



ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147:811.111:37.091.26

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.20029769>

Формування оцінювання у процесі вивчення англійської: підвищення навчальної мотивації та відповідальності

Яциняк Ольга Петрівна

старший викладач кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, 43025, просп. Волі, 13, Луцьк, Україна, <https://orcid.org/0000-0003-1733-5205>

Шевчук Тетяна Римівна

старший викладач кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, 43025, просп. Волі, 13, Луцьк, Україна, <https://orcid.org/0000-0002-6341-306X>

Прийнято: 05.04.2026 | Опубліковано: 30.04.2026

Анотація: Метою дослідження є теоретичне обґрунтування і створення інтегрованої моделі формуального оцінювання як засобу одночасного підвищення навчальної мотивації та академічної відповідальності студентів у процесі онлайн-вивчення англійської мови в українських закладах вищої освіти.

Методи. Дослідження ґрунтується на систематичному аналізі міжнародного досвіду впровадження формуального оцінювання в мовній освіті. Теоретичну основу складає теорія самодетермінації, яка слугує концептуальною рамкою для пояснення взаємозв'язку між оцінюванням і внутрішньою мотивацією.

Результати. Встановлено, що традиційне підсумкове оцінювання не відповідає сучасним освітнім викликам, оскільки не забезпечує систематичного розвитку студентської самостійності та внутрішньої мотивації. Виявлено, що перехід



до формувального оцінювання змінює саму природу навчального процесу, коли студент перестає бути пасивним отримувачем оцінки та стає активним учасником власного розвитку. Обґрунтовано циклічну природу формувального оцінювання, що охоплює взаємопов'язані етапи навчальної діяльності та передбачає активну участь студента на кожному з них. Доведено, що регулярне самооцінювання в поєднанні зі зворотним зв'язком від різних джерел формує здатність студента точно аналізувати власний прогрес, усвідомлювати прогалини в знаннях і самостійно планувати подальші кроки. Визначено ключову роль цифрових інструментів як середовища реалізації оцінювальних стратегій, що розширює можливості взаємодії між учасниками освітнього процесу та забезпечує гнучкість і доступність навчання. Показано, що елементи гейміфікації і колаборативні форми роботи сприяють формуванню відчуття приналежності до навчальної спільноти, що є особливо важливим в умовах дистанційного формату. Окреслено специфічні умови впровадження моделі в українському контексті, де освітній процес відбувається в умовах підвищеної невизначеності та психологічного навантаження, коли академічна відповідальність набуває ознак внутрішньої етичної позиції, а не зовнішнього контролю. **Висновки.** Інтегрована модель формувального оцінювання здатна трансформувати ставлення студентів до навчання від зовнішньо мотивованого виконання вимог до усвідомленої і відповідальної навчальної діяльності. Така трансформація є особливо значущою для формування фахівців, здатних до навчання впродовж життя й адаптації в умовах постійних змін. Модель є відкритою для подальшої емпіричної перевірки в різних освітніх контекстах.

Ключові слова: формувальне оцінювання, теорія самодетермінації, цифрові стратегії, самооцінювання, зворотний зв'язок, метакогнітивні навички, саморегуляція, дистанційне навчання, іншомовна компетентність, заклади вищої освіти.



Shaping assessment in the English language learning process: Enhancing academic motivation and accountability

Yatsyniak Olha

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences and Mathematics, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave., Lutsk, 43025, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0003-1733-5205>

Shevchuk Tetiana

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences and Mathematics, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave., Lutsk, 43025, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0003-1733-306X>

