

УДК 37.011.3-051:005.336.2]:37.091.26
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344569>

Ольга Андрійчук, кандидат педагогічних наук,
професор кафедри методики викладання навчальних предметів
комунального закладу “Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти” Житомирської обласної ради
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1234-5981>

ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ (за результатами опитування вчителів)

У статті акцентується увага на шляхах формування та вдосконалення оцінювально-аналітичної компетентності вчителя, яка є невід’ємною складовою його професійної діяльності, оскільки забезпечує ефективне планування, моніторинг та корекцію освітнього процесу. Цінність дослідження полягає в тому, що базується на результатах опитування педагогічних працівників. До складу досліджуваних аспектів входили: володіння педагогами критеріями педагогічного оцінювання; здатність вчителів застосовувати різні методи аналізу освітнього процесу; рівень усвідомленості власної професійної ефективності та готовності до рефлексії.

Ключові слова: професійний стандарт вчителя; трудові функції; професійні компетентності; оцінювально-аналітична компетентність; оцінювання.

Рис. 12. Літ. 4.

Olha Andriichuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Methods of Teaching Educational Subjects Department,
Communal Institution “Zhytomyr Regional In-Service Teachers’
Training Institute”, Zhytomyr Regional Council
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1234-5981>

TEACHERS’ ASSESSMENT AND ANALYTICAL COMPETENCE: WAYS OF DEVELOPMENT AND IMPROVEMENT (with the results of a teacher survey)

The article focuses on ways to develop and improve teachers’ assessment and analytical skills, which are an integral part of their professional activity, as they ensure effective planning, monitoring, and correction of the educational process. The value of the study lies in the fact that it is based on the results of a survey of teaching staff. The aspects studied included: teachers’ mastery of pedagogical assessment criteria; teachers’ ability to apply various methods of analyzing the educational process; the level of awareness of their own professional effectiveness and readiness for reflection. In the context of reforming state educational policy and introducing new approaches to the professional development of teaching staff, the issue of developing teachers’ assessment and analytical skills is becoming particularly important. This competency is one of the key ones in the structure of the Professional Standard for Teachers in General Secondary Education Institutions. The development of evaluative and analytical competencies in teaching staff is a guarantee not only of the quality of educational outcomes but also of the sustained professional growth of teachers in the context of continuous education.

The relevance of developing teachers’ assessment and analytical skills is determined by the need for an effective and well-founded educational process, personalized learning, and improving the quality of teaching in changing conditions.

The study confirmed that evaluative and analytical competence occupies a leading place in the structure of professional skills of a modern teacher.

Further scientific research should be directed toward finding effective models for developing and improving the assessment and analytical skills of teaching staff, which will ensure the quality of educational assessment and contribute to raising the professional culture of modern teachers.

Keywords: professional standard of a teacher; job functions; professional competencies; evaluative and analytical competence; assessment.

Постановка проблеми. У контексті реформування державної освітньої політики та впровадження нових підходів до професійного розвитку педагогічних працівників особливої уваги набуває проблема формування оцінювально-аналітичної компетентності вчителя. Ця компетентність є однією з ключових у структурі Професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225 [3]. Згідно зі Стандартом, оцінювально-

аналітична компетентність передбачає здатність педагога здійснювати цілісний аналіз освітнього процесу, оцінювати результати навчання учнів відповідно до визначених цілей і стандартів, використовувати різні методи діагностики й аналізу освітніх результатів для подальшого планування навчально-педагогічної діяльності. У сучасних умовах ці вміння стають невід’ємною складовою якості професійної діяльності вчителя та гарантією ефективного педагогічного супроводу учня.

Перехід від репродуктивного навчання до ком-

петентнісного зумовив потребу у вчителях, здатних до рефлексивного аналізу власної діяльності, коригування педагогічних стратегій, адаптації змісту навчання до індивідуальних потреб учнів. Формування оцінювально-аналітичної компетентності педагогічного працівника стає запорукою не лише якості освітніх результатів, а й сталого професійного зростання педагога в умовах безперервної освіти.

Сучасний учитель повинен бути не просто джерелом знань, а фахівцем-аналітиком, здатним:

- систематично діагностувати освітні потреби учнів;
- добирати інструменти оцінювання з урахуванням мети;
- здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності;
- приймати обґрунтовані рішення щодо змісту, методів і форм навчання.

