

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-08>

УДК 378.091.26/.27

Ярослава Василівна Шведова

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки¹

shvedova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-9592-3032>

Таїсія Євгеніївна Сокіл

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти філософського факультету¹

sokiltaya@gmail.com <https://orcid.org/0009-0004-1784-3984>

¹*Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна
майдан Свободи 4, Харків, Україна*

ОЦІНЮВАННЯ, ЯКЕ НАДИХАЄ: ПАРТНЕРСЬКЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ МОТИВАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття досліджує сучасні тенденції в оцінюванні навчальних досягнень студентів вищих закладів освіти та пропонує новий підхід – партнерське оцінювання. Актуальність дослідження обумовлена необхідністю пошуку нових ефективних інструментів оцінювання, які б відповідали вимогам сучасної освіти. Традиційні методи оцінювання часто не дозволяють повною мірою оцінити рівень розвитку студентів, їхню здатність до критичного мислення та співпраці.

Мета статті полягає в обґрунтуванні партнерського підходу до оцінювання як ефективного інструменту для розвитку студентів. Партнерське оцінювання передбачає активну участь студентів у процесі оцінювання, включаючи спільне визначення критеріїв, взаємооцінювання, самооцінку та рефлексію. У статті проаналізовано еволюцію підходів до оцінювання від традиційних до сучасних; виявлено недоліки традиційних методів оцінювання, такі як суб'єктивність, негнучкість та недостатня орієнтація на розвиток студента; обґрунтовано партнерський підхід до оцінювання. Сутність партнерського оцінювання полягає у спільній розробці разом із студентами чітких та зрозумілих критеріїв оцінювання різних видів робіт, які плануються виконувати протягом семестру та які відображають цілі навчальної дисципліни; у взаємному оцінюванні; у самооцінюванні; розробці інструментів для збору та аналізу зворотного зв'язку; у виконанні викладачем ролі фасилітатора, який спрямовує процес оцінювання, надає індивідуальну підтримку студентам, допомагає зрозуміти їхні сильні сторони, визначити напрямки для подальшого вдосконалення і здійснює підсумкову оцінку.

Обґрунтовано переваги партнерського підходу: підвищення мотивації студентів, розвиток критичного мислення, співпраці та самостійності, вміння приймати рішення, формулювати аргументи, висловлювати свою думку та презентувати результати, зменшення педагогічного суб'єктивізму.

Партнерське оцінювання є перспективним напрямком розвитку сучасної освіти. Воно сприяє створенню більш активного та інтерактивного навчального середовища, яке відповідає потребам сучасних студентів. Для успішної імплементації партнерського оцінювання необхідно забезпечити належну підготовку викладачів, розробити чіткі критерії оцінювання та створити сприятливі умови для співпраці між викладачами та студентами. Стаття має важливе значення для практиків освіти – викладачів, методистів, адміністраторів закладів освіти. Результати дослідження можуть бути використані для розробки нових програм підвищення кваліфікації викладачів, а також для впровадження інноваційних підходів до оцінювання в навчальних закладах.

Ключові слова: оцінювання на основі партнерства, критерії оцінювання, об'єктивність та суб'єктивність в оцінюванні, навчальний процес, прозорість та справедливість, якість навчання, навчальна мотивація, професійний та особистісний розвиток студентів.

Як цитувати: Шведова Я.В., Сокіл Т.Є. Оцінювання, яке надихає: партнерське оцінювання як інструмент мотивації та розвитку здобувачів вищої освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №55. С. 82-92. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-08>

In cites: Shvedova, Y., Sokil, T. (2024). Assessment that inspires: peer assessment as a tool for motivation and development of higher education students. *Scientific notes of the pedagogical department*. №55, 82-92. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-08> [in Ukrainian].

Постановка проблеми. Оцінювання в навчальному процесі – важливий інструмент для відстеження прогресу студента та виявлення зон його особистісного та професійного зростання. Воно дозволяє не тільки виміряти результат навчання, скоригувати навчальний процес, але й підвищити навчальну мотивацію здобувача освіти.

Компетентнісний та студентоцентрований підходи, ідеї синергії та інтеракції в освіті, поява нових технологій, виклики глобалізації суттєво змінюють підходи до оцінювання студентів, вимагаючи прозорості, об'єктивності, комплексності (тобто врахування предметних і метапредметних результатів навчання), орієнтації на практику та розвиток особистості студента. Це потребує від викладачів розробки нових інструментів оцінювання (такими інструментами можуть бути, наприклад, завдання, які б моделювали реальні ситуації, вимагали застосування знань на практиці та оцінювали вміння аналізувати, синтезувати, критично мислити тощо); модифікації ролі викладача (який візьме на себе роль фасилітатора, що дозволить студентам розвивати свої компетенції через різноманітні форми взаємодії); імплементації партнерського підходу до оцінювання (що припускає спільне визначення критеріїв, взаємооцінювання, самооцінювання, рефлексію тощо). Партнерський підхід до оцінювання стимулює подальший розвиток та мотивацію студента, зменшує прояви педагогічного суб'єктивізму, з яким стикалися хоча б один раз всі студенти, з якими ми обговорювали цю проблему.

Таким чином, актуальність дослідження обумовлює необхідність обґрунтування партнерського підходу до оцінювання, який може стати ефективним інструментом для вирішення низки завдань, які стоять перед вищою школою.

Аналіз останніх досліджень. Питання оцінювання навчальних досягнень та його впливу на процес навчання є багатограним і досліджується значною кількістю вчених як в Україні, так і за кордоном. Теоретичні та методичні засади оцінювання навчальних досягнень

студентів представлено у роботах Алексюка О., Дичківської І., Дубасенюк О., Кременя В., По-метун О. J. McMillan, K. Kathleen, B. Black, B. Bell, B. Cowie та ін. Можливості використання нових технологій та форм оцінювання в умовах дистанційного навчання представлено у працях Наливайка О., Куциної К., Холод І., Лисенко Т., Штангрет Г., Ненько Ю., Іващенко О., Дубиної С., Хапченкової Д., Бондаренко С., Федорової І., Ляска О., Чаграк Н., Стриженко, T. Chen Z., Jiao J., Hu K.