Abstract: *The study aims to provide theoretical substantiation and develop an integrated model of formative assessment as a tool to simultaneously enhance students' learning motivation and academic responsibility in online English language learning within Ukrainian higher education institutions. **Methods.** This study is based on a systematic analysis of international experience in implementing formative assessment in language education. The theoretical foundation is provided by self-determination theory, which serves as a conceptual framework for explaining the relationship between assessment and intrinsic motivation. **Results.** It has been established that traditional summative assessment does not meet contemporary educational challenges, as it fails to ensure the systematic development of student autonomy and intrinsic motivation. The findings indicate that the transition to formative assessment transforms the very nature of the learning process: students cease to be passive recipients of grades and become active participants in their own development. The cyclical nature of formative assessment has been substantiated, encompassing interconnected stages of learning activity and involving active student participation at each stage. It has been demonstrated that regular self-assessment, combined with feedback from multiple*



sources, develops students' ability to accurately evaluate their own progress, identify knowledge gaps, and independently plan next steps in their learning. The key role of digital tools as an environment for implementing assessment strategies has been identified, as they expand opportunities for interaction among participants in the educational process and ensure flexibility and accessibility of learning. It has been shown that elements of gamification and collaborative learning help foster a sense of belonging to a learning community, which is particularly important in a distance-learning context. Specific conditions for implementing the model in the Ukrainian context have been outlined, in which the educational process takes place amid heightened uncertainty and psychological strain, and academic responsibility assumes the characteristics of an internal ethical stance rather than external control.

Conclusions. *An integrated formative assessment model has the potential to transform students' attitudes toward learning, from externally motivated compliance with requirements to conscious, responsible learning. Such a transformation is particularly significant for training professionals capable of lifelong learning and adapting to conditions of constant change. The model is open to further empirical testing in various educational contexts.*

Keywords: *formative assessment, self-determination theory, digital strategies, self-assessment, feedback, metacognitive skills, self-regulation, distance learning, foreign language competence, higher education institutions.*

Постановка проблеми. Сучасний освітній простір закладів вищої освіти (далі – ЗВО) характеризується зростаючими вимогами до якості підготовки фахівців, зокрема в частині іншомовної компетентності. В умовах динамічного розвитку цифрових технологій, поширення дистанційного та змішаного навчання, а також суттєвих змін у соціально-освітньому контексті, спричинених зовнішніми викликами, традиційні моделі оцінювання в процесі вивчення англійської мови у ЗВО дедалі частіше виявляються недостатньо ефективними.



Зокрема, підсумкове оцінювання, орієнтоване переважно на констатацію кінцевих результатів, не забезпечує систематичного відстеження навчального прогресу студентів, не сприяє формуванню їхньої внутрішньої мотивації і не формує здатності до самостійного регулювання власної навчальної діяльності [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для сучасної педагогіки проблема розвитку оцінювання в процесі навчання англійської мови як засобу підвищення академічної мотивації і відповідальності здобувачів є однією з найактуальніших. Ключові роботи останніх років демонструють еволюцію від традиційного підсумкового оцінювання до формуючого, орієнтованого на розвиток, і підкреслюють його зв'язок із мотивацією й автономією здобувачів.

У статті О. С. Бецько та ін. представлені результати дослідження організаційних засад формувального оцінювання, його взаємозв'язок із підсумковим оцінюванням, а також виклики впровадження цієї моделі в освітній процес, зокрема в умовах онлайн-навчання англійської мови в ЗВО. Науковці підкреслюють, що формувальне оцінювання є ефективним інструментом засвоєння знань за умови його поєднання з підсумковим оцінюванням. Такий підхід забезпечує чітке визначення навчальних цілей, використання різноманітних видів навчальної діяльності, своєчасний зворотний зв'язок і можливість коригування навчальних матеріалів та методів викладання. Водночас, упровадження формувального оцінювання потребує розвитку нових професійних компетентностей як у викладачів, так і у здобувачів, особливо в цифровому освітньому середовищі. У дистанційному форматі виникають додаткові труднощі, зокрема пов'язані із забезпеченням безпеки тестових завдань і надійності отриманих результатів. Загалом дослідження акцентує на трансформації ролей учасників освітнього процесу, коли студенти стають більш активними суб'єктами оцінювання, а викладачі – фасилітаторами навчання, що сприяє розвитку навичок «навчання впродовж життя» та формуванню здатності до самостійного навчання [1].



