

УДК 374.14/268(14.4)

<https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-75-86-94>

НАДІЯ ОПУШКО

<https://orcid.org/0000-0002-3013-2675>  
hmarka52@gmail.com

кандидат педагогічних наук, доцент,  
докторант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами  
Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського  
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

## ОСОБЛИВОСТІ КОНТРОЛЮ Й ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЗА ДУАЛЬНОЮ СИСТЕМОЮ ОСВІТИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ

Контроль та оцінювання компетентностей студентів за дуальною системою освіти в німецькомовних країнах мають свої особливості. В статті здійснено аналіз форм контролю за компетентностями, що засвоюються в процесі навчання в університеті за дуальною освітою. Особлива увага звернена на уточнення ключових понять дослідження, в тому числі те, як трактується поняття «академічна успішність» у вітчизняних та закордонних наукових працях. Методологічною основою є аналіз наукових публікацій, експертна оцінка і загальний практичний досвід під час виявлення особливостей і проблем, що виникають у процесі організації контролю успішності. Виокремлено й охарактеризовано таку форму контролю як веб-конференція, що використовується під час перевірки як теоретичних знань, так і практичних навичок. Констатовано, що особливістю європейської системи оцінювання є відсутність рівня «відмінно». Найвищою оцінкою є «1», що трактується як «дуже добре» та «2» - еквівалентна рівню «добре». Охарактеризовано письмову та усну форму контролю за навчальними досягненнями студентів і встановлено, що вони є рівнозначними та взаємозамінними. Визначено види іспитів: іспити за курсом всього навчального модуля, курсові та випускні екзамени, іспити у формі моделювання ситуацій, іспити з перевірки набутих професійних знань. З'ясовано, що з метою поліпшення підготовки студентів до екзаменів викладачами розробляються питальники з різних предметів, що актуальні на останніх лекціях, коли студенти можуть ставити лектору питання з незрозумілих для них проблем.

**Ключові слова:** форми контролю, набуті компетентності, семестрові іспити, випускні іспити, система оцінювання, дуальна освіта, університети.

NADIYA OPUSHKO

Candidate of pedagogical sciences (Ph.D),  
associate professor of pedagogy, vocational education and management of educational institutions Vinnytsia  
Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozshkoho str. 32, Vinnytsia

## PECULIARITIES OF CONTROL AND ASSESSMENT OF STUDENTS' COMPETENCES IN THE DUAL SYSTEM OF EDUCATION IN GERMAN-SPEAKING COUNTRIES

The control and assessment of students' competences in the dual system of education in German-speaking countries have their own peculiarities. The article analyses the forms of control over the competences acquired in the process of studying at a university in a dual education system. Particular attention is paid to clarifying the key concepts of the study, including how the concept of "academic performance" is interpreted in domestic and foreign scientific works. The methodological basis is the analysis of scientific publications, expert assessment and general practical experience in identifying the features and problems arising in the process of organising academic performance control. The article allocates and characterises such a form of control as a web conference, which is used to test both theoretical knowledge and practical skills.

It is stated that the peculiarity of the European grading system is the absence of the "excellent" level. The highest grade is "1", which is interpreted as "very good" and "2" is equivalent to "good". The article describes the written and oral forms of control over students' academic achievements and establishes that they are equivalent and interchangeable. The types of exams are defined: exams on the course of the entire educational module, course and final exams, exams in the form of simulation of situations, exams to test the acquired professional knowledge.

It has been found that in order to improve the preparation of students for exams, teachers develop questionnaires on various subjects that are relevant to the last lectures, when students can ask the lecturer questions about problems that are not clear to them.

**Key words:** forms of control, acquired competences, semester exams, final exams, assessment system, dual education, universities.

Розробка процедури і матеріалів для контролю якості підготовки здобувачів вищої освіти і перевірки необхідного рівня засвоєних ними компетенцій – важлива складова освітнього процесу. В Україні закладам вищої освіти (ЗВО) надана автономія у виборі методичних підходів до формування та використання оцінювальних матеріалів. Оцінювання знань визначається й виражається в умовних одиницях (балах), а також в оціночних судженнях викладача щодо набутих компетентностей студентів відповідно до вимог навчальних програм. Вивчення закордонного досвіду організації контролю та оцінювання компетентностей студентів є необхідним завданням з метою поліпшення зазначеної процедури у вітчизняних ЗВО.

В.Гаврильєв, В.Бондаренко, І.Бойко зазначають, що у вітчизняних ЗВО спостерігаються різні підходи до визначення критеріїв оцінювання результатів навчальної діяльності. Наприклад, І. Бойко пропонує за об'єкт оцінювання брати структурні компоненти навчальної діяльності, а саме:

1. Змістовий – обсяг знань про об'єкт вивчення (відповідно до навчальних програм, державних стандартів). Під час оцінювання підлягають аналізу такі характеристики знань: повнота, правильність, логічність, усвідомленість (розуміння, виокремлення головного і другорядного); вербалізація, тобто словесне оформлення (переказ, пояснення); вміння застосовувати знання тощо.

