

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2026-58-11>
УДК 373.5.016:37.035:303.62

Олена Іванівна Пометун

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник¹

<https://orcid.org/0000-0002-4602-6383> opometun@gmail.com

Галина Володимирівна Серова

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник¹

<https://orcid.org/0000-0001-9155-1550> galyna_serova@ukr.net

¹відділу суспільствознавчої освіти,

Інститут педагогіки НАПН України

вул. Січових Стрільців, 52-Д, м. Київ, Україна, 04053

ПЕРШИЙ РІК УПРОВАДЖЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ У 8 КЛАСІ: ЗІСТАВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЬСЬКИХ ПРАКТИК ТА УЧНІВСЬКОГО ДОСВІДУ (ЗА ДАНИМИ ОПИТУВАНЬ)

У статті проаналізовано результати емпіричного дослідження першого року впровадження курсу громадянської освіти у 8 класі на основі опитування учнів і вчителів. Актуалізовано проблему узгодження задекларованого компетентнісного потенціалу курсу з реальною практикою навчання. Мета дослідження – виявлення особливостей сприйняття курсу учнями й учителями, а також визначення чинників, що впливають на ефективність його реалізації. Застосовано поєднання кількісних і якісних методів, зокрема анкетування учнів і вчителів, порівняльний аналіз відповідей та інтерпретацію відкритих запитань. Вибірку становили учні 8 класів і вчителі, які викладали курс у перший рік його впровадження. Встановлено стійку асиметрію в оцінюванні курсу: учні частіше орієнтуються на його прикладну цінність, тоді як учителі зважають насамперед на значущість довготривалих громадянських компетентностей. Виявлено відсутність взаємозв'язку між потенціалом діяльнісного навчання та його реалізацією, що зумовлено передусім методичними труднощами й особливостями організації навчального часу. Показано, що можливості цифрового додатка наразі сповна не використано. Обґрунтовано, що для підвищення ефективності курсу необхідно посилити методичну підтримку та оптимізувати навчальний час. Також важливо системно впроваджувати цифрові ресурси, спираючись на досвід учнів. Отримані результати мають практичне значення для вдосконалення змісту й методики викладання громадянської освіти.

Ключові слова: громадянська освіта; 8 клас; реформа; Нова Українська школа; досвід навчання і викладання; організація навчання; методичне забезпечення; емпіричне дослідження.

Як цитувати: Пометун О. І., Серова Г. В. Перший рік упровадження громадянської освіти у 8 класі: зіставлення вчительських практик та учнівського досвіду (за даними опитувань). *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2026. № 58. С. 137–146. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2026-58-11>

In cites: Pometun, O., Sierova, G. (2026.). The first year of implementing civic education in grade 8: aligning teaching practices and student experience (survey-based evidence). *Scientific notes of the pedagogical department*, 58, 137-146. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2026-58-11> [in Ukrainian].

Вступ. Реформа загальної середньої освіти, що реалізується в межах концепції Нової української школи, актуалізувала питання переосмислення змісту і завдань громадянської та історичної освітньої галузі. У центрі уваги перебуває питання не лише засвоєння знань, а й формування компетентностей майбутнього громадянина, здатного до критичного мислення, відповідальної участі в демократичному житті та взаємодії в різних соціальних контекстах («Громадянська освіта», н. д.). Відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, громадянську освіту спрямовано на розвиток компетентностей, пов'язаних із демократичною культурою, правовою свідомістю та соціальною взаємодією (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020).

Утвердження громадянської освіти в Україні пройшло шлях від етапу ознайомлення з демократичними цінностями у 1990-х роках до системного впровадження наскрізних компетентностей у Новій українській школі (НУШ) та ухвалення Концепції розвитку громадянської освіти у 2018 році (Концепція громадянської освіти, 2018). Основні етапи охоплюють: становлення (1990-ті роки), інституціоналізацію (2000-ні роки) та інтеграцію у загальну середню освіту. Починаючи з 2022 року, на законодавчому рівні громадянську освіту розглядають у контексті формування у громадян оборонної свідомості, забезпечення безпеки та усвідомлення єдиних інтересів людини та держави, формування навичок, необхідних для активної участі в демократичному житті (Окуньовська, 2023; Пометун, 2023; Ремех, Серова, 2026).

Зміст курсу громадянської освіти у базовій школі формується відповідно до Типової освітньої програми (Типова освітня програма, 2024) та модельних навчальних програм (МНП) з громадянської освіти та орієнтований на розвиток компетентностей для демократичної культури, що узгоджується з міжнародними підходами до громадянської освіти (Council of Europe, 2016; Kerr, 1999; Print, 2007). Міжнародні дослідження демонструють, що ефективність громадянської освіти залежить не лише від змісту програми, а й від методів навчання, атмосфери в класі та можливостей для реальної участі, тобто від того, як саме курс «переживається» учнями на рівні щоденного уроку (Schulz et al., 2023).