Подібну позицію щодо значущості оцінювання для підвищення ефективності освітнього процесу висловлюють Ю.Цзоу та ін. У своєму дослідженні вони розглядають стратегії оцінювання як важливий інструмент удосконалення викладання та навчання. Автори аналізують застосування різних підходів до формуального та підсумкового оцінювання, зокрема із використанням сучасних цифрових технологій. Отримані результати свідчать, що вдосконалення стратегій оцінювання сприяє підвищенню якості освітнього процесу та покращенню навчальних результатів здобувачів. Водночас дослідники наголошують на необхідності постійного розвитку оцінювальних практик і формування у здобувачів та викладачів усвідомленого ставлення до оцінювання як важливого елементу освітньої діяльності, що поєднує права та відповідальність її учасників. У висновках підкреслюється, що ефективно організовані стратегії оцінювання стимулюють активнішу участь здобувачів у навчальному процесі та сприяють формуванню відповідального ставлення до результатів навчання [2].

Суб'єктивні чинники мотивації стали об'єктом дослідження О. В. Міненко, О. Ю. Крічкер і Н. Ф. Єремєєвої. Отримані результати свідчать, що особистість викладача є головним елементом активізації інтересу здобувачів до вивчення англійської мови. Зокрема, викладач має бути психологом навчального процесу, здатним враховувати індивідуальні особливості здобувачів та створювати сприятливу мотиваційну атмосферу. У дослідженні наголошується на важливості постійного професійного самовдосконалення викладача, а також використання сучасних педагогічних підходів, зокрема інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ), проектної діяльності та ігрових методів навчання [3].

У статті Н. І. Фрасинюк та І. А. Свідер наведені результати аналізу сучасних мотиваційних стратегій навчання англійської мови та визначено педагогічні умови, що сприяють підвищенню навчальної мотивації здобувачів. Також підкреслюється важливість створення сприятливого освітнього



середовища, яке забезпечує формування та підтримку екстринсивної мотивації у результаті реалізації базових мотиваційних умов, стимулювання початкового інтересу до навчання та підтримання позитивного психологічного клімату в навчальному процесі. При цьому мотивація розглядається як внутрішній або зовнішній рушійний чинник, що визначає рівень активності здобувачів у навчальній діяльності та безпосередньо впливає на ефективність засвоєння навчального матеріалу [4].

Цікавою для розуміння проблематики є наукова розвідка Н. Дмитренко та ін., яка присвячена оцінці ефективності моделі формувального оцінювання з різним рівнем інтенсивності їх застосування. Автори порівнюють моделі високого та низького рівнів формувального оцінювання, зосереджуючись на їхньому впливі на мотивацію здобувачів і розвиток іншомовної компетентності. Встановлено, що модель високого рівня формувального оцінювання, яка передбачає оперативний зворотний зв'язок, оцінювання виконаних завдань, надання рекомендацій викладача, а також інтеграцію елементів самооцінювання, є значно ефективнішою. Такий підхід сприяє підвищенню навчальної мотивації здобувачів і покращенню рівня володіння англійською мовою для професійного спілкування. Особливо помітним є позитивний вплив цієї моделі у випадках низької початкової мотивації до вивчення іноземної мови [5].

Позитивний зв'язок між практиками формуючого оцінювання та мотивацією встановлено в роботі А. Муха та Дж. Тарай. Зокрема, проведений регресійний аналіз показав, що найбільший вплив на підвищення мотивації мають стратегічні запитання викладача, які стимулюють активне мислення та залучення здобувачів до навчального процесу. Дещо менший, але також значущий вплив мають практики самооцінювання та взаємооцінювання, тоді як використання студентського портфоліо демонструє відносно нижчий, хоча і позитивний мотиваційний ефект [6].