2. Операційно-організаційний – здатність студента обирати способи дій з огляду на навчальну програму з оцінюваної дисципліни (предметні дії); індивідуальні розумові здібності, тобто вміння порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати тощо (розумові дії); навички аналізувати, планувати, організовувати, контролювати процес і результати виконання завдання, діяльність загалом (загальнонавчальні дії). Підлягають аналізу також правильність, самостійність виконання за умов новизни (за взірцем, аналогічні, відносно нові); розуміння та словесне оформлення: відтворення (переказ), пояснення, застосування в умовах новизни тощо.

3. Емоційно-мотиваційний – ставлення до навчання (байдуже, недостатньо позитивне, зацікавлене, яскраво виражене) [3].

Сутність категоріального поняття «якість», що є ключовим у системі формування та управління компетентностями здобувачів освіти викладено у довідникових і енциклопедичних джерелах. Цей термін трактується у декількох значеннях: 1) внутрішня визначеність предмета, яка становить специфіку, що відрізняє його від усіх інших; 2) ступінь вартості, цінності, придатності чого-небудь для його використання за призначенням; 3) та чи інша характерна ознака, властивість, риса кого-, чого-небудь; 4) сукупність характеристик продукції або послуг щодо її здатності задовольнити встановлені та передбачені норми [2, с. 1423].

У цьому контексті важливим для дослідження є поняття «якість підготовки», яке Л. Ярошук потрактує у декількох варіантах:

1) планування навчання, коли планова якість підготовки закладається в навчальні програми кожної дисципліни;

2) реалізація навчальних програм у навчальному процесі;

3) результат здійснення навчального процесу [5, с. 39-40].

Таку саму різноманітність трактувань має поняття «якість освіти». Переважно ця категорія трактується у двох варіантах: результат (широке значення) і процес (вузьке значення) навчальної діяльності. Академік С. Гончаренко визначає його як «інтегральну характеристику освітнього процесу і його результатів, яка виражає міру їх відповідності поширеним у суспільстві уявленням про те, яким повинен бути названий процес і якій меті він повинен служити» [4, с. 510].

Із зазначеними поняттями нерозривно пов'язана дефініція «академічна успішність». Проблема успішності є доволі актуальною у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях. Вітчизняні науковці (М.Братко, О.Виноградов, Л.Гриневиц, О.Козьменко та ін.) визначають термін «академічна успішність» як: підсумковий показник, який характеризує багатогранну діяльність ЗВО з підготовки фахівців, що відповідають вимогам державних освітніх стандартів та конкурентоспроможні на ринку праці [1]. Серед іноземних дослідників увага, переважно, звертається на психолого-педагогічні теорії, на яких ґрунтується студентська успішність (К.Вілсон (C.Wilson), А.Ліціо (A.Lucio), Дж.Брекстон (J.Brackston), Л.Вайт (L.White), В.Тінто (V.Tinto) та ін.). Питанням забезпечення якості освітнього процесу в закладах вищої освіти країн ЄС, зокрема Німеччини й Австрії, займалися такі зарубіжні науковці: Сабіне Ремдіш (Sabine Remdisch), Анке Врехль (Anke Brehl), Георг Рудінгер (Georg Rudinger), Брітта Кран (Britta Krahn) та ін. Аналіз праць зазначених авторів свідчить, що основна увага присвячена реформаційним процесам в оцінюванні навчальних досягнень та якості освіти, а також наводиться практичний досвід деяких університетів у її забезпеченні.

У закордонних дослідженнях з формально-інституційної точки зору, академічна успішність розуміється як: завершення розпочатого навчання без перерв та/або зміни предмета; завершення навчання в межах стандартного терміну навчання; здобуття наукового ступеня; завершення освітньої програми; одержання дуже хорошої або хорошої оцінки за результатами випускних іспитів або успішне працевлаштування на ринку праці [9; 15; 19]. Успішність у навчанні визначається як високий ступінь задоволеності навчанням, досягнення конкретних предметних компетентностей, набуття міждисциплінарних навичок та ключових кваліфікацій, академічна та соціальна інтеграція

в контексті вищої освіти тощо. Формально-інституційне та суб'єктивне розуміння академічної успішності можуть збігатися, але не виключено, що об'єктивні граничні умови, такі як хороші оцінки або умови навчання в суб'єктивній інтерпретації та визначенні ситуації не приводять до швидкого завершення навчання. Через паралельний, позитивно пережитий розвиток особистості навчальна програма розтягується в часі [9]. Поправкою до Закону про статистику вищої освіти (Німеччина) у 2016 р. запроваджено офіційну загальнонаціональну статистику успішності навчання [10, с.16], на основі якої визначаються показники відрахування студентів. Отже, академічну успішність німецькі науковці розуміють як результат успішної відповідності між студентами та структурними умовами навчання. П.Штеблер (P.Stebler) розрізняє інституційну та особисту академічну успішність. Перша стосується переважно того, наскільки ефективно студенти навчаються з точки зору закладу освіти. Академічна успішність на основі оцінок означає, якою мірою успішне закінчення навчальної програми приведе до успіху після її завершення [21]. Особиста академічна успішність – це стосується того, наскільки людина задоволена навчальною програмою на відповідному етапі життя і розглядається як важливий аспект освітнього процесу [22].