Низка дослідників, підкреслюють важливість збалансованого підходу в оцінюванні, де не тільки знання, але й особистісні риси студентів повинні братися до уваги [2; 3; 4; 5; 6; 11; 15; 20]. Зокрема, в методичних рекомендаціях щодо оцінювання на рівні вищої освіти пропонується використовувати комплексний підхід, який враховує як якісні, так і кількісні показники результатів навчання, що дозволяє досягти більш об'єктивного та справедливого оцінювання.

Згідно з чинним законодавством, кожен заклад вищої освіти має затверджене «Положення про порядок та критерії оцінювання результатів навчання», яке є невід'ємною складовою нормативно-правової бази ЗВО. Цей документ визначає принципи, критерії та процедури оцінювання навчальних досягнень студентів, створюючи умови для прозорості і об'єктивності процесу оцінювання.

Як свідчить аналіз наукової літератури, сучасні погляди на критерії оцінювання в освітньому процесі охоплюють широкий спектр підходів, що відображають як прагнення до об'єктивності, так і визнання необхідності враховувати суб'єктивні чинники. Водночас виникає потреба в балансі між двома аспектами оцінювання: забезпеченням справедливості та точності, а також урахуванням індивідуальних особливостей студентів та їхнього розвитку. У зв'язку з цим, методичні матеріали та наукові дослідження акцентують на необхідності модернізації традиційних підходів до оцінювання та впровадженні інноваційних методів, що дозволяють досягати більш об'єктивних результатів [3; 7; 8; 12; 14; 16; 24; 31].

Огляд наукової літератури показує, що проблема оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти стоїть дуже гостро, проте аспект партнерського оцінювання, який може стати потужним інструментом навчальної мотивації та розвитку особистості, залишається поза увагою дослідників.

Мета статті. Обґрунтувати партнерський підхід до оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої школи, що припускає спільне визначення критеріїв, взаємооцінювання, самооцінювання, рефлексію, стимулює активне навчання, мінімізує прояви педагогічного суб'єктивізму та суб'єктивності, забезпечує прозоре оцінювання та супровід студента на всіх етапах шляхом постійної взаємодії з ним для визначення сильних сторін та напрямків розвитку.

Методи дослідження. Аналіз наукової літератури, систематизація, узагальнення, синтез, спостереження, бесіди із студентами, опитування викладачів.

Виклад основного матеріалу. Оцінювання є потужним інструментом, який може як стимулювати, так і знижувати мотивацію студентів до навчання. Його вплив залежить від багатьох факторів, зокрема від типу оцінювання (наприклад, формувальне оцінювання зазвичай має більш позитивний вплив на мотивацію, ніж сумативне, яке фокусується на підсумковому результаті); частоти оцінювання (занадто часте оцінювання може викликати у студентів відчуття постійного стресу і перевантаження); критеріїв оцінювання (чіткі, зрозумілі та прозорі критерії оцінювання сприяють розвитку у студентів відчуття впевненості та справедливості); якості зворотного зв'язку (конструктивний зворотний зв'язок допомагає студентам зрозуміти свої сильні і слабкі сторони, є важливим стимулом для подальшого навчання); унікального підходу викладача до оцінювання, який враховує специфіку дисципліни, особливості студентської групи та власний досвід.

Ми розуміємо, що оцінювання знань є ключовим елементом сучасного освітнього процесу, яке не лише визначає рівень засвоєння матеріалу студентами, а й має вагомий вплив на їх подальше навчання та розвиток. Оцінювання є не лише процедурою для визначення успішності, а й інструментом для формування мотивації, розвитку критичного мислення та відповідальності. Сучасні підходи до оцінювання враховують важливість застосування чітких критеріїв, що дозволяють підвищити об'єктив-

ність і зменшити вплив суб'єктивних факторів, які потенційно можуть діяти на результати.

Ми пропонуємо використовувати оцінювання на основі партнерства – це нетрадиційний підхід до оцінювання навчальних досягнень, який передбачає активну участь усіх учасників освітнього процесу: студентів, викладачів та, за можливості, інших зацікавлених сторін. На відміну від традиційного підходу, де вимірювання навчальних досягнень студентів є одностороннім процесом, партнерське оцінювання будується на взаємодії, співпраці та спільній відповідальності.

Основою партнерського підходу до оцінювання лежить сучасна ідея партнерства у ЗВО, осмислення і трансформація якої здійснювалася протягом тривалого часу. Як зазначає Г. Голос у статті «Педагогічне партнерство у ЗВО: доцільність і можливості»: «У вітчизняній педагогіці генеалогія поняття «педагогічне партнерство» відстежується з кінця 1960-х. Тоді воно вживалось у контексті «педагогіки співробітництва», «педагогічної взаємодії»... Із початком глобалізаційних змін, приєднанням України до Болонського процесу зокрема у світовій освіті відбулась синхронізація цілей, стратегій, змісту освіти, що позначилося й на педагогічній термінології. Унаслідок чого поняття «педагогіка співробітництва» оновлюється дериватом із сфери бізнесу і управління, екстраполюється на педагогіку вищої школи... Сутнісною ознакою педагогічного партнерства було визначено приязну ставленнєву модель співпраці викладача зі студентами, узгодження ними способів дій відповідно до цілей сумісної діяльності» [1, с. 17].

Відповідно до педагогіки партнерства доцільною може бути імплементація партнерського оцінювання у навчальний процес вищої школи. Сутність партнерського оцінювання, на наш погляд, ґрунтується на спільному визначенні критеріїв (викладач разом із студентами розробляють критерії оцінювання, що дозволяє кожному зрозуміти, чого саме від нього очікується); на взаємооцінюванні (студенти мають можливість оцінювати роботи один одного, обґрунтовуючи свої оцінки); на самооцінюванні (студенти навчаються самостійно аналізувати свої досягнення, порівнювати їх з поставленими цілями та визначати шляхи для подальшого розвитку); на якісному зворотному зв'язку (викладач та інші студенти надають один одному зворотний зв'язок, який допомагає зрозуміти сильні сторони та визначити напрямки для вдосконалення); на рефлексії

(учасники навчального процесу регулярно обговорюють результати оцінювання для визначення сильних сторін і точок можливого зростання).

