

<b>Секція А1 Освітні науки (Управління та забезпечення якості освіти)</b>	
<b>УДК 378.014.6:005.336.2</b>	
<b>Дата першого надходження статті до видання</b>	2026-02-11
<b>Дата прийняття статті до друку після рецензування</b>	2026-02-15
<b>Дата публікації/оприлюднення</b>	2026-04-30

**Оцінювання якості освіти в контексті реалізації компетентнісного підходу:  
критерії, показники та інструментарій**

**Горбатюк Оксана Василівна**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна  
e-mail: [oksana-kp@ukr.net](mailto:oksana-kp@ukr.net)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1506-2664>

**Поліщук Світлана Вікторівна**

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри педагогіки та менеджменту освіти,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна  
e-mail: [polishchuk.s@kpmu.edu.ua](mailto:polishchuk.s@kpmu.edu.ua)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1325-0143>

**Анотація.** У статті теоретично обґрунтовано оцінювання якості освіти в контексті реалізації компетентнісного підходу. Актуальність проблеми зумовлена потребою узгодити внутрішні процедури забезпечення якості з логікою результатів навчання, компетентностей, академічної доброчесності, стейкхолдерської участі та доказового управління освітніми програмами. Доведено, що компетентнісний підхід змінює зміст оцінювання якості освіти: об'єктом аналізу стає не лише відповідність документів нормативним вимогам, а й реальна здатність освітньої програми забезпечувати формування заявлених загальних і спеціальних компетентностей, їх прояв у навчальній, дослідницькій, практичній та професійно орієнтованій діяльності здобувачів освіти. Уточнено зміст критеріїв оцінювання якості освіти: цільово-нормативного, результативно-компетентнісного, змістово-методичного, оцінювально-діагностичного, середовищно-ресурсного, стейкхолдерсько-професійного та аналітико-управлінського. Для кожного критерію визначено показники, джерела доказів та інструменти збору інформації. Обґрунтовано, що інструментарій оцінювання має поєднувати матрицю відповідності компетентностей і програмних результатів навчання, критеріальні рубрики, портфоліо, кейсові й практико-орієнтовані завдання, спостереження, самооцінювання, взаємооцінювання, опитування, фокус-групи, експертні висновки роботодавців, аналіз цифрових слідів навчальної активності та аналітичні звіти за освітньою програмою. Підкреслено значення валідності, надійності, прозорості, етичності та педагогічної доцільності оцінювальних процедур. Практичне значення дослідження полягає в можливості використання його положень для розроблення внутрішніх критеріїв оцінювання якості освіти, удосконалення силабусів, форм поточного й підсумкового контролю, підготовки самоаналізу освітніх програм, організації зворотного зв'язку зі здобувачами освіти, роботодавцями й випускниками, а також для формування планів поліпшення якості освітньої діяльності.

**Ключові слова:** оцінювання якості освіти, компетентнісний підхід, критерії, показники, інструментарій, компетентності, результати навчання, освітня програма, валідність оцінювання, формувальне оцінювання, освітня аналітика.

## **Assessment of Education Quality in the Context of Implementing the Competence-Based Approach: Criteria, Indicators and Tools**

**Oksana Horbatiuk**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Education Management  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University,  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1506-2664>  
e-mail: [oksana-kp@ukr.net](mailto:oksana-kp@ukr.net)

**Svitlana Polishchuk**

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and  
Education Management,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
e-mail: [polishchuk.s@kpnpu.edu.ua](mailto:polishchuk.s@kpnpu.edu.ua)  
<https://orcid.org/0000-0002-1325-0143>

**Abstract.** The article provides a theoretical substantiation of education quality assessment in the context of implementing the competence-based approach. The relevance of the problem is determined by the need to align internal quality assurance procedures with the logic of learning outcomes, competences, academic integrity, stakeholder participation and evidence-based management of study programmes. It is argued that the competence-based approach changes the content of quality assessment: the object of analysis is not only the formal compliance of documents with regulatory requirements but also the actual capacity of a study programme to ensure the development of declared general and professional competences and their manifestation in students' learning, research, practical and professionally oriented activities. The study clarifies the criteria for assessing the quality of education, including goal-and-regulatory, outcome-and-competence, content-and-methodological, assessment-and-diagnostic, environment-and-resource, stakeholder-and-professional, and analytical-and-managerial criteria. For each criterion, indicators, sources of evidence and data collection tools are defined. The article substantiates that assessment tools should combine a competence and learning outcomes alignment matrix, criteria-based rubrics, portfolios, case-based and practice-oriented tasks, observation, self-assessment, peer assessment, surveys, focus groups, employers' expert feedback, analysis of digital traces of learning activity and analytical reports on the study programme. The importance of validity, reliability, transparency, ethics and pedagogical relevance of assessment procedures is emphasised. The practical significance of the study lies in the possibility of using its provisions to develop internal criteria for assessing the quality of education, improve syllabi, forms of formative and summative assessment, prepare self-evaluation reports for study programmes, organise feedback from students, employers and graduates, and design plans for improving the quality of educational activity.

**Keywords:** education quality assessment, competence-based approach, criteria, indicators, tools, competences, learning outcomes, study programme, assessment validity, formative assessment, learning analytics.

### Вступ

Якість освіти в сучасному закладі вищої освіти дедалі частіше розглядається не як сукупність формальних ознак організації освітнього процесу, а як здатність освітньої системи забезпечувати досягнення здобувачами освіти очікуваних результатів навчання, розвиток компетентностей, академічну доброчесність, професійну придатність випускника та відповідність освітньої програми суспільним і професійним потребам. За таких умов оцінювання якості освіти не може обмежуватися перевіркою наявності навчально-методичної документації або фіксацією статистичних показників успішності. Воно має бути спрямоване на виявлення того, наскільки зміст, методи навчання, форми контролю, освітнє середовище й управлінські рішення узгоджені з компетентнісною логікою підготовки фахівця.

Компетентнісний підхід актуалізує перехід від оцінювання засвоєння ізольованих знань до аналізу здатності здобувача освіти застосовувати знання, уміння, цінності, комунікативні й рефлексивні якості у складних навчальних, професійних і соціальних ситуаціях. Тому якість освіти в контексті компетентнісного підходу має оцінюватися через доказову відповідність між цілями освітньої програми, заявленими компетентностями, програмними результатами навчання, освітніми компонентами, методами викладання, завданнями для самостійної роботи, практичною підготовкою та інструментами оцінювання.

**Актуальність проблеми.** Актуальність проблеми посилюється оновленням нормативного поля забезпечення якості вищої освіти. Положення про акредитацію освітніх програм 2024 року визначає акредитацію як оцінювання освітньої програми та освітньої діяльності за цією програмою з метою забезпечення і вдосконалення якості вищої освіти, а також передбачає постакредитаційний моніторинг, що орієнтує заклади вищої освіти на системне використання доказів якості [1]. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки акцентує увагу на підвищенні якості освітніх програм, цифровізації, розвитку кадрового потенціалу, конкурентоспроможності та формуванні культури якості [2].

Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, затверджені Міністерством освіти і науки України у 2025 році, актуалізують потребу у чіткому формулюванні компетентностей і результатів навчання, що мають бути вимірюваними, змістовно узгодженими й придатними для оцінювання [3]. Національна рамка кваліфікацій визначає результати навчання як знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності та інші особисті якості, що набуваються у процесі навчання і можуть бути ідентифіковані, сплановані, оцінені та виміряні [4]. Отже, саме оцінюваність результатів навчання є ключовою умовою реалізації компетентнісного підходу.

У доповіді Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2024 рік наголошено на важливості доказового самоаналізу освітніх програм, прозорого реагування на виявлені недоліки, участі стейкхолдерів і переходу від формальної відповідності до реального вдосконалення якості [5]. У цьому контексті оцінювання якості освіти має виконувати не лише контрольну, а й діагностичну, формувальну, аналітичну, прогностичну та управлінську функції.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасних європейських і українських підходах компетентність трактується як інтегрований результат освіти, що поєднує знання, уміння, ставлення, цінності, автономію, відповідальність та здатність діяти в контексті. Рамка цифрової компетентності DigComp 2.2 конкретизує цифрову компетентність через знання, уміння і ставлення, необхідні для безпечної, критичної та відповідальної взаємодії з цифровими технологіями [6]. Європейська рамка компетентностей сталого розвитку GreenComp демонструє можливість структурувати

складні міждисциплінарні компетентності через системне мислення, відповідальність, ціннісну орієнтацію та здатність до дії [7].

Питання оцінювання компетентностей у вищій освіті активно досліджуються в контексті автентичних завдань, критеріальних рубрик, формувального зворотного зв'язку та освітньої аналітики. Е. Сапо та співавтори доводять, що компетентнісне оцінювання потребує складних, контекстних, практико-орієнтованих завдань і узгоджених критеріїв, а не лише підсумкових тестових процедур [8]. М. Bouckaert у робочому документі OECD підкреслює, що оцінювання креативного й критичного мислення у вищій освіті потребує не фрагментарних завдань, а цілісної політики підтримки складних результатів навчання [9].

У дослідженні Н. Vargas, Е. Arredondo, Р. Heradio та L. de la Torre запропоновано модель стандартизації оцінювання у компетентнісно орієнтованих курсах, що передбачає узгодження результатів навчання, завдань, індикаторів і рівнів досягнення [10]. D. Parmigiani та співавтори розглядають формувальне оцінювання як засіб професійного становлення майбутніх фахівців і доводять значення самооцінювання, взаємооцінювання та групового оцінювання [11]. В українському дискурсі Н. Прибора акцентує на потребі системного впровадження формувального оцінювання у вищій освіті, оскільки його фрагментарне використання знижує потенціал зворотного зв'язку та індивідуальної освітньої траєкторії [12].

Д. Alt і L. Naamati-Schneider показують зв'язок між компетентнісно орієнтованим навчанням, формувальним зворотним зв'язком і розвитком soft skills студентів [13]. А. Alyasin, Р. Nasser, М. El Hajj та Н. Harb розглядають оцінювання результатів навчання як системний цикл, що пов'язує цілі програми, інструменти вимірювання, аналіз даних і подальше вдосконалення освітньої практики [14]. К. Bondar, О. Shestopalova, V. Hamaniuk та V. Tursky обґрунтовують значення прийняття рішень на основі даних у вищій освіті України, зокрема з використанням студентського зворотного зв'язку [15]. Дані OECD Education at a Glance 2025 додатково підтверджують необхідність аналізувати не лише освітні ресурси й охоплення освітою, а й результати та суспільну віддачу освітніх систем [16].