Спираючись на теорію самодетермінації, Х. Чжан та ін. дослідили вплив формувального оцінювання на мотивацію здобувачів та їх навчальні досягнення. Застосування формувального оцінювання позитивно впливає на мотивацію, задовольняючи ключові психологічні потреби, зокрема потребу в спорідненості (*relatedness*). Водночас автономія виявляється найсильнішим предиктором навчальних досягнень, що свідчить про значущість розвитку самостійності в навчальному процесі. У результаті дослідники встановили, що формувальне оцінювання не лише підтримує мотивацію, але і трансформується в самостійний мотиваційний процес, розширюючи рамки теорії самодетермінації у контексті мовної освіти [7].

Т. Тайє у дослідженні встановив статистично значуще покращення точності письма (граматика, пунктуація, орфографія, структура речень англійської мови) завдяки формуючому оцінюванню. До ефективних практик автор відносить зворотний зв'язок викладача, взаємне та самооцінювання. Водночас такі контекстні чинники, як звичка здобувачів до підсумкового оцінювання та розмір групи, можуть змінювати вплив цих стратегій [8].

Значний інтерес становить наукова розвідка Чж. Чжан та Дж. Кроуфорд. Дослідники довели, що гейміфіковане формувальне оцінювання сприяє підвищенню мотивації здобувачів, їхньої залученості та точності використання англійської мови. Результати експерименту демонструють, що експериментальна група досягла 89,05% точності у виконанні завдань, тоді як контрольна група показала 74,01%. Також рівень мотивації корелює з продуктивністю, а використання платформи Quizizz задовольняє потреби в інтроектованій та ідентифікованій регуляції, що забезпечує стійкий мотиваційний ефект у процесі навчання [9]. Такі висновки знаходять підтвердження в дослідженні М. М. Родрігес Торрес та ін., присвяченому використанню Quizizz саме у віртуальному класі. На основі результатів опитування серед 80 здобувачів рівня A2, було зафіксовано високі показники



мотивації (4,38 бала з 5), залученості та задоволення (4,45) і сприйнятої ефективності навчання (4,29). Це ще раз підтверджує, що елементи гейміфікації платформи (бали, лідерборди, миттєвий фідбек) сприяють інтернаціоналізації мотивації відповідно до принципів теорії самодетермінації, перетворюючи онлайн-навчання на динамічний та емоційно захопливий процес [10].

Результати проведеного аналізу існуючих досліджень, а саме ефективність формуючого оцінювання, роль зворотного зв'язку, самооцінки, гаміфікації і теорії самодетермінації, використовуються для визначення власного підходу, який полягає в інтеграції елементів теорії самодетермінації, самооцінки та цифрові стратегії, адаптуючи їх до розвитку оцінювання як динамічного процесу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попередні дослідження не вирішують низку проблем: 1) більшість досліджень розглядають лише мотивацію або навчальні досягнення окремо, не аналізуючи комплексно, як оцінювання може одночасно підвищувати мотивацію та самостійність здобувачів; 2) обмаль уваги приділено онлайн-навчанню англійської мови в українських ЗВО; 3) не досліджено виклики безпеки та надійності цифрового оцінювання в поєднанні з відповідальністю здобувачів; 4) відсутні моделі, що інтегрують мотиваційні стратегії із формуванням академічної відповідальності. Наше дослідження заповнює ці прогалини, пропонуючи комплексний аналіз розвитку оцінювання в процесі навчання англійської мови, що сприяє не лише мотивації, але і формуванню відповідальності здобувачів, і пропонує практичні рекомендації для українських ЗВО. Отже, робота розширює теоретичну базу та заповнює практичні прогалини в педагогіці.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – теоретично обґрунтувати та розробити інтегровану модель формувального оцінювання, що поєднує самооцінювання, зворотний зв'язок і цифрові стратегії на засадах теорії самодетермінації як засіб одночасного підвищення навчальної



мотивації та академічної відповідальності здобувачів у процесі онлайн-навчання англійської мови в українських ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш ніж розробити інтегровану модель формуального оцінювання, доцільно розглянути теоретичні засади інтеграції, що ґрунтуються на ключових положеннях теорії самодетермінації, згідно з якими мотивація зростає за умови, що освітнє середовище підтримує три базові психологічні потреби: автономію, компетентність і зв'язність. Дослідження Т. К. Ф. Чіу на вибірці 1 201 студентів 8–9 класів під час пандемії COVID-19 продемонструвало, що цифрові стратегії підтримки (ресурси, чіткі інструкції, малі групи) статистично значущо підвищують сприйняття автономії ($t(1200) = 132,27, p < 0,001$), компетентності ($t(1200) = 86,00, p < 0,001$) та зв'язаності ($t(1200) = 100,17, p < 0,001$) [11, с. 10]. Усі три потреби виступають предикторами чотирьох вимірів залученості (поведінкові, когнітивні, емоційні, вольові), причому зв'язаність є найсильнішим предиктором поведінкової, емоційної і вольової залученості ($\beta=0,52-0,55$), а компетентність – когнітивної ($\beta=0,64$) [11, с. 11]. Ці результати безпосередньо корелюють з онлайн-контекстом, де ізоляція посилює потребу у зв'язаності.

У контексті вивчення англійської мови (EFL) Х. Чжан та ін. провели квазіекспериментальне дослідження на вибірці 89 школярів середньої школи в Китаї протягом 8 тижнів. Експериментальна група отримувала формувальне оцінювання (самооцінювання, рефлексію, зворотний зв'язок, взаємне оцінювання), контрольна – традиційне навчання. Результати показали значущу різницю в мотиваційних змінних (коефіцієнт Піллаї=0,313, $F(3,82)=12,46, p<0,001$, часткове $\eta^2=0,313$), найсильніший ефект – на зв'язаність ($F(1,85)=35,65, p<0,001$, часткове $\eta^2=0,298$), що пояснюється посиленням відносин з однолітками та викладачем через спільні завдання. Автономія та компетентність також зросли, хоча і менш значно. Регресійний аналіз підтвердив, що автономія є найсильнішим предиктором досягнень з англійської



($\beta=0,19$, $p=0,026$, $R^2=0,095$ в експериментальній групі), тоді як у контрольній групі зміни були незначними. Середні бали досягнень в експериментальній групі становили 83,02 (стандарте відхилення = 9,915) проти 79,77 (стандарте відхилення = 9,815) у контрольній групі. Автори прямо пов'язують самооцінювання з автономією, зворотний зв'язок із компетентністю, а взаємне оцінювання зі зв'язаністю [7].

Порівнюючи ці дані з Р. А. Кусуркар та ін., які проаналізували вплив оцінювання на мотивацію в медичній освіті, бачимо узгодженість. Так, формувальне оцінювання стимулює автономну мотивацію (через вибір, майстерність, автентичні завдання), тоді як оцінювання з високими ставками провокує тривогу та поверхнєве навчання. Самооцінювання з рубриками та багаторазовими спробами посилює саморегуляцію, а багатоджерельний зворотний зв'язок (викладач, однолітки) підвищує компетентність і впевненість [12]. Аналогічні тенденції підтверджуються в дослідженні Й. Наката та ін. щодо зворотного зв'язку під час вивчення англійської мови як іноземної. Здобувачі віддають перевагу похвалі та корекції, але розбіжність між бажаним і реальним зворотним зв'язком негативно впливає на досягнення, що підкреслює необхідність інтеграції із теорією самодетермінації [13].

В українському контексті особливості онлайн-навчання англійської мови у ЗВО під час війни були досліджені В. Лободою та ін. Дані, отримані в результаті опитування 220 викладачів з 10 університетів, свідчать про критичну потребу в розробці інтегрованої моделі формувального оцінювання, що поєднує самооцінювання, зворотний зв'язок і цифрові стратегії на засадах теорії самодетермінації. Так, 76,9% респондентів бажають вдосконалити методи оцінювання; самооцінювання використовується лише в 16% випадків, взаємне оцінювання – у 17%. Натомість 78,2% респондентів відзначають проблеми з залученістю та благополуччям здобувачів (апатія, відсутність мотивації через воєнні чинники, депресія – 84,3%, вигорання – 86,7%), а 77% потребують



навчання онлайн-комунікації. Плагіат, у свою чергу, фіксується в 14% випадків, що вказує на проблеми надійності та безпеки [14]. Ці виклики корелюють із невиконанням потреб теорії самодетермінації, згідно якої низьке використання самооцінювання знижує автономію, рідкісний зворотний зв'язок – компетентність, обмежена колаборація – зв'язаність. Водночас тенденції 2022–2025 років демонструють стрімке зростання використання цифрових платформ (зокрема Moodle, Zoom, Microsoft Teams) у вищій освіті України. Масовий перехід до дистанційного та змішаного навчання забезпечив набуття викладачами значного досвіду онлайн-викладання, однак використання LMS здебільшого обмежується організаційно-контентними функціями та меншою мірою застосовується для колаборативної взаємодії [15].

Розроблена модель формувального оцінювання є циклічною інтегрованою системою, що представлена на рисунку 1.

Інтегрована модель формувального оцінювання, побудована на засадах теорії самодетермінації, функціонує як безперервний циклічний процес, у центрі якого перебувають три базові психологічні потреби здобувача: автономія, компетентність і зв'язаність. Ці потреби задовольняються завдяки взаємодії трьох ключових компонентів: самооцінювання, зворотного зв'язку та цифрових стратегій.

Процес розпочинається з етапу планування, на якому здобувач разом із викладачем або самостійно визначає завдання та критерії його виконання, що сприяє відчуттю автономії. Далі відбувається виконання завдання, після якого здобувач проводить самооцінювання за заздалегідь визначеними критеріями та фіксує коротку рефлексію щодо власних досягнень і труднощів. Цей крок посилює автономію та закладає основу для розвитку компетентності. Важливим інструментом тут виступають електронні портфоліо, створені в середовищі Moodle, що дозволяють накопичувати й аналізувати власні досягнення протягом семестру.



Рис. 1. Інтегрована модель формувального оцінювання на засадах теорії самодетермінації

Джерело: власна розробка авторів.

Наступний етап передбачає надання зворотного зв'язку з кількох джерел, а саме від викладача, одногрупників та, за потреби, штучного інтелекту (далі—ШІ). Здобувач порівнює отриману інформацію зі своєю самооцінкою, виявляє розбіжності та формує план подальших дій. Саме на цьому етапі найбільш активно задовольняється потреба в компетентності, а конструктивний характер зворотного зв'язку та взаємодія з іншими учасниками процесу сприяють відчуттю зв'язаності. Зв'язаність забезпечується в результаті активного залучення таких елементів співпраці, як взаємне оцінювання, дискусійні форуми, групові завдання, а також гейміфікацію у вигляді бейджів, лідербордів та інших



мотивуючих індикаторів. Такі інструменти сприяють формуванню відчуття приналежності до навчальної спільноти навіть в умовах дистанційного формату.

Завершальний етап циклу полягає в коригуванні підходу до наступного завдання з урахуванням отриманих висновків. Після внесення змін цикл повторюється, що забезпечує поступове зростання саморегуляції, внутрішньої мотивації і відповідальності здобувача за власне навчання. Інтеграція підвищує відповідальність, оскільки самооцінювання формує метакогніцію та відповідальність за власні рішення, зусилля і вибір, а цифровий зворотний зв'язок – регулярний моніторинг.

Академічна відповідальність у запропонованій моделі формується як внутрішня етична позиція здобувача, що проявляється в усвідомленому виборі чесних і прозорих стратегій навчання та в готовності нести наслідки власних рішень щодо якості виконуваної роботи. Циклічний характер оцінювання, де здобувач регулярно бере участь у взаємному оцінюванні та груповому аналізі результатів, розвиває колективну відповідальність, адже кожен учасник процесу усвідомлює свій внесок у спільний прогрес групи та відчуває моральне зобов'язання перед одногрупниками.

Формувальне оцінювання є одним із найефективніших інструментів підвищення навчальних досягнень і мотивації, що підтверджується метааналізами, де його ефект сягає $d \approx 0,79-0,90$, суттєво перевищуючи середні освітні інтервенції [16; 17]. Емпіричні дані також свідчать про його позитивний вплив на мотиваційну сферу, тому що понад 83,2% викладачів відзначають зростання мотивації здобувачів, а 82,2% – підвищення їхньої залученості [18], тоді як використання інтерактивних форм зворотного зв'язку забезпечує покращення результатів у 53 % здобувачів освіти [19]. З позицій теорії самодетермінації встановлено, що ефективність формувального оцінювання значною мірою зумовлена активізацією внутрішньої мотивації [7], що вказує на наявність медіаційного ефекту між педагогічними практиками й академічними



результатами. Водночас структурні моделі демонструють, що цей вплив реалізується переважно опосередковано через емоційну підтримку ($\beta=0,584$) та залученість здобувачів, які, у свою чергу, впливають на їхні навчальні досягнення ($\beta=0,247$) [17].

Цифрова інтеграція є наскрізним принципом моделі. Вона реалізується через використання платформи Moodle як основного середовища, інтерактивних модулів H5P, спеціалізованих ШІ-інструментів для перевірки письма (Grammarly, Write & Improve), а також мобільних додатків, що дозволяють здобувачам працювати в зручний для них час і з будь-якого пристрою. Завдяки цьому модель не тільки задовольняє базові психологічні потреби, але і перетворює оцінювання з контрольного інструменту на механізм глибокого залучення та самостійного розвитку.

Реалізація моделі в українських ЗВО вимагає врахування низки умов, зумовлених як воєнним контекстом, так і специфікою цифрового оцінювання.

Перш за все необхідна стабільна технічна інфраструктура, зокрема надійний доступ до Інтернету та безперебійне електропостачання, що залишається критичним викликом під час війни. Без цього будь-які цифрові стратегії втрачають ефективність.

Другою важливою умовою є підвищення кваліфікації викладачів зі спеціалізованого навчання з питань онлайн-оцінювання, використання ШІ-інструментів і методів виявлення плагіату.

Забезпечення академічної доброчесності вимагає комплексного підходу, який поєднує автоматизовані системи прокторингу, можливості багаторазового виконання завдань, якісний багатоджерельний зворотній зв'язок та акцентує на формувальному, а не сумативному характері оцінювання. Така стратегія знижує мотивацію до плагіату, оскільки здобувачі бачать цінність у процесі, а не лише в результаті.



Психологічні умови впровадження залишаються не менш важливими. Модель має враховувати вплив воєнного стресу, тривожності та зниженого рівня благополуччя здобувачів. Саме тому особливий акцент робиться на посиленні зв'язаності через регулярну взаємодію, підтримку від викладача та створення безпечного емоційного середовища в онлайн-групах.

Нарешті, ефективність моделі потребує постійного моніторингу. Рекомендується проводити періодичні опитування серед здобувачів за валідованими шкалами теорії самодетермінації, аналізувати динаміку академічних досягнень, а також збирати якісні відгуки щодо сприйняття процесу навчання. Результати такого моніторингу мають слугувати основою для своєчасного коригування впровадження.

Отже, принципи й умови впровадження моделі є взаємопов'язаними, оскільки вони враховують як психологічні механізми мотивації, так і реальні обмеження, з якими стикаються українські ЗВО в умовах війни та переходу до переважно онлайн-формату навчання.

Інтегрована модель формувального оцінювання, спираючись на теорію самодетермінації, не лише задовольняє базові психологічні потреби в короткостроковій перспективі, але і систематично розвиває метакогнітивні навички здобувачів, що є ключовим для довгострокової ефективності навчання. Регулярне самооцінювання та порