-інтерпретаційні. Передбачають власне художнє трактування мистецького твору чи музичного образу засобами іншого виду мистецтва.

Міжвидові (інтегровані). Поєднують образотворче мистецтво з музикою, фотографією, відео, дизайном. Візуалізація музики через живопис, фотосесію або відеоролик.



Організуйте «Артхаб мистецького діалогу» – куточок, де кожен з вас представить роботу. Створить тіньову інсталяцію «Місто привід» за допомогою світла настільної лампи й предметів, що відкидають виразні тіні. Використайте матеріали, що пропускають або блокують світло та ін.

Створить із кольорового картону абстрактну модель за мотивами творів А. Колдера. обміркуйте образ й колір. Придумайте назву.

Цифрові творчі завдання. Виконуються із застосуванням цифрових технологій і графічних редакторів. Використання генеративних програм Procreate, Krita, Adobe Fresco, Canva, CapCut, неймереж, для створення творчих робіт.

Колективні творчі завдання. Передбачають співпрацю учнів, розподіл ролей і створення спільного результату. Серія вітражів й мозаїк у групі; мініфестиваль космічних візуалізацій; презентація робіт на шкільному сайті.

Варіативні творчі завдання. Учням пропонується вибір способу реалізації творчого задуму. Варіант 1 або Варіант 2 виконання завдання (традиційні або цифрові техніки).

Завдання мають компетентнісно орієнтований характер. Вони спрямовані не лише на формування художніх умінь, а й на розвиток:

- образного, просторового та креативного мислення;
- візуальної грамотності;
- художньої інтерпретації мистецьких явищ;
- дизайнерських навичок;
- цифрової компетентності;
- умінь працювати індивідуально та в команді;
- навичок презентації власного творчого продукту.

Водночас частину завдань можна класифікувати як відкриті творчі завдання, оскільки вони не мають єдиного правильного розв'язку, передбачають свободу

вибору художнього задуму, матеріалів, технік і способів реалізації. Для них характерні варіативність, міжмистецька інтеграція, використання сучасних цифрових технологій та орієнтація на створення авторського мистецького продукту, що відповідає сучасному компетентнісному підходу до навчання мистецтва.

Творчі завдання спрямовані на формування мистецької і **ключових компетентностей**, визначених Державним стандартом базової середньої освіти. Наведемо приклади.

Мистецька компетентність. Учні/ці створюють власні художні образи, застосовують художні виражальні засоби, стилізують, експериментують із техніками, композицією, кольором і формою.

Інноваційність. Використовують нестандартні художні рішення, створюють авторські композиції, пропонують власні дизайнерські ідеї, поєднують традиційні та цифрові техніки.

Інформаційно-комунікаційна компетентність. Працюють із цифровими графічними редакторами (Canva, Krita, Adobe Fresco тощо), створюють цифрові ілюстрації, відео, презентації, використовують неймережі для творчої діяльності.

Навчання впродовж життя. Самостійно планують виконання творчого завдання, добирають матеріали й техніки, оцінюють результати власної діяльності та вдосконалюють їх.

Комунікативна компетентність Обговорюють творчі ідеї, презентують власні роботи, аргументують художні рішення, беруть участь у колективному обговоренні та взаємооцінюванні.

Громадянська компетентність. Значна кількість творчих завдань пов'язана з осмисленням національної культури, історичної пам'яті, громадянської позиції та культурної спадщини України.

ролі, співпрацюють під час створення спільного творчого продукту.

Культурна компетентність. Ознайомлюються зі світовою та українською художньою спадщиною, інтерпретують мистецькі стилі, усвідомлюють культурну цінність мистецтва різних епох.

Екологічна компетентність. Формується опосередковано через звернення до природних мотивів, усвідомлення гармонії людини і природи, використання ідей повторного застосування матеріалів (наприклад, техніка тренкадіс).

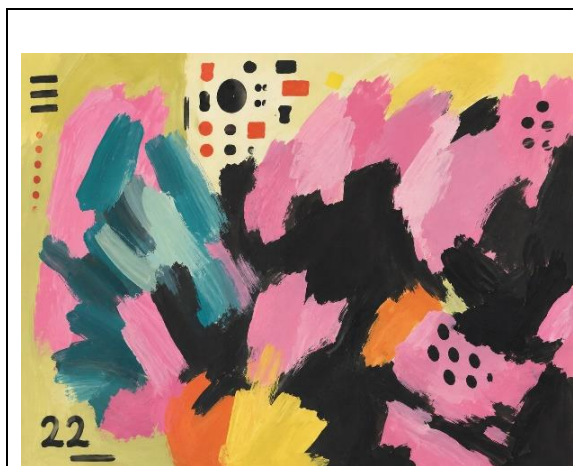
Підприємливість і фінансова грамотність. Розробляючи дизайнерські продукти (постери, вітражі, афіші), учні набувають початкового досвіду проектування творчого продукту для конкретного замовника або аудиторії