А.Сарклетті (A.Sarcletti) відрізняє академічну успішність у вузькому розумінні від академічної успішності в широкому розумінні. Індикатори, що вимірюють задоволеність навчанням, належать до академічної успішності у широкому сенсі і можуть бути виміряні як суб'єктивний показник [20, с.30]. Особиста та індивідуальна академічна успішність визначається як успішність у вузькому значенні. Науковець підтримує підхід, заснований на показниках академічного успіху в широкому розумінні. Т.Лойш (T.Lösch), О.Людтке (O.Lüdtke), А.Робітж (A.Robitzsch), А.Кевала (A.Kelava), В.Нагенгаст (B.Nagengast) та У.Траутвайн (U.Trautwein) узагальнили розуміння академічної успішності в німецькомовних університетах шляхом проведення емпіричного дослідження і запропонували індивідуальну, інституційну та соціально-операціоналізаційну структуру студентської успішності. Щодо інституційного визначення, то тут для оцінки академічної успішності використовують показники відрахування, оцінки на випускних іспитах або завершення навчальної програми [13].

Т.Хофмайстер (T.Hoffmeister) та К.Вессельс (C.Weßels) описують академічну успішність як «...одержання ступеня, засвідченого відповідним сертифікатом». Дослідники враховують кількість виданих дипломів, кількість відрахованих студентів і суму кредитних балів за весь курс навчання [14, с. 67]. Б.Алезі (B.Alesi) та С.Ноймейер (S.Neumeyer) у процесі формулювання змісту поняття «академічна успішність» використовували три різні залежні змінні: тривалість навчання, оцінка на випускному екзамені та задоволеність навчанням [7]. У дослідженнях А. Сарклетті ці типи індикаторів називаються індикаторами орієнтованими на результат. Підсумовуючи, зазначимо, що більшість визначень академічної успішності беруть до уваги завершення навчання (або відрахування) чи одержання певної кількості кредитів або оцінок.

В австрійській системі вищої освіти також застосовують одне з вищезгаданих визначень академічної успішності. Однак, зазначимо, що в Австрії також поширене й інше визначення поняття «академічна успішність» [22], яке трактується як безперервна активність студента, що визначається як одержання не менше 16 кредитних балів (ECTS) на рік [16]. Австрійські науковці визначають фактори, що впливають на академічний успіх. Р.Кремпов (P.Kremppow) і Л.Бішоф (A.Bischof) розрізняють індивідуальні, інституційні та контекстуальні фактори. Інституційні фактори, переважно, стосуються концепції «Studierbarkeit» (здатність до навчання) [17].

Колектив науковців на чолі з У.Хойблайном (U.Heublein) розрізняють внутрішні та зовнішні фактори академічної успішності. Внутрішні фактори – це такі, на які безпосередньо впливають студенти (навчальна поведінка, оцінки). Зовнішні – стосуються питань, що перебувають поза межами впливу студентів: умови життя або наявні пропозиції наставництва. Р.Кремпов виокремлює ще й вік, стать, освіту батьків, оцінку випускного іспиту, міграційне походження, професійну підготовку як індивідуальні фактори. К.Вессельс виявив, що чим більше кредитних балів студенти набирають на першому курсі, тим більша ймовірність того, що вони будуть успішними у навчанні [23, с.89]. Наукова група під керівництвом А.Аренза (A. Arens), використовувала такі індивідуальні фактори, що впливають на успішність, як предиктори: демографічні відомості, рівень освіти, навчальна поведінка щодо часу та фінансових ресурсів, академічна інтеграція та мотиваційні аспекти [8, с. 253].

К.Ледермюллер (K.Ledermüller), Л.Міттерауер (L.Mitterauer), Дж. Залмхофер (G.Salmhofer) та О.Фетторі (O.Vettori) стверджують, що соціальне походження, рівень освіти батьків і їхня робота; особистісні риси (сумлінність та екстраверсія), самооцінка, Я-концепція та самоефективність також відіграють певну роль у академічній успішності [24]. На додаток до цих індивідуальних факторів Р.Кремпов виокремлює контекстуальні фактори: зміна навчальної програми, семестр за кордоном, працевлаштування тощо. М.Хінкельманн вважає, що тип університету або обмеження програми також відіграє ключову роль і стверджує, що це необхідний системний, багатовимірний аналіз даних [17, с.130].