У рамках дослідження ми звертаємо увагу на проблеми, які виникають під час застосування критеріїв оцінювання, а також на роль, яку відіграють різні фактори, що можуть впливати на об'єктивність оцінки. Зокрема, важливою частиною нашого дослідження є аналіз того, чи можливе досягнення повної об'єктивності в оцінюванні, наприклад, творчих завдань, есе або проєктів, де вплив суб'єктивних факторів є неминучим.

Загалом, питання об'єктивності оцінювання є надзвичайно важливим у сучасній освіті через кілька ключових причин.

По-перше, справедливість і рівність є основними принципами, що повинні лежати в основі освітніх процесів. Більшої актуальності це набуває в умовах глобалізації. Об'єктивне оцінювання забезпечує рівні умови для всіх студентів, незалежно від їхнього походження, особистих якостей чи соціального статусу, що сприяє справедливому розподілу результатів навчання.

По-друге, підвищення якості освіти є невіддільним аспектом використання чітких і об'єктивних критеріїв. Студенти, знаючи конкретні критерії, за якими оцінюється їхня робота, краще розуміють вимоги до навчального матеріалу та мають можливість поліпшити свої результати, підвищуючи рівень знань. А коли критерії оцінювання за ті чи інші види навчальних робіт спільно виведені із студентами в результаті обговорення, наприклад, на першому занятті, – вони дають чітке розуміння, що очікується від роботи, як виглядає виконання на високому рівні, що саме буде оцінюватися. Тим самим забезпечується прозоре оцінювання, головною ознакою якого є чітке розуміння студентами (і викладачами) критеріїв оцінки роботи. Ці критерії мають бути конкретними, вимірними та доступними для розуміння. Ми акцентуємо увагу також на викладачах, оскільки викладач повинен вміти чітко аргументувати, за що виставляє саме таку кількість балів; може пояснити звідки взявся кожен бал; оцінює конкретні характеристики роботи, не керуючись власним суб'єктивним судженнями чи внутрішніми чуттями.

Людський фактор завжди присутній у процесі оцінювання, і викладачі можуть, як свідомо, так і несвідомо, бути упередженими в оцінці робіт студентів. Об'єктивні критерії допома-

гають мінімізувати цей вплив, встановлюючи чіткі стандарти, які слід дотримуватись при оцінці, що, своєю чергою, підвищує прозорість і справедливість процесу.

Передусім, *критерії оцінювання* – це встановлені правила, стандарти або показники, за якими оцінюється якість виконання завдань, знань або навичок у процесі навчання. Вони є основою для об'єктивного вимірювання досягнень студентів і формують базу для винесення оцінок та визначення рівня компетентності.

Критерії оцінювання поділяються на *кількісні* та *якісні*. Кількісні критерії оцінюють результати, які можна виразити в числовій формі, тобто, вони використовуються для завдань, де чітко визначено правильність або неправильність відповіді. Тоді як якісні критерії оцінюють якість виконаної роботи, яку не завжди можна виміряти числовими показниками, тобто, вони використовуються для оцінки творчих завдань, есе, проєктів, де немає єдиного правильного або неправильного рішення.

Підсумовуючи, кількісні критерії забезпечують високий рівень об'єктивності, оскільки вони базуються на точних даних і стають ефективнішими в стандартизованих тестах та завданнях, що вимагають чітких відповідей. Тоді як якісні критерії можуть бути більш суб'єктивними, оскільки вони певною мірою залежать від погляду викладачів. В більшості випадків використовуються комбіновані підходи, де кількісні та якісні критерії працюють разом. Наприклад, у великих проєктах частина завдань може оцінюватися на основі точності виконання (кількісні критерії), а інша частина за якістю аргументації або презентації (якісні критерії).

Підходи до оцінювання зазнали значних змін протягом століть. У традиційних освітніх системах, що переважали до ХХ століття, оцінювання було суворо структурованим, орієнтованим на дисципліну, знання фактів і репродукцію вивченого матеріалу. Викладачі вважалися абсолютними авторитетами і їхні оцінки зрідка підлягали обговоренню. Критерії оцінювання зазвичай були неявними або відсутніми, а оцінка відображала особисте враження викладача від роботи студента. Окрім того, оцінювання здебільшого базувалося на здатності запам'ятовувати факти. Іспити, диктанти, запитання-відповіді, що вимагають чіткого відтворення інформації, були основою. Використовувалися шкали оцінок, які переважно не враховували індивідуальні особливості студентів, їхні стилі навчання або різні типи мислення. Від студентів не вимагалось рефлексії

щодо власних результатів і процес оцінювання здебільшого завершувався виставленням оцінки без пояснень.

З середини XX століття до сьогодні спостерігається кардинальна зміна підходів до оцінювання, що супроводжувалася зростанням уваги до розвитку особистісних якостей, критичного мислення та творчості. З розвитком педагогіки й психології сучасне оцінювання стало більш орієнтованим на студентів, враховуючи їх індивідуальні потреби та здібності. Суб'єктність студентів і їх здатність до самооцінки та рефлексії відіграють важливу роль у процесі навчання. На відміну від традиційного підсумкового оцінювання, яке підсумовує успіхи наприкінці курсу, формувальне оцінювання здійснюється впродовж навчання. Воно націлене на те, щоб надавати зворотний зв'язок у процесі навчання, дозволяючи студентам виправляти помилки та вдосконалюватися [24, с. 9].

Суб'єктивний вплив викладачів на процес оцінювання є доволі важливим аспектом, що може суттєво вплинути на об'єктивність критеріїв оцінювання. Передусім, викладачі можуть мати різні філософії навчання, що впливатимуть на їхні критерії оцінювання. Наприклад, викладачі, які вважають, що навчання має бути активним і особистісно орієнтованим, можуть надавати перевагу якісним критеріям, таким як творчість та критичне мислення. Окрім того, власні очікування викладачів щодо успіху студентів також можуть призвести до упереджень в оцінюванні. Наприклад, викладач, який вважає, що певна група студентів має нижчі здібності, може менш об'єктивно оцінювати їхні досягнення.

До того ж настрій викладачів в момент оцінювання теж може вплинути на суб'єктивність оцінок. Позитивні емоції можуть спонукати викладачів бути більш поблажливим, тоді як негативні можуть призвести до суворих оцінок. Особистісні стосунки між викладачами та студентами також можуть впливати на оцінювання. Наприклад, якщо викладач має хороші стосунки зі студентом, це може призвести до більшої лояльності в оцінці. Водночас конфліктні стосунки можуть знизити об'єктивність оцінок. Наостанок, наявні стереотипи теж можуть впливати на сприйняття студентів викладачами. Це може стосуватися гендерних, расових чи культурних упереджень, що, своєю чергою, може негативно вплинути на об'єктивність оцінювання [33, с. 469].

Ми провели опитування викладачів Харківського національного університету імені

В.Н. Каразіна (20 осіб), спрямоване на аналіз їхньої практики оцінювання навчальних досягнень студентів. Опитування містило кілька запитань, серед яких:

1. Чи вважають вони свої оцінки об'єктивними?

2. Чи впливають на їх оцінювання суб'єктивні фактори (емоції, уподобання, очікування)?

3. Які критерії мають найбільший вплив на їхню оцінку (структура, зміст, інноваційність)?

Результати опитування свідчать, що:

Більша половина (55%) викладачів відповіли, що вони намагаються бути максимально об'єктивними, але визнають, що суб'єктивні фактори, як-от їхній настрій або попередні враження про студента, можуть впливати на оцінку. 45% опитаних викладачів зазначили, що об'єктивність у багатьох випадках неможлива через специфіку творчих чи рефлексивних завдань, які вимагають особистої інтерпретації.

Однак, слід зазначити, що підходи до оцінювання можуть варіюватися не тільки залежно від завдань, а й від специфіки кожного факультету. Викладачі з юридичного факультету наголосили, що вони більше зосереджені на чіткій структурі та логіці викладу матеріалу. Це відображає специфіку їхніх критеріїв оцінювання, де значення має не лише правильність аргументів, а і їхнє представлення у логічному порядку.

Тоді як, на філософському факультеті, навпаки, більшість викладачів відзначили, що їхні критерії оцінювання більш варіативні, і над формальними аспектами превалює суб'єктивна оцінка оригінальності, глибини мислення, а також індивідуальний підхід до теми.

Викладачі з інших факультетів зазначили, що вони комбінують критерії оцінювання, тобто в залежності від завдання, вони їх корегують.

Окрім цього, з усіх опитаних викладачів 30% визнали, що їх настрій може впливати на сприйняття студентської роботи, особливо коли йдеться про творчі завдання; 25% зазначили, що мали упереджене уявлення про студентів, що вплинуло на оцінку, тобто, якщо студенти раніше демонстрували високі результати, вони можуть автоматично очікувати того ж у наступних роботах; 90% зазначили важливість чіткого формулювання завдань, наголошуючи, що нечітко сформульовані завдання або багатозначність інструкцій можуть створювати різницю в оцінках.

На основі цього дослідження, ми можемо дійти до висновку, що чітко вибудовані критерії здатні мінімізувати вплив суб'єктивних чинників на оцінювання. Передусім, це чітко

сформульовані завдання та прописані критерії оцінювання, які допомагають студентам краще зрозуміти, що від них вимагається. Оскільки невизначені або складні формулювання можуть призвести до різних інтерпретацій, що ускладнює об'єктивну оцінку відповідей.

Окрім того, важливу роль відіграють типи завдань. Наприклад, тестові завдання з вибором правильної відповіді, або на відповідність можуть зменшити суб'єктивність оцінювання, оскільки відповіді можуть бути легко перевірені за допомогою ключа. Проте такі тести часто не можуть відобразити глибину знань, розуміння теми, логіку мислення студента. Тоді як відкриті завдання надають студентам більше свободи у вираженні своїх думок і креативності. Проте, вони можуть бути більш суб'єктивними в оцінюванні, оскільки викладачі можуть піддаватися особистісним упередженням щодо стилю або змісту відповідей.

Ще одним цікавим варіантом вирішення суб'єктивності можуть бути кейси. Наприклад, кейсові завдання, які базуються на реальних ситуаціях, дозволяють студентам продемонструвати свої знання у практичному контексті, що може підвищити їхню зацікавленість у навчанні та забезпечити більш точне відображення розвитку їхніх навичок. Важливо зауважити, що складність кейсів може варіюватися. Тобто, якщо кейси є занадто складними або заплутаними, це може викликати стрес у студентів і негативно вплинути на їхні результати, навіть якщо вони мають достатньо знань з предмета.

Зосередимося на основному питанні нашого дослідження: «Наскільки об'єктивним може бути процес оцінювання за допомогою встановлених критеріїв?» Для з'ясування цього нами було обрано студентську доповідь (есе) для оцінювання за визначеними критеріями.

Ми визначили наступні *критерії оцінювання*:

1. Відповідність основній темі, представлення ключових аргументів та фактів.
2. Послідовність викладу, наявність чіткого вступу, основної частини та висновків.
3. Глибокий аналіз проблеми та демонстрація критичного мислення.
4. Включення унікальних ідей та нестандартних підходів.
5. Коректне використання академічних джерел та цитування.
6. Дотримання академічного стилю, мовної правильності та оформлення тексту.

Попри використання однакових критеріїв, отримані студентами бали відрізнялися. У процесі обговорення виявилось, що кожен оці-

нювач, навіть дотримуючись чітких критеріїв, вносить несвідомо власний досвід, знання та особисте сприйняття. Порівняння оцінок та обґрунтувань призвело до різних висновків, що підтвердило неминучий суб'єктивний вплив у процесі оцінювання.