Крім ключових компетентностей, завдання активно розвивають **наскрізні вміння**:

- креативність – створення оригінального художнього задуму;
- образне та візуальне мислення – перетворення ідей у художній образ;
- критичне мислення – аналіз художніх стилів, вибір виражальних засобів;
- уміння розв'язувати творчі проблеми – пошук власного композиційного та колористичного рішення;
- комунікація – презентація й аргументація власної творчої роботи;

- співпраця – виконання колективних мистецьких проєктів;
- саморегуляція та рефлексія – оцінювання процесу і результату власної творчості;
- цифрова творчість – використання сучасних цифрових інструментів для створення мистецького продукту.

Творчі завдання для 9 класу мають **арт-терапевтичний потенціал**, оскільки створюють умови для безпечного емоційного самовираження, розвитку творчої уяви, художньої рефлексії та позитивної самооцінки учнів.



Використовуючи прийоми, властиві експресіоністичній стилістиці (деформація форм, інтенсивна колірна палітра, емоційно насичені композиції), створіть власну роботу «Мій день через емоції», що передає внутрішній стан або реакцію на якусь подію. Зобразіть свій настрій у певний момент (радість, хвилювання, засмучення тощо). Змішуйте техніки.

Відкритий характер творчих завдань, можливість вільного вибору художніх засобів і створення індивідуального образу сприяють зниженню психоемоційного напруження, розвитку емоційного інтелекту та формуванню психологічного благополуччя. Водночас використання колективних форм роботи, презентації творчих результатів і міжмистецької взаємодії розвиває емпатію, комунікативні навички та відчуття емоційної підтримки в освітньому середовищі.

Завдання інтегрують цифрові інструменти (Canva, Krita, Adobe Fresco, CapCut, нейромережі) з художньою творчістю, тому їх можна розглядати як такі, що мають потенціал для реалізації елементів цифрової арттерапії. Водночас варто наголосити, що в умовах шкільного навчання йдеться саме про арт-терапевтичний потенціал мистецької діяльності, а не про проведення арттерапії як психотерапевтичної практики. Це відповідає сучасному розмежуванню педагогічних і терапевтичних підходів.

Найбільш виражений арт-терапевтичний ефект мають завдання, які передбачають:

- створення авторського художнього образу;
- візуалізацію власних емоційних вражень;
- виконання роботи без жорсткого зразка;
- самостійний вибір сюжету, кольорової гами, художньої техніки;
- фантазування та символічне моделювання;
- колективне обговорення та презентацію творчих результатів.



Створіть абстрактний образ власної особистості в манері Мондріана. Використайте кольори як символічне позначення рис вашого характеру: синій – поміркованість; червоний – рішучість; жовтий – життєрадісність; білий – мрійливість; чорний – упевненість тощо. Це допоможе поєднати мистецтво із самоусвідомленням.

Намалюйте свій портрет в оточенні квадратів і прямокутників Мондріана.

Створіть ескіз графіті або декору кастомної чашки для себе чи близької людини. Оформіть літери власного імені, розташувавши їх серед кольорових блоків.

Детальніше можна прочитати:

1. Власова В. Г. Арт-терапевтичний потенціал уроків мистецтва в часи невизначеності. *Стійкість освіти і науки в умовах трансформації* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 06–07 трав. 2026 р. : Київ: ЗВО «МНТУ», 2026. С. 25-29.
URL: https://istuedu.ua/wpcontent/uploads/2026/06/Materialy_IV_Mizhnarodnoi_naukovo_praktychnoi_konferentsii_Stikist_compressed.pdf
2. Власова В. Г. Уроки мистецтва як засіб емоційної підтримки дітей у часи невизначеності. *Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах воєнного стану*: матеріали XV Міжнародної науково-практичної конференції (29 травня 2026 р., м. Київ). Київ: ДЗВО «УМО», 2026. С. 72–76. URL: <https://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp/khvmizhnarodnoji-naukovo-praktichnoji-konferenciji-psikhologho-pedagoghichnij-suprovid--profesijnoji-pidghotovki-ta-pidvishhennja-kvalifikaciji--fakhivciv-v-umovakh-vojennoho-stanu>

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

щодо вивчення навчального предмета «Технології» у закладах загальної середньої освіти у 2026/2027 навчальному році

Василь Іванович Туташинський,

завідувач відділу технологічної освіти кандидат педагогічних наук

Ірина Семенівна Голяд

старший науковий співробітник відділу технологічної освіти, кандидат

педагогічних наук, доцент

У час найскладніших випробувань для нашої країни особливого значення набувають підвищення та реалізація техніко-технологічного творчого потенціалу, що

впливає на зростання конкурентоздатності та зміцнення обороноздатності. Такий творчий потенціал особистості формується, підвищується і реалізується в процесі здобуття технологічної освіти.

