



УДК 378.091.279.7:54

[https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-6\(14\)-54-67](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-6(14)-54-67)

Анічкіна Олена Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри хімії, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0003-4843-0707>

Романишина Людмила Михайлівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри хімії, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-6026-2614>

Авдєєва Ольга Юріївна доктор філософії з галузі Освіта / Педагогіка, доцент, доцент кафедри хімії, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0001-6550-0776>

Євдоченко Олена Сергіївна доктор філософії з галузі Освіта / Педагогіка, доцент, доцент кафедри хімії, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0001-6338-5372>

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: КРИТЕРІЇ, ШКАЛИ, ПРІОРИТЕТИ

Анотація. Стаття присвячена актуальному питанню зовнішнього оцінювання якості освіти через встановлення вимог до критеріїв оцінюванню результатів навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, як пріоритетного показника, зокрема в ході опанування хімічними освітніми компонентами. Проаналізовано нормативні та регламентуючі документи щодо визначення вимог до оцінки та контролю результатів здобуття освіти, результати акредитації освітніх програм, способи визначення оцінки навчальних досягнень у закладах вищої освіти. Розглянуто відмінності шкали ЄКТС в Україні та Європейському Союзі, проведено порівняльний аналіз розподілу оцінок і способів оцінювання діяльності здобувачів за ними.

Визначено основні складники ефективності функціонування системи контролю: проектування цілей контролю; визначення оптимального способу виявлення результатів (прямий зв'язок); забезпечення відклику системи на отриману оцінку (зворотній зв'язок) та описано їх можливості та значення. Розглянуті та проаналізовані способи накопичення підсумкової оцінки з навчальної дисципліни: розподільний та усереднений. Наведені результати

аналізу вітчизняної практики оцінювання та розподіл балів за формами та видами контролю, видами діяльності на занятті.

Розглянуто особливості використання розподільного та усередненого способів накопичення оцінок на прикладі хімічних освітніх компонент і різноманітних видів діяльності на лабораторних заняттях. За результатами аналізу звітів експертних груп встановлені пріоритетні зауваження в частині оцінювання навчальних досягнень здобувачів.

За результатами інтерв'ювання здобувачів вищої освіти та опитування науково-педагогічних працівників аргументовано пріоритетність використання усередненого способу розподілу оцінок, лаконічних і чітких критеріїв оцінювання включених до методичних матеріалів для лабораторних занять або самостійної роботи здобувачі вищої освіти.

Ключові слова: професійна освіта; вища освіта; методика викладання хімії у вищій школі; оцінювання навчальних досягнень; оцінні шкали; критерії оцінювання; професійна діяльність викладача.

Anichkina Olena Vasylivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Chemistry department, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0003-4843-0707>

Romanyshyna Liudmyla Mykhailivna Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, The professor of the Chemistry department, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0002-6026-2614>

Avdieieva Olga Yuriivna Doctor of Philosophy in Education/ Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Chemistry department, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0001-6550-0776>

Yevdochenko Olena Serhiyivna Doctor of Philosophy in Education/ Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Chemistry department, Chemistry Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0001-6338-5372>

CURRENT CHALLENGES OF THE SYSTEM FOR ASSESSING THE ACADEMIC ACHIEVEMENTS OF HIGHER EDUCATION STUDENTS: CRITERIA, SCALES, PRIORITIES

Abstract. The article is devoted to the topical issue of external assessment of the quality of education through the establishment of requirements for the criteria for assessing the results of educational activities of higher education seekers as a



priority indicator, in particular in the course of mastering chemical educational components. It analyses regulatory and regulatory documents regarding the determination of requirements for the assessment and control of educational outcomes, the results of accreditation of educational programs, and methods for determining the assessment of academic achievements in higher education institutions. The differences between the ECTS scale in Ukraine and the European Union are considered, and a comparative analysis of the distribution of grades and methods of assessing the performance of students according to them is carried out.

The main components of the effectiveness of the control system are identified: designing control objectives; determining the optimal method of identifying results (direct connection); ensuring the system's response to the received assessment (feedback), and their capabilities and significance are described. The methods of accumulating the final assessment in an academic discipline are considered and analysed: distributive and averaged. The results of the analysis of domestic assessment practices and the distribution of points by forms and types of control, types of activities in the classroom are presented.

The features of using distributive and averaged methods of accumulating assessments are considered using the example of chemical educational components and various types of activities in laboratory classes. Based on the results of the analysis of expert group reports, priority comments on the assessment of applicants' academic achievements have been established.