**Виділення невирішеної частини проблеми.** Попри наявність значного наукового доробку, у практиці внутрішнього забезпечення якості недостатньо узгодженими залишаються критерії оцінювання якості освіти саме з позицій компетентнісного підходу. Часто критерії формулюються занадто загально, показники зводяться до кількісної статистики, а інструменти збору даних не дають змоги довести реальний рівень сформованості компетентностей. Унаслідок цього виникає розрив між задекларованими компетентностями в освітній програмі та доказами їх досягнення здобувачами освіти.

Проблемним є також співвідношення між оцінюванням окремої навчальної дисципліни та оцінюванням освітньої програми загалом. Якщо кожний освітній компонент має власні форми контролю, але їхні результати не узагальнюються на рівні програмних результатів навчання, заклад не отримує цілісної картини сформованості компетентностей. Відповідно, внутрішня система забезпечення якості має передбачати інструменти, які дають змогу простежити шлях компетентності від освітньої мети до конкретних доказів її прояву.

**Мета статті.** Мета статті – теоретично обґрунтувати оцінювання якості освіти в контексті реалізації компетентнісного підходу та визначити критерії, показники й інструментарій, що забезпечують доказове оцінювання сформованості компетентностей і результатів навчання у закладі вищої освіти.

Досягнення мети передбачає розв'язання таких завдань: уточнити зміст оцінювання якості освіти в компетентнісній парадигмі; визначити систему критеріїв і показників оцінювання; охарактеризувати інструменти збору й аналізу доказів якості;

розкрити умови, за яких оцінювання сприяє не формальному контролю, а вдосконаленню освітньої програми, навчання й оцінювальної культури.

**Наукова новизна.** Наукова новизна полягає в уточненні сутності оцінювання якості освіти як критеріально-індикаторного й доказово зорієнтованого процесу, що забезпечує встановлення відповідності між компетентностями, результатами навчання, освітнім змістом, методами навчання, інструментами оцінювання та фактичними досягненнями здобувачів освіти. Запропоновано систему критеріїв і показників, адаптовану до логіки компетентнісного підходу.

**Практичне значення.** Практичне значення дослідження полягає у можливості використання його положень під час розроблення внутрішніх положень про оцінювання якості освіти, створення матриць відповідності компетентностей і результатів навчання, оновлення силабусів, удосконалення форм поточного та підсумкового контролю, підготовки самоаналізу освітніх програм і формування планів поліпшення якості освітньої діяльності.

### Методологія

Методологічну основу дослідження становлять системний, компетентнісний, діяльнісний, критеріально-індикаторний, доказово орієнтований та етичний підходи. Системний підхід дає змогу розглядати оцінювання якості освіти як складник внутрішньої системи забезпечення якості, пов'язаний зі стратегічним плануванням, освітніми програмами, кадровим забезпеченням, цифровою інфраструктурою та стейкхолдерською взаємодією. Компетентнісний підхід спрямовує аналіз на результати навчання, здатність здобувачів освіти діяти у професійних і соціальних ситуаціях, а також на відповідність інструментів оцінювання заявленим компетентностям.

Діяльнісний підхід передбачає аналіз не лише програмних документів, а й реальних освітніх практик: характеру навчальних завдань, якості зворотного зв'язку, способів організації самостійної роботи, практичної підготовки, дослідницьких і проєктних завдань. Критеріально-індикаторний підхід забезпечує перехід від загального поняття якості освіти до конкретних критеріїв, показників, джерел доказів та інструментів оцінювання. Доказово орієнтований підхід вимагає, щоб управлінські висновки ґрунтувалися на зіставленні різних джерел інформації, а не на поодиноких судженнях або формальних звітах.

Етичний підхід є обов'язковою умовою оцінювання якості освіти, оскільки робота з освітніми даними стосується академічних результатів, думок здобувачів освіти, професійної діяльності викладачів і репутації освітньої програми. Етичність передбачає конфіденційність, добровільність участі в опитуваннях, коректність формулювання запитань, недопущення стигматизації, прозоре інформування учасників про мету оцінювання та відповідальне використання результатів.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети використано комплекс теоретичних методів: аналіз нормативно-правових документів і сучасної наукової літератури; систематизацію підходів до компетентнісного оцінювання; узагальнення положень щодо критеріїв, показників та інструментарію забезпечення якості; порівняння українських і міжнародних підходів до оцінювання результатів навчання; логіко-структурне моделювання взаємозв'язку між компетентностями, результатами навчання, критеріями, показниками і доказами якості.

Метод аналізу дав змогу виокремити нормативні й наукові підстави компетентнісного оцінювання. Метод систематизації використано для впорядкування критеріїв і показників якості освіти. Метод узагальнення забезпечив формулювання умов результативного використання інструментарію оцінювання. Логіко-структурне моделювання застосовано для представлення оцінювання якості освіти як циклу: визначення очікуваних компетентностей – добір критеріїв – встановлення показників – збір доказів – інтерпретація результатів – коригування освітньої програми.