У наукових дослідженнях громадянську освіту розглядають як складний інтегрований процес, що поєднує когнітивний, ціннісний і діяльнісний компоненти (Hoskins et al.,

2012). Водночас емпіричні дослідження впровадження нових курсів у шкільній практиці засвідчують наявність суперечностей між задекларованими освітніми цілями та реальним досвідом учнів (Print, 2007; Biesta, 2011). Ці суперечності можуть виявлятися на кількох рівнях: між запланованим і реалізованим змістом (implemented curriculum), між учительськими інтенціями та учнівським сприйняттям процесу, між компетентнісними орієнтирами програми та фактичними умовами їх досягнення (час, ресурси, підготовленість учителя). У контексті української освітньої реформи проблема узгодженості між педагогічним наміром і навчальним досвідом учнів є недостатньо дослідженою, особливо на початковому етапі впровадження нових навчальних курсів, коли практики ще не усталилися й усі учасники перебувають у режимі адаптації.

Під час першого року реалізації курсу громадянської освіти у 8 класі було здійснено його емпіричний аналіз з урахуванням двох перспектив – учительської та учнівської. Подібний двоперспективний підхід (*teacher-student alignment*) використовують у міжнародних дослідженнях якості освіти (OECD TALIS, 2018). Він дає змогу виявити не лише спільні тенденції, а й системні розбіжності у сприйнятті курсу, які часто є непомітними під час одностороннього аналізу.

Метою статті є аналіз перших результатів упровадження курсу громадянської освіти у 8 класі на основі зіставлення досвіду вчителів і сприйняття учнів. **Завдання дослідження:** 1) проаналізувати загальне сприйняття курсу вчителями та учнями у перший рік упровадження; 2) виявити особливості організації навчального процесу та їхній зв'язок із учнівським досвідом; 3) визначити основні труднощі навчання з обох перспектив і зони розбіжностей між ними; 4) окреслити напрями методичної оптимізації курсу на основі виявлених даних.

Методологія дослідження. Дослідження виконано в межах *змішаного дизайну*, що поєднує кількісний і якісний аналіз даних (Creswell, 2014). Воно має описово-аналітичний характер, ґрунтується на зіставленні двох перспектив – учительської та учнівської – щодо першого року впровадження обов'язкового курсу «Громадянська освіта» у 8 класі (2023/2024 навчальний рік) і спрямовано на виявлення узагальнених тенденцій у сприйнятті курсу.

Під час дослідження курс громадянської освіти для 8 класу реалізовували за двома чин-

ними модельними навчальними програмами: МНП авторського колективу під керівництвом О. І. Пометун та ін. (Модельна навчальна програма, Пометун та ін., 2024) і МНП авторського колективу під керівництвом І. Васильків та ін. (Модельна навчальна програма, Васильків та ін., 2024). Відповідно до цих програм використовували два підручники: підручник авторів О. І. Пометун, Т. О. Ремех, Г. В. Сєрова (Громадянська освіта, Пометун та ін., 2025) та підручник авторів І. Д. Васильків, В. М. Кравчук, І. З. Танчин (Громадянська освіта, Васильків та ін., 2025). Опитування охоплювало вчителів та учнів, які працювали за обома програмами й підручниками, без розмежування за цією ознакою. Такий підхід зумовлено метою дослідження – з'ясувати загальні тенденції впровадження курсу незалежно від обраного навчально-методичного комплексу.

Дані зібрано за допомогою двох структурованих онлайн-анкет (Google Forms), розроблених окремо для вчителів та учнів. Анкета для вчителів містила 42 змінні (запитання закритого типу зі шкалою Лайкерта та відкриті запитання). Анкета для учнів – 27 змінних аналогічного формату. Інструменти було спрямовано на чотири тематичні блоки: сприйняття предмета, досвід уроку, робота з підручником та електронними ресурсами, труднощі й пропозиції.

В опитуванні брали участь 218 учителів та 1333 учні 8-х класів із різних регіонів України. Вибірку формували протягом січня 2026 року методом «снігової кулі» за допомогою професійних спільнот учителів та обласних ІППО Житомирської, Донецької, Рівненської, Волинської, Сумської областей України (області, що перебували у **межах доступу** авторок). Участь була добровільною й анонімною.

Кількісні дані оброблено методами описової статистики (частотні розподіли, середні значення, стандартні відхилення). Зіставлення вчительських і учнівських відповідей на тематично парні запитання здійснено шляхом порівняння відсоткових розподілів. Відповіді на відкриті запитання проаналізовано методом тематичного кодування з подальшим групуванням у категорії.

Водночас дослідження має певні обмеження. Зокрема, вибірку сформовано на засадах добровільної участі, що зумовлює можливий ефект самовідбору респондентів. Крім того, спостерігається нерівномірне територіальне представлення закладів освіти. У дослідженні не здійснювали диференціацію респондентів за МНП і підручниками, за якими вони пра-

цюють, що зумовлює узагальнений характер інтерпретації результатів, але унеможливило порівняльний аналіз ефективності окремих навчально-методичних комплектів. Відкриті відповіді респондентів характеризуються варіативністю формулювань, що потребувало їх узагальнення під час контент-аналізу. Самозвітний характер даних може містити ефект соціальної бажаності.