Based on the results of interviews with higher education applicants and a survey of scientific and pedagogical workers, the priority of using the averaged method of distributing grades and concise and clear assessment criteria included in the methodological materials for laboratory classes or independent work of higher education applicants is justified.

Keywords: vocational education; higher education; methods of teaching chemistry in higher education; assessment of academic achievement; assessment scales; assessment criteria; professional activity of teachers.

Постановка проблеми. Сучасні вимоги до організації та реалізації освітнього процесу вимагають формування системи індикаторів і маркерів його якості, поміж яких пріоритетне місце займають результати контролю навчальних досягнень здобувачів. Не зважаючи на аналіз якості освітніх програм за документами, що регламентують діяльність закладу вищої освіти та освітньої програми в ньому, для роботодавців пріоритетним індикатором якості професійної готовності при прийомі випускників на перше робоче місце (без досвіду роботи) виступає саме результативність освіти та оцінки здобуті в ході навчання. Також за рівнем успішності здобувачів можна судити про ефективність менеджменту закладу вищої освіти; результативність профе-

сійної діяльності науково-педагогічних працівників; умотивованість і свідомість здобувачів у професійному становленні.

Класична вища освіта України є достатньо інерційною в частині модернізації методів навчання та контролю, адже усталеною є система підготовки майбутніх фахівців висококваліфікованими науковими кадрами такої ж спеціальності, тобто хіміки, готують хіміків, інженери – інженерів, артисти – артистів. Така спадкова система підготовки майбутніх фахівців поряд із перевагами містить недоліки, одним із яких є обмеженість методичної підготовки фахівців класичних спеціальностей у ході здобуття освіти, через її відсутність або примітивність, а відповідно відсутність здатності до відбору новітніх, інноваційних методів навчання і контролю й неготовність до їх імплементації в професійну діяльність. Також відсутність обізнаності щодо інструментів контролю, його рівневості, критеріїв оцінювання, способів шкалювання тощо; зневажливе ставлення до педагогічної майстерності та визнання пріоритетності класичних, наукових знань перед методикою їх формування; гіперболізація вимог критеріїв оцінювання якості освітньої програми Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти та перетворення загальноновизнаної системи оцінювання в надмірно деталізовану, абсурдно формальну та екзальтовану систему накопичення різнозначних балів призводить до перевантаження професійної діяльності, незадоволеності власною професією та стимулює професійне вигорання викладачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вимоги Закону України «Про вищу освіту» [1] відображають необхідність використання Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС) (англ. ECTS, *European Credit Transfer and Accumulation System*) для забезпечення академічної мобільності здобувачів, через можливість підтвердження кваліфікацій та визнання опанування освітніми компонентами. Основна мета запровадження такої системи в закладах вищої освіти полягає в визначенні навчального навантаження здобувача, що обліковується в кредитах ЄКТС, необхідного для досягнення визначених результатів навчання. Таким чином, система ЄКТС є системою накопичення кредитів (обсягу навантаження) та освітніх компонент, що є важливим для оцінювання результативності діяльності здобувачів; це інструмент Європейського простору вищої освіти, що допомагає здобувачам переміщатися між країнами та визначати власну академічну кваліфікацію та періоди навчання за кордоном [2].

Світова практика використання системи ЄКТС свідчить про її ефективність саме в визначенні навчального навантаження здобувачів вищої освіти [3, 4], часу навчання [5], ефективності навчання [6, 7], аналізу концептуалізації навантаження здобувачів [8]. Розробка інструментів і критеріїв оцінювання належить до автономії закладу освіти, проте і до



сьогодні, не дивлячись на десятирічний ювілей ЄКТС, це питання є актуальним для педагогів [9-15].

Мета статті – проаналізувати існуючі вітчизняні системи накопичення кредитів, розподілу балів, оцінювання навчальної діяльності здобувачів вищої освіти; порівняти та визначити переваги закордонного і вітчизняного розподілу оцінок за шкалою ЄКТС; визначити пріоритети здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників у шкалюванні результатів, інтерпретації результатів оцінювань; обґрунтувати ефективність розробки та використання в освітньому процесі чітких критеріїв оцінювання результатів навчання, відповідно до принципу SMART.

