

Dmytro Pavliuk

Lviv Polytechnic National University, Lviv, Ukraine

FORMATIVE ASSESSMENT IN BLENDED UNIVERSITY LEARNING: A MODEL OF ACTIONABLE FEEDBACK

Abstract. The paper examines formative assessment in blended university education. Drawing on research into feedback and international guidance, it proposes a four-stage cycle: specifying learning outcomes, collecting evidence, delivering actionable comments, and supporting student revision. The discussion covers classroom and asynchronous techniques, quality criteria for feedback, and the risk of digital overload. It also outlines indicators for evaluating the model without equating activity in a learning management system with actual progress. The contribution is a practice-oriented conceptual model rather than a report of an empirical intervention.

Keywords: formative assessment; blended learning; feedback; higher education; self-regulated learning.

Дмитро Павлюк

Національний університет "Львівська політехніка", Львів, Україна

ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ: МОДЕЛЬ ДІЄВОГО ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ

Анотація. У тезах обґрунтовано доцільність використання формувального оцінювання у змішаному навчанні закладу вищої освіти. На основі аналізу наукових праць про зворотний зв'язок і міжнародних рекомендацій запропоновано цикл із чотирьох етапів: визначення результатів навчання, збирання свідчень, адресний коментар і коригувальна дія студента. Розглянуто інструменти асинхронної та аудиторної роботи, вимоги до якості коментарів, ризики цифрового перевантаження. Запропоновано критерії оцінювання дієвості моделі без отождолення активності в електронному курсі з реальним навчальним поступом.

Ключові слова: формувальне оцінювання; змішане навчання; зворотний зв'язок; вища освіта; саморегуляція навчання.

Актуальність проблеми. Поєднання аудиторної взаємодії та цифрового освітнього середовища змінює способи, якими викладач спостерігає за навчанням студентів. У традиційній моделі підсумкова оцінка часто фіксує вже досягнутий результат; натомість у змішаному навчанні виникає потреба регулярно виявляти непорозуміння, уточнювати очікування та надавати можливість виправити помилку до контрольної роботи. Проте кількість тестів, повідомлень у системі керування навчанням або автоматично виставлених балів сама по собі не свідчить про ефективність оцінювання. Вирішальним є те, чи змінюють отримані свідчення наступні дії викладача й студента.

Мета та метод. Мета тез – обґрунтувати педагогічно доцільну модель формувального оцінювання для змішаного навчання у вищій школі. Використано теоретичний аналіз праць із педагогічного оцінювання, зіставлення рекомендацій та педагогічне моделювання. Запропоновані етапи і показники мають рекомендаційний характер; дані експериментального впровадження чи кількісні результати не заявляються. Такий підхід важливий для розмежування висновків, підтверджених літературою, і проєктних рішень, які ще потребують перевірки в умовах конкретної освітньої програми.

Підґрунтям формувального підходу є розуміння оцінювання як джерела інформації для коригування навчання. У класичному огляді Black і Wiliam (1998) показано значення зворотного зв'язку, самооцінювання та активної ролі здобувачів у навчальному процесі. Hattie і Timperley (2007) доводять, що вплив коментаря залежить від його змісту, рівня та контексту: повідомлення про помилку без підказки щодо подальших дій не тотожне підтримці навчання. Отже, ключова одиниця формувального оцінювання – не бал, а замкнений цикл "свідчення – інтерпретація – дія – повторна перевірка".

Перший етап моделі – прозорі критерії. Перед виконанням завдання студент одержує очікуваний результат, зрозумілу рубрику та приклад прийнятного виконання. Для аналітичного есе критеріями можуть бути точність постановки проблеми, якість аргументації, коректність джерел і логіка висновків. Рубрику доцільно обговорити на короткому аудиторному занятті, а в електронному курсі розмістити разом із завданням. Доцільно також запропонувати студентам співвіднести з нею зразки відповідей різної якості. У такий спосіб оцінювання стає попередньо відомим орієнтиром, а не несподіваним підсумковим судженням.

Другий етап – регулярне збирання свідчень. У синхронній частині курсу це можуть бути короткі концептуальні запитання, картки виходу або обговорення поширеної помилки. В асинхронній частині – діагностичні тести без штрафних балів, чернетки, мініесе та самоперевірка за рубрикою. Результати варто аналізувати за типами труднощів, а не лише за загальним рейтингом. Наприклад, якщо значна частина групи плутає причинно-наслідковий зв'язок із кореляцією, наступне заняття слід присвятити розбору прикладів і контрприкладів. Таке рішення має більшу навчальну цінність, ніж повторне пояснення матеріалу без діагностики.

Третій етап – адресний коментар. Якісний зворотний зв'язок вказує, що саме вдалося, у чому полягає розбіжність із критерієм і яку конкретну дію потрібно виконати. Замість "аргументація слабка" доцільний коментар "додайте емпіричне джерело до другого твердження і поясніть, як воно підтримує висновок". Відповідно до рекомендацій Education Endowment Foundation (2021), пріоритетними є своєчасність та можливість використати отриману інформацію. Водночас цей документ орієнтований переважно на шкільну освіту, тому перенесення його порад у вищу школу потребує адаптації до автономії та навчальних цілей студентів.