Результати дослідження. У дослідженні брали участь 218 учителів громадянської освіти закладів загальної середньої освіти зі згаданих областей України. Педагогічний стаж більшості з них становить понад 20 років – 126 осіб (57,8%); 10–20 років – 36 осіб (16,5%); 5–10 років – 30 осіб (13,8%); до 5 років – 26 осіб (11,9%). Опитано 1 333 учнів 8-х класів, які вивчали курс впродовж I семестру 2025/2026 н. р. обсягом 17 годин (0,5 год/тиждень).

Результати дослідження структуровано у взаємопов'язані аналітичні блоки, що охоплюють загальне сприйняття курсу, досвід організації навчання, використання підручника й ресурсів, а також труднощі та пропозиції щодо вдосконалення навчального процесу.

Блок 1. Загальне сприйняття курсу

Аналіз загального сприйняття курсу громадянської освіти засвідчив, що обидві групи респондентів – і вчителі ($n=218$), і учні ($n=1333$) – оцінюють його переважно позитивно, хоча рівень цього оцінювання є неоднорідним. За шкалою інтересу середній бал серед учителів становить $M=4,02$, тоді як серед учнів – $M=3,60$, що відповідає різниці у частці високих оцінок (бали 4–5). Подібна тенденція простежується і в оцінюванні значущості курсу, коли вчителі також демонструють вищі показники порівняно з учнями (табл. 1).

Щодо очікуваних результатів курсу, то респонденти обох груп найчастіше називали практичні знання про права й обов'язки громадянина, а також комунікативні навички – вміння аргументовано висловлювати власну думку й дискутувати. Водночас відповіді суттєво різнилися щодо третього кластеру – аналітичних навичок. Учителі значно частіше вказували на розвиток громадянської позиції учнів та критичного мислення як очікувані результати курсу, тоді як учні акцентували переважно на прикладних аспектах, як-от, знання власних прав, орієнтування у повсякденних громадянських ситуаціях. Зокрема, формування громадянської позиції учнів та критичного мислення як очікуваний результат зафіксували 70,6% вчителів проти 65,7 % учнів.

Таблиця 1

Порівняння оцінок учнів і вчителів щодо курсу громадянської освіти

Table 1

Comparison of student and teacher ratings of the civics course

Параметр	Учні (n=1333) M	SD	% (4-5)	Учителі (n=218) M	SD	% (4-5)
Інтерес до предмета / актуальність	3,60	1,28	59,3	4,02	1,13	71,6
Розуміння значущості курсу	3,76	1,25	63,5	3,76	1,10	64,7
Практична цінність (права, громадянська участь)	3,82	1,31	65,7	4,03	1,12	70,6

Примітка: оцінювання за шкалою Лайкерта від 1 (повністю не погоджуюсь) до 5 (повністю погоджуюсь).

M – середнє арифметичне; SD – стандартне відхилення; % (4-5) – частка респондентів, які обрали високі оцінки.

Note: evaluated on a Likert scale from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree). M – mean; SD – standard deviation; % (4-5) – proportion of respondents who selected high ratings. Блок 2. Досвід організації навчання

Дані щодо організації навчального процесу дозволяють охарактеризувати типовий урок громадянської освіти як такий, що охоплює елементи діяльнісного навчання, проте з нерівномірною інтенсивністю їх застосування. Використання різноманітних методів навчання обидві групи оцінили порівняно високо: учителі – M≈4,1 (75,2% % обрали 4-5 балів), учні – M≈3,7 (65,2%). Утім ця різниця вказує на те, що не всі методичні зусилля вчителів однаково відчужаються на учнівському рівні (табл. 2).

Групова робота, яка є одним із ключових форматів діяльнісного навчання, застосовується, за оцінками вчителів, досить регулярно (M = 4,12; SD = 1,15), тоді як учні оцінюють її частоту дещо нижче (M = 3,68; SD = 1,31). Комфорт висловлювання власної думки обидві групи оцінили на помірно високому, але не на максимальному рівні: M=3,76 (SD= SD = 1,10) серед учителів і M = 3,69 (SD = 1,34) серед учнів, з часткою високих оцінок

65% і 60% відповідно. Ці показники засвідчують, що безпечне дискусійне середовище загалом створюється, однак для деяких учнів залишається бар'єр для вільного висловлювання.

За оцінками учнів, часу на уроці загалом вистачає для опрацювання матеріалу й виконання завдань (M = 3,78; SD = 1,31; n = 1333): 64,97% учнів оцінюють його достатність як високу (4-5), тоді як 18,6% – як низьку (1-2). Водночас відкриті відповіді уточнюють цю картину: попри загалом позитивні оцінки учні відчужають нестачу часу для реалізації саме діяльнісних форматів роботи. Типові репліки: «Іноді не встигаємо зробити завдання», «Багато тем – мало часу на вправи та обговорення», «Хотілося б більше часу на дискусії». Учителі в середньому оцінюють відповідність обсягу матеріалу кількості годин дещо вище (M = 4,07; SD = 1,15; n = 218; 73,4% – високі оцінки).

Таблиця 2

Оцінки учнів та вчителів щодо досвіду організації навчання

Table 2

Students' and teachers' evaluations of the experience of organizing learning

Параметр	Учні (n=1333) M	SD	% (4-5)	Учителі (n=218) M	SD	% (4-5)
Різноразмітність форм роботи на уроці	3,82	1,31	65,2	4,12	1,15	75,2
Наявність групових та індивідуальних завдань	3,68	1,31	60,6	4,11	–	77,5
Комфорт висловлювання власної думки	3,69	1,34	60,2	3,76	1,10	64,7
Достатність навчального часу	–	–	–	4,07	1,15	73,4

Примітка: оцінювання за шкалою Лайкерта 1-5. M – середнє арифметичне; SD – стандартне відхилення; % (4-5) – частка високих оцінок. «—» – дані з відповідної шкали у відповідній групі відсутні (учнівська анкета не містила окремого запитання про достатність часу; SD для окремих шкал учителів потребує уточнення за первинними даними).

Note: rated on a Likert scale from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree). M = mean; SD = standard deviation; % (4-5) = proportion of respondents who selected high ratings.

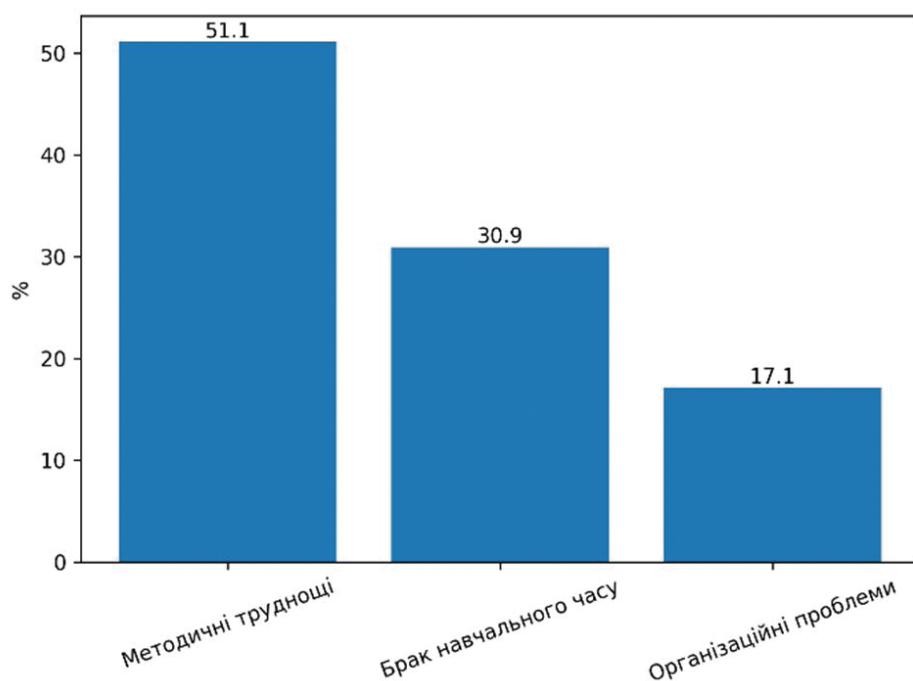


Рисунок 1. Труднощі впровадження курсу громадянської освіти (за оцінками вчителів), %
Figure 1. Difficulties in implementing a civic education course (as assessed by teachers), %

Окремим фокусом аналізу є питання навчального часу. Обидві групи зафіксували проблему його нестачі, але з різних позицій: учні частіше зазначали, що не встигають виконати завдання на уроці, тоді як учителі – що обсяг програмного матеріалу перевищує доступний час. Серед труднощів упровадження, визначених учителями у відповідях на відкрите запитання, домінують три категорії: методичні труднощі (нестача готових матеріалів, сценаріїв уроків, диференційованих завдань) – 51,1%; брак навчального часу – 30,9%, оскільки обсяг програмного матеріалу перевищує доступний час; організаційні проблеми (технічне забезпечення, великі класи) – 17,1% (рис. 1).