Виклад основного матеріалу. Вимоги до якості вищої освіти, визначені Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, потребують від науково-педагогічних працівників, гарантів освітніх програм, адміністрації закладів вищої освіти всебічної обізнаності щодо сучасних методів навчання та контролю й особливостей їх використання, відповідно до наукових основ організації управління діяльністю.

Ефективність функціонування системи контролю забезпечується поєднанням трьох складників: проєктування цілей контролю; визначення оптимального способу виявлення результатів (прямий зв'язок); забезпечення відклику системи на отриману оцінку (зворотній зв'язок). Тільки в єдності складників система здатна ефективно функціонувати. Така характеристика контролю ілюструє діяльність викладача (педагога), адже реалізація всіх складників потребує його кропіткої роботи: на етапі проєктування цілей контролю, відповідно до програмних результатів навчання освітньої програми, науково-педагогічний працівник формує ідеальні результати навчання з дисципліни або окремого модулю, повне досягнення яких засвідчує ефективність опанування складовою змісту. Визначення оптимального способу виявлення результатів полягає в обранні найбільш ефективного методу, засобу, способу, прийому контролю для виявлення зпрогнозованого результату навчання залежить від обізнаності науково-педагогічного працівника щодо існуючих інструментів контролю, потребує постійного розвитку та вдосконалення, разом із еволюцією методів науки, техніки та освіти. Забезпечення відклику системи на отриману оцінку є безпосереднім виявом педагогічної майстерності науково-педагогічного працівника, адже передбачає надання коментаря кожному здобувачу щодо отриманої оцінки результатів навчання, що дозволяє контрольним заходам виконувати не лише контролюючу, а й коригуючу функцію.

Отже, ефективність контрольно-оцінювальної діяльності на пряму залежить не тільки від рівня навченості здобувачів вищої освіти, а й від рівня методичної компетентності науково-педагогічних працівників, адже навчання



Б(14)
2025

СУСПІЛЬСТВО ТА
НАЦІОНАЛЬНІ
ІНТЕРЕСИ

є двоспрямованим процесом: діяльності здобувачів із опанування змістом освіти (учіння) та діяльності викладача з презентування та забезпечення доступності навчального матеріалу (викладання). Система контролю та оцінювання в закладі вищої освіти повинна забезпечити дотримання значної кількості вимог, визначених нормативно-правовими актами та дослідженнями науковців: об'єктивність, планомірність, систематичність, системність, дієвість, диференційованість, індивідуальний характер, тематична спрямованість, усебічність, гласність, єдність вимог, валідність, оптимальність, різноманітність форм і методів, оперативність, дотримання етичних норм зі сторони здобувачів і викладачів, економність у витраті часу викладача та здобувачів, заохочення та стимулювання навчальної праці здобувачів, конфіденційність оцінки, а головне – надійність, точність, прозорість і доступність критеріїв і змісту, та як наслідок, ефективність і психологічний комфорт освітнього процесу.

Реалізація освітнього процесу в закладі вищої освіти полягає в опануванні здобувачем певними дисциплінами/ темами, які мають обсяг визначений в кредитах ЄКТС та завершуються отриманням певної оцінки, яка засвідчує успішність/ неуспішність набуття певних прогнаних результатів навчання за відповідною шкалою. В Україні, на сьогодні, використовуються паралельно три оцінні шкали – шкала ЄКТС (літерна), 100-бальна (числова) та університетська, яка є традиційною (чотирибальною). Така багаторівневість оцінювання є достатньо сумнівною, адже потреба в університетській шкалі обумовлена призначенням стипендії за особливі досягнення в навчанні та отриманням диплому з відзнакою, відповідно до внутрішніх документів університету. Використання літерної шкали, має на меті визначити в результаті нормативного оцінювання відповідність оцінки окремого здобувача успішності (нормі) групи, тобто схарактеризувати оцінки здобувача відповідно до його рейтингового місця в навчальному колективі. Результат такого оцінювання є відносним, адже полягає в ранжуванні результатів здобувачів до статистично обґрунтованого розподілу оцінок, проте на практиці в такому вигляді використовується зрідка. Така складність оцінювання викликана бажанням поєднати традиції (звички), реалізацію курсу на євроінтеграцію та потребу рейтингування результатів навчання здобувачів у достатньо широких межах.

