

Секція Освітні науки	
УДК 37.014.6:371.671	
Дата першого надходження статті до видання	2026-07-30
Дата прийняття статті до друку після рецензування	2026-08-30
Дата публікації/оприлюднення	2026-09-18

ПІДГОТОВКА ЕКСПЕРТІВ ОСВІТНЬОГО КОНТЕНТУ ЯК ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Ольга ФЛЯРКОВСЬКА

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник

лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9461-4035>

E-mail: fliarkovska@ukr.net

Анотація. У статті здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз підготовки експертів освітнього контенту як важливого чинника забезпечення якості сучасної освіти. Актуальність дослідження зумовлена трансформаціями освітнього середовища під впливом цифровізації, упровадженням компетентнісного підходу, розширенням спектра цифрових освітніх ресурсів, а також зростанням вимог до психологічної безпечності та розвивального потенціалу освітнього контенту. Обґрунтована необхідність розгляду експертизи освітніх матеріалів не лише як процедури встановлення їх відповідності нормативним і дидактичним вимогам, а як комплексного психолого-педагогічного процесу, спрямованого на оцінювання потенційного впливу контенту на розвиток особистості здобувача освіти.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування моделі підготовки експертів освітнього контенту, визначення структури їхньої психолого-педагогічної компетентності та розроблення системи критеріїв оцінювання якості освітніх матеріалів. Дослідження має теоретико-методологічний характер. Використано методи теоретичного аналізу, порівняння, узагальнення наукових джерел, систематизації, класифікації, контент-аналізу та моделювання. Джерельну базу становили праці українських і зарубіжних учених у галузі педагогіки, психології, дидактики, професійної підготовки фахівців, цифрової освіти та теорії якості освіти, а також нормативно-правові, методичні документи й матеріали міжнародних організацій.

Обґрунтовано, що психолого-педагогічна експертиза освітнього контенту є багатовимірним міждисциплінарним процесом оцінювання навчальних матеріалів щодо їх відповідності закономірностям психічного розвитку, педагогічним цілям, компетентнісним орієнтирам і соціокультурним умовам. Визначено критерії психолого-педагогічної компетентності експерта. Запропоновано модель підготовки експертів.

Визначено систему критеріїв оцінювання психолого-педагогічної якості освітнього контенту: вікова та індивідуальна відповідність, розвиток пізнавальної активності й критичного мислення, мотиваційний потенціал, психологічна безпечність, компетентнісна спрямованість і соціокультурна чутливість. Зазначено, що в умовах цифровізації освіти експертна оцінка має також враховувати доступність, етичність, інформаційну та психологічну безпечність цифрових ресурсів, а також їхній потенційний вплив на когнітивний, емоційний і соціальний розвиток здобувачів освіти.

Наукова новизна полягає в уточненні змісту психолого-педагогічної компетентності експерта освітнього контенту та обґрунтуванні моделі його підготовки як інтегративної системи, що поєднує теоретичну, практичну та рефлексивну складові.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів для вдосконалення програм підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації експертів, а також процедур психолого-педагогічної експертизи освітніх ресурсів.

Ключові слова: експерт освітнього контенту, якість освіти, психолого-педагогічна експертиза, психолого-педагогічна компетентність, компетентнісний підхід, освітні ресурси, психологічна безпечність, критерії оцінювання.

TRAINING EXPERTS IN EDUCATIONAL CONTENT EVALUATION AS A FACTOR IN ENSURING THE QUALITY OF EDUCATION

Olha Fliarkovska

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior Research Fellow

I. O. Synytsia Laboratory of Learning Psychology

G. S. Kostiuk Institute of Psychology

National Academy of Educational Sciences of Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9461-4035>

E-mail: fliarkovska@ukr.net

Abstract. The article presents a comprehensive theoretical and methodological analysis of the training of educational content experts as an important factor in ensuring the quality of modern education. The relevance of the study is determined by transformations in the educational environment driven by digitalization, the implementation of a competency-based approach, the expansion of digital educational resources, and growing requirements for the psychological safety and developmental potential of educational content. The study substantiates the need to consider the evaluation of educational materials not merely as a procedure for establishing their compliance with regulatory and didactic requirements, but as a comprehensive psychological and pedagogical process aimed at assessing the potential impact of educational content on learners' personal development.

The aim of the article is to theoretically substantiate a model for training educational content experts, define the structure of their psychological and pedagogical competence, and develop a system of criteria for evaluating the quality of educational materials. The study is theoretical and methodological in nature. The methods employed include theoretical analysis, comparison, generalization of scientific sources, systematization, classification, content analysis, and modeling.

The source base comprised scholarly works by Ukrainian and international researchers in pedagogy, psychology, didactics, professional training, digital education, and educational quality, as well as regulatory and methodological documents and materials produced by international organizations.