**Джерела даних.** Джерельну базу становлять чинні нормативні документи України у сфері вищої освіти, аналітичні матеріали Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, європейські компетентнісні рамки, сучасні українські та іноземні наукові праці 2022–2026 років, у яких досліджено компетентнісний підхід, оцінювання результатів навчання, формувальне оцінювання, освітню аналітику, цифрову компетентність, оцінювання soft skills і внутрішнє забезпечення якості.

У прикладному вимірі джерелами інформації для оцінювання якості освіти можуть бути освітні програми, матриці відповідності компетентностей і результатів навчання, силабуси, критерії оцінювання, екзаменаційні матеріали, портфоліо здобувачів освіти, результати практичної підготовки, відгуки роботодавців, аналітика електронних курсів, дані опитувань, протоколи обговорення освітніх програм, звіти гарантів, результати самооцінювання та матеріали академічної доброчесності.

**Інструменти аналізу.** Інструментами аналізу стали матриця відповідності компетентностей, програмних результатів навчання й освітніх компонентів; критеріальні рубрики; карти оцінювання результатів навчання; анкети здобувачів освіти; експертні листи роботодавців; протоколи фокус-груп; чек-листи аналізу силабусів; карти спостереження; цифрові аналітичні панелі; портфоліо й самооцінювальні шкали. Їх поєднання забезпечує триангуляцію даних і дає змогу мінімізувати ризик однобічної інтерпретації.

**Обмеження дослідження.** Обмеження дослідження пов'язані з його теоретико-аналітичним характером: у статті не подано результатів емпіричного вимірювання в конкретному закладі вищої освіти, однак запропоновані критерії, показники й інструментарій можуть бути основою для подальшої апробації. Іншим обмеженням є різноманітність освітніх програм і галузей знань, що потребує адаптації загальної моделі оцінювання до конкретного професійного, інституційного й ресурсного контексту.

Важливо також ураховувати, що жоден інструмент оцінювання не може самостійно засвідчити повну сформованість компетентності. Компетентність проявляється у дії, тому потребує поєднання різних доказів: виконання практичного завдання, аргументованого усного пояснення, письмового продукту, рефлексії, спостереження за діяльністю, відгуку керівника практики або роботодавця, результатів самооцінювання та експертної оцінки.

### Результати

Оцінювання якості освіти в контексті компетентнісного підходу доцільно визначати як систематичний, критеріально обґрунтований і доказово зорієнтований процес установалення відповідності між заявленими освітньою програмою компетентностями, програмними результатами навчання, змістом підготовки, методами викладання, інструментами оцінювання та фактичними досягненнями здобувачів освіти. Його призначення полягає не лише у фіксації рівня досягнень, а й у виявленні причин успіхів і труднощів, коригуванні освітнього процесу та вдосконаленні освітньої програми.

Компетентнісна логіка оцінювання передбачає, що критерії якості мають відображати не окремі елементи освітньої діяльності, а їх взаємозв'язок. Освітня програма може мати належно сформульовані компетентності, але якщо навчальні завдання не створюють умов для їх формування, а форми контролю перевіряють лише репродуктивне відтворення інформації, якість освіти не може вважатися доведеною. Саме тому оцінювання потребує узгодженої системи критеріїв, показників і джерел доказів.

Базовими принципами оцінювання якості освіти у компетентнісній парадигмі є валідність, надійність, прозорість, автентичність, системність, етичність, розвитковість і практична спрямованість. Валідність означає відповідність інструменту саме тій

компетентності або результату навчання, які він має оцінювати. Надійність передбачає сталість і обґрунтованість оцінних рішень. Прозорість забезпечується зрозумілими критеріями та очікуваннями. Автентичність потребує завдань, наближених до реальних професійних або соціальних ситуацій. Розвитковість означає, що оцінювання має не лише фіксувати результат, а й сприяти подальшому навчанню.

Таблиця 1

**Критерії, показники та інструменти оцінювання якості освіти в контексті компетентнісного підходу**

<b>Критерій</b>	<b>Основні показники</b>	<b>Джерела доказів та інструменти</b>
Цільово-нормативний	узгодженість мети програми, компетентностей і результатів навчання; відповідність стандарту, НРК та професійним вимогам; наявність логіки формування компетентностей	освітня програма; матриця відповідності; самоаналіз; експертна оцінка програми
Результативно-компетентнісний	рівень досягнення програмних результатів; динаміка сформованості загальних і спеціальних компетентностей; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях	рубрики; портфоліо; кейси; результати практики; підсумкова атестація; демонстраційні завдання
Змістово-методичний	відповідність змісту освітніх компонентів компетентностям; наявність активних, дослідницьких і практико-орієнтованих методів; логіка міждисциплінарних зв'язків	силабуси; робочі програми; навчальні матеріали; експертний аналіз завдань; спостереження занять
Оцінювально-діагностичний	прозорість критеріїв; валідність і надійність інструментів; баланс формувального й підсумкового оцінювання; якість зворотного зв'язку	критеріальні рубрики; чек-листи; тести; самооцінювання; взаємооцінювання; аналіз апеляцій
Середовищно-ресурсний	доступність освітніх ресурсів; цифрова підтримка навчання; інклюзивність і безпечність середовища; академічна доброчесність	аудит ресурсів; аналітика LMS; опитування; моніторинг доброчесності; карти доступності
Стейкхолдерсько-професійний	участь роботодавців, випускників і здобувачів; відповідність підготовки професійним очікуванням; якість практичної підготовки	фокус-групи; відгуки баз практики; експертні висновки роботодавців; опитування випускників
Аналітико-управлінський	наявність аналітичних звітів; прийняття рішень за результатами оцінювання; повторна перевірка ефективності змін	звіти гарантів; протоколи кафедр; плани поліпшення; карти ризиків; повторний моніторинг

Подана система критеріїв не є вичерпною, однак вона дає змогу уникнути звуження якості освіти до показників успішності або задоволеності. У компетентнісній парадигмі важливо оцінювати не лише кінцевий результат, а й умови його досягнення: зміст освітньої програми, логіку освітніх компонентів, відповідність завдань професійному контексту, якість зворотного зв'язку, доступність ресурсів, етичність оцінювання та здатність закладу використовувати результати аналізу для вдосконалення.

Критерії мають конкретизуватися через показники. Наприклад, результативно-компетентнісний критерій може охоплювати частку програмних результатів навчання, для яких визначено інструменти оцінювання; рівень досягнення результатів навчання за рубриками; якість виконання практико-орієнтованих завдань; динаміку розвитку професійних, комунікативних, цифрових і дослідницьких умінь; готовність здобувачів освіти до самооцінювання і рефлексії. Водночас кількісний показник потребує якісної інтерпретації: високий середній бал не завжди свідчить про сформованість компетентності, якщо завдання були репродуктивними або не мали професійного контексту.

Окремого значення набуває інструментарій оцінювання. У компетентнісному підході інструмент має не просто вимірювати засвоєння змісту, а фіксувати здатність діяти. Тому доцільним є поєднання підсумкових, формувальних, діагностичних, рефлексивних і зовнішньо-експертних інструментів. Їхній добір залежить від типу компетентності: когнітивні результати можуть перевірятися тестами й аналітичними завданнями; практичні – кейсами, проектами, демонстрацією дій; комунікативні – спостереженням, презентаціями, груповою роботою; рефлексивні – портфоліо, самооцінюванням і навчальними щоденниками.

Таблиця 2

**Інструментарій оцінювання сформованості компетентностей**

<b>Інструмент</b>	<b>Призначення</b>	<b>Умови коректного використання</b>
Матриця відповідності	встановлення зв'язку між компетентностями, результатами навчання й освітніми компонентами	регулярне оновлення; перевірка на дублювання, прогалини та надмірну декларативність
Критеріальна рубрика	оцінювання складних практичних, дослідницьких, комунікативних і рефлексивних результатів	опис рівнів досягнення; попереднє ознайомлення здобувачів; узгодженість із результатами навчання
Портфоліо	фіксація динаміки розвитку компетентностей і накопичення доказів освітнього поступу	наявність критеріїв добору матеріалів; рефлексивний коментар; експертна перевірка
Кейсове завдання	оцінювання здатності діяти у проблемній або професійно наближеній ситуації	реалістичність ситуації; відкритість рішення; критерії аргументації та етичності
Формувальний зворотний зв'язок	підтримка навчального прогресу, самооцінювання й коригування індивідуальної траєкторії	своєчасність; конкретність; орієнтація на подальші дії; недопущення формального коментування

Опитування та фокус-групи	виявлення освітнього досвіду, труднощів, потреб і пропозицій учасників освітнього процесу	репрезентативність; коректність запитань; конфіденційність; зіставлення з іншими джерелами
Освітня аналітика	аналіз цифрових даних про навчальну активність, динаміку виконання завдань і взаємодію в LMS	педагогічна інтерпретація; етичне використання даних; уникнення ототожнення активності з компетентністю

Матриця відповідності компетентностей, програмних результатів навчання та освітніх компонентів є базовим інструментом оцінювання на рівні освітньої програми. Вона дає змогу з'ясувати, які компетентності формуються в кожному компоненті, на якому рівні, якими завданнями підтверджуються і які докази досягнення використовуються. Якщо компетентність заявлена в освітній програмі, але не має чітко визначених завдань і критеріїв оцінювання, вона залишається декларативною.

Критеріальна рубрика є ключовим інструментом оцінювання складних результатів навчання. Її цінність полягає в тому, що вона описує рівні досягнення через спостережувані ознаки діяльності або продукту: точність аргументації, повноту аналізу, здатність застосовувати теорію до практичної ситуації, самостійність рішення, етичність позиції, якість комунікації, рефлексивність. Рубрика має бути зрозумілою здобувачам освіти до виконання завдання, а не лише використовуватися викладачем після його завершення.

Портфоліо дає змогу оцінити динаміку розвитку компетентностей, а не лише окремий результат. Воно може містити виконані завдання, проекти, звіти з практики, рефлексивні записи, відгуки викладачів і роботодавців, докази участі в дослідницькій або професійно орієнтованій діяльності. Для забезпечення об'єктивності портфоліо має супроводжуватися чіткими критеріями добору матеріалів, самоаналізом здобувача освіти і рубрикою оцінювання.

Кейсові та практико-орієнтовані завдання є особливо важливими для оцінювання здатності застосовувати знання у контексті. Вони дають змогу перевірити не лише правильність відповіді, а й логіку прийняття рішення, аргументацію, здатність аналізувати ризики, працювати з неповною інформацією, обґрунтовувати альтернативи та дотримуватися професійної етики. У педагогічних спеціальностях такими завданнями можуть бути аналіз освітньої ситуації, розроблення фрагмента заняття, оцінювання навчальних досягнень учнів, проектування індивідуальної освітньої траєкторії або моделювання педагогічної взаємодії.

Формувальне оцінювання має виконувати розвиткову функцію. Його мета полягає не у виставленні бала, а у наданні здобувачу освіти інформації про те, що вже досягнуто, що потребує вдосконалення і які кроки можуть забезпечити прогрес. Формувальний зворотний зв'язок має бути своєчасним, конкретним, пов'язаним із критеріями, орієнтованим на дію та зрозумілим для здобувача освіти. Самооцінювання й взаємооцінювання посилюють рефлексивний вимір компетентнісного підходу, оскільки навчають співвідносити власний результат із критеріями якості.

Опитування здобувачів освіти, випускників і роботодавців є важливим джерелом інформації, але їх не можна використовувати як єдиний доказ якості. Рівень задоволеності здобувачів може відображати доступність викладання, організацію навчального процесу, комунікацію, зрозумілість оцінювання, однак не завжди прямо показує рівень сформованості компетентностей. Тому результати опитувань мають зіставлятися з даними про навчальні досягнення, аналізом завдань, експертними висновками, результатами практики та портфоліо.

Цифрові інструменти розширюють можливості оцінювання якості освіти. Аналітика електронних курсів дає змогу відстежувати активність здобувачів, регулярність виконання завдань, участь у форумах, використання ресурсів, динаміку результатів. Проте цифровий слід не можна ототожнювати з якістю навчання без педагогічної інтерпретації. Велика кількість входів до платформи не гарантує глибокого засвоєння матеріалу, а швидкість виконання тесту не завжди свідчить про сформованість компетентності. Тому цифрові дані мають бути допоміжним, а не самодостатнім інструментом оцінювання.

Для управлінського використання результатів оцінювання важливо забезпечити їхню аналітичну обробку. Зібрані дані мають бути представлені у формі, придатній для ухвалення рішень: карти ризиків, профілі досягнення програмних результатів навчання, таблиці відповідності, аналітичні довідки за освітніми компонентами, рекомендації для перегляду силабусів, плани поліпшення. Якщо результати оцінювання не переходять у конкретні дії, оцінювання втрачає розвитковий потенціал і перетворюється на формальну процедуру.

Отже, оцінювання якості освіти у контексті компетентнісного підходу має функціонувати як завершений цикл: формулювання очікуваних компетентностей – визначення критеріїв – добір показників – створення інструментів – збір доказів – інтерпретація результатів – ухвалення рішень – перевірка ефективності змін. Саме така логіка забезпечує зв'язок між освітньою програмою, реальною навчальною діяльністю здобувачів освіти та внутрішньою системою забезпечення якості.

### Обговорення

**Інтерпретація результатів.** Отримані результати дають підстави стверджувати, що компетентнісний підхід істотно змінює зміст оцінювання якості освіти. Якщо традиційна логіка оцінювання була зорієнтована переважно на контроль засвоєння змісту, то компетентнісна логіка потребує встановлення того, як здобувач освіти використовує знання, уміння, цінності та досвід у діяльності. Відповідно, якість освіти не може бути доведена лише наявністю освітньої програми, силабусів і протоколів засідань. Потрібні докази того, що заявлені компетентності реально формуються, оцінюються і вдосконалюються.

Суттєвим є розмежування критеріїв і показників. Критерій визначає змістову ознаку якості, тоді як показник конкретизує, за допомогою чого ця ознака може бути виявлена. Наприклад, прозорість оцінювання як критерій може мати такі показники: наявність критеріїв у силабусі, попереднє ознайомлення здобувачів із рубрикою, відповідність завдань програмним результатам навчання, можливість отримати зворотний зв'язок, зрозумілість процедури апеляції. Без показників критерій залишається декларативним, а без критеріїв показники втрачають аналітичний зміст.

**Порівняння з іншими дослідженнями.** Запропонований підхід узгоджується з сучасними міжнародними дослідженнями компетентнісного оцінювання, у яких підкреслюється необхідність автентичних завдань, складних навчальних ситуацій, прозорих критеріїв і формувального зворотного зв'язку. Водночас для українського контексту особливо важливим є поєднання компетентнісного оцінювання з процедурами акредитації освітніх програм, Національною рамкою кваліфікацій, методичними рекомендаціями щодо стандартів вищої освіти та внутрішньою системою забезпечення якості.

У працях, присвячених формувальному оцінюванню, наголошується на тому, що розвиток компетентностей потребує не лише підсумкового вимірювання, а й регулярного зворотного зв'язку, самооцінювання та рефлексії. Це положення має принципове значення для освітніх програм педагогічного спрямування, оскільки майбутні фахівці мають не тільки демонструвати власні результати навчання, а й оволодівати культурою оцінювання, необхідною для подальшої професійної діяльності.

Дискусійним залишається питання стандартизації оцінювання. З одного боку, стандартизовані критерії та рубрики підвищують прозорість, порівнюваність і надійність оцінних рішень. З іншого боку, надмірна стандартизація може звузити зміст компетентностей до формальних індикаторів. Тому доцільним є баланс між єдиними вимогами освітньої програми і можливістю викладача добирати завдання, релевантні змісту конкретного освітнього компонента.

**Наукова новизна.** Розгорнута наукова новизна полягає в тому, що оцінювання якості освіти запропоновано розглядати як інтегративну систему, що поєднує цільово-нормативний, результативно-компетентнісний, змістово-методичний, оцінювально-діагностичний, середовищно-ресурсний, стейкхолдерсько-професійний та аналітико-управлінський критерії. Така система дає змогу оцінювати не лише результат, а й умови, процеси, інструменти та наслідки освітньої діяльності.

**Практичне значення.** На практичному рівні результати дослідження можуть бути використані гарантми освітніх програм, кафедрами, групами забезпечення якості, викладачами й адміністрацією закладу вищої освіти. Для гарантів освітніх програм запропонована система критеріїв може стати основою самоаналізу, перегляду матриці відповідності, визначення слабких місць у формуванні компетентностей. Для викладачів вона може бути орієнтиром під час розроблення силабусів, рубрик, кейсових завдань, портфоліо та форм зворотного зв'язку.

Для адміністрації закладу результати оцінювання можуть бути підставою для управлінських рішень щодо підвищення кваліфікації викладачів, розвитку цифрової інфраструктури, оновлення внутрішніх положень, посилення практичної підготовки, налагодження взаємодії з роботодавцями та підтримки академічної доброчесності. Важливо, щоб оцінювання якості освіти завершувалося не звітом, а планом поліпшення із конкретними діями, відповідальними особами, строками та показниками повторної перевірки.

Окремої уваги потребує комунікація результатів оцінювання. Здобувачі освіти мають розуміти, які зміни відбулися за результатами їхнього зворотного зв'язку; викладачі мають отримувати методичну підтримку, а не лише оцінні судження; роботодавці й випускники мають бачити, що їхні рекомендації враховуються під час перегляду освітніх програм. Така прозорість формує довіру до внутрішньої системи забезпечення якості та підтримує культуру спільної відповідальності.

### Висновки

Оцінювання якості освіти в контексті реалізації компетентнісного підходу є системним процесом, спрямованим на встановлення відповідності між заявленими компетентностями, програмними результатами навчання, змістом освітньої програми, методами викладання, інструментами оцінювання та фактичними досягненнями здобувачів освіти. Його цінність полягає не лише у фіксації рівня результатів, а й у створенні підстав для вдосконалення освітньої програми, навчальних практик, системи зворотного зв'язку й управлінських рішень.

Визначено, що основними критеріями оцінювання якості освіти є цільово-нормативний, результативно-компетентнісний, змістово-методичний, оцінювально-діагностичний, середовищно-ресурсний, стейкхолдерсько-професійний та аналітико-управлінський. Кожний критерій має конкретизуватися через показники, які можуть бути підтверджені документальними, кількісними, якісними, експертними та цифровими доказами.

Обґрунтовано, що інструментарій оцінювання має поєднувати матриці відповідності компетентностей і результатів навчання, критеріальні рубрики, портфоліо, практико-орієнтовані та кейсові завдання, формувальне оцінювання, самооцінювання, взаємооцінювання, опитування, фокус-групи, експертні висновки

роботодавців, аналіз результатів практики та освітню аналітику. Поєднання різних інструментів забезпечує триангуляцію даних і підвищує обґрунтованість висновків.

Організаційно-педагогічними умовами результативного оцінювання є валідність і надійність інструментів, прозорість критеріїв, автентичність завдань, етичне використання даних, регулярний формувальний зворотний зв'язок, участь стейкхолдерів, цифрова підтримка аналітики, документоване прийняття рішень і повторна перевірка результативності змін. Саме за цих умов оцінювання якості освіти перетворюється на механізм розвитку компетентісно орієнтованої освітньої програми.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в емпіричній апробації запропонованих критеріїв і показників у закладах вищої освіти різних типів, розробленні цифрових карт оцінювання компетентностей, вивченні ефективності портфоліо й критеріальних рубрик, а також у створенні методичних рекомендацій щодо інтеграції формувального оцінювання у внутрішню систему забезпечення якості освіти.

#### Список використаних джерел

1. Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 15.05.2024 № 686, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 04.07.2024 за № 1013/42358. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1013-24> (дата звернення: 12.05.2026).

2. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80> (дата звернення: 12.05.2026).

3. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 27.03.2025 № 512. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-metodychnykh-rekomendatsii-shchodo-rozroblennia-standartiv-vyshchoi-osvity> (дата звернення: 12.05.2026).

4. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341, редакція від 14.06.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення: 12.05.2026).

5. Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2024 році / за ред. А. Бутенка, О. Єременка, Н. Стукало. Київ : Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2025. 160 с. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2025/06/Доповідь-про-якість-вищої-освіти-2024.pdf> (дата звернення: 12.05.2026).

6. Vuorikari R., Kluzer S., Punie Y. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2022. DOI: <https://doi.org/10.2760/115376>.