Блок 3. Підручник і електронні ресурси

Оцінювання підручника як основного засобу навчання виявило загальну позитивну тенденцію, хоча ставлення до нього залишається диференційованим. Зрозумілість викладу обидві групи оцінили як задовільну: $M = 3,88$ ($SD = 1,22$), 67,4% дають високі оцінки (4–5) і $M = 4,18$ ($SD = 1,02$), високі оцінки – 78,4% серед учителів, хоча 16,5% учнів обрали нижчі бали (1–2), що засвідчує наявність групи, для якої текст підручника є складним. Завдання підручника отримали помірну оцінку: учні зафіксували $M = 3,71$; $SD = 1,30$; (62,3% високих балів), учителі – $M = 3,98$;

$SD = 1,12$ (70,6%). Варто зазначити, що учні оцінювали передусім зрозумілість і цікавість завдань, тоді як вчителі – їхню придатність для організації групової й пошукової роботи (табл. 3).

Показник недискримінаційності підручника отримав стабільно високі бали як від учителів, так і від учнів ($M = 3,95$; $SD = 1,05$; (70,1%) – серед учнів; $M = 4,22$; $SD = 0,98$ (80,3%) – серед учителів), що засвідчує відповідність навчальних матеріалів принципам інклюзивності.

Загальна оцінка підручника відображає найбільший розрив між групами: учні оцінили його на $M = 3,81$ (64,0% високих балів), тоді як учителі – на $M = 4,21$ (79,8%). Цей розрив виявляється і в готовності рекомендувати підручник: серед учителів таких 81,6%, серед учнів – 62,5%.

Е-додаток оцінюють як корисний обидві групи: учні – $M = 3,76$; $SD = 1,30$; % (4–5) = 65,1%; вчителі – $M = 4,06$; $SD = 1,04$; % (4–5) = 73,4%. Зазначається також про зручність і доступність інтерфейсу е-додатку, простоту у використанні. Але частка тих вчителів, хто регулярно його використовують менш як 50% і в коментарях присутні технічні / інтерфейсні зауваження.

Таблиця 3

Оцінка підручника учнів та вчителів за окремими критеріями (M, SD, % 4–5)

Table 3

Students' and teachers' evaluation of the textbook according to individual criteria (M, SD, % 4–5)

Параметр	Учні (n=1333) M	SD	% (4–5)	Учителі (n=218) M	SD	% (4–5)
Зрозумілість тексту	3,88	1,22	67,4	4,18	1,02	78,4
Послідовність подачі	3,74	1,28	61,9	—	—	—
Прикладність завдань	3,71	1,30	62,3	4,11	—	77,5
Пошуковий характер завдань	3,43	1,35	48,7	—	—	—
Диференціація завдань (оцінка вчителів)	—	—	—	3,98	1,12	70,6
Недискримінація / інклюзивність	3,95	1,05	70,1	4,22	0,98	80,3
Загальна оцінка підручника	3,81	1,30	64,0	4,21	1,00	79,8
Готовність рекомендувати	62,5 %	—	—	81,6 %	—	—

Примітка: оцінювання за шкалою Лайкерта 1–5. M – середнє арифметичне; SD – стандартне відхилення; % (4–5) – частка високих оцінок. «—» – дані з відповідної шкали у відповідній групі відсутні (учнівська анкета не містила окремого запитання про достатність часу; SD для окремих шкал учителів потребує уточнення за первинними даними).

Note: assessed on a 1–5 Likert scale. M – mean; SD – standard deviation; % (4–5) – proportion of high ratings. “—” – data for the corresponding scale in the respective group is unavailable (the student questionnaire did not include a separate question on time sufficiency; SD for certain teacher scales requires clarification based on primary data).

Обговорення. Отримані результати дозволяють розглядати перший рік упровадження курсу громадянської освіти у 8 класі як етап із виразною позитивною динамікою. Проте виявлені системні бар'єри наразі перешкоджають вичерпній реалізації його потенціалу.

Насамперед фіксується стійка асиметрія в оцінках учителів і учнів: за всіма ключовими показниками вчителі демонструють більш оптимістичне сприйняття курсу. Подібний «зсув оптимізму» описано в міжнародних дослідженнях громадянської освіти (Schulz et al., 2023), в яких його пов'язують із різницею позицій оцінювання. Наші результати уточнюють це пояснення: йдеться не про розбіжність у загальному ставленні до курсу, а про відмінності в оцінюванні інтенсивності та якості навчального досвіду.

Виявлено також відмінність у трактуванні освітніх результатів. Для учнів цінність курсу визначається передусім його практичністю (права, участь, повсякденні ситуації), тоді як учителі акцентують на довготривалих ефектах – розвитку громадянської позиції, критичного мислення та аргументації. Така відмінність загалом узгоджується з підходами OECD (2018; 2019), однак отримані дані показують: недостатня «видимість»

цих результатів для учнів на ранніх етапах може знижувати їхній мотиваційний ефект. Різниця в оцінках (M = 4,03 проти M = 3,82) відображає часткову невідповідність між задекларованими цілями та їхнім переживанням у навчальному процесі.

Суттєвим є розходження між потенціалом діяльнісного підходу та його практичною реалізацією. Попри наявність у навчальних матеріалах завдань, орієнтованих на дослідження, обговорення та проектну діяльність (Council of Europe, 2016), їх використання залишається непослідовним. Це засвідчує, що ключовим викликом є не оновлення змісту як таке, а спроможність освітньої практики стабільно відтворювати діяльнісні формати.