Отже, у науковій думці австрійських дослідників визначення академічної успішності засноване на основі процесуально-орієнтованого підходу і визначається, як співвідношення фактично одержаних кредитів (ECTS) до кредитів, які студенти мають одержати за індивідуальною освітньою траєкторією навчання.

**Метою статті** є вивчення досвіду оцінювання і форм перевірки якості компетентностей, які засвоюються студентами в університетах Німеччини й Австрії.

У Німеччині в 1995 р. на Раді Конференції ректорів прийнято резолюцію «Про оцінювання у вищій освіті з особливим викладанням». Після чого торгово-промислова палата констатувала, що у викладацькому секторі значною мірою бракує інструментів для оцінювання ефективності викладання. Делегати конференції виступали за оцінювання як процес самопізнання з метою покращення якості та підвищення ефективності освітнього процесу. Отже, з 90-х рр. в Німеччині спостерігається тенденція до реалізації низки пілотних проєктів, які б забезпечували підвищення якості освіти в країнах ЄС, наприклад, «Європейський пілотний проєкт з оцінювання якості вищої освіти» [6, с. 7]. Відтоді багаторівневе оцінювання стало найважливішим елементом забезпечення якості в системі вищої освіти Німеччини та Австрії. У 2005 р. конференція міністрів освіти країн ЄС в м.Берген підкреслила важливість забезпечення якості як одного з найважливіших елементів Болонського процесу із забезпечення якості у створенні Європейського простору вищої освіти [6, с. 8].

У Німеччині й Австрії знання студентів оцінюють за 5-бальною системою: «дуже добре» (1), «добре» (2), «задовільно» (3), «достатньо» (4), «недостатньо» (5). Успішність визначають також у кредитах. Одна кредитна година на семестр означає, що студент має відпрацювати впродовж тижня одну годину з цієї дисципліни. За 4-річний термін навчання студент має набрати 160-180 кредитів. Дослідження системи оцінювання навчальних досягнень студентів засвідчило, що особливістю екзаменів є те, що вони передбачають закріплення успіху в навчальній програмі. Іспити мають три спроби складання, що проводяться у письмовій формі. Однак не виключається й проведення екзаменів в усній формі. Якщо це може дозволити особам, які мають проблеми з письмовим мовленням в умовах дефіциту часу, успішно його скласти [6, с. 9]. Вивчення практики оцінювання навчальних досягнень здобувачів в Оснабрюцькому університеті засвідчило, що це правило стосується всіх студентів. Усний іспит є рівний за значущістю письмовому. Крім того, нами не виявлено значних відмінностей у показниках неуспішності на письмових іспитах порівняно з усними [6, с. 10].

Проаналізуємо форми перевірки навчальних досягнень та компетентностей студентів, які здобувають освіту за дуальною формою в Оснабрюцькому університеті прикладних наук (таблиця 1).

Таблиця 1

**Форми перевірки навчальних досягнень студентів і компетентності, які необхідно здобути на бакалаврських програмах за дуальною формою навчання**

Форма перевірки навчальних досягнень студентів	Компетентності
Письмовий іспит	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знання та розуміння теорій, концепцій, методів та інструментів предметної галузі;</li> <li>- поглиблене розуміння знань;</li> <li>- структурування вивченого матеріалу;</li> <li>- критичний аналіз інформації;</li> <li>- установлення взаємозв'язків між фактами та теоріями, концепціями, методами або інструментами предметної галузі;</li> <li>- тайм-менеджмент;</li> <li>- перенесення знань на раніше невідомі проблеми або конкретні питання.</li> </ul>
Усна відповідь	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знання та розуміння теорій, концепцій, методів та інструментів предметної галузі;</li> <li>- різносторонність знань;</li> <li>- перенесення знань на раніше невідомі проблеми або конкретні питання;</li> <li>- науково структурована аргументація матеріалу;</li> <li>- установлення взаємозв'язків між фактами та теоріями, концепціями, методами або інструментами предметної галузі;</li> <li>- обґрунтування прикладів застосування теоретичних знань;</li> <li>- рефлексія знань на практичне застосування.</li> </ul>