Вищезазначене демонструє, що навіть найдетальніші критерії не здатні повністю усунути суб'єктивність, оскільки кожен оцінювач має власне бачення, яке впливає на сприйняття роботи. Це ставить під сумнів можливість виключно об'єктивного оцінювання.

Тож, повністю виключити суб'єктивність в оцінюванні неможливо, однак існують методи, які допомагають підвищити його об'єктивність. Наприклад, рубрики – це ефективний інструмент для структурування оцінювання. Вони дозволяють викладачам визначати чіткі критерії, які описують різні рівні досягнень студента. Рубрики включають шкалу, що показує, які вимоги треба виконати на кожному рівні, від базового до високого [19].

Окрім того, ретельно прописані критерії допомагають уникнути неоднозначності у процесі оцінювання. Вони забезпечують спільне розуміння між викладачами та студентами, на що саме звертається увага. Кожен показник повинен бути конкретно визначений, щоб знизити ризик суб'єктивних інтерпретацій.

Ще однією стратегією є подвійне оцінювання, коли завдання оцінюють двоє викладачів незалежно один від одного. Це зменшує ризик впливу індивідуальних упереджень, оскільки враховується кілька поглядів на одну й ту ж роботу. Окрім того, зворотний зв'язок також є важливим елементом підвищення об'єктивності, оскільки дозволяє студентам отримати пояснення до отриманої оцінки, що сприяє прозорості оцінювання і забезпечує можливість покращення результатів студентами [32].

До того ж сучасні технології теж відіграють важливу роль у забезпеченні об'єктивного оцінювання, знижуючи вплив людського фактора. Автоматизовані системи оцінювання можуть суттєво зменшити ризик суб'єктивності, забезпечуючи швидкий та однаковий підхід до оцінювання. Наприклад, онлайн-платформи для навчання, такі як Moodle або Google Classroom, дозволяють створювати тести, які автоматично оцінюються, забезпечуючи миттєвий зворотний зв'язок для студентів. Також, залучення штучного інтелекту (ШІ) у процесі оцінювання відкриває нові можливості для підвищення об'єктивності. ШІ здатен автоматично оцінювати певні аспекти роботи, такі як граматики або оригі-

нальність, що знижує ризик помилок і упереженості. Наприклад, системи, як-от Grammarly або Turnitin, використовують ШІ для перевірки текстів на граматичні помилки та плагіат, що сприяє об'єктивному оцінюванню. Тож, сучасні технології дозволяють збирати статистичні дані про успішність студентів, що може допомогти викладачам більш об'єктивно оцінювати результати та вдосконалювати курси [18].

Зменшити педагогічний суб'єктивізм та суб'єктивність, підвищити мотивацію до навчання та сприяти розвитку компетентностей студентів може нова філософія оцінювання, яка ґрунтується на партнерському підході. Сутність партнерського оцінювання ми вбачаємо у наступному:

1. Викладач спільно із студентами розробляють чіткі та зрозумілі критерії оцінювання різних видів робіт, які плануються виконувати протягом семестру та які відображають цілі навчальної дисципліни (спільні критерії оцінювання).

2. Студенти надають один одному конструктивний зворотний зв'язок щодо виконаних завдань, використовуючи розроблені критерії. Для цього можуть використовуватися різні формати: усне обговорення, письмовий зворотний зв'язок, дискусії, презентації тощо (взаємне оцінювання).

3. Студенти самостійно оцінюють свої роботи, аналізують свої досягнення, порівнюють їх з поставленими цілями та визначають шляхи для подальшого розвитку (самооцінка). Пропонується студентам збирати докази своїх досягнень і занотовувати моменти навчальних успіхів (портфоліо).

4. Створюються інструменти для збору та аналізу зворотного зв'язку (наприклад, форми, рубрики).

5. Викладач виступає в ролі фасилітатора, спрямовує процес оцінювання, надає індивідуальну підтримку, допомагає зрозуміти сильні сторони, визначити напрямки для подальшого вдосконалення і здійснює підсумкову оцінку. Оцінювання має бути більш інтегрованим, охоплювати різні аспекти діяльності студента: знання, вміння, навички, ставлення, цінності, тобто не окремі знання, а комплекс компетентностей. Відповідно до цього замість традиційних тестів та контрольних робіт доцільно використовувати проекти, творчі завдання, дебати, кейси, які дозволяють оцінити здатність студента працювати індивідуально або в команді, приймати рішення, формулювати аргументи, висловлювати свою думку та презентувати результати.

Партнерське оцінювання вимагає від викладача здійснення регулярного зворотного зв'язку (тобто кожен виступ, кожна робота студента припускає відгук у вигляді коментаря, який вказує студенту, що він зробив правильно, і що саме він має зробити, щоб поліпшити свою відповідь. Якщо студенти довго чекають на зворотній зв'язок щодо своїх письмових робіт (більше тижня), вони можуть забути нюанси виконаної ними роботи. Це призводить до демотивації і ускладнює розуміння своїх помилок та досягнень. Надмірна кількість порад також недоречна, як і просто сказати «чудово», «добре» чи «погано». Студентам потрібна інформація, яка допоможе їм поліпшити майбутні здобутки: рекомендації стосовно того, над чим працювати далі. Американські дослідники Г. Фіок і Г. Гарсія наголошують на перевагах відгуку, висловленого викладачем уголос, записаного й надісланого студентам над письмовим коментарем [23]. Вголос викладач можете надати більше важливих деталей і нюансів, аніж напише. Аудіовідгук сприймається більш м'яко, допомагає уникнути непорозуміння, створює відчуття особистого контакту з викладачем. З досвідом викладач витратитиме менше часу на запис усного відгуку, аніж письмового

Якщо студенти взагалі не отримують зворотного зв'язку від викладача, це демотивує, оскільки вони не розуміють, наскільки добре вони справляються з завданнями і в якому напрямку їм потрібно рухатися далі. Без зворотного зв'язку студенти можуть пропустити свої помилки, що ускладнить подальше навчання і призведе до зниження академічної успішності. Крім того, відсутність зворотного зв'язку перериває цикл навчання, який передбачає постановку завдання, виконання завдання, оцінювання і корекцію.