У світовій практиці прийнятним є статистичний розподіл оцінок серед здобувачів, які подолали мінімальний поріг балів, наступним чином: «А» – 10%, «В» – 25%, «С» – 30%, «D» – 25%, «Е» – 10% [16, 17]. У більшості закладів вищої освіти України розподіл балів за шкалою ЄКТС відрізняється від статистично обґрунтованого, що використовується закордоном. Розподіл оціночних балів, серед здобувачів, які подолали поріг, відбувається наступним



чином: «А» (90-100 балів) – 26,83%, «В» (82-89 балів) – 19,51%, «С» (74-81 бал) – 19,51%, «D» (64-73 бали) – 24,39%, «Е» (60-63 бали) – 9,76%, що визначає статичні оцінні бали, якими оцінюють результати навчання здобувача. В загальному, показник якості знань за обидвома розподілами становить $\approx 65\%$ (65,85%), проте вітчизняна система вирізняється значним переважанням відмінних оцінок і іншим підходом до процедури оцінювання –

Присвоєння певних балів здобувачу в ході оцінювання за шкалою ЄКТС, на противагу закордонному способу – визначенню абсолютних оцінок здобувачів у балах, їх ранжуванні та присвоєнні їм певної категорії, відповідно до статистичного розподілу. Таким чином, в кожній групі абсолютні значення оцінних балів будуть відмінні, проте категоріально – однакові.

Отримання підсумкової оцінки з навчальної дисципліни, передбачає накопичення її в ході проходження заходів поточного, періодичного (модульного), підсумкового контролю. При цьому накопичення підсумкової оцінки може відбуватися за принципом поділу ста балів підсумкової оцінки з дисципліни на складові, відповідно до програми (модулі, змістові модулі, заняття) і накопичення за кожний вид діяльності певної частки підсумкової (100-бальної) оцінки – таку систему можна вважати *розподільною*. Іншим способом накопичення підсумкової оцінки можна вважати оцінювання результатів кожного виду діяльності (заняття, контрольних заходів) максимально в сто балів, із подальшим накопичення у вигляді вирахування середньозваженого відповідно до розміру модулів, таку систему будемо вважати *усередненою*.

В Україні найчастіше застосовують у закладах вищої освіти саме розподільну систему, коли загальна оцінка з навчальної дисципліни визначається шляхом отримання балів за кожну форму поточного, модульного та підсумкового контролю так, щоб загальна максимальна сума становила сто балів. Проте вона є достатньо складною, громіздкою та невиразною, адже не відображає рівень навчальних досягнень здобувачів із кожного виду контролю, оскільки напряму залежить від кількості навчальних занять із дисципліни та розміру модулю. Так, загальною традицією в Україні є включення в якості обов'язкової форми контролю з навчальної дисципліни – підсумкового (сесійного), в вигляді екзамену або заліку, та виділення на нього 40% підсумкової оцінки. Важливим складником оцінювання результатів навчання з хімічних дисциплін є виконання індивідуального навчально-дослідного завдання, яке вважається обов'язковим відповідно до Критеріїв оцінювання Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти [18], адже поєднання навчання і досліджень під час реалізації освітньої програми є одним із критеріїв оцінювання її якості, а хімічні дисципліни мають широкі можливості для такої реалізації. Загальна практика оцінювання свідчить про



Б(14)
2025

СУСПІЛЬСТВО ТА НАЦІОНАЛЬНІ ІНТЕРЕСИ

виділення 10 балів від загальної оцінки на виконання дослідницького завдання, а на модульну контрольну роботу та навчальні заняття залишається половина балів (50) підсумкової оцінки. Як правило модульна контрольна робота також оцінюється в 10 балів, отже на реалізацію поточного контролю відводиться 40.

Хімічні навчальні дисципліни можуть відрізнятися в розмірах кардинально: від 3 (90 годин) до 12 кредитів (360 годин) ЄКТС, що позначається на кількості балів на окреме заняття, навіть без урахування різного розміру модулів в середні навчальні дисципліни. Так, якщо дисципліна має 10 лабораторних занять, кожне з них оцінюється в середньому в 4, а якщо 50 – 0,8 балів. Тоді в учасників освітнього процесу постає проблема в визначенні власної успішності досягнення результатів, адже кожне заняття повинно мати власну шкалу балів. У разі отримання 0,6 балів на одному занятті здобувачі вищої освіти досягають достатнього, а на іншому – низького рівня результатів опанування навчальною дисципліною. Це є значною проблемою для здобувачів вищої освіти в визначенні перспектив отримання підсумкової оцінки та встановленні власної поточної успішності навчання. Для викладачів хімічних дисциплін таке оцінювання має значні складності в визначенні окремих критеріїв для кожного навчального заняття, оприлюднення їх в методичних матеріалах з навчальної дисципліни та обліку різнозначних дробових оцінок.