Актуальність формування оцінювально-аналітичної компетентності вчителя зумовлена потребою в ефективному й обґрунтованому освітньому процесі, персоналізованому навчанні та підвищенні якості педагогічної діяльності в умовах змін.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У наукових дослідженнях “оцінювально-аналітична компетентність” часто зустрічається як синтезоване поняття, оскільки поєднує в собі дві самостійні, але тісно пов’язані компетентності – оцінювальну та аналітичну, які формуються не ізольовано, а як цілісна здатність, що проявляється у професійній діяльності педагога.

Науковці О. Лютко, В. Зиль в спільному науковому дослідженні “Розвиток оцінювально-аналітичної компетентності педагога як умова дотримання професійного стандарту” розглядають оцінювально-аналітичну компетентність як поєднання трьох компонентів: знання (про оцінювання, формувальне оцінювання, мотивацію учнів), досвід (реалізація нових підходів на практиці) і ціннісне ставлення (орієнтація на відкритість, справедливність, індивідуалізацію) [1]. С. Покрова в роботі “Оцінювально-аналітична компетентність у структурі професійної діяльності вчителя початкових класів” визначає оцінювально-аналітичну компетентність як невід’ємну частину механізму освітнього процесу. У роботі визначено функції оцінювально-аналітичної компетентності: ціннісна (самооцінювання та самовдосконалення), мотиваційна, рефлексивна (аналіз причин успіхів/невдач), комунікативна (взаємодія з учнями, батьками, колегами). У роботі наголошується на показниках сформованості оцінювально-аналітичної компетентності та засобах її розвитку через самоосвіту та методичні спільноти [2]. Т. Смагіна в науковому дослідженні за напрямом “Деонтологічний складник оцінювально-аналітичної компетентності педагога” визначає мотиваційно-ціннісний компонент як деонтологічну основу оціню-

вально-аналітичної компетентності. Саме цей компонент забезпечує справедливість оцінювання, підтримку учнів, формування професійних моделей поведінки, мотивує учнів та педагогів до розвитку [3].

Загалом у наукових дослідженнях відображаються наступні шляхи формування оцінювально-аналітичної компетентності педагога:

- навчання у закладі вищої (фахової передвищої) освіти (формування основ здатності до аналізу, самооцінювання, методик оцінювання результатів навчання учнів та власної педагогічної діяльності через вивчення педагогіки, психології, освітньої діагностики, основ педагогічного оцінювання);
 - методична підтримка (участь педагогів у професійних спільнотах, самоосвітніх проектах, обговорення практик, робота в майстер-класах);
 - системне формувальне оцінювання (регулярний аналіз результатів навчання учнів, систематичний зворотній зв’язок, рефлексія, само- та взаємооцінювання);
 - інноваційні педагогічні технології (сучасні способи організації освітнього процесу, які засновані на наукових досягненнях з урахуванням вимог інформаційного суспільства, компетентнісного підходу та особистісно орієнтованої освіти).
- Науковці виокремлюють такі шляхи вдосконалення оцінювально-аналітичної компетентності педагога:
- тематичні курси підвищення кваліфікації з акцентом на оцінювання та аналіз освітньої діяльності;
 - тренінги з формувального оцінювання, інтерпретації освітніх результатів;
 - використання в роботі програм і платформ для візуалізації освітніх результатів;
 - розробка та апробація власних інструментів оцінювання;
 - впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти з чіткою системою моніторингу;
 - самоаналіз проведених уроків із використанням чек-листів або критеріїв.

Оскільки оцінювально-аналітична компетентність багатофакторне поняття, визначати шляхи формування та вдосконалення цієї компетентності доречно з урахуванням думок педагогічних працівників.

Мета наукового дослідження: з’ясувати сутність та особливості оцінювально-аналітичної компетентності вчителя, проаналізувати стан її сформованості в сучасних закладах загальної середньої освіти на основі результатів опитування педагогів, а також окреслити ефективні шляхи її формування й удосконалення в умовах безперервного професійного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Проведення опитування вчителів було зумовлено необхідністю

ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ (за результатами опитування вчителів)

обґрунтованого вивчення рівня сформованості оцінювально-аналітичної компетентності педагогів, а також виявлення актуальних потреб та труднощів, що виникають у процесі її формування й розвитку. Підґрунтям для організації емпіричного дослідження є необхідність визначення реальних факторів впливу на формування та вдосконалення оцінювально-аналітичної компетентності педагога.