Причини відсутності зворотного зв'язку можуть полягати у великому навантаженні на викладача (велика кількість студентів, велика кількість робіт для перевірки); у недостатній організації навчального процесу (відсутність чіткої системи збору, перевірки та повернення робіт студентів); нерозуміння викладачем важливості зворотного зв'язку (деякі викладачі можуть недооцінювати роль зворотного зв'язку в навчальному процесі).

Висновки. На сьогодні досягнення абсолютно об'єктивного оцінювання у сфері освіти залишається складним завданням. Хоча технології, такі як автоматизація оцінювання та штучний інтелект, можуть значно зменшити суб'єктивний вплив викладачів на процес оці-

нювання, повне усунення суб'єктивності є малоймовірним. Викладачі не лише застосовують формальні критерії, а й опираються на свій досвід, знання та інтуїцію, які можуть впливати на оцінювання. Щобільше, особливості навчального контексту, такі як дисципліна або специфіка завдань, також можуть спричинити різні інтерпретації критеріїв оцінювання. Таким чином, стовідсоткова об'єктивність залишається теоретичною концепцією.

Зменшити педагогічний суб'єктивізм та суб'єктивність може нова філософія оцінювання, яка ґрунтується на партнерському підході. Переваги партнерського оцінювання полягають у створенні сприятливого навчального середовища, атмосфери довіри та взаємоповаги, які мотивують навчатися і розвиватися в професійному та особистісному аспектах; в активному залученні студентів до навчального процесу, у глибшому розумінні навчального матеріалу. Студенти вчать аналізувати свою роботу, визначати свої сильні та слабкі сторони, стають більш зацікавленими у навчанні, оскільки відчувають свою участь у процесі оцінювання. Проте слід зазначити деякі труднощі на шляху партнерського оцінювання. По-перше, не всі студенти готові брати на себе відповідальність за оцінювання робіт одногрупників. По-друге, студентам складно надавати

об'єктивний зворотний зв'язок, не допускаючи суб'єктивних оцінок і, по-третє, реалізація партнерського оцінювання вимагає додаткових часових витрат.

Для успішної реалізації партнерського оцінювання важлива ретельна підготовка, яка полягає у розробці чіткої моделі, підготовці необхідних матеріалів та інструментів. Починати необхідно з простих завдань та поступово їх ускладнювати. Викладач повинен бути готовий підтримувати студентів протягом усього процесу. Регулярно здійснювати зворотний зв'язок, щоб отримувати від студентів відгуки щодо ефективності партнерського оцінювання.

У підсумку зазначимо, що партнерське оцінювання може стати ефективним інструментом, який надихає і мотивує студентів до розвитку компетентностей, однак для його успішної реалізації необхідні спільні зусилля викладачів, студентів та адміністрації закладів вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень. Детальний аналіз можливих моделей партнерського оцінювання, дослідження впливу партнерського оцінювання на мотивацію та академічну успішність студентів, розробку інструментів для оцінки ефективності партнерського оцінювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Голос Г. Педагогічне партнерство у ЗВО: доцільність і можливості. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 3 (140). 2022. С.16-24. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2022-3-2>
2. Дибкова Л. Теоретико-методичні засади системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей. Дис. на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. 13.00.09. Київ. 2016. 467с.
3. Дубина С. О., Хапченкова Д. С., Бондаренко С. В., Федорова І. О. Методики оцінювання успішності студентів під час дистанційного навчання. *Медична освіта*. 2022. № 2. С. 28-32. DOI 10.11603/m.2414-5998.2022.2.13103
4. Ляска О., Чаграк Н., Стриженко Т. Оцінювання ефективності технологій викладання в умовах дистанційної освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2021. Вип.3. С.106–115. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-3-106-1152>.
5. Калініна І.М. Формувальне оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»* №5. 2021. С. 285-290 <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.04.06.2021.051>
6. Калініна І.М. Індивідуальні домашні завдання як засіб формувального оцінювання. *Proceedings of the 8th International Scientific and Practical Conference: Science and practice: implementation to modern society*, 2020, Manchester, Great Britain. 2020. С. 595-597
7. Наливайко О., Куцина К. Особливості оцінювання під час дистанційного навчання. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2021. Вип.1(49). С.35–41. URL: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-49-04>
8. Ненько Ю., Іващенко О. Дистанційне оцінювання здобувачів вищої освіти в умовах пандемії COVID-19. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Том11, No1. С. 22-27. DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i1-004
9. Стратегічна піраміда розвитку вищої освіти в Україні на 2022 - 2032 роки. Київ. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehichna.piramida-23.02.22.pdf>

10. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. Київ. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
11. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта*. 2020. № 33 (1). С. 61–68. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.7>
12. Тишковець М. Педагогіка партнерства як провідний принцип нової української школи. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: зб. тез II Всеукраїнської науковопрактичної інтернет-конференції*. Київ. 2020. С. 166–168. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721943/1/Tyshcovec_COMPETENCE_2020.pdf
13. Холмакова Ю., Панич Г., Коваленко А., Рибінська Ю. Особливості оцінювання студентів на заняттях з англійської мови в умовах онлайн-навчання. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія : Педагогічні науки, 2021. Вип. CL (150). С. 161–168. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-150.2021.16>.
14. Холод І., Лисенко Т., Штангрет Г. Оцінка успішності здобувачів вищої освіти у персоналізованому дистанційному навчанні. *Академічні візії*. Випуск 17. 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7724398>
15. Шапран О.І., Сідіропуло К.М. Професійна підготовка майбутніх викладачів вищої школи з використанням технології партнерства. *Наукові записки: зб. наукових праць*. Київ. 2021. <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-150.2021.18>
16. Abaturov A., Nikulina A. Ensuring control of students' knowledge in distance learning. *Abstracts of the III International Scientific and Practical Conference* (Lisbon, February 2– 5, 2021). International Science Group, Lisbon, Portugal, pp. 146–151.
17. Biesta G. Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. 2009. Vol. 21(1). P. 33–46. URL: <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9>
18. Biggs, C. Tang. *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead: Open University Press. 2011.
19. Brookhart S. *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading*. Alexandria, VA: ASCD. 2013.
20. Carloye L. Mini-case studies: Small infusions of active learning for large-lecture courses. *Journal of College Science Teaching*. 46(6), 2017. 63–67. https://doi.org/10.2505/4/jcst17_046_06_63
21. Chen Z., Jiao J., Hu K. Formative assessment as an online instruction intervention. *International Journal of Distance Education Technologies*. 2020. Vol. 19(1). P. 1–16. URL: <https://doi.org/10.4018/ijdet.20210101.0a1>
22. Darby. F. How To Be a Better Online Teacher. URL: <https://www.chronicle.com/interactives/advice-online-teaching?cid=cp234>
23. Fiock H., Garcia H. How to Give Your Students Better Feedback With Technology. URL: <https://tinyurl.com/w5jlew3>
24. Glavič P. Identifying key issues of education for sustainable development. *Sustainability* 2020, 12(16):6500.
25. Guskey T. How Classroom Assessments Improve Learning. *Educational Leadership*, 60(5), 6–11. 2003.
26. Karbalaee A. Critical thinking and academic achievement. *Íkala, revista de lenguaje y cultura* 2012, 17(2):121–128.
27. Martin F., Sun T., Westine C.D. A systematic review of research on online teaching and learning from 2009 to 2018. *Comput. Educ.* 2020. Vol. 159.
28. Means B. *Learning Online: What Research Tells Us about Whether, When and How* / B. Means, M. Bakia, R. Murphy. New York: Routledge, Copyright, 2014. 232 p.
29. Mintii I. S., Shokaliuk S.V., Vakaliuk T. A., Mintii M.M., Soloviev V.N. Import test questions into Moodle LMS. *Cloud Technologies in Education: CEUR Workshop Proceedings*, vol. 2433, 2018pp. 529–540. <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper36.pdf>.
30. Pantiwati Y., & Husamah. Self and peer assessments in active learning model to increase metacognitive awareness and cognitive abilities. *International Journal of Instruction*. 10(4), 2017. 185–202. <https://doi.org/10.12973/iji.2017.10411a>
31. Proskura S. L., Lytvynova S. H.: Future bachelors of computer sciences professional competency formation. *Physical & Mathematical Education* 2(20), Sumy, pp. 2019. 137–146.
32. Race P. *Making Learning Happen: A Guide for Post-Compulsory Education*. London: SAGE Publications. 2005.
33. Schraw G., Dennison R. . Assessing Metacognitive Awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19(4), 1994. 460–475.
34. Spirin O., Burov O. Models and applied tools for prediction of student ability to effective learning. *14th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*. CEUR-WS, vol. 2104, 2018. pp. 404–411.

Стаття надійшла до редакції 11. 11. 2024

Стаття рекомендована до друку 13.12. 2024

Yaroslava Shvedova

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Pedagogy Department¹,
shvedova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-9592-3032>

Sokil Taisiia

student of the first (bachelor's) level of higher education Faculty of Philosophy¹
sokiltaya@gmail.com <https://orcid.org/0009-0004-1784-3984>

¹V.N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square 4, Kharkiv, Ukraine, 61022

ASSESSMENT THAT INSPIRES: PEER ASSESSMENT AS A TOOL FOR MOTIVATION AND DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

The article examines modern trends in the evaluation of educational achievements of students of higher education institutions and offers a new approach - peer evaluation. The relevance of the research is determined by the need to find new effective assessment tools that would meet the requirements of modern education. Traditional assessment methods often do not allow to fully assess the level of development of students, their ability to think critically and collaborate.

The purpose of the article is to substantiate the partnership approach to assessment as an effective tool for student development. Peer assessment involves active participation of students in the assessment process, including joint definition of criteria, mutual assessment, self-assessment and reflection. The article analyzes the evolution of approaches to assessment from traditional to modern ones; shortcomings of traditional assessment methods were revealed, such as subjectivity, inflexibility and insufficient focus on student development; a partner approach to assessment is justified. The essence of peer evaluation consists in the joint development with students of clear and understandable evaluation criteria for various types of work that are planned to be performed during the semester and that reflect the goals of the academic discipline; in mutual evaluation; in self-assessment; development of tools for collecting and analyzing feedback; in the performance of the teacher as a facilitator, who directs the assessment process, provides individual support to students, helps to understand their strengths, identify directions for further improvement and conducts a final assessment.

The advantages of the partnership approach are substantiated: increasing student motivation, developing critical thinking, cooperation and independence, the ability to make decisions, formulate arguments, express one's opinion and present results, and reduce pedagogical subjectivism.

Peer assessment is a promising direction in the development of modern education. It contributes to the creation of a more active and interactive learning environment that meets the needs of modern students. For the successful implementation of peer assessment, it is necessary to ensure proper training of teachers, develop clear assessment criteria and create favorable conditions for cooperation between teachers and students. The article is important for educational practitioners - teachers, methodologists, administrators of educational institutions. The results of the research can be used for the development of new teacher training programs, as well as for the implementation of innovative approaches to assessment in educational institutions.