Лабораторне заняття з хімічних освітніх компонент традиційно поєднує декілька видів діяльності, що підлягають оцінюванню: попереднє опитування на початку заняття для визначення готовності здобувачів до формування експериментальних умінь; поточний контроль виконання експериментальних завдань лабораторного заняття та їх аналіз; захист звіту за результатами виконання лабораторної роботи тощо. Таким чином, виникає необхідність розподілу балів кожного навчального заняття за видами робіт і шкалювання їх відповідно до повноти досягнення результатів.

Аналіз звітів експертних груп Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти щодо акредитації освітніх програм 2023-2025 н.рр. галузі Природничі науки, які знаходять в відкритому доступі, засвідчує, що рекомендація деталізації, розширення та включення критеріїв оцінювання різних видів діяльності здобувачів вищої освіти загалом і на кожному навчальному занятті є однією з найрозповсюдженіших. Аналіз робочих програм/силабусів освітніх компонент освітніх програм, які проходили акредитацію повторно (умовно акредитовані) дозволили встановити, що робочі програми навчальних дисциплін/ силабуси відрізнялися значним перевантаженням, тотальним збільшенням і розширенням критеріїв оцінювання, у відклик на надану рекомендацію, що жодним чином не підвищило



якість освіти, проте обтяжило програму та ускладнило сприйняття вимог до кожного виду контролю. Визначення місця розташування критеріїв оцінювання та їх значна деталізація суперечить автономії закладу вищої освіти в частині «запровадження рейтингового оцінювання, інших методів оцінювання та мотивування освітніх, мистецьких, науково-дослідницьких та інноваційних досягнень учасників освітнього процесу» [1, стаття 32, п. 7] та позбавляє академічної свободи викладачів в частині «самостійності та незалежності під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом» [1, стаття 1, п. 3].

Таким чином, приділення занадто значної уваги розподілу та визначенню приналежності балу до кожної оцінки, відповідно до різновидів діяльності є надмірним перевантаженням і здобувачів, які не мають бажання користуватися багатосторінковими критеріями, і викладачів, оскільки формальний опис балів жодним чином не визначає якість освіти та освітнього процесу, а тільки нищить час на їх створення.

Результати інтерв'ювання здобувачів вищої освіти (311 осіб) різних спеціальностей (Хімія, Біологія та біохімія, Екологія, Агрономія, СО (Хімія), СО (Біологія та здоров'я людини), СО (Географія)) дозволяють констатувати, що найбільш прозорою, зрозумілою та зручною здобувачі вважають усереднену систему накопичення результатів навчання (92,28%). Серед її переваг вони виділяють: однакові вимоги до оцінки в усіх навчальних дисциплінах (94,21%); зрозумілість і математична обґрунтованість розподілу балів (87,78%); доступність визначення успішності та рейтингу в навчанні за поточними оцінками (84,57%) тощо. Серед недоліків, найбільшим визнаний – проведення розрахунків із великими числами (9,00%).

Приблизний розподіл підсумкової (100-бальної) оцінки для типового лабораторного заняття з хімічної навчальної дисципліни, дозволяє розрахувати достатньо прості та чіткі значення балів за кожен вид діяльності на занятті та розподілити його за категоріями оцінювання. Прийнявши відсоткові значення розподілу за вітчизняною шкалою ЄКТС цілими, можна шкалювати оцінку навчального заняття без складних математичних розрахунків, отримавши невеликі цілі числа, що дозволяє оперувати ними.

Критерії оцінювання відображаються показниками, що розглядаються як їх складові та засвідчують конкретний, типовий вияв суттєвої ознаки, за яким встановлюють наявність, якість і діагностують її розвиток. Основними показниками критеріїв оцінювання вивчення хімічних освітніх компонент визначені: наявність, повнота, самостійність, усвідомленість, результатив-

ність, інтерпретація та самооцінювання результатів навчальної діяльності. Приклади розподілу оцінки за системою ЄКТС в Україні та Європі наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