Учасниками опитування стали 497 педагогічних працівників, які проходили курси підвищення кваліфікації на базі комунального закладу “Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти” Житомирської обласної ради, з яких 59,9 % є вчителями середньої та старшої школи, 23,7 % – вчителями початкової школи та 16,5 % – вчителями як початкової, так і середньої та старшої школи. 34 % опитуваних мають більше 30 років педагогічного стажу; 30,6 % – від 21 до 30 років; 24,5 % – від 11 до 20 років та 10 % – до 10 років педагогічного стажу. 55,7 відсотків опитаних педагогів мають вищу кваліфікаційну категорію; 23,5 % – першу кваліфікаційну категорію; 11,3 % – другу кваліфікаційну категорію та 9,5 % – кваліфікаційну категорію “спеціаліст”. 38,8 відсотків педагогічних працівників, які проходили опитування мають педагогічні звання “старший вчитель” або “вчитель-методист”.

Перше запитання визначало розуміння педагогами процесу “аналітична діяльність вчителя” (Рис. 1).



Рис. 1

“Виправлення помилок у зошитах учнів” практично ніхто із опитаних педагогів не вважає аналітичною діяльністю (0,3 %). І це правильно, оскільки це, швидше, контрольньо-корекційна дія, яка не завжди передбачає глибокий аналіз причин та наслідків. Низький відсоток опитаних вибрали варіант “запис оцінок у журнал” (0,8 %). Це технічна дія, пов’язана з документуванням результатів, а не з їх аналізом. 2,3 відсотки вчителів вважають аналітичною діяльністю “проведення контрольної роботи”. Разом з тим, це етап збору даних для оцінювання, а не сама аналітична діяльність. Аналіз починається уже після її проведення, коли вчитель працює з отриманими результатами. Близько 97 відсотків опитаних аналітичною діяльністю вчителя вважають “аналіз типових помилок учнів з метою корекції методики навчання”. Це свідчить про високий рівень правильного розуміння суті аналітичної дія-

ності вчителя в контексті педагогіки. Аналіз типових помилок вимагає систематизації, виявлення закономірностей, встановлення причинно-наслідкових зв’язків та, що найважливіше, використання отриманих висновків для корекції власної методики навчання. Якщо педагоги правильно ідентифікують аналітичну діяльність, це означає, що вони готові до цілеспрямованого розвитку власної оцінювально-аналітичної компетентності.

Друге запитання стосувалося визначення суті поняття “формувальне оцінювання” (Рис. 2).



Рис. 2

Високий показник вибору правильної відповіді – 89,1 відсотки, свідчить про те, що переважна більшість опитаних учителів мають чітке розуміння призначення формувального оцінювання. Це критично важливо, оскільки розуміння цього поняття є першою сходинкою до його ефективного “як застосувати” та “як аналізувати результати”. Цей результат підкреслює, що базова термінологічна та концептуальна обізнаність щодо формувального оцінювання серед педагогів є на високому рівні. Тому подальші шляхи формування та вдосконалення оцінювально-аналітичної компетентності можуть бути сфокусовані не стільки на базовому визначенні термінів, скільки на практичному застосуванні, аналізі даних та наданні ефективного зворотного зв’язку.

На запитання “Що з наведеного є прикладом використання оцінювально-аналітичної інформації для вдосконалення освітнього процесу?” ми отримали такі відповіді:

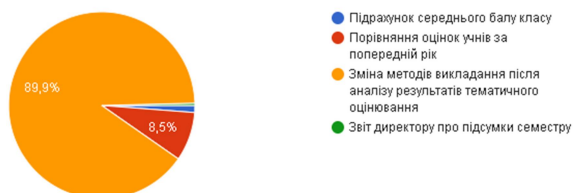


Рис. 3

Це питання безпосередньо вимірює практичний аспект оцінювально-аналітичної компетентності, а саме: здатність учителів бачити зв’язок між зібраною оцінювальною інформацією та її подальшим використанням для реального вдосконалення освітнього процесу. Результати відповіді вказують на те, що цільова складова оцінювально-аналітичної компетентності (розуміння педагогами для чого оціню-

ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ (за результатами опитування вчителів)

вати та аналізувати результати) є добре розвинуеною і демонструє здатність учителів перетворювати отримані за результатами оцінювання дані на дієві кроки для покращення методики викладання. У подальшому особливо корисною може бути робота з конкретними педагогічними кейсами, де вчителі аналізуватимуть реальні дані оцінювання та пропонуватимуть обґрунтовані зміни у своїй практиці.