У процесі технологічної освіти формується технічне мислення, готовність до зміни навколишнього природного середовища без заподіяння йому шкоди засобами сучасних технологій і дизайну, здатність до підприємливості та інноваційної діяльності, професійного самовизначення, партнерської взаємодії, використання техніки і технологій для задоволення власних потреб, культурного та національного самовираження.

Загальноосвітній навчальний предмет «Технології» формує якості, характерні для людини, здатної створювати матеріальні та культурні цінності, забезпечує технологічну підготовку здобувачів базової середньої освіти у процесі проектно-технологічної діяльності.

У 2026/2027 навчальному році завершується упровадження предмета «Технології» у 9-х класах закладів загальної середньої освіти.

На початку нового навчального року рекомендуємо виявити рівень опанування навчального матеріалу, яким учні й учениці оволодівали в умовах воєнного часу для визначення необхідності організації традиційного повторення вивченого матеріалу та запровадження коригувального навчання. Для цього доцільно використати тестові завдання, провести практичні роботи з реалізації проєктів і виконання відповідних технологій обробки матеріалів, усні співбесіди, опитування, що дозволить вчасно скорегувати прогалини в засвоєнні навчального матеріалу. Проведення такої роботи має прогностичний характер щодо рівня сформованості ключових та предметних компетентностей і, відповідно, подальшого планування роботи вчителями.

Відповідно до результатів, учителю / вчительці варто спланувати колективну або індивідуальну роботу щодо актуалізації змісту окремих тем, систематизації знань та закріплення вмінь, практичного їх використання з урахуванням місцевих умов.

Предмет «Технології» має розкрити учнівству зв'язок між проектною діяльністю та сучасним ринком праці, інженерією, дизайном та підприємництвом.

Ефективне навчання технологій потребує створення такого освітнього середовища навчання, яке передбачає модернізацію навчально-матеріальної бази, вихід за межі навчальної майстерні, класу, інтеграцію навчання: узгодження потреб й інтересів учнівства, закладу освіти, місцевої громади; дотримання родинного, шкільного, народного, державного календарів; відвідування місцевих музеїв, виставок тощо; проведення майстер-класів, ярмарок, виставок, зокрема й віртуальних; перенесення навчання технологій у міжгалузеві, загальношкільні, міжшкільні, громадські, міждержавні проєкти; залучення до освітнього процесу батьків, народних майстрів, фахівців у галузі дизайну й технологій, місцевих підприємців тощо. При цьому в центрі змодельованого освітнього середовища має бути учень / учениця. Саме за їх участі та з урахуванням їх інтересів і здібностей варто конструювати всі складники освітнього процесу, максимально гнучко добирати зміст, методи і форми організації навчання – як під час уроків з технологій, так і за межами класно-урочної системи.

Ураховуючи реалії воєнного стану в Україні, зміст навчання з навчального предмета «Технології» в гімназіях має не тільки забезпечувати досягнення результатів навчання, визначених Державним стандартом базової середньої освіти, а й сприяти

розумінню ролі сучасних технологій у створенні технологічної переваги над ворогом, зміцненні національної безпеки, відновленні економіки та відбудові країни.

Зміст проєктно-технологічної діяльності з технологій необхідно усе більше пов'язувати з вирішенням найважливіших проблем (збереження життя та здоров'я, ощадливе використання енергії, матеріалів та інших ресурсів, розвиток «зеленої» економіки, застосування штучного інтелекту, цифрових та інших сучасних технологій).

Необхідно, щоб у процесі проєктно-технологічної діяльності учні й учениці здобували життєво важливі компетентності, збагачувати власний досвід, критично мислити, розвивалися як творча особистість.

Як показують результати педагогічних досліджень щодо реалізації змісту технологічної освіти, під час базового предметного циклу навчання необхідно приділити більше уваги розвитку технічного (понятійно-образно-дійового) мислення учнівства в процесі пошуку ідей, вивчення графічної грамоти, засобів праці, основ техніки і технологій та реалізації проєктів з використанням найпоширеніших матеріалів, набуття досвіду здійснення технологічної діяльності та самозарадності в побуті.

Вивчення засобів праці, матеріалів і технологій має здійснюватися системно:

- від найпростіших ручних інструментів до механізованих і автоматизованих знарядь та роботизованих систем;
- від дослідження властивостей і використання природних матеріалів до застосування синтетичних матеріалів у процесі проєктно-технологічної діяльності.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У 9 КЛАСІ

Зміст навчання у 9 класі спрямовується на створення комплексних виробів та реалізацію STEM-проєктів зі застосуванням цифрових технологій.