	Розподіл балів	Тестування (репродуктивний рівень контролю)	Опитування/співбесіда (теоретичний рівень контролю)	Виконання професійно-орієнтованих завдань (практичний рівень контролю)	Виконання творчих завдань (творчий рівень контролю)
Загальна оцінка	100	20	25	25	30
Розподіл оцінок за ЄКТС EU	«А» – 10%, «В» – 25%, «С» – 30%, «D» – 25%, «E» – 10%	«А» – 19-20 «В» – 14-18 «С» – 8-13 «D» – 3-7 «E» – 0-2	«А» – 23-25 «В» – 17-22 «С» – 10-16 «D» – 4-9 «E» – 0-3	«А» – 23-25 «В» – 17-22 «С» – 10-16 «D» – 4-9 «E» – 0-3	«А» – 28-30, «В» – 20-27, «С» – 12-19, «D» – 4-11, «E» – 0-3
Розподіл оцінок за ЄКТС UA	«А» – 25%, «В» – 20%, «С» – 20%, «D» – 25%, «E» – 10%	«А» – 16-20, «В» – 12-15, «С» – 8-11, «D» – 3-7, «E» – 0-2,	«А» – 20-25, «В» – 15-19, «С» – 10-14, «D» – 4-9, «E» – 0-3	«А» – 20-25, «В» – 15-19, «С» – 10-14, «D» – 4-9, «E» – 0-3	«А» – 23-30, «В» – 17-22, «С» – 11-16, «D» – 4-10, «E» – 0-3

Таким чином, розподіл балів за видами діяльності на кожному навчальному занятті є зрозумілим, обґрунтованим, компактним і додаткового текстового опису не потребує, адже кожна оцінка виражається 2-8 балами, що значно полегшує її визначення з урахуванням визначених показників.

Аналіз результатів опитування здобувачів вищої освіти щодо опису критеріїв оцінювання засвідчив, що більшість здобувачів поверхнево ознайомлюються з критеріями оцінювання результатів навчання з дисципліни – 86,50%, переважно приділяючи увагу розподілу балів між видами контролю (поточний, модульний, підсумковий) – 93,25%. Зручними для себе вважають компактні, структуровані та уніфіковані критерії оцінювання 90,03% здобувачів, виявляють бажання ознайомитися з повними, докладними критеріями оцінювання тільки – 4,18%. Серед запропонованих місць розміщення критеріїв оцінювання пріоритетними визначили інструктивно-методичні матеріали для лабораторних занять/ методичні рекомендації до самостійної роботи – 96,14%, і тільки 3,86% здобувачів зазначили зручність розміщення критеріїв оцінювання в робочій програмі навчальної дисципліни.

Проведене опитування серед науково-педагогічних працівників університетів (77 осіб) дозволило визначити основні тенденції та проблеми



формування змісту критеріїв оцінювання: відсутність потреби в використанні складних, деталізованих критеріїв оцінювання (89,61%); значний об'єм інформації для ранжування діяльності за видами, формами контролю, складниками (84,42%); потреба значної кількості описів різноманітних видів діяльності на навчальних заняттях і їх різноманітність (81,82%); складність визначення відмінностей між оцінками, рівнями досягнень (66,23%); оцінювання здобувача, а не результатів його навчання, що пов'язано зі складними умовами провадження освітньої діяльності та поодиноким спекулюванням здобувачів (63,64%).

Найбільш ефективною для себе науково-педагогічні працівники вважають саме чисельну шкалу (92,21%). Серед пріоритетів оцінювання науково-педагогічні працівники визначили: врахування самостійності діяльності в оцінці, як індикатора навченості (94,81%); перевагу практичної діяльності над теоретичними знаннями, а спілкування над тестуванням (93,51%); виділення більшої частини оцінки на професійно-орієнтовані (84,42%) та творчі завдання (89,61%) тощо. Особливістю сучасного етапу оновлення освітньої системи виступає використання SMART-підходу в формуванні цілей, а відповідно, визначення за таким принципом і шляхів, критеріїв, показників оцінювання процесу їх досягнення.

Використання занадто деталізованого опису критеріїв оцінювання кожного заняття, з розміщенням такої інформації в робочій програмі не є ефективним і виступає чинником перевантаження всіх учасників освітнього процесу та відбиває бажання його створювати та використовувати. На противагу, використання лаконічних, математично та методично обґрунтованих, наочних критеріїв оцінювання в навчально-методичних матеріалах до проведення навчальних занять і самостійної роботи, визначення максимальної кількості балів за кожен вид діяльності та просте їх шкалування є актуальною потребою сучасної системи вищої освіти. Подолання бюрократизму та формалізму в освіті – основний орієнтир і маркер її якості.