Проблема часу постає як багатовимірною. Учителі інтерпретують її як невідповідність обсягу програми кількості годин (30,9%), тоді як учні відчують її на рівні уроку – як нестачу часу для виконання завдань і обговорень. На відміну від поширеного трактування (OECD, 2019), отримані результати вказують, що обмеження пов'язано не лише з кількістю часу, а передусім зі способом його організації в умовах діяльнісного навчання.

Найбільш вираженим бар'єром є методичний (51,1%), що виявляється у нестачі струк-

турованих сценаріїв уроків, диференційованих завдань та інструментів оцінювання. Цей результат узгоджується з висновками IEA ICCS 2022 (Schulz et al., 2023), але водночас показує його більшу вагу порівняно з організаційними чи технічними чинниками. Отже, саме методична підтримка є критичною умовою реалізації потенціалу курсу.

Позитивне сприйняття електронного додатка (учні: $M = 3,76$; вчителі: $M = 4,06$) підтверджує потенціал цифрових ресурсів для підвищення залученості (Redecker, 2017), однак їх використання залишається обмеженим. Це вказує на те, що ефективність цифрових інструментів визначається не їх наявністю, а ступенем інтеграції в педагогічні практики.

Водночас аналіз учнівських відгуків показує, що навіть за загальної прихильності до предмета деякі школярі відчують певний бар'єр під час публічного висловлювання думок або не сповна усвідомлюють його практичне значення. Це засвідчує важливість урахування не лише змістових результатів, а й комунікативних та психологічних умов навчання як складової ефективності.

Узагальнюючи, зауважимо, що курс громадянської освіти у 8 класі демонструє високий потенціал у формуванні громадянських компетентностей, однак його реалізація визначається насамперед якістю методичної підтримки, організацією навчального часу та узгодженістю освітніх очікувань учнів і вчителів.

З практичного погляду це передбачає:

- розроблення коротких структурованих сценаріїв уроків (зокрема 15–20-хвилинних діяльнісних блоків);
- створення диференційованих завдань і інструментів швидкого формувального оцінювання;
- підтримку вчителів у фасилітації дискусій і роботі з чутливими темами;
- посилення інтеграції цифрових ресурсів у логіку уроку, а не їх епізодичне використання;
- узгодження короткострокових і довгострокових результатів навчання на рівні комунікації з учнями.

Результати варто інтерпретувати з урахуванням обмежень дослідження, зокрема добровільного характеру вибірки, нерівномірного територіального представлення та відсутності диференціації за підручниками. Перспективами подальших досліджень визначаємо аналіз зв'язку між конкретними педагогічними практиками та навчальними результатами учнів, а

також оцінювання ефективності інструментів методичної підтримки.

Висновки. Результати дослідження засвідчують, що перший рік упровадження курсу громадянської освіти у 8 класі загалом характеризується позитивним сприйняттям як учнів, так і вчителів, що підтверджує його актуальність і відповідність сучасним освітнім запитам. Водночас ефективність курсу виявляється неоднорідною і залежною від умов його реалізації.

Встановлено системну асиметрію в оцінках учнів і вчителів: педагоги стабільно демонструють вищий рівень позитивних оцінок. Це засвідчує відмінності в інтерпретації результатів навчання – від орієнтації учнів на безпосередню практичну цінність до зосередженості вчителів на довготривалих компетентнісних ефектах. Така невідповідність вказує на потребу посилення узгодження освітніх цілей і їх комунікації в навчальному процесі.

Доведено, що потенціал діяльнісного підходу, закладений у навчальних матеріалах, реалізується не повністю. Основними обмеженнями постають не так змістові чи технічні чинники, як методичні – нестача структурованих сценаріїв уроків, інструментів диференціації та оцінювання. Визначено, що саме методичний компонент є ключовою умовою ефективності курсу.

Уточнено характер проблеми часу: вона виявляється не лише як обмеженість навчальних годин, а й як невідповідність організації навчального процесу вимогам діяльнісного формату. Це зумовлює труднощі у виконанні завдань, проведенні обговорень і досягненні очікуваних результатів.

Підтверджено позитивний потенціал цифрових ресурсів, зокрема електронного додатка, однак виявлено недостатній рівень їх системної інтеграції в освітній процес. Ефективність цифрових інструментів залежить передусім від способів їх педагогічного використання.

З'ясовано, що важливою складовою результативності курсу є суб'єктивний досвід учнів – відчуття залученості, можливість вільного висловлення думки та усвідомлення практичної значущості навчання. Це засвідчує необхідність урахування комунікативних і психологічних аспектів поряд із змістовими результатами.

Практичне значення здобутих результатів полягає в обґрунтуванні потреби посилення методичної підтримки курсу, вдосконалення організації навчального часу, розвитку інструментів формувального оцінювання та більш

системної інтеграції цифрових ресурсів у навчальний процес.