## Порівняльна педагогіка

Домашні завдання	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знання поточних подій;</li> <li>- розуміння теми, розробка проблеми, розробка її структури та визначення ключових моментів;</li> <li>- збирання інформації, організація та оцінка матеріалу (інтерпретація та тлумачення), оцінка та обробка в цілеспрямований спосіб, аналіз тексту, пов'язаний з дослідженням та обробка теми;</li> <li>- тайм-менеджмент.</li> </ul>
Презентація	<ul style="list-style-type: none"> <li>- збирання інформації, її інтерпретація та тлумачення, оцінювання та оброблення;</li> <li>- підготовка презентації та роздаткового матеріалу;</li> <li>- проведення презентації, привернення уваги та передача знань;</li> <li>- тайм-менеджмент;</li> <li>- навички роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями;</li> <li>- компетентні відповіді на запитання аудиторії;</li> <li>- участь в дискусії, вміння спрямувати дискусію в правильному векторі.</li> </ul>
Реферат	<ul style="list-style-type: none"> <li>- збирання інформації, інтерпретація та тлумачення матеріалу, оцінювання та обробка;</li> <li>- підготовка наукової інформації;</li> <li>- підготовка презентації та роздаткового матеріалу;</li> <li>- проведення презентації, привернення уваги, керування аудиторією;</li> <li>- тайм-менеджмент;</li> <li>- навички роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями;</li> <li>- компетентні відповіді на запитання аудиторії;</li> <li>- сприймання критики та опрацювання пропозицій.</li> </ul>
Лабораторні роботи	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знання та розуміння теорій, концепцій, методів та інструментів предметної галузі;</li> <li>- широке та поглиблене розуміння змісту навчального модуля;</li> <li>- структурування питань та завдань навчального матеріалу;</li> <li>- критична оцінка матеріалу;</li> <li>- тайм-менеджмент;</li> <li>- перенесення знань на раніше невідомі проблемні ситуації або конкретні питання;</li> <li>- науково узгоджене документування та аргументація.</li> </ul>
Захист практичних проєктів	<ul style="list-style-type: none"> <li>- орієнтація в організації роботи на підприємстві;</li> <li>- визначення проблеми дослідження, її структурування проблемних і предметних галузей;</li> <li>- розробка проблеми, розробка структури роботи та визначення пріоритетів;</li> <li>- збирання інформації її інтерпретація та тлумачення, оцінка та цільова обробка;</li> <li>- перенесення теоретичних знань у практичні ситуації;</li> <li>- проблемно орієнтоване розширення та поглиблення знань;</li> <li>- творчість та проблемно орієнтована обробка аналізу (рефлексія);</li> <li>- комунікація та робота в групах (управління конфліктами, розподіл обов'язків тощо)</li> <li>- розробка авторських рекомендацій до поліпшення реалізації проблеми дослідження.</li> </ul>
Бакалаврська /магістерська робота	<ul style="list-style-type: none"> <li>- дослідження та структурування проблем і предметних галузей;</li> <li>- розуміння теми, розробка проблеми дисертації, її структури та визначення ключових моментів;</li> <li>- зв'язок теми в загальному контексті дипломної програми;</li> <li>- збирання інформації, її інтерпретація та тлумачення, оцінка та цілеспрямована обробка;</li> <li>- перенесення знань у практичні ситуації;</li> <li>- проблемно орієнтоване розширення та поглиблення знань;</li> <li>- творчість, а також проблемно-цільова обробка аналізу (рефлексія);</li> <li>- розробка рекомендацій щодо дій, які також включають периферійні галузі теми та соціальні рамкові умови;</li> <li>- наукове обговорення теми та вирішення проблеми разом з екзаменаторами.</li> </ul>

Зауважимо, що провідними компетентностями, які формуються в процесі перевірки засвоєних знань з використанням різних форм є: вільне володіння теоретичними знаннями, критичне мислення, вміння вирішувати проблемні практичні ситуації, навички тайм-менеджменту тощо. Тому, констатуємо, що дуальна підготовка майбутніх фахівців орієнтована на розвиток як «твердих» навичок (Hard skills), так і «м'яких» (Soft skills).

Аналіз освітніх програм за дуальною формою навчання в університетах Німеччини й Австрії, які були досліджені нами засвідчили, що іспити поділяються на декілька видів. Наприклад, іспити, що охоплюють повний зміст навчальних модулів, є найпоширенішими і складають 83,8% в усіх проаналізованих програмах. Водночас, індивідуальні іспити за навчальний курс (36,8%) та семестрові іспити (33,3%) є менш популярними. Пропонуються також курси, які здійснюють підготовку студентів до іспитів (31,6%), але вони як й інноваційні форми іспитів, такі як моделювання ситуацій, пов'язаних з роботою (26,3%) та форми іспитів, в які перевіряють безпосередньо набуті професійні знання (27%) трапляються досить рідко. Відмінності у процедурі проведення іспитів у зазначених формах незначні. Варто також зазначити, що в прикладних університетах Німеччини, в яких реалізується підготовка фахівців за дуальною і заочною формами навчання не передбачають рівного співвідношення різних видів іспитів. Співвідношення між різноманітністю видів іспитів у цих двох формах складає 55,6% проти 25,9%. Заочна форма також пропонує курси підготовки до іспитів [12].

В університетах Німеччини практикується перевірка засвоєних знань і практичних компетентностей у формі веб-конференцій. Така форма контролю надає додаткову інформацію щодо врахування професійно набутих знань у конкретних екзаменаційних ситуаціях. Під час веб-конференції можна підтвердити позитивну оцінку професійно набутих знань у конкретних екзаменаційних ситуаціях, яка вже була здобута за результатами опитування. Така форма контролю може проводитись не лише в університеті, а й на виробництві. До прикладу, в Університеті Дуйсбург-Ессен (Німеччина) веб-конференції можуть бути зараховані як відпрацювання пропущених теоретичних лекцій. Спілкування зі студентами, які навчаються за дуальною формою засвідчили, що практичні знання на іспитах оцінюються вище, навіть якщо були пропущені лекції.