Наступне запитання визначало рівень розуміння педагогами поняття “об’єктивне оцінювання”: “Укажіть, яке твердження відповідає вимогам об’єктивного оцінювання” (Рис. 4).

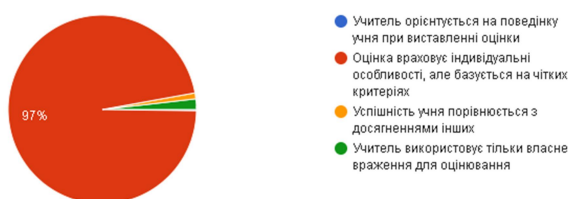


Рис. 4

Відповіді педагогів свідчать про правильне розуміння суті об’єктивного оцінювання. Опитані чітко усвідомлюють, що об’єктивність не означає знеособлення, а, навпаки, – поєднання індивідуального підходу (врахування індивідуальних особливостей) з універсальними, прозорими та зрозумілими критеріями. Об’єктивність – це ключова складова оцінювально-аналітичної компетентності, оскільки без об’єктивності будь-який аналіз втрачає сенс. Учителі чітко віддають перевагу критеріальному оцінюванню, що є сучасною та прогресивною практикою. Це означає, що шляхи формування оцінювально-аналітичної компетентності мають бути зосереджені на практичній розробці та застосуванні чітких, зрозумілих та валідних критеріїв оцінювання для різних видів діяльності під час освітнього процесу. Систематична участь у майстер-класах та практичних заняттях з розробки критеріїв педагогічного оцінювання, формування відповідних рубрик та використання їх для об’єктивного аналізу учнівських робіт один із шляхів удосконалення рівня оцінювально-аналітичної компетентності педагога.

Запитання “Як найкраще вчителю визначати ефективність власної оцінювальної практики?” є критерієм для оцінювання здатності вчителя до саморефлексії та самовдосконалення власної оцінювальної діяльності на основі аналізу даних (Рис. 5).



Рис. 5

Результат відповідей можна вважати винятковим, який вказує на надзвичайно високий рівень розуміння вчителями принципів системного аналізу та рефлексії власної оцінювальної практики. Педагоги розуміють, що ефективність оцінювання вимірюється не просто балами, а тим, як ці бали відображають реальний прогрес у навчанні учнів.

Наступне запитання “Наскільки ефективною, на вашу думку, є система оцінювання в Новій українській школі?” (Рис. 6).



Рис. 6

Менше половини опитаних (41,2 %) вважають досить ефективною систему оцінювання в Новій українській школі, яка потребує певної корекції та адаптації до умов практики. Даний результат може свідчити про позитивне ставлення більшості опитаних до ідеї реформування системи оцінювання та, разом з тим, привертати увагу до усвідомлення труднощів у її впровадженні. Третина опитаних (35,6 %) вважають систему оцінювання недостатньо ефективною, наголошуючи на потребі її подальшого реформування. Такий результат може засвідчувати, що критерії та інструменти оцінювання не завжди є зрозумілими та зручними у використанні педагогам. 22,9 відсотків опитаних вважають, що ефективність оцінювання в НУШ значною мірою залежить від майстерності конкретного вчителя. Саме цей результат підкреслює потребу в розвитку оцінювально-аналітичної компетентності як ключового фактору результативності оцінювальної діяльності вчителя. Учителі потребують систематичної методичної підтримки щодо застосування інструментів оцінювання у напрямі більшої прозорості, зрозумілості та практичності.