Результати дослідження варто розглядати з урахуванням його обмежень, зокрема добровільного характеру вибірки, нерівномірного територіального представлення та відсутності диференціації за типами навчальних матеріалів.

Перспективи подальших досліджень пов'язано з аналізом впливу конкретних педагогіч-

них практик на формування громадянських компетентностей учнів, вивченням ефективності різних моделей організації діяльнісного навчання, а також оцінюванням результативності інструментів методичної підтримки вчителів. Окремого дослідження потребує питання інтеграції цифрових ресурсів у структуру уроку та їх впливу на навчальну мотивацію і результати учнів.

REFERENCES

- Hromadianska osvita: Pidruchnyk dlia 8 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Civic Education: Textbook for the 8th Grade of General Secondary Education Institutions]. (2025) / O. I. Pometun, T. O. Remekh, H. V. Sierova. Kyiv : Osvita. 96 s. <https://shkola.in.ua/3300-hromadianska-osvita-8-klas-pometun.html> [in Ukrainian]
- Hromadianska osvita: Pidruchnyk dlia 8 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Civic Education: Textbook for the 8th Grade of General Secondary Education Institutions]. (2025) / I. D. Vasylykiv, V. M. Kravchuk, I. Z. Tanchyn. Ternopil : Aston, 2025. <https://pidruchnyk.com.ua/2988-gromadianska-osvita-vasylkiv-8-klas-2025.html> [in Ukrainian]
- Civic Education (n.d.). V *Ukrainska elektronna entsyklopediia osvity* [In Ukrainian Electronic Encyclopedia of Education]. Perehliano 22 kvitnia, 2026, z <https://eduglos.iitta.gov.ua/index.php> [in Ukrainian]
- Modelna navchalna prohrama "Hromadianska osvita. 8 klas" dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (Pometun ta in.) [Model Study Program "Civic Education. Grade 8" for Institutions of General Secondary Education (Pometun et al.)]. (2024). <https://hromadyanska-osvita-8-kl-pometun-ta-in-27082024.pdf> [in Ukrainian]
- Modelna navchalna prohrama "Hromadianska osvita. 8 klas" dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (Vasylykiv ta in.) [Model Study Program "Civic Education. Grade 8" for Institutions of General Secondary Education (Vasylykiv et al.)]. (2024). <https://hromadyanska-osvita-8-kl-vasylkiv-ta-in-27082024.pdf> [in Ukrainian]
- Okunovska, Yu.V. (2023). Stanovlennia hromadianskoi osvity v Ukraini [Establishment of civic education in Ukraine]. *Politychne zhyttia* [Political Life]. (Lyp 2023), 13-17. <https://doi.org/10.31558/2519-2949.2023.2.2> [in Ukrainian]
- Pometun, O.I. (2023). Navchannia istorii ta hromadianskoi osvity yak chynnyk formuvannia natsionalno-hromadianskoi identychnosti uchniv v umovakh voiennoho stanu ta povoiennoho rozvytku Ukrainy [Teaching history and civic education as a factor in forming the national and civil identity of students in the war and post-war development of Ukraine]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Educational Journal]. №2. S. 62–72. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-2-62-72> [in Ukrainian]
- Remekh, T.O., Sierova, G.V. (2026). Rozvytok hromadianskoi kompetentnosti uchniv u konteksti tsyfrovoy ta sotsialnoi transformatsii ukrainskoho suspilstva [Development of civic competence of students in the context of digital and social transformation of Ukrainian society]. *Innovatsiina Pedahohika* [Innovative Pedagogy]. Vyp. 92. Tom 2. S. 39–43. <https://doi.org/10.32782/ip/92.2.7> [in Ukrainian]
- Kabinet Ministriv Ukrainy. (2020, September 30). Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State Standard of Basic Secondary Education]: Postanova № 898. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-p> [in Ukrainian]
- Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2022, June 6). Kontseptsiiia natsionalno-patriotichnoho vykhovannia v systemi osvity Ukraini [The Concept of National-Patriotic Education in the Education System of Ukraine]: Nakaz № 527. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text> [in Ukrainian]
- Kabinet Ministriv Ukrainy. (2018, October 3). Kontseptsiiia rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini [The Concept of Development of Civic Education in Ukraine]: Rozporiadzhennia № 710 (v redaktsii rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 8 zhovtnia 2022 r. № 893-r). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/893-2022-%D1%80#Text> [in Ukrainian]
- Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2024, August 9). Typova osvitnia prohrama dlia 5-9 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Typical Educational Program for Grades 5-9 of General Secondary Education Institutions]: Nakaz № 1120. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2024/09.08.2024/typova-osvitnya-prohrama-dlya-5-9-klasiv-zzso-1120-vid-09082024.pdf> [in Ukrainian]
- Biesta, G. J. J. (2011). Learning Democracy in School and Society: Education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship. Sense Publishers. <http://dx.doi.org/10.1007/978-94-6091-512-3>
- Creswell, J. W. (2014). Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. <https://doi.org/10.5539/ELTV12N5P40>