На іспитах, як на семестрових, так і на випускних обов'язково присутні питання практичного характеру. Наприклад, у такому формулюванні: «*Будь ласка, застосуйте конкретний випадок до практичного прикладу*». Можливості використання практичних знань, знаходять різні відгуки серед студентства. Це пояснюється тим, що викладачі, які забезпечують викладання теоретичної частини в університеті теж подають багато практичних прикладів. Здебільшого викладачі мають значний досвід практичної діяльності в тій предметній галузі, викладання якої забезпечують [12].

Зазначимо також, що з метою покращення підготовки студентів до екзаменів викладачами розробляються опитувальники з різних предметів. Вони актуальні на останніх лекціях, на яких студенти можуть ставити лектору питання зі складних тем.

**Висновки.** Аналіз вітчизняної та закордонної науково-педагогічної літератури з питань організації контролю за якістю засвоєння компетентностей здобувачами освіти в університетах Німеччини й Австрії дав змогу уточнити зміст термінів «якість», «якість підготовки» та «академічна успішність». На основі досліджень німецьких та австрійських науковців узагальнено фактори, що впливають на академічну успішність здобувачів освіти, охарактеризовано підходи для їх встановлення. Здійснено аналіз системи оцінювання в німецькомовних країнах, яка побудована за 5-ти бальною шкалою. Констатовано, що особливістю європейської системи оцінювання є відсутність рівня «відмінно», найвищою оцінкою є «1», яка трактується як «дуже добре» та «2» - еквівалентна рівню «добре». Охарактеризовано письмову та усну форму контролю за навчальними досягненнями студентів і встановлено, що вони є рівнозначними та взаємозамінними. За встановленими компетентностями, які обов'язкові до перевірки в межах виокремлених форм контролю, констатуємо, що дуальна підготовка майбутніх фахівців орієнтована на розвиток як «твердих» навичок (Hard skills), так і «м'яких» (Soft skills). Визначено види іспитів: іспити за курсом всього навчального модуля, курсові та випускні екзамени, іспити у формі моделювання ситуацій, іспити з перевірки набутих професійних знань.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні питання контролю оцінювання компетентностей студентів у вітчизняних закладах освіти, порівнянні їх із закордонним досвідом і пошук шляхів імплементації найкращого досвіду в практику українських ЗВО.

### Література

1. Авершин А. О., Яковенко Т. В. Багатофакторний аналіз академічної успішності студентів. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Awersin.php>
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. редактор В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: Перун, 2004. 1440 с.
3. Гаврильєв В.М., Бондаренко В.В., Бойко І.В. Оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/200103175.pdf>