It is substantiated that psychological and pedagogical expertise of educational content is a multidimensional interdisciplinary process of evaluating educational materials in terms of their compliance with the principles of psychological development, pedagogical objectives, competency-based orientations, and sociocultural conditions. The structure of the expert's psychological and pedagogical competence is defined as comprising cognitive, operational-activity, value-motivational, and reflective components. A training model is proposed that includes target, content, procedural, and assessment-reflective blocks.

A system of criteria for evaluating the psychological and pedagogical quality of educational content is defined: age and individual appropriateness, development of cognitive activity and critical thinking, motivational potential, psychological safety, competency orientation, and sociocultural sensitivity. It is emphasized that, in the context of educational digitalization, expert evaluation should also take into account the accessibility, ethical dimensions, informational and psychological safety of digital resources, as well as their potential impact on the cognitive, emotional, and social development of learners.

The scientific novelty lies in clarifying the content of the psychological and pedagogical competence of educational content experts and substantiating a training model as an integrative system combining theoretical, practical, and reflective components. The practical significance of the study lies in the possibility of using the findings to improve training, retraining, and professional development programs for experts, as well as procedures for the psychological and pedagogical evaluation of educational resources.

Keywords: educational content expert, quality of education, psychological and pedagogical expertise, psychological and pedagogical competence, competency-based approach, educational resources, psychological safety, evaluation criteria.

Вступ

Реформування сучасної освіти передбачає не лише оновлення змісту навчання, а й забезпечення належної якості освітнього контенту, його відповідності компетентнісному підходу та потребам особистісного розвитку здобувачів освіти. У сучасному освітньому середовищі навчальні матеріали виконують не тільки інформаційну й дидактичну функції, а й можуть впливати на пізнавальну активність, навчальну мотивацію, емоційний стан, формування цінностей і соціальних компетентностей особистості [1; 3; 7; 8].

Водночас сучасна практика створення та використання освітніх ресурсів демонструє, що проблема їх якості не може бути зведена лише до відповідності навчальних матеріалів освітнім стандартам або методичним вимогам. Особливої уваги потребує оцінювання психологічного впливу освітнього контенту, його здатності підтримувати пізнавальну активність, формувати позитивну мотивацію до навчання, сприяти розвитку критичного мислення та забезпечувати психологічну безпечність освітнього середовища [5; 15].

Актуальність проблеми. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах цифровізації освіти. Використання цифрових ресурсів розширює можливості доступу до навчальної інформації, урізноманітнює форми навчання та створює умови для персоналізації освітнього процесу. Водночас цифрове освітнє середовище актуалізує питання доступності, етичності, інформаційної безпеки, психологічного благополуччя та відповідності цифрового контенту віковим і психологічним особливостям здобувачів освіти [7; 10; 12; 13].

У цьому контексті важливим є визначення сутності та структури психолого-педагогічної компетентності експерта освітнього контенту. Така компетентність має охоплювати не лише знання у сфері педагогіки та психології, а й здатність застосовувати відповідні критерії, аналізувати освітні матеріали, прогнозувати можливі наслідки їх використання та критично оцінювати власні експертні рішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасному освітньому просторі проблема забезпечення якості освітнього контенту набуває особливої актуальності у зв'язку з реформуванням освіти, упровадженням компетентнісного підходу, цифровізацією освітнього середовища та посиленням вимог до психологічної безпечності навчання. Українські дослідники розглядають якість освіти як комплексну

характеристику освітнього процесу, що має забезпечувати не лише засвоєння системи знань, а й розвиток особистості здобувача освіти, його пізнавальної активності, самостійності та здатності застосовувати набуті знання в практичних ситуаціях [1–4].

Важливе теоретичне підґрунтя для дослідження становлять праці І.Д. Бега, у яких розкриваються психологічні та особистісні засади розвитку людини в освітньому процесі. Автор акцентує значення ціннісного ставлення до змісту освіти та необхідність орієнтації навчання на духовний і особистісний розвиток здобувача освіти [1]. Ці положення є важливими для психолого-педагогічної експертизи, оскільки дають підстави розглядати освітній контент не лише як сукупність інформації, а як засіб впливу на становлення особистості.

Методологічні засади професійної діяльності педагога та роль професійної компетентності розкриваються у працях І.А. Зязюна, де професійна діяльність розглядається як складний процес, що передбачає інтеграцію знань, умінь, професійних цінностей та особистісних якостей фахівця [2]. Для підготовки експерта освітнього контенту цей підхід є особливо значущим, оскільки експертна діяльність потребує не лише володіння відповідною системою знань, а й сформованої професійної позиції, відповідальності та здатності приймати обґрунтовані рішення.

Проблематика компетентнісного підходу до змісту та результатів освіти представлена у працях О.І. Пометун, яка обґрунтовує необхідність переорієнтації освітнього процесу на формування компетентностей, розвиток критичного мислення, активної пізнавальної діяльності та здатності використовувати знання у практичній діяльності [3]. Застосування цих положень до експертизи освітнього контенту передбачає оцінювання не тільки відповідності матеріалу навчальній програмі, а й його потенціалу щодо формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

Важливе значення для визначення вимог до освітніх матеріалів мають також дослідження О. Я. Савченко, у яких розглядаються дидактичні основи організації навчання, принципи добору змісту освіти та врахування вікових і психологічних особливостей учнів [4]. Зазначені положення безпосередньо пов'язані з одним із ключових критеріїв психолого-педагогічної експертизи – відповідністю освітнього контенту віковим та індивідуальним особливостям здобувачів освіти.

Окремий напрям українських досліджень становить психолого-педагогічна експертиза освітнього контенту та електронних освітніх ресурсів. Зокрема, Г.П. Лаврентьева розробляє методичні підходи до оцінювання психолого-педагогічних характеристик якості електронних освітніх ресурсів, акцентуючи увагу на їх відповідності психологічним і педагогічним вимогам [8]. Її підхід є важливим для сучасного розуміння експертизи, оскільки цифровий освітній ресурс потребує оцінювання не лише з погляду технічної функціональності, а й з урахуванням його дидактичних, психологічних та розвивальних характеристик.

Питання сутності та функцій експертизи в освіті досліджувала Н.О. Пономаренко, яка розглядає експертизу як особливий вид аналітичної діяльності, спрямований на отримання обґрунтованої оцінки та прийняття відповідних професійних рішень [9]. Такий підхід створює підстави для розгляду експерта освітнього контенту як спеціально підготовленого фахівця, діяльність якого потребує визначених професійних компетентностей, критеріїв оцінювання та процедур забезпечення об'єктивності експертних висновків.

Психологічний аспект експертної діяльності представлений у дослідженні А.І. Яблонського, у якому визначено функціональні компоненти психологічної експертизи освіти, зокрема інформаційно-аналітичний, рефлексивно-оцінний та прогностично-проектувальний [10]. Зазначений підхід є співзвучним із запропонованим у цій статті розумінням психолого-педагогічної компетентності експерта як інтегративної

характеристики, що передбачає здатність аналізувати освітній матеріал, оцінювати його відповідність установленим критеріям, прогнозувати можливі наслідки його використання та рефлексивно осмислювати результати власної експертної діяльності.

Міжнародний контекст проблеми доповнюють документи OECD та UNESCO, у яких якість освіти пов'язується з розвитком компетентностей, автономності, соціально-емоційних навичок, відповідального ставлення до навчання та створення безпечного й інклюзивного освітнього середовища [5; 6]. Ці положення розширюють традиційне розуміння якості освітнього контенту та актуалізують необхідність його оцінювання з позицій не лише змістової й дидактичної відповідності, а й потенційного впливу на когнітивний, емоційний та соціальний розвиток здобувачів освіти.

Отже, аналіз праць українських і зарубіжних дослідників засвідчує сформованість значного теоретичного підґрунтя для розуміння якості освіти, компетентнісного підходу, психологічних засад навчання та експертного оцінювання освітніх ресурсів. Водночас зазначені напрями досліджень переважно розглядаються окремо: одні праці зосереджені на якості освітнього контенту, інші – на професійній компетентності педагогів, психологічних характеристиках навчання або методології експертизи.

Водночас недостатньо розробленими залишаються питання професійної підготовки експерта освітнього контенту як окремого виду професійної діяльності, визначення структури його спеціальної компетентності та створення цілісної моделі формування готовності до здійснення психолого-педагогічної експертизи.

Виділення невирішеної частини проблеми. Разом із тим аналіз наукових джерел показує, що існуючі дослідження переважно зосереджені на трьох взаємопов'язаних напрямках: оцінюванні якості навчальних матеріалів, формуванні професійних і цифрових компетентностей педагогів та цифровій трансформації освітнього середовища. Питання підготовки саме експертів освітнього контенту як окремої професійної групи залишається недостатньо розробленим.

Недостатньо визначеними є структура їхньої психолого-педагогічної компетентності, зміст спеціальної підготовки, критерії та показники готовності до експертної діяльності, а також механізми поєднання теоретичної підготовки, практичного експертного аналізу та професійної рефлексії.

Таким чином, існує суперечність між зростанням потреби освітньої системи у кваліфікованих експертах освітнього контенту та недостатньою розробленістю теоретичних засад їх професійної підготовки. Розв'язання цієї суперечності потребує розроблення цілісного підходу до формування психолого-педагогічної компетентності експерта.

Мета статті – теоретично обґрунтувати модель підготовки експертів освітнього контенту, визначити структуру їхньої психолого-педагогічної компетентності та розробити систему критеріїв.

Наукова новизна дослідження полягає в уточненні змісту та структури психолого-педагогічної компетентності експерта освітнього контенту, яку представлено взаємопов'язаними когнітивним, операційно-діяльним, ціннісно-мотиваційним і рефлексивним компонентами. Обґрунтовано систему критеріїв психолого-педагогічного оцінювання якості освітнього контенту, що охоплює вікову та індивідуальну відповідність, розвиток пізнавальної активності й критичного мислення, мотиваційний потенціал, психологічну безпечність, компетентнісну спрямованість і соціокультурну чутливість.