- Council of Europe. (2016). *Competences for Democratic Culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- Council of Europe. (2018). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture (Vol. 1–3)*. <https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573/16807bc66c>
- Hoskins, B., Villalba, E., Van Nijlen, D., & Sas, A. (2012). Civic Competence of Youth in Europe: Measuring Cross National Variation Through the Creation of a Composite Indicator. *Social Indicators Research*, 123(2), 431–457. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0746-z>
- Kerr, D. (1999). Citizenship education: An international comparison. *International Review of Curriculum and Assessment Frameworks*, 1(1), 1-23.
- OECD TALIS (2018). *Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- OECD (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030: Conceptual learning framework*. Paris: OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
- Print, M. (2007). Citizenship education and youth participation in democracy. *British Journal of Educational Studies*, 55(3), 325–345. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00382.x>
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators*: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC107466/pdf_digcomedu_a4_final.pdf
- Schulz, W., Fraillon, J., Ainley, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2023). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 international report*. Amsterdam: IEA. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-20113-4>

Декларація про використання інструментів штучного інтелекту

Інструмент: ChatGPT (OpenAI).

Мета використання: структуризація і стилістичне ущільнення тексту, мовне редагування, допомога в оформленні таблиць і рисунка.

Характер внеску: допоміжний; усі наукові інтерпретації, висновки та відповідальність за зміст належать авторкам.

Заява про доступність даних. Первинні дані цього дослідження не є загальнодоступними, зважаючи на етичні міркування та вимоги конфіденційності. Анонімізовані дані автори можуть надати за обґрунтованим запитом у межах, що не порушують права респондентів і домовленості щодо використання матеріалів дослідження.

Фінансування. Дослідження не мало зовнішнього фінансування.

Конфлікт інтересів. Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису.

Внесок авторів. Автори зробили рівний внесок в цю роботу.

Отримано: 24.04.2026

Переглянуто: 24.05.2026

Прийнято: 07.06.2026

Опубліковано: 30.06.2026

Olena Pometun

Dr. Sc., Prof., Corresponding Member of the NAES of Ukraine

Chief Scientific Officer¹

<https://orcid.org/0000-0002-4602-6383> opometun@gmail.com

Galyna Sierova

PhD, Senior Researcher, Senior Scientific Officer

<https://orcid.org/0000-0001-9155-1550> galyna_serova@ukr.net

¹Department of Social Studies Education, Institute of Pedagogy,
National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
Sichovkyh Striltsiv St., 52-D, Kyiv, Ukraine, 04053

THE FIRST YEAR OF IMPLEMENTING CIVIC EDUCATION IN GRADE 8: ALIGNING TEACHING PRACTICES AND STUDENT EXPERIENCE (SURVEY-BASED EVIDENCE)

The article analyses the results of an empirical study of the first year of implementing the Grade 8 civic education course, based on surveys of students and teachers. It addresses the problem of aligning the declared competency-based potential of the course with actual classroom practice. The aim of the study is to identify the specific features of how the course is perceived by students and teachers, as well as to determine the factors influencing the effectiveness of its implementation.

A mixed-methods approach was employed, combining quantitative and qualitative techniques, including student and teacher questionnaires, comparative analysis of responses, and interpretation of open-ended questions. The sample comprised Grade 8 students and teachers who taught the course during its first year of implementation.

The findings reveal a consistent asymmetry in course evaluations: students tend to focus on its practical relevance, whereas teachers emphasize the importance of long-term civic competencies. A gap is identified between the potential of activity-based learning and its actual implementation, primarily due to methodological challenges and constraints related to instructional time. It is also shown that the potential of the digital supplement is not yet fully utilized.

The study substantiates that improving the effectiveness of the course requires strengthening methodological support and optimizing instructional time. In addition, the systematic integration of digital resources, grounded in students' experience, is essential. The findings have practical implications for enhancing both the content and pedagogy of civic education.

Keywords: civic education; Grade 8; course perception; learning and teaching experience; instructional organization; methodological support; empirical study.

AI Use Declaration. Tool: ChatGPT (OpenAI).

Purpose of use: structuring and stylistic compaction of the text, language editing, assistance in the design of tables and figures.

Nature of contribution: auxiliary; all scientific interpretations, conclusions and responsibility for the content belong to the authors.

Statement on data availability. The primary data of this study are not publicly available, due to ethical considerations and confidentiality requirements. The authors can provide anonymized data upon reasonable request within the limits that do not violate the rights of the respondents and the agreements on the use of research materials.

Funding. The study did not have external funding.

Conflict of interest. The authors declare that there is no conflict of interest regarding the publication of this manuscript.

Authors' contribution. The authors made equal contributions to this work.

Received: 24.04.2026

Reviewed: 24.05.2026

Accepted: 07.06.2026

Published: 30.06.2026