Наступне запитання визначало рівень вмотивованості педагога до вдосконалення власної оцінювально-аналітичної компетентності вчителя з врахуванням результативності навчання учнів: “Чи аналізуєте ви власний рівень оцінювально-аналітичної компетентності за результатами учнівських досягнень?” (Рис. 7)

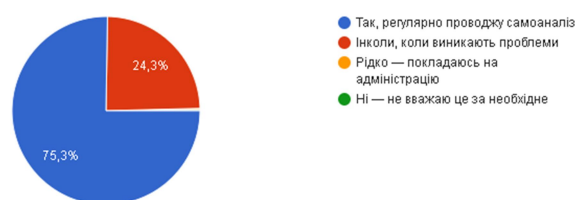


Рис. 7

ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ (за результатами опитування вчителів)

Більшість учителів усвідомлюють значення рефлексії та самооцінювання у професійній діяльності. Вони системно практикують самоаналіз, що підтверджує належний рівень сформованості їхньої оцінювально-аналітичної компетентності. Четверта частина опитаних (24,3 %) здійснюють аналіз лише в проблемних ситуаціях. Однак висновок про низький рівень сформованої оцінювально-аналітичної компетентності у цих педагогів ми не можемо зробити. Причиною може бути брак часу, методичних знань або мотивації.

На запитання “Чи залучаєте ви батьків до обговорення результатів навчання та планування подальшої освітньої траєкторії учнів?” ми отримали наступні результати (Рис. 8):



Рис. 8

Більшість опитаних педагогів (51,2 %) свідомо практикують партнерську взаємодію з батьками. Вони визнають важливість тристоронньої співпраці (учень-вчитель-батьки) для покращення якості результатів навчання. Така співпраця допомагає своєчасно скорегувати освітню траєкторію, підвищити мотивацію учнів до навчання та досягти кращих результатів. Позиція 36,8 відсотків опитаних, які залучають батьків іноді, здебільшого за батьківською ініціативою або на вимогу адміністрації, може пояснюватися перевантаженістю педагогів, відсутністю системного механізму організації зустрічей або недостатнім рівнем співпраці з боку батьків. Водночас, навіть така частка педагогів демонструє готовність до партнерства, але, швидше, у формі “реакції на запит”, ніж як постійної практики. Відповіді 9,5 відсотків педагогів свідчать про наявні організаційні бар’єри у взаємодії з батьками, які аргументуються опитуваними як брак часу чи ресурсів, може призводити до розриву між очікуванням сім’ї та освітнім процесом, що знижує ефективність навчання.

Наступні запитання дадуть змогу нам оцінити шляхи формування та вдосконалення оцінювально-аналітичної компетентності.

Результати відповідей на питання “Які форми професійного розвитку в галузі педагогічного оцінювання ви вважаєте найефективнішими?” (Рис. 9) демонструють нам те, що більшість учителів обирають курси підвищення кваліфікації (60,4 %), тому що вони є офіційно визнаною формою підвищення кваліфікації, освітні програми таких курсів структу-

ровані, орієнтована на сучасні вимоги до освітнього процесу та формуються з урахуванням професійного стандарту відповідної категорії педагогів. Третина опитаних (32,4 %) надають перевагу тематичним тренінгам/вебінарам. Така форма підвищення кваліфікації є, зазвичай, практично орієнтованою, що дозволяє швидко реагувати на актуальні виклики (нові інструменти оцінювання, цифрові ресурси) та дає змогу відпрацьовувати конкретні навички. Консультації з колегами та наставництву віддають перевагу лише 5,9 % педагогів. Причини можуть бути різні (відсутність розвиненої культури взаємодопомоги, брак часу для регулярних консультацій тощо), проте навіть цей невеликий відсоток свідчить про те, що є вчителі, які розуміють цінність обміну досвідом у професійній спільноті.

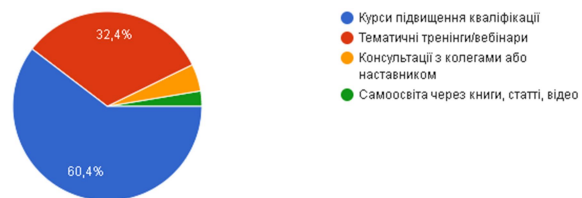


Рис. 9

На запитання “Яким чином ви формували свою оцінювально-аналітичну компетентність?” ми отримали наступні відповіді (Рис. 10):



Рис. 10

Більшість вчителів (82,1 %) визнають, що основним шляхом формування оцінювально-аналітичної компетентності є цілеспрямовані освітні заходи. 15,7 % опитаних формували свою оцінювально-аналітичну компетентність через щоденну діяльність, рефлексію власних успіхів і труднощів, а також у процесі професійної взаємодії з колегами. Найменша кількість респондентів (2,2 відсотки) пов’язує формування власної оцінювально-аналітичної компетентності з періодом навчання у вищому навчальному закладі. Тоді як сучасний професійний стандарт учителя вимагає більшої орієнтації на формування аналітичних умінь ще на етапі професійної підготовки.