Проєктування та дизайн. Учні/учениці мають навчитися розв'язувати винахідницькі задачі, створювати моделі об'єктів у графічних редакторах та обґрунтовувати вибір конструкційних матеріалів (зокрема новітніх полімерів та композитів).

Технології виробництва. Акцент робиться на автоматизації та комп'ютеризації процесів. Учні/учениці досліджують властивості синтетичних матеріалів, розраховують витрати та оцінюють екологічні наслідки виробництва.

Творче застосування традицій. Проєктування виробів в етностилі («Мій стиль», «Родинний оберіг») має поєднуватися з інноваційними технологіями оздоблення та захистом авторського права.

Професійне самовизначення. Спеціальний блок у 9 класі присвячений розробленню особистого професійного плану, аналізу ринку праці та тестуванню щодо вибору профілю подальшого навчання.

Реалізація профорієнтаційного потенціалу може досягатися через зміну контексту навчальних завдань. Доцільно розпочати урок з обговорення реальної виробничої або дизайнерської проблеми (наприклад, розробка ергономічної упаковки для крихкого товару, автоматизованого пристрою для сортування відходів, моделі робота-маніпулятора тощо).

Вправи на розрахунок кількості матеріалів можна подати як завдання для менеджера з постачання, як бізнес-планування або маркетингове дослідження. Під час

групової роботи учні/учениці мають спробувати себе в ролі дизайнера, технолога, маркетолога, аналітика чи спеціаліста з безпеки. Вчителю/вчительці варто поставити запитання: «Яку професійну роль сьогодні опановують учні/учениці?».

ЦИФРОВІ РЕСУРСИ ТА ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ

Штучний інтелект слід використовувати як інструмент підтримки вчителя/вчительки для створення компетентнісно орієнтованих задач, генерації ідей STEM-проєктів та підготовки диференційованих матеріалів з метою подолання освітніх втрат. Результати III потребують обов'язкової перевірки вчителем/вчителькою на відповідність науковій коректності та віковим особливостям учнів/учениць.

Для візуалізації процесів та віртуального моделювання доцільно використовувати ресурси типу PhET Interactive Simulations (моделювання властивостей матеріалів) або AR Book (3D-моделі вузлів та механізмів).

ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

В оцінюванні необхідно враховувати кінцевий результат (проєкт, виріб) і весь процес діяльності: здатність до критичного мислення та розв'язання проблем; ефективність партнерської взаємодії та виявлення soft skills; рівень технологічної культури і дотримання правил безпеки. Формувальне оцінювання має бути інструментом виявлення прогресу, змін та корекції освітньої траєкторії учня/учениці.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОСТІ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Враховуючи завершення першого циклу НУШ, викладання технологій має базуватися на принципах доступності та підтримки кожного учня/учениці, незалежно від його освітніх потреб.

Індивідуальні освітні траєкторії. Результати вхідного оцінювання та діагностики слід використовувати як для виявлення прогалин так і для планування індивідуальних траєкторій розвитку учнів/учениць з особливими освітніми потребами. Це дозволяє врахувати індивідуальні потреби кожної дитини при реалізації STEM-проєктів.

Диференціація за допомогою цифрових інструментів. Рекомендується використовувати штучний інтелект для створення диференційованих матеріалів та підготовки індивідуальних рекомендацій щодо подолання освітніх втрат учнів/учениць з особливими освітніми потребами. Використання AR Book та віртуальних симуляцій (PhET) сприяє кращій візуалізації складних процесів для учнів/учениць з різними типами сприйняття інформації. Під час групової проєктної діяльності розподіл професійних ролей (дизайнер, аналітик, технолог, маркетолог) дозволяє кожному учню/учениці проявити свої сильні сторони та брати активну участь у виконанні завдання відповідно до своїх можливостей. Особливу увагу слід приділити створенню середовища ефективної партнерської взаємодії та співпраці. Формувальне оцінювання має стати ключовим інструментом, який дозволяє вчителю/вчительці вчасно коригувати освітню траєкторію учня/учениці з особливими освітніми потребами, фокусуючись на їхньому особистому досягненні та здатності вирішувати проблеми не лише в кінцевому результаті.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ЗАГАЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ВІДБУДОВИ: ЗАВЕРШЕННЯ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У 9-МУ КЛАСІ

*методичний поради́ник науковців Інституту педагогіки НАПН України
до початку 2026–2027 навчального року*

методичні рекомендації

за заг. ред. Олега Топузова, Тетяни Засекіної

Підписано до друку 25.08.2026 р. Формат 60х84/ 1/8
Друк офсетний. Папір офсетний. Ум. друк. 20,68 арк.
Наклад 300 пр.

Видавництво «Педагогічна думка» 04053, м. Київ,
вул. Січових Стрільців, 52-а, корп. 2;
тел./факс: (044) 481-38-85
book-xl@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3563 від 28.08. 2009 р.