Удосконалено концептуальні положення щодо підготовки експертів освітнього контенту шляхом визначення взаємозв'язку теоретичної, практичної та рефлексивної складових їхньої професійної підготовки. Дістало подальшого розвитку положення про

необхідність комплексної та міждисциплінарної експертизи освітніх ресурсів в умовах цифровізації освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості їх використання під час розроблення та вдосконалення програм підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації експертів освітнього контенту. Визначені компоненти психолого-педагогічної компетентності можуть бути використані як основа для розроблення діагностичного інструментарію оцінювання професійної готовності експертів.

Методологія

Методи дослідження. Дослідження має теоретико-методологічний характер і спрямоване на концептуальне обґрунтування моделі підготовки експертів освітнього контенту.

Методологічну основу дослідження становить компетентнісний підхід, відповідно до якого професійна підготовка фахівця передбачає не лише засвоєння системи знань, а й формування здатності застосовувати їх для розв'язання складних професійних завдань [3; 9; 11].

Джерела даних. Джерельну базу дослідження становили наукові праці українських і зарубіжних учених у галузі педагогіки, психології, дидактики, професійної підготовки фахівців, цифрової освіти та теорії якості освіти. У процесі дослідження опрацьовано нормативно-правову базу, методичну, монографії, наукові статті, систематичні огляди, методичні матеріали, документи міжнародних організацій, а також джерела, присвячені цифровій компетентності, технологічно-педагогічним знанням, критичному мисленню та оцінюванню освітніх ресурсів [5–15].

Окрему групу джерел становили праці, безпосередньо пов'язані з проблематикою експертизи в освіті та оцінюванням психолого-педагогічних характеристик освітніх ресурсів [5; 6].

Аналіз зазначених джерел дав змогу систематизувати вимоги до освітнього контенту, уточнити структуру психолого-педагогічної компетентності експерта та обґрунтувати критерії оцінювання якості навчальних матеріалів.

Інструменти аналізу. Для опрацювання джерельної бази та систематизації отриманої інформації використано теоретико-аналітичний інструментарій, що відповідає меті й завданням дослідження.

Основними інструментами аналізу були контент-аналіз наукових і нормативно-методичних джерел, порівняльний аналіз, систематизація, класифікація, узагальнення та структурно-функціональний аналіз.

На основі структурно-функціонального аналізу встановлено взаємозв'язок між компонентами психолого-педагогічної компетентності експерта, критеріями оцінювання освітнього контенту та етапами професійної підготовки.

Обмеження дослідження. Основним обмеженням дослідження є його теоретико-методологічний характер, що передбачає переважне використання аналізу, систематизації та узагальнення наукових і нормативно-методичних джерел без проведення окремого емпіричного дослідження.

Запропоновані структура психолого-педагогічної компетентності експерта, критерії оцінювання освітнього контенту та модель підготовки експертів мають теоретично обґрунтований характер і потребують подальшої емпіричної перевірки.

Обмеженням також є широта поняття «освітній контент», яке охоплює різні види навчальних матеріалів, освітніх програм, підручників, електронних та цифрових ресурсів. Такі об'єкти можуть мати специфічні критерії оцінювання, що потребують

додаткової конкретизації залежно від їх призначення, вікової категорії користувачів і формату.

Крім того, швидкі зміни цифрового освітнього середовища зумовлюють необхідність періодичного оновлення критеріїв експертного оцінювання з урахуванням нових технологій, форматів освітніх ресурсів та пов'язаних із ними психолого-педагогічних ризиків.

Результати

У результаті теоретичного аналізу визначено, що підготовка експерта освітнього контенту має розглядатися як цілісна система формування спеціальної психолого-педагогічної компетентності. Її зміст визначається здатністю фахівця здійснювати комплексне оцінювання освітніх матеріалів, прогнозувати їхній потенційний вплив на розвиток здобувачів освіти та приймати обґрунтовані експертні рішення.

Структура психолого-педагогічної компетентності експерта. Психолого-педагогічна компетентність експерта освітнього контенту є інтегративною характеристикою, що охоплює систему професійних знань, умінь, ціннісних орієнтацій і здатності до професійної рефлексії.

Запропонована структура узгоджується із сучасним розумінням професійної компетентності як інтеграції знань і практичної здатності використовувати їх у складних професійних ситуаціях. Для оцінювання освітнього контенту особливого значення набуває інтеграція змістових, педагогічних і технологічних аспектів [9; 10; 11].

На основі проведеного аналізу запропоновано модель підготовки експертів освітнього контенту, що містить блоки, спрямовані на формування професійної готовності, знань, практичних умінь, етичної позиції та безперервного професійного розвитку. (Табл. 1).