4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
5. Ярошук Л. Г. Основи педагогічних вимірювань та моніторингу якості освіти: навч. посіб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 304 с.
6. Qualitätsentwicklung an Hochschulen Erfahrungen und Lehren aus 10 Jahren Evaluation. Bonn, September 2006. 243 s.
7. Alesi, B., & Neumeyer, S. Studium und Beruf in Nordrhein-Westfalen: Studienerfolg und Berufseinstieg der Absolventinnen und Absolventen des Abschlussjahrgangs 2014 von Fachhochschulen und Universitäten. 2017
8. Arens, A. K., Marsh, H. W., Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Murayama, K., & vom Hofe, R. Math self-concept, grades, and achievement test scores: Longterm reciprocal effects across five waves and three achievement tracks. *Journal of Educational Psychology*. 109 (5). 2017. 621 s.
9. Bornkessel, P. Erfolg im Studium. Konzepte, Befunde, Desiderate. Bielefeld. 2018.
10. Butz, W. Die Novellierung des Hochschulstatistikgesetzes. Welche Änderungen ergeben sich für die amtliche Hochschulstatistik? *Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg* 9. 2017. S. 14-20.
11. Haag, N., Thaler, B., Stieger, A., Unger, M., Humpl, S. & Mathä, P. Evaluierung der Zugangsregelungen nach § 71b, § 71c, § 71d UG 2002. Wien: IHS. 2020.
12. Heublein, U., Ebert, J., Hutzsch, C., Isleib, S., König, R., Richter, J., & Woisch, A. (2017). Zwischen Studierenerwartungen und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen. *Forum Hochschule*, 2017.
13. Hinkelmann, M., Maucher, J., & Seidl, T. Softwaregestützte Studienverlaufsanalyse zur frühzeitigen gezielten Studienberatung. *Die Hochschullehre*, 2 (9). 2016.
14. Hoffmeister, T., & Weßels, C. Datengestützte Qualitäts- und Studiengangentwicklung an der Universität Bremen. *Qualität der Wissenschaft*, 12 (2/3). 2018. S. 63–68.
15. Hüther, O., Krücken, G. Hochschulen. Fragestellungen, Ergebnisse und Perspektiven der sozialwissenschaftlichen Hochschulforschung. Wiesbaden: VS Verlag. 2016.
16. IHS (2020). Tracking of Students at Nine Universities (STUDMON). Available at: <https://www.ihs.ac.at/ru/higher-education-research/projects/student-tracking-studmon/>
17. Krempkow, R. & Bischof, L. Studierbarkeit: Der Beitrag von Absolventenstudien zur Analyse der Studienorganisation und Studienbedingungen. *Lehre und Studium professionell evaluieren*. 2010. S. 123–137.
18. Ledermüller, K., Mitterauer, L., Salmhofer, G., & Vettori, O. Eine Frage der Wirksamkeit? Für ein neues Forschungsprogramm zu Qualitätsmanagement im Hochschulbereich. *Qualitätsmanagement als Impulsgeber für Veränderungen an Hochschulen*. 2015. S. 3–18.
19. Rost, F. Lern- und Arbeitstechniken für das Studium. Wiesbaden: VS Verlag. 2012.
20. Sarcelletti, A. Studienerfolg und Studienabbruch. Ein Überblick über die Dimensionen des Studienerfolgs und die theoretischen Grundlagen. *Wege zum Studienerfolg Analysen, Maßnahmen und Perspektiven an der Technischen Universität Dresden*. 2016–2020. 2020. S. 21–51.
21. Stebler, P. Studienerfolg und Studienzufriedenheit an der Wirtschaftsund Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Freiburg. Freiburg (Schweiz). 2000.
22. Unger, M., Wroblewski, A., Latcheva, R., Hofmann, J., & Musik, C. (2009). Ursache von frühen Studienabbrüchen an Universitäten. Available at: <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/1913/1/IHSPR510921.pdf>
23. Weßels, C. Prognose des Studienerfolgs von Bachelorstudierenden. *Qualität der Wissenschaft*, 12 (4). 2018. 86–92.
24. Zeeh, J., & Ledermüller, K. Einflussfaktoren auf studentische Selbsteinschätzungen von Kompetenzen. 2. *Internationale Tagung für Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung im Hochschulbereich*. 2015. Available at: [https://qm2015.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/p\\_qm2015/Pr%C3%A4sentationen/ZEEH\\_Einflussfaktoren\\_auf\\_studentische\\_Selbsteinsch%C3%A4tzungen\\_von\\_Kompetenzen.pdf](https://qm2015.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_qm2015/Pr%C3%A4sentationen/ZEEH_Einflussfaktoren_auf_studentische_Selbsteinsch%C3%A4tzungen_von_Kompetenzen.pdf)

## References

1. Avershyn A. O., Yakovenko T. V. Bahatofaktornyi analiz akademichnoi uspishnosti studentiv [Multivariate analysis of students' academic performance]. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Awersin.php>
2. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / uklad. i hol. redaktor V. T. Busel. K.; Irpin: Perun, 2004. 1440 s.
3. Havryliiev V.M., Bondarenko V.V., Boiko I.V Otsiniuvannia rezultativ navchalno-piznavalnoi diialnosti studentiv [Assessment of the results of students' educational and cognitive activity]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/200103175.pdf>
4. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid, 1997. 376 s.
5. Yaroshchuk L. H. Osnovy pedahohichnykh vymiriuvan ta monitorynhu yakosti osvity: navch. posib. [Fundamentals of pedagogical measurements and monitoring of the quality of education: a textbook.] Kyiv: Vydavnychiy Dim «Slovo», 2010. 304 s.
6. Qualitätsentwicklung an Hochschulen Erfahrungen und Lehren aus 10 Jahren Evaluation. Bonn, September 2006. 243 s.
7. Alesi, B., & Neumeyer, S. Studium und Beruf in Nordrhein-Westfalen: Studienerfolg und Berufseinstieg der Absolventinnen und Absolventen des Abschlussjahrgangs 2014 von Fachhochschulen und Universitäten. 2017
8. Arens, A. K., Marsh, H. W., Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Murayama, K., & vom Hofe, R. Math self-concept, grades, and achievement test scores: Longterm reciprocal effects across five waves and three achievement tracks. *Journal of Educational Psychology*. 109 (5). 2017. 621 s.
9. Bornkessel, P. Erfolg im Studium. Konzepte, Befunde, Desiderate. Bielefeld. 2018.