Висновки. Сьогодення вітчизняної освітньої системи потребує не тільки оновлення методів навчання, способів і форм реалізації освітнього процесу, модернізації освітніх програм і зміни парадигми вищої освіти, а й тривіальних, щоденних, проте виключно важливих дій щодо вдосконалення контрольно-оцінювальної діяльності. Саме вона виступає мірилом і результативності навчання здобувачів, і ефективності викладацької діяльності науково-педагогічних працівників. Простота не ознака примітивності, а запорука ефективності, відкритості та доступності.

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту». *Офіційний вісник України*. 2014. № 63. с. 7.
2. European Education Area. Quality education and training for all. Режим доступу <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system>

3. Thornby K. A., Brazeau G. A., & Chen A. M. Reducing student workload through curricular efficiency. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 2023. 87(8), С. 1–6. <https://doi.org/10.1016/j.ajpe.2022.12.002>
4. D'Eon M., Yasinian M. Student work: A re-conceptualization based on prior research on student workload and Newtonian concepts around physical work. *Higher Education Research & Development*, 2022. 41(6), С.1855–1868. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1945543>
5. Wagenaar R. A history of ECTS, 1989-2019: Developing a world standard for credit transfer and accumulation in higher education. International Tuning Academy. 2019. 117 с. <https://hdl.handle.net/11370/f7d5a0e2-3218-4c66-b11d-b4d106c039c5>
6. European Commission. ECTS users' guide 2015, Publications Office of the European Commission. 2015. Режим доступу <https://data.europa.eu/doi/10.276687192>
7. Rivadeneyra Jose. ECTS, workload, and quality of higher education. *Eighth International Conference on Higher Education Advances*. 2022. <http://dx.doi.org/10.4995/HEAd22.2022.14231>
8. Impola J. European credit transfer and accumulation system as a time-based predictor of student workload. *Higher Education Research & Development*. 2024. 44(2), 417–430. <https://doi.org/10.1080/07294360.2024.2406490>
9. Magdalena Ina, Arwindi Suci, Hasan Saka. Developing assessment instruments for learning outcomes. *Romeo review of multidisciplinary education culture and pedagogy*. 2023. 3. С. 29-46. <https://doi.org/10.55047/romeo.v3i1.946>
10. Ibarra-Sáiz M.S., Rodríguez-Gómez G., Lukas-Mujika J.F., Santos-Berrondo A. Methods and instruments to assess learning outcomes in master's degrees. Analysis of teachers' perception of their evaluative practice. *Educación XXI*. 2023. 26(1), С. 21-45. <https://doi.org/10.5944/educxx1.33443>
11. Boud D. Challenges in reforming higher education assessment: a perspective from afar. *RELIEVE*. 2020. 26(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17088>
12. Ibarra-Sáiz M. S., Rodríguez-Gómez G., Boud, D., Rotsaert T., Brown S., Salinas Salazar M. L., Rodríguez Gómez H. M. El futuro de la evaluación en la educación superior. *RELIEVE - Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa*. 2020. 26(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17323>
13. Ibarra-Sáiz M.S., Rodríguez-Gómez G. Aproximación al discurso dominante sobre la evaluación del aprendizaje en la universidad. *Revista de Educación*. 2010. №351., С. 385–407.
14. Ibarra-Sáiz M.S., Rodríguez-Gómez G., Boud D. Developing student competence through peer assessment: the role of feedback, self-regulation and evaluative judgement. *Higher Education*. 2020. 80(1), С. 137–156. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00469-2>
15. Yan Z., Boud D. Conceptualising assessment-as-learning. *Assessment as Learning. Maximising Opportunities for Student Learning and Achievement*. Routledge. 2022. 298 с.
16. Grosgees T., Barchiesi D. European Credit Transfer and Accumulation System: An Alternative Way to Calculate the ECTS Grades. *Higher Education in Europe*. 2007. 32(2–3), С. 213–227. <https://doi.org/10.1080/03797720701840807>
17. European approaches to credit (transfer) systems in VET. An assessment of the applicability of existing credit systems to a European credit (transfer) system for vocational education and training (ECVET). Luxembourg: *Office for Official Publications of the European Communities*, 2005. Режим доступу https://www.cedefop.europa.eu/files/6014_en.pdf
18. Бутенко А., Денискіна Г., Єременко О., Книш О., Сімшаг І., Требенко О. Роз'яснення щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми : метод. посіб. Київ : Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2024. 127 с.