7. Bianchi G., Pisiotis U., Cabrera Giraldez M. GreenComp: The European Sustainability Competence Framework. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2022. DOI: <https://doi.org/10.2760/13286>.

8. Cano E., Lluch L., Grané M., Remesal A. Competency-Based Assessment Practices in Higher Education: Lessons from the Pandemics. Trends in Higher Education. 2023. Vol. 2, № 1. P. 238–254. DOI: <https://doi.org/10.3390/higheredu2010012>.

9. Bouckaert M. The Assessment of Students' Creative and Critical Thinking Skills in Higher Education across OECD Countries: A Review of Policies and Related Practices. OECD Education Working Papers. 2023. № 293. DOI: <https://doi.org/10.1787/35dbd439-en>.

10. Vargas H., Arredondo E., Heradio R., de la Torre L. Standardizing Course Assessment in Competency-Based Higher Education: An Experience Report. Frontiers in Education. 2025. Vol. 10. Article 1579124. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1579124>.

11. Parmigiani D., Nicchia E., Murgia E., Ingersoll M. Formative Assessment in Higher Education: An Exploratory Study within Programs for Professionals in Education. *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9. Article 1366215. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1366215>.
12. Прибора Н. Формувальне оцінювання у вищій освіті. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2025. № 3. DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2025.3.7>.
13. Alt D., Naamati-Schneider L. Competency-Based Learning and Formative Assessment Feedback as Precursors of College Students' Soft Skills Acquisition. *Studies in Higher Education*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2217203>.
14. Alyasin A., Nasser R., El Hajj M., Harb H. Assessing Learning Outcomes in Higher Education: From Practice to Systematization. *TEM Journal*. 2023. Vol. 12, № 3. P. 1593–1604. DOI: <https://doi.org/10.18421/TEM123-41>.
15. Bondar K., Shestopalova O., Hamaniuk V., Tursky V. Ukraine Higher Education Based on Data-Driven Decision Making (DDDM). *CTE Workshop Proceedings*. 2023. Vol. 10. P. 346–365. DOI: <https://doi.org/10.55056/cte.564>.
16. Education at a Glance 2025: OECD Indicators. Paris : OECD Publishing, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1787/1c0d9c79-en>.

#### References

1. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024). On approval of the Regulation on accreditation of educational programmes under which higher education students are trained (Order No. 686, May 15, 2024). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1013-24> [in Ukrainian].
2. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2022). On approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032 (Order No. 286-p, February 23, 2022). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80> [in Ukrainian].
3. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2025). On approval of the Methodological Recommendations for the Development of Higher Education Standards (Order No. 512, March 27, 2025). <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-metodychnykh-rekomendatsii-shchodo-rozroblennia-standartiv-vyshchoi-osvity> [in Ukrainian].
4. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2011). On approval of the National Qualifications Framework (Resolution No. 1341, November 23, 2011; revised June 14, 2025). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> [in Ukrainian].
5. Butenko, A., Yeremenko, O., & Stukalo, N. (Eds.). (2025). Report on the quality of higher education in Ukraine, its compliance with the tasks of sustainable innovative development of society in 2024. National Agency for Higher Education Quality Assurance. <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2025/06/Доповідь-про-якість-вищої-освіти-2024.pdf> [in Ukrainian].
6. Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/115376>
7. Bianchi, G., Pisiotis, U., & Cabrera Giraldez, M. (2022). GreenComp: The European Sustainability Competence Framework. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/13286>
8. Cano, E., Lluch, L., Grané, M., & Remesal, A. (2023). Competency-based assessment practices in higher education: Lessons from the pandemics. *Trends in Higher Education*, 2(1), 238–254. <https://doi.org/10.3390/higheredu2010012>
9. Bouckaert, M. (2023). The assessment of students' creative and critical thinking skills in higher education across OECD countries: A review of policies and related practices. *OECD Education Working Papers*, 293. <https://doi.org/10.1787/35dbd439-en>
10. Vargas, H., Arredondo, E., Heradio, R., & de la Torre, L. (2025). Standardizing course assessment in competency-based higher education: An experience report. *Frontiers in Education*, 10, 1579124. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1579124>

11. Parmigiani, D., Nicchia, E., Murgia, E., & Ingersoll, M. (2024). Formative assessment in higher education: An exploratory study within programs for professionals in education. *Frontiers in Education*, 9, 1366215. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1366215>
12. Prybora, N. (2025). Formative assessment in higher education. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 3. <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2025.3.7> [in Ukrainian].
13. Alt, D., & Naamati-Schneider, L. (2023). Competency-based learning and formative assessment feedback as precursors of college students' soft skills acquisition. *Studies in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2217203>
14. Alyasin, A., Nasser, R., El Hajj, M., & Harb, H. (2023). Assessing learning outcomes in higher education: From practice to systematization. *TEM Journal*, 12(3), 1593–1604. <https://doi.org/10.18421/TEM123-41>
15. Bondar, K., Shestopalova, O., Hamaniuk, V., & Tursky, V. (2023). Ukraine higher education based on data-driven decision making (DDDM). *CTE Workshop Proceedings*, 10, 346–365. <https://doi.org/10.55056/cte.564>
16. OECD. (2025). *Education at a Glance 2025: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1c0d9c79-en>