10. Butz, W. Die Novellierung des Hochschulstatistikgesetzes. Welche Änderungen ergeben sich für die amtliche Hochschulstatistik? *Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg* 9. 2017. S. 14–20.
11. Haag, N., Thaler, B., Stieger, A., Unger, M., Humpl, S. & Mathä, P. Evaluierung der Zugangsregelungen nach § 71b, § 71c, § 71d UG 2002. Wien: IHS. 2020.
12. Heublein, U., Ebert, J., Hutzsch, C., Isleib, S., König, R., Richter, J., & Woisch, A. (2017). Zwischen Studierenerwartungen und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen. *Forum Hochschule*, 2017.
13. Hinkelmann, M., Maucher, J., & Seidl, T. Softwaregestützte Studienverlaufsanalyse zur frühzeitigen gezielten Studienberatung. *Die Hochschullehre*, 2 (9). 2016.
14. Hoffmeister, T., & Weßels, C. Datengestützte Qualitäts- und Studiengangentwicklung an der Universität Bremen. *Qualität der Wissenschaft*, 12 (2/3). 2018. S. 63–68.
15. Hüther, O., Krücken, G. Hochschulen. Fragestellungen, Ergebnisse und Perspektiven der sozialwissenschaftlichen Hochschulforschung. Wiesbaden: VS Verlag. 2016.
16. IHS (2020). Tracking of Students at Nine Universities (STUDMON). Available at: <https://www.ihs.ac.at/ru/higher-education-research/projects/student-tracking-studmon/>
17. Krempkow, R. & Bischof, L. Studierbarkeit: Der Beitrag von Absolventenstudien zur Analyse der Studienorganisation und Studienbedingungen. *Lehre und Studium professionell evaluieren*. 2010. S. 123–137.
18. Ledermüller, K., Mitterauer, L., Salmhofer, G., & Vettori, O. Eine Frage der Wirksamkeit? Für ein neues Forschungsprogramm zu Qualitätsmanagement im Hochschulbereich. *Qualitätsmanagement als Impulsgeber für Veränderungen an Hochschulen*. 2015. S. 3–18.
19. Rost, F. Lern- und Arbeitstechniken für das Studium. Wiesbaden: VS Verlag. 2012.
20. Sarcletti, A. Studierenerfolg und Studienabbruch. Ein Überblick über die Dimensionen des Studierenerfolgs und die theoretischen Grundlagen. *Wege zum Studierenerfolg Analysen, Maßnahmen und Perspektiven an der Technischen Universität Dresden*. 2016–2020. 2020. S. 21–51.
21. Stebler, P. Studierenerfolg und Studienzufriedenheit an der Wirtschaftsund Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Freiburg. Freiburg (Schweiz). 2000.
22. Unger, M., Wroblewski, A., Latcheva, R., Hofmann, J., & Musik, C. (2009). Ursache von frühen Studienabbrüchen an Universitäten. Available at: <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/1913/1/IHSPR510921.pdf>
23. Weßels, C. Prognose des Studierenerfolgs von Bachelorstudierenden. *Qualität der Wissenschaft*, 12 (4). 2018. 86–92.
24. Zeeh, J., & Ledermüller, K. Einflussfaktoren auf studentische Selbsteinschätzungen von Kompetenzen. 2. *Internationale Tagung für Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung im Hochschulbereich*. 2015. Available at: [https://qm2015.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/p\\_qm2015/Pr%C3%A4sentationen/ZEEH\\_Einflussfaktoren\\_auf\\_studentische\\_Selbsteinsch%C3%A4tzungen\\_von\\_Kompetenzen.pdf](https://qm2015.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_qm2015/Pr%C3%A4sentationen/ZEEH_Einflussfaktoren_auf_studentische_Selbsteinsch%C3%A4tzungen_von_Kompetenzen.pdf)

УДК 378.147

<https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-75-94-102>

НАЗАРІЙ НАУМЕНКО

<https://orcid.org/0000-0003-0857-8811>  
vasilevskyi94@gmail.com

аспірант,

Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України  
вул. Максима Берлінського, 9, Київ

## ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

У статті аналізуються різні способи дистанційної освіти, що можуть забезпечити впровадження нових форм навчання, побудову безперервної освіти без відриву від основної діяльності людини, підґрунтям яких виступає інформатизація всіх сфер суспільного життя. На основі аналізу праць вітчизняних і зарубіжних науковців розглянуті етапи становлення дистанційної освіти як інноваційної форми організації навчальної діяльності. Критеріями періодизації розвитку дистанційної освіти обрані економічні й соціальні чинники, пов'язані з розвитком засобів зв'язку. Виокремлено три етапи становлення й розвитку дистанційного навчання: поштове навчання; кореспондентське навчання; електронне навчання. Розглянуті переваги дистанційного навчання: відповідність прискореній динаміці соціально-економічного розвитку суспільства; підтримання принципів відкритої освіти; можливість і необхідність використання інформаційно-комунікаційних технологій; сприяння подальшому розвитку комп'ютеризації освіти; зміна ціннісних пріоритетів у професійній підготовці майбутніх фахівців у бік позитивного ставлення до навчання як до неперервного процесу. Проаналізовані переваги впровадження змішаного навчання у процес підготовки майбутніх фахівців. Запропоноване авторське визначення змішаного навчання як форми професійної підготовки майбутніх фахівців. Окреслені перспективи використання сучасних інформаційних технологій у контексті змішаної форми навчання.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, змішане навчання, електронне навчання, професійна підготовка.