Відповіді на запитання “Наскільки ви відчуваєте потребу в підвищенні своєї оцінювально-аналітичної компетентності?” засвідчують, що більшість педагогів (87,3 %) не відчувають дефіциту знань та навичок, але водночас визнають користь від нової

ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ (за результатами опитування вчителів)

інформації та сучасних підходів до оцінювання. Такий результат засвідчує, що педагоги орієнтовані на розширення власного інструментарію та бажають інтегрувати нові технології оцінювання у свою практику. 10,9 відсотка опитаних чітко усвідомлює, що їхня оцінювально-аналітична компетентність потребує значного удосконалення. Вони демонструють високу внутрішню мотивацію до професійного розвитку, готовність затрачати час та зусилля у спеціалізовані освітні програми. І незначний відсоток вчителів (2,1 %) відображають впевненість у власному досвіді або ж певний консерватизм і небажання змінювати підходи в роботі в контексті оцінювальної діяльності. Всі опитані педагоги визнають актуальність оцінювально-аналітичної компетентності та розуміють її значення в роботі (Рис. 11).



Рис. 11

На запитання “Чи готові ви ділитися власними напрацюваннями або досвідом з колегами щодо організації педагогічного оцінювання?” відповіді опитаних розподілилися наступним чином (Рис. 12):

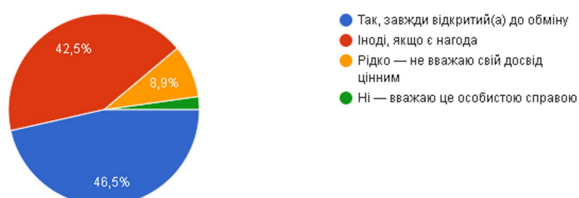


Рис. 12

Відповіді майже половини педагогів (46,5 %) свідчать про сформовану культуру професійної співпраці, усвідомлення важливості та поширення кращих практик. Такі педагоги є потенційними наставниками, тренерами тощо. Значна кількість педагогів (42,5 %) готові до співпраці у менш системному форматі. Їхня участь у поширенні досвіду залежить від зовнішніх чинників (запрошення адміністрації, наявності заходів, інтерес колег). Частина педагогів (8,9 %) знижує значущість власного досвіду. Це може бути пов'язано з невпевненістю у власних професійних здобутках, низькою самооцінкою або відсутністю зовнішньої підтримки. Такі педагоги повинні залучатися до професійних спільнот, де їхні напрацювання можуть бути визнані. І лише 2,1 відсоток педагогів принципово не готові ділитися власними напрацюваннями, що свідчить

про небажання відкриватися професійному середовищу. Такий результат не є критичним, але акцентує нашу увагу на необхідності формування в колективах позитивного мікроклімату та довіри, що стимулюватиме вчителів до взаємодії.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило, що оцінювально-аналітична компетентність посідає провідне місце в структурі професійної майстерності сучасного вчителя. Учасники опитування усвідомлюють значення цієї компетентності для забезпечення якісного освітнього процесу, адже ця професійна компетентність впливає на об'єктивність оцінювання результатів навчання учнів, ефективність планування освітньої діяльності та здатності до рефлексії власної педагогічної практики.

Учителі переважно продемонстрували зацікавленість у подальшому розвитку власних оцінювально-аналітичних умінь, орієнтуючись на практичне застосування нових знань та методик у своїй діяльності. Навіть ті педагоги, які вважають власний рівень сформованості оцінювально-аналітичної компетентності достатнім, визнають важливість безперервного вдосконалення та оновлення професійних компетентностей відповідно до сучасних освітніх викликів.

Загалом результати дослідження свідчать про те, що процес формування оцінювально-аналітичної компетентності потребує системного підходу, який поєднує базову педагогічну підготовку, післядипломну освіту, самоосвіту та колегіальну взаємодію. Важливим завданням є розроблення цілісної стратегії професійного розвитку, що включатиме в себе оновлення змісту освітніх програм, упровадження інноваційних технологій оцінювання, створення можливостей для наставництва та мережевої взаємодії між педагогами.