Таблиця 1

Модель підготовки експертів освітнього контенту

Структурний блок моделі	Мета	Основний зміст	Очікуваний результат
Цільово-концептуальний	Формування професійної готовності експерта	Усвідомлення ролі експертизи у забезпеченні якості освіти, визначення мети та принципів діяльності	Сформована мотивація до експертної діяльності
Теоретико-компетентнісний	Формування системи професійних знань	Психологія розвитку, педагогіка, компетентнісний підхід, цифрова освіта, критерії якості контенту	Сформований когнітивний компонент компетентності
Аналітико-діяльнісний	Формування практичних умінь	Аналіз підручників, електронних ресурсів, цифрового контенту; застосування критеріїв експертизи; підготовка висновків	Сформована здатність здійснювати експертний аналіз
Ціннісно-етичний	Формування професійної позиції	Етичність, об'єктивність, психологічна безпека, відповідальність експерта	Гуманістична спрямованість експертної діяльності
Рефлексивно-розвивальний	Забезпечення професійного розвитку	Самооцінювання, аналіз експертних рішень, професійне вдосконалення	Готовність до постійного розвитку компетентності

Джерело: розроблено автором

Отже, підготовка експертів має здійснюватися поетапно: від засвоєння теоретичних засад психолого-педагогічної експертизи – до опанування методів і критеріїв оцінювання, аналізу практичних ситуацій, виконання експертних завдань та рефлексивного осмислення результатів професійної діяльності.

Принципи комплексної експертизи освітнього контенту. Комплексна експертиза навчальних програм, підручників, посібників та цифрових освітніх ресурсів має ґрунтуватися на таких принципах:

1. **Міждисциплінарність** – поєднання психологічної, педагогічної, методичної та, за необхідності, соціокультурної експертизи.
2. **Комплексність** – оцінювання змісту, способів подання матеріалу, психологічної безпечності, розвивального потенціалу та практичної застосовності.
3. **Об'єктивність і доказовість** – базування експертних висновків на наукових даних, нормативних документах і систематизованих критеріях.
4. **Врахування вікових та індивідуальних особливостей** – оцінювання відповідності матеріалів закономірностям психічного розвитку та освітнім потребам здобувачів.
5. **Прозорість і системність** – відкритість, повне документування процедури та результатів експертизи.
6. **Етичність і психологічна безпечність** – недопущення змісту та способів його подання, які можуть створювати ризики для психологічного благополуччя здобувачів освіти.

В умовах цифровізації цей перелік доцільно доповнити критеріями доступності, інформаційної безпеки та етичного використання цифрових технологій [7; 10; 12; 13].

Критерії оцінювання психолого-педагогічної якості освітнього контенту:

- відповідність змісту віковим та індивідуальним особливостям здобувачів освіти;
- розвиток пізнавальної активності та критичного мислення;
- формування позитивної навчальної мотивації;
- забезпечення емоційної комфортності та психологічної безпечності;
- спрямованість на формування ключових компетентностей;
- культурна та соціальна чутливість змісту;
- доступність та зрозумілість способу подання матеріалу;
- етичність і безпечність цифрового контенту.

Значущість критичного мислення як характеристики якісного освітнього контенту підтверджується сучасними систематичними дослідженнями, у яких наголошується на ролі добору змісту та способів його подання у розвитку критичного мислення здобувачів освіти [15].

Для визначення рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності експерта освітнього контенту запропоновано систему критеріїв (Табл. 2), що відповідає структурним компонентам компетентності.

Таблиця 2

Система критеріїв визначення рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності експерта освітнього контенту

Компонент компетентності	Критерій	Показники
Когнітивний	Теоретична підготовленість	Знання психології розвитку, педагогіки, закономірностей навчання, компетентнісного підходу та вимог до якості освітнього контенту

Операційно-діяльнісний	Експертно-аналітична компетентність	Уміння застосовувати критерії оцінювання, аналізувати освітні матеріали, визначати їх психолого-педагогічну відповідність, формулювати експертні висновки
Ціннісно-мотиваційний	Професійно-етична спрямованість	Усвідомлення соціальної значущості експертної діяльності, відповідальність, об'єктивність, етичність, дотримання принципів психологічної безпеки
Рефлексивний	Здатність до професійного саморозвитку	Здатність аналізувати власні експертні рішення, здійснювати самооцінювання, коригувати професійну діяльність і вдосконалювати експертну компетентність

Джерело: сформовано автором

Обговорення

Інтерпретація результатів. Отримані результати узгоджуються із сучасними підходами до професійної підготовки фахівців у сфері освіти, відповідно до яких основою професійної діяльності є не лише володіння системою знань, а й здатність застосовувати їх у практичних ситуаціях.

Запропонований підхід розширює традиційне розуміння експертизи освітнього контенту шляхом включення психолого-педагогічної складової.

Йдеться про оцінювання не лише відповідності змісту освітнім стандартам і дидактичним вимогам, а й його потенційного впливу на розвиток особистості здобувача освіти, навчальну мотивацію, критичне мислення та психологічну безпечність освітнього середовища.