References:

1. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»* [Law of Ukraine "On Higher Education"]. (2014). *Ofitsiynyi visnyk Ukrainy*. № 63. [in Ukrainian].
2. European Education Area. Quality education and training for all. Retrieved from <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system>
3. Thornby, K. A., Brazeau, G. A., & Chen, A. M. (2023). Reducing student workload through curricular efficiency. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 87(8), 1–6. <https://doi.org/10.1016/j.ajpe.2022.12.002>
4. D'Eon, M., & Yasinian, M. (2022). Student work: A re-conceptualization based on prior research on student workload and Newtonian concepts around physical work. *Higher Education Research & Development*, 41(6), 1855–1868. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1945543>
5. Wagenaar, R. (2019). A history of ECTS, 1989-2019: Developing a world standard for credit transfer and accumulation in higher education. International Tuning Academy. Retrieved from <https://hdl.handle.net/11370/f7d5a0e2-3218-4c66-b11d-b4d106c039c5>
6. European Commission. (2015). ECTS users' guide 2015. Publications Office of the European Commission. Retrieved from <https://data.europa.eu/doi/10.276687192>
7. Rivadeneyra, Jose. (2022). ECTS, workload, and quality of higher education. *8th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'22) Universitat Politècnica de València, València*. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.4995/HEAd22.2022.14231>
8. Impola, J. (2024). European credit transfer and accumulation system as a time-based predictor of student workload. *Higher Education Research & Development*, 44(2), 417–430. <https://doi.org/10.1080/07294360.2024.2406490>
9. Magdalena, Ina & Arwindi, Suci & Hasan, Saka. (2023). Developing assessment instruments for learning outcomes. *Romeo review of multidisciplinary education culture and pedagogy*. 3. P. 29-46. <https://doi.org/10.55047/romeo.v3i1.946>
10. Ibarra-Sáiz, M.S., Rodríguez-Gómez, G., Lukas-Mujika, J.F., & Santos-Berrondo, A. (2023). Methods and instruments to assess learning outcomes in master's degrees. Analysis of teachers' perception of their evaluative practice. *Educación XXI*, 26(1), 21-45. <https://doi.org/10.5944/educxx1.33443>
11. Boud, D. (2020). Challenges in reforming higher education assessment: a perspective from afar. *RELIEVE*. 26(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17088>
12. Ibarra-Sáiz, M. S., Rodríguez-Gómez, G., Boud, D., Rotsaert, T., Brown, S., Salinas Salazar, M. L., & Rodríguez Gómez, H. M. (2020). El futuro de la evaluación en la educación superior. *RELIEVE - Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa*, 26(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17323>
13. Ibarra-Sáiz, M.S., & Rodríguez-Gómez, G. (2010). Aproximación al discurso dominante sobre la evaluación del aprendizaje en la universidad. *Revista de Educación*, №351, P. 385–407.
14. Ibarra-Sáiz, M.S., & Rodríguez-Gómez, G., & Boud, D. (2020a). Developing student competence through peer assessment: the role of feedback, self-regulation and evaluative judgement. *Higher Education*, 80(1), 137–156. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00469-2>
15. Yan, Z., & Boud, D. (2022). Conceptualising assessment-as-learning. *Assessment as Learning. Maximising Opportunities for Student Learning and Achievement*. Routledge.
16. Groses, T., & Barchiesi, D. (2007). European Credit Transfer and Accumulation System: An Alternative Way to Calculate the ECTS Grades. *Higher Education in Europe*, 32(2–3), 213–227. <https://doi.org/10.1080/03797720701840807>

17. European approaches to credit (transfer) systems in VET. An assessment of the applicability of existing credit systems to a European credit (transfer) system for vocational education and training (ECVET). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2005. *Retrieved from* https://www.cedefop.europa.eu/files/6014_en.pdf

18. Butenko A., & Denyskina H., & Yeremenko O., & Knysh O., & Simshah I., & Trebenko O. Roziasnennia shchodo zastosuvannia Kryteriiv otsiniuvannia yakosti osvitnoi prohramy: metod. Posib [Clarification on the application of the Criteria for assessing the quality of an educational program]. Kyiv : Natsionalne ahentstvo iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity, 2024. 127 p. [in Ukrainian].