Подальші наукові дослідження доцільно спрямовувати на пошук ефективних моделей формування та вдосконалення оцінювально-аналітичної компетентності педагогічних працівників, що забезпечить якість оцінювання освітніх результатів та буде сприяти підвищенню рівня професійної культури сучасного педагога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лютко О.М., Зиль В.О. Розвиток оцінювально-аналітичної компетентності педагога як умова дотримання професійного стандарту. *Професійна педагогіка*. 2022. № 1. С. 35–40.
2. Покрова С.В. Оцінювально-аналітична компетентність у структурі професійної діяльності вчителя початкових класів. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 81. С. 150–155. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/39284>
3. Професійний стандарт вчителя закладу загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

4. Смагіна Т.М. Деонтологічний складник оцінювально-аналітичної компетентності педагога. *Педагогічні науки: Учені записки Ужгородського національного університету*. 2021. Вип. 1 (48). С. 177–182. URL: <https://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/247732>

5. Шуневич О. Умови розвитку оцінювальної компетентності педагогів у закладах післядипломної педагогічної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 4. С. 67–73. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70part_4/14.pdf

REFERENCES

1. Liutko, O.M. & Zyl, V.O. (2022). Rozvytok otsinyvalno-analitychnoyi kompetentnosti pedahoha yak umova dotrymanna profesiynoho standartu [Development of the teacher's evaluative and analytical competence as a condition for compliance with the professional standard]. *Professional pedagogy*, No. 1, pp. 35–40. [in Ukrainian].

2. Pokrova, S.V. (2022). Otsinyvalno-analitychna kompetentnist u strukturi profesiynoyi dialnosti vchytelia pochatkovykh klasiv [Evaluative and analytical competence in the structure of the professional activity of a primary school teacher]. *Scientific notes of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 5: Pedagogical*

sciences: realities and prospects. Issue 81. pp. 150–155. Available at: <https://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/39284> [in Ukrainian].

3. Profesiynyi standart vchytelia zakladu zahalnoyi serednoyi osvity [Professional standard of a teacher of a general secondary education institution]. Available at: <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia> [in Ukrainian].

4. Smahina, T.M. (2021). Deontolohichni skladnyky otsinyvalno-analitychnoyi kompetentnosti pedahoha [Deontological component of the evaluative and analytical competence of a teacher]. *Pedagogical sciences: Scientific notes of the Uzhhorod National University*. Issue 1(48), pp. 177–182. Available at: <https://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/247732> [in Ukrainian].

5. Shunevych, O. (2020). Umovy rozvytku otsiniuvalnoyi kompetentnosti pedahohiv u zakladyakh pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [Conditions for the development of evaluative competence of teachers in institutions of postgraduate pedagogical education]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, No. 70, Vol. 4, pp. 67–73. Available at: http://www.pedagogyjournal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_4/14 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 26.09.2025

УДК 373.3.091.3:780.616.432

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344571>

Таміла Гризоглазова, кандидат педагогічних наук, професор
кафедри фортепіанного виконавства та педагогіки мистецтва
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8214-0976>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

У статті висвітлюється сутність феномена музичності, що постає як інтегральна властивість особистості, яка виявляється у здатності глибоко сприймати, усвідомлювати, емоційно переживати та художньо відтворювати музичні образи у власній інтерпретації. Розглянуто особливості та методи її розвитку в молодших школярів у процесі фортепіанного навчання, зокрема: наочно-слуховий метод, ведення щоденника музичних вражень, метод художнього аналізу, художнього діалогу, асоціації, фасилітації, проблемно-пошуковий, виконавського опрацювання відповідних засобів музичної виразності, рефлексії, створення “ситуації успіху”.

Ключові слова: музичність; фортепіанне навчання; методи; молодші школярі.

Літ. 7.

Tamila Hryzohlazova, Ph.D. (Pedagogy), Professor of the
Piano Performance and Art Pedagogy Department,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8214-0976>

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF MUSICALITY IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS DURING PIANO TRAINING

The article highlights the essence of the phenomenon of musicality, which is considered to be an integral quality of the personality, manifested in the ability to deeply perceive, comprehend, emotionally experience, and artistically reproduce musical images through one's own interpretation. The specific features and methods of its development in primary school students during piano training are examined.

The implementation of the visual-auditory method involves creating an appropriate emotional atmosphere of perception – a kind of “emotional tone” of the lesson, ensured by the teacher's expressive emotional language, the presentation of interesting information about the composer, the musical work, and its characteristics, supported by relevant analogies. The second aspect