Особливе значення має інтеграція технологічного, педагогічного та змістового компонентів професійного знання. Такий підхід відповідає концепції технологічно-педагогічного предметного знання, відповідно до якої ефективне використання технологій в освіті потребує взаємопов'язаного розуміння змісту, педагогіки та технологічних можливостей [9]. Подальший розвиток цієї ідеї у дослідженнях цифрової компетентності підкреслює значення контексту, професійної рефлексії та здатності адаптувати технологічні рішення до конкретних освітніх умов [10; 11].

Авторським внеском є уточнення структури психолого-педагогічної компетентності експерта освітнього контенту, визначення її чотирьох компонентів — когнітивного, операційно-діялісного, ціннісно-мотиваційного та рефлексивного — та розроблення моделі підготовки експертів, яка поєднує теоретичну підготовку, практичну експертну діяльність та рефлексивний аналіз.

Важливим результатом є також розширення критеріїв оцінювання освітнього контенту в умовах цифровізації. Якщо традиційна експертиза переважно зосереджується на змісті, методичній доцільності та відповідності освітнім вимогам, то цифрове середовище потребує додаткового врахування доступності, етичності, інформаційної безпеки та потенційного впливу цифрових ресурсів на психологічне благополуччя здобувачів освіти [7; 12; 13].

Разом із тим дослідження має теоретичний характер, що визначає перспективи подальших наукових пошуків. Подальші дослідження доцільно спрямувати на емпіричну перевірку запропонованої моделі, розроблення діагностичного інструментарію, визначення рівнів сформованості психолого-педагогічної компетентності експертів та перевірку ефективності різних форматів їх професійної підготовки.

Порівняння з іншими дослідженнями

Порівняння отриманих результатів із положеннями, представленими в українських і зарубіжних дослідженнях, дає підстави стверджувати, що запропонований у статті підхід загалом узгоджується із сучасним розумінням якості освіти та професійної компетентності фахівця, водночас розширює його у напрямі підготовки експертів освітнього контенту.

Зокрема, положення І. Д. Бека щодо особистісної та ціннісної спрямованості освіти узгоджуються із запропонованим нами ціннісно-мотиваційним компонентом психолого-педагогічної компетентності експерта [1]. Водночас у нашому підході ці положення конкретизовано стосовно експертної діяльності: експерт має оцінювати не лише змістову відповідність освітнього матеріалу, а й його потенційний вплив на розвиток особистості здобувача освіти.

Ідеї І. А. Зязюна щодо цілісності професійної діяльності та значення професійно важливих якостей фахівця [2] співвідносяться з розробленою структурою компетентності експерта, у якій поряд із системою знань і професійних умінь передбачено ціннісно-мотиваційну та рефлексивну складові. На відміну від загального розгляду професійної компетентності, у цьому дослідженні її зміст конкретизовано відповідно до завдань психолого-педагогічної експертизи освітнього контенту.

Положення О. І. Пометун щодо компетентнісної спрямованості сучасної освіти [3] відповідають визначеному нами критерію компетентнісної спрямованості освітнього контенту. Водночас запропонована модель передбачає, що експерт має не лише розуміти сутність компетентнісного підходу, а й уміти виявляти його реалізацію безпосередньо в навчальних матеріалах та оцінювати їхній потенціал щодо розвитку відповідних компетентностей.

Результати О. Я. Савченко щодо дидактичних засад навчання та врахування вікових особливостей здобувачів освіти [4] співвідносяться з критерієм вікової та індивідуальної відповідності освітнього контенту, запропонованим у цьому дослідженні. Разом із тим наше дослідження розширює цей підхід шляхом включення до системи експертного оцінювання психологічної безпечності, мотиваційного потенціалу, розвитку критичного мислення та соціокультурної чутливості.

Близькими до отриманих результатів є положення Г. П. Лаврентьевої щодо психолого-педагогічного оцінювання електронних освітніх ресурсів [8]. Спільним є розгляд освітнього ресурсу як об'єкта комплексного оцінювання, що потребує врахування його психологічних і педагогічних характеристик. Відмінність запропонованого підходу полягає в тому, що цифровий контент розглядається не ізольовано, а як один із видів сучасного освітнього контенту, експертиза якого має здійснюватися в межах загальної моделі професійної підготовки експерта.

Положення Н. О. Пономаренко щодо експертизи в освіті як спеціальної аналітичної діяльності [9] та дослідження А. І. Яблонського щодо функціональних компонентів психологічної експертизи освіти [10] узгоджуються з виокремленням у нашій моделі операційно-діяльнісного та рефлексивного компонентів компетентності експерта. Водночас у запропонованій моделі ці компоненти інтегровано з когнітивним і ціннісно-мотиваційним, що дає змогу розглядати професійну готовність експерта як цілісну систему.

Зарубіжні підходи, представлені в матеріалах OECD, доповнюють зазначені положення орієнтацією освіти на розвиток знань, умінь, ставлень і цінностей, учнівську суб'єктність та добробут. OECD Learning Compass 2030 також розглядає компетентність як комплексне утворення та наголошує на необхідності врахування майбутніх освітніх потреб під час проектування й оцінювання змісту освіти [5].

У цьому аспекті запропонований нами підхід є співзвучним із міжнародною тенденцією переходу від оцінювання виключно результатів засвоєння знань до комплексного аналізу потенціалу освітнього контенту щодо розвитку особистості.

Отже, порівняння з іншими дослідженнями підтверджує наступність запропонованого підходу щодо наявних українських і міжнародних наукових положень, але водночас засвідчує його специфіку. Новим аспектом є поєднання в межах єдиної моделі підготовки експерта а також системи критеріїв психолого-педагогічного оцінювання освітнього контенту. Така інтеграція дає змогу перейти від розгляду експертизи переважно як процедури оцінювання до розуміння її як професійної діяльності, що потребує спеціально сформованої компетентності експерта.

Наукова новизна дослідження полягає в уточненні змісту та структури психолого-педагогічної компетентності експерта освітнього контенту.

Обґрунтовано систему критеріїв психолого-педагогічного оцінювання якості освітнього контенту, що охоплює вікову та індивідуальну відповідність, розвиток пізнавальної активності й критичного мислення, мотиваційний потенціал, психологічну безпечність, компетентнісну спрямованість і соціокультурну чутливість.

Удосконалено концептуальні положення щодо підготовки експертів освітнього контенту шляхом визначення взаємозв'язку теоретичної, практичної та рефлексивної складових їхньої професійної підготовки.

Набуло подальшого розвитку положення про необхідність комплексної та міждисциплінарної експертизи освітніх ресурсів в умовах цифровізації освіти з урахуванням їх доступності, етичності, інформаційної та психологічної безпечності.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості їх використання під час розроблення та вдосконалення програм підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації експертів освітнього контенту.

Запропоновані критерії можуть бути застосовані для оцінювання підручників, навчальних посібників, освітніх і корекційно-розвиткових програм, електронних та цифрових освітніх ресурсів, а також інших навчальних матеріалів.

Визначені компоненти психолого-педагогічної компетентності можуть бути використані як концептуальна основа для розроблення діагностичного інструментарію оцінювання професійної готовності експертів.

Обґрунтовані принципи комплексної експертизи сприятимуть підвищенню об'єктивності, доказовості та прозорості експертних висновків, а також забезпеченню відповідності освітнього контенту віковим і психологічним особливостям здобувачів освіти, вимогам компетентнісного підходу та принципам психологічної безпечності.

Висновки

Отже, ефективність освітнього контенту визначається не лише його дидактичною та методичною доцільністю, а й відповідністю психолого-педагогічним вимогам, спрямованістю на розвиток особистості здобувачів освіти, формування їхніх когнітивних, емоційних і соціальних компетентностей.

Обґрунтовано, що психолого-педагогічна експертиза освітнього контенту є складним міждисциплінарним процесом, який потребує інтеграції знань із педагогіки, психології, дидактики та цифрової освіти. Ключовим чинником забезпечення якості такої експертизи визначено сформованість психолого-педагогічної компетентності

експерта, яка включає когнітивний, операційно-діяльнісний, ціннісно-мотиваційний і рефлексивний компоненти.

Установлено, що застосування системи критеріїв оцінювання, яка охоплює вікову та індивідуальну відповідність, розвиток критичного мислення, формування позитивної навчальної мотивації, психологічну безпечність, компетентнісну спрямованість і соціокультурну чутливість, створює основу для комплексного та обґрунтованого аналізу освітніх матеріалів.

В умовах цифровізації освіти експертне оцінювання має додатково враховувати доступність, етичність, інформаційну та психологічну безпечність цифрових ресурсів, а також їхній потенційний вплив на когнітивний, емоційний і соціальний розвиток здобувачів освіти.

Доведено, що ефективна підготовка експертів освітнього контенту має ґрунтуватися на компетентнісному підході, поєднанні теоретичної підготовки з практичною діяльністю та розвитку рефлексивних умінь. Запропонована модель передбачає поетапне формування професійної готовності: від засвоєння теоретичних засад психолого-педагогічної експертизи до виконання практичних експертних завдань, прийняття професійних рішень та рефлексивного аналізу їх результатів.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробленні та апробації діагностичного інструментарію для визначення рівнів сформованості психолого-педагогічної компетентності експертів, емпіричній перевірці запропонованої моделі та створенні інноваційних програм їх підготовки з урахуванням викликів цифрового освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
2. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
3. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2019. 115 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
5. Лаврентьева Г. П. Методичні рекомендації з оцінювання психолого-педагогічних характеристик якості електронних освітніх ресурсів. Інформаційні технології і засоби навчання. 2014. Т. 41, № 3. С. 92–100. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v41i3.1048>.
6. Пономаренко Н. О. Експертиза в освіті: особливості, функції, типи. Освітологія. 2015. № 4. С. 61–64. DOI: <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2015.4.6164>.
7. Organisation for Economic Co-operation and Development. The Future of Education and Skills: Education 2030. OECD Education Policy Perspectives. 2018. No. 98. 23 p. DOI: <https://doi.org/10.1787/54ac7020-en>.
8. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education. Paris : UNESCO, 2021. 205 p.
9. Mishra P., Koehler M. J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record. 2006. Vol. 108, No. 6. P. 1017–1054. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>.
10. Falloon G. From digital literacy to digital competence: The teacher digital competency (TDC) framework. Educational Technology Research and Development. 2020. Vol. 68. P. 2449–2472. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-4>.

11. Kali Y., Sagy O., Benichou M., Atias O., Levin-Peled R. Teaching expertise reconsidered: The Technology, Pedagogy, Content and Space (TPeCS) knowledge framework. *British Journal of Educational Technology*. 2019. Vol. 50. P. 2162–2177. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12847>.
12. Llorente-Cejudo C., Barragán-Sánchez R., Puig-Gutiérrez M., Romero-Tena R. et al. Social inclusion as a perspective for the validation of the “DigCompEdu Check-In” questionnaire for teaching digital competence. *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 28. P. 9437–9458. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11273-4>.
13. Huang Q., Lv C., Lu L., Tu S. Evaluating the quality of AI-generated digital educational resources for university teaching and learning. *Systems*. 2025. Vol. 13, No. 3. Article 174. DOI: <https://doi.org/10.3390/systems13030174>.
14. Howard V. J., Whitmore C. B. Evaluating student perceptions of open and commercial psychology textbooks. *Frontiers in Education*. 2020. Vol. 5. Article 139. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00139>.
15. Jegstad K. M., Heggernes S. L., Jøsok E., Ryen E., Svanes I. K., Tørnby H. Approaches to critical thinking in primary education classrooms: A systematic review. *Educational Research Review*. 2025. Vol. 48. Article 100711. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2025.100711>.

References

1. Bekh, I. D. (2012). *Osobystist u prostori dukhovnoho rozvytku* [Personality in the space of spiritual development]. Akademvydav.
2. Ziazun, I. A. (2008). *Filosofiia pedahohichnoi dii* [Philosophy of pedagogical action]. Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi.
3. Pometun, O. I. (2019). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: Svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy* [Competency-based approach in modern education: World experience and Ukrainian perspectives] (O. V. Ovcharuk, Ed.). K.I.S.
4. Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka pochatkovoï osvity* [Didactics of primary education]. Hramota.
5. Lavrentieva, H. P. (2014). Metodychni rekomendatsii z otsiniuvannia psykholoho-pedahohichnykh kharakterystyk yakosti elektronnykh osvitnikh resursiv [Methodological recommendations for evaluating psychological and pedagogical quality characteristics of electronic educational resources]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 41(3), 92–100. <https://doi.org/10.33407/itlt.v41i3.1048>
6. Ponomarenko, N. O. (2015). Ekspertyza v osviti: Osoblyvosti, funktsii, typy [Expertise in education: Features, functions, types]. *Osvitologia*, 4, 61–64. <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2015.4.6164>
7. Organisation for Economic Co-operation and Development. (2018). *The future of education and skills: Education 2030* (OECD Education Policy Perspectives No. 98). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/54ac7020-en>
8. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.
9. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
10. Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: The teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*, 68, 2449–2472. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-4>
11. Kali, Y., Sagy, O., Benichou, M., Atias, O., & Levin-Peled, R. (2019). Teaching expertise reconsidered: The Technology, Pedagogy, Content and Space (TPeCS) knowledge

- framework. *British Journal of Educational Technology*, 50, 2162–2177. <https://doi.org/10.1111/bjet.12847>
12. Llorente-Cejudo, C., Barragán-Sánchez, R., Puig-Gutiérrez, M., Romero-Tena, R., et al. (2023). Social inclusion as a perspective for the validation of the “DigCompEdu Check-In” questionnaire for teaching digital competence. *Education and Information Technologies*, 28, 9437–9458. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11273-4>
13. Huang, Q., Lv, C., Lu, L., & Tu, S. (2025). Evaluating the quality of AI-generated digital educational resources for university teaching and learning. *Systems*, 13(3), Article 174. <https://doi.org/10.3390/systems13030174>
14. Howard, V. J., & Whitmore, C. B. (2020). Evaluating student perceptions of open and commercial psychology textbooks. *Frontiers in Education*, 5, Article 139. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00139>
15. Jegstad, K. M., Heggernes, S. L., Jøsok, E., Ryen, E., Svanes, I. K., & Tørnby, H. (2025). Approaches to critical thinking in primary education classrooms: A systematic review. *Educational Research Review*, 48, Article 100711. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2025.100711>