Четвертий етап – дія у відповідь на коментар. Студент не лише читає зауваження, а повторно подає уточнений фрагмент роботи та коротко пояснює, що і чому змінив. Для економії часу можна вимагати доопрацювання лише двох найважливіших критеріїв, застосовувати взаємооцінювання за прозорою рубрикою і проводити мініконсультації з типових труднощів. У цифровому курсі доцільно зберігати першу й фінальну версії завдання, щоб бачити характер змін. Саме цей крок робить зворотний зв'язок дієвим, а не декоративним елементом електронної платформи.

Практичне застосування моделі можна продемонструвати на чотиритижневому модулі з академічного письма. Першого тижня студенти аналізують приклади та критерії, другого – подають структуру аргументативного тексту, третього –

отримують коментар і рецензують роботи одне одного, четвертого – захищають виправлену версію. Викладач зіставляє не кількість натискань у системі, а якісні зміни за однаковою рубрикою. Персоналізовані пояснення залишаються необхідними для складних випадків, тоді як технічні нагадування та частину самоперевірки можна автоматизувати.

Упровадження пов'язане з ризиками: значними затратами часу викладача, нерівним доступом до пристроїв, надмірною кількістю повідомлень і сприйняттям будь-якої цифрової активності як навчального успіху. UNESCO (2023) наголошує, що освітні технології слід оцінювати з позицій відповідності навчальній меті, справедливого доступу та доказовості, а не через сам факт використання платформи. Тому доцільно встановлювати обмежену кількість контрольних точок, передбачати альтернативний спосіб подання завдань і не робити висновків про здібності студента на підставі показників активності без контексту.

Взаємооцінювання як ресурс. За великої чисельності студентських груп корисним доповненням до коментарів викладача є структуроване взаємооцінювання. Воно повинно проводитися лише після обговорення критеріїв і тренування на спільному прикладі; інакше рецензії ризикують перетворитися на поверхові судження. Оптимальним є формат "дві сильні сторони – одне уточнення – одна конкретна рекомендація". Важливо оцінювати передусім якість аргументу та користь коментаря, а не особистість автора роботи. Остаточна відповідальність за підсумковий контроль і розв'язання суперечливих ситуацій залишається за викладачем.

Педагогічна підготовка викладача. Формувальне оцінювання потребує не стільки додаткового програмного забезпечення, скільки навички швидко інтерпретувати відповіді та обирати наступний методичний крок. Доцільно проводити внутрішні методичні зустрічі, на яких викладачі спільно аналізують анонімізовані фрагменти студентських робіт, порівнюють розуміння критеріїв і формулюють зразки дієвих коментарів. Така практика допомагає підвищити узгодженість оцінювання між групами. Для викладача також важливо визначити часові межі зворотного зв'язку, щоб він залишався регулярним, але не витісняв підготовку занять та індивідуальне консультування.

Стійкість змішаного формату. У разі технічних перебоїв або нестабільного доступу до мережі студент має зберігати можливість виконати ключові етапи оцінювання. Доцільно передбачати завантажувані інструкції, невеликі за обсягом файли, гнучкі часові вікна і можливість надати текстову відповідь замість обов'язкового відеозапису, якщо формат не є частиною оцінюваної компетентності. Такі рішення не замінюють академічних вимог, а зменшують вплив технічної нерівності на підсумок роботи. Особливо важливо попередньо роз'яснити студентам, які саме докази виконання завдання потрібно зберігати.

Критерії перевірки ефективності. Для подальшого емпіричного випробування пропонуються чотири групи показників: зміна якості робіт між чернеткою і доопрацьованою версією за єдиною рубрикою; частка студентів, які змогли пояснити зміст отриманого коментаря; своєчасність надання та використання зворотного зв'язку; суб'єктивне навантаження на студентів і викладача. Бажано

порівнювати результати з початковим рівнем, аналізувати доступність інструментів і документувати контекст дисципліни. Самі показники не доводять причинного ефекту; для цього потрібен спеціально спланований дизайн дослідження.

Висновки. Формувальне оцінювання у змішаному навчанні є педагогічно виправданим за умови, що цифрові й аудиторні інструменти підпорядковані циклу прийняття навчальних рішень. Запропонована модель поєднує прозорі критерії, своєчасні свідчення, адресний коментар та обов'язкове доопрацювання. Її перевагою є орієнтація на видимий поступ студента, а не на кількість оцінювальних процедур. Подальші дослідження мають перевірити модель на різних дисциплінах та визначити прийнятний баланс між глибиною коментарів і навантаженням учасників освітнього процесу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>.
2. Education Endowment Foundation. (2021). *Teacher feedback to improve pupil learning*. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/feedback>.
3. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>.
4. UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education—A tool on whose terms?* <https://www.unesco.org/gem-report/en/publication/technology>.