Key words: *assessment based on partnership, assessment criteria, objectivity and subjectivity in assessment, educational process, transparency and fairness, quality of education, combined assessment.*

REFERENCES

1. Golos, G. (2022). Pedagogical partnership in higher education: feasibility and possibilities. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Issue 3 (140). P.16-24. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2022-3-2>. [in Ukrainian].
2. Dybkova, L. (2016). Theoretical and methodological principles of the system for assessing the results of educational activities of students of economic specialties. *Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences*. 13.00.09. Kyiv. 467p. [in Ukrainian].
3. Dubina, S., Khapchenkova, D., Bondarenko, S., Fedorova, I. (2022). Methods for assessing student success during distance learning. *Medical education*. No. 2. P. 28-32. DOI 10.11603/m.2414-5998.2022.2.13103. [in Ukrainian].
4. Lyaska, O., Chagrak, N., Strizhenko, T. (2021). Assessment of the effectiveness of teaching technologies in distance education. *Ukrainian Pedagogical Journal*. Issue 3. P. 106-115. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-3-106-1152>. [in Ukrainian].
5. Kalinina, I. (2021). Formative assessment of academic achievements of higher education applicants. *International scientific journal "Grail of Science"* No. 5. P. 285-290 <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.04.06.2021.051>. [in Ukrainian].
6. Kalinina, I. (2020). Individual homework as a means of formative assessment. *Proceedings of the 8th International Scientific and Practical Conference: Science and practice: implementation to modern society*, Manchester, Great Britain. P. 595-597. [in Ukrainian].
7. Nalyvaiko, O., Kutsyna, K. (2021). Peculiarities of assessment during distance learning. *Scientific notes of the Department of Pedagogy*. Issue 1(49). P. 35-41. URL: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-49-04>. [in Ukrainian].

8. Nenko, Yu., Ivashchenko, O. (2023). Remote assessment of higher education applicants in the context of the COVID-19 pandemic. *Education. Innovation. Practice*. Vol. 11, No. 1. P. 22-27. DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i1-004. [in Ukrainian].
9. Strategic pyramid for the development of higher education in Ukraine for 2022 - 2032. Kyiv. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehichna.piramida-23.02.22.pdf>. [in Ukrainian].
10. Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021-2031. Kyiv. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>. [in Ukrainian].
11. Tadeush, O. (2020). Educational partnership in the higher education space: domestic and foreign experience. *Pedagogical education*. No. 33 (1). P. 61-68. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.7>. [in Ukrainian].
12. Tyshkovets, M. (2020). Partnership pedagogy as a guiding principle of the new Ukrainian school. *Competency-based learning: challenges and prospects: collection of abstracts of the II All-Ukrainian scientific and practical Internet conference*. Kyiv. P. 166-168. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721943/1/Tyshcovec_COMPETENCE_2020.pdf. [in Ukrainian].
13. Kholmakova, Yu., Panych, G., Kovalenko, A., Rybinska, Yu. (2021). Peculiarities of assessing students in English classes in online learning. *Scientific notes of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series: Pedagogical Sciences*, Issue SL (150). P. 161-168. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-150.2021.16>. [in Ukrainian].
14. Kholod, I., Lysenko, T., Shtangret, G. (2023). Assessment of the success of higher education applicants in personalized distance learning. *Academic visions*. Issue 17. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7724398>. [in Ukrainian].
15. Shapran, O., Sidiropulo, K. (2021). Professional training of future higher education teachers using partnership technology. *Scientific notes: collection of scientific papers*. Kyiv. <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-150.2021.18>. [in Ukrainian].
16. Abaturov, A., Nikulina, A. (2021). Ensuring control of students' knowledge in distance learning. *Abstracts of the III International Scientific and Practical Conference* (Lisbon, February 2– 5, 2021). International Science Group, Lisbon, Portugal, pp. 146-151.
17. Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. Vol. 21(1). P. 33–46. URL: <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9>
18. Biggs, C. Tang. (2011). *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead: Open University Press.
19. Brookhart, S. *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading*. Alexandria, VA: ASCD. 2013.
20. Carloye, L. (2017). Mini-case studies: Small infusions of active learning for large-lecture courses. *Journal of College Science Teaching*. 46(6), 63-67. https://doi.org/10.2505/4/jcst17_046_06_63
21. Chen Z., Jiao J., Hu K. (2020). Formative assessment as an online instruction intervention. *International Journal of Distance Education Technologies*. Vol. 19(1). P. 1–16. URL: <https://doi.org/10.4018/ijdet.20210101.0a1>
22. Darby, F. *How To Be a Better Online Teacher*. URL: <https://www.chronicle.com/interactives/advice-online-teaching?cid=cp234>
23. Fiock, H., Garcia H. *How to Give Your Students Better Feedback With Technology*. URL: <https://tinyurl.com/w5jlew3>
24. Glavič, P. (2020). Identifying key issues of education for sustainable development. *Sustainability*, 12(16):6500.
25. Guskey, T. *How Classroom Assessments Improve Learning*. *Educational Leadership*, 60(5), 6-11. 2003.
26. Karbalaeei, A. (2012). Critical thinking and academic achievement. *Íkala, revista de lenguaje y cultura* 17(2):121–128.
27. Martin F., Sun T., Westine C. (2020). A systematic review of research on online teaching and learning from 2009 to 2018. *Comput. Educ.* Vol. 159.
28. Means, B. (2014). *Learning Online: What Research Tells Us about Whether, When and How* / B. Means, M. Bakia, R. Murphy. New York: Routledge, Copyright, 232 p.
29. Mintii, I., Shokaliuk S., Vakaliuk T., Mintii M., Soloviev V. (2018). Import test questions into Moodle LMS. *Cloud Technologies in Education: CEUR Workshop Proceedings*, vol. 2433, pp. 529-540. <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper36.pdf>.
30. Pantiwati, Y., & Husamah. (2017). Self and peer assessments in active learning model to increase metacognitive awareness and cognitive abilities. *International Journal of Instruction*. 10(4), 185-202. <https://doi.org/10.12973/iji.2017.10411a>
31. Proskura, S., Lytvynova S. (2019). Future bachelors of computer sciences professional competency formation. *Physical & Mathematical Education* 2(20), Sumy, pp. 137-146.
32. Race, P. (2005). *Making Learning Happen: A Guide for Post-Compulsory Education*. London: SAGE Publications.
33. Schraw, G., Dennison, R. (1994). Assessing Metacognitive Awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19(4), 460-475.
34. Spirin, O., Burov, O. (2018). Models and applied tools for prediction of student ability to effective learning. *14th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*. CEUR-WS, vol. 2104, pp. 404-411.

The article was received by the editors 11.11. 2024

The article is recommended for printing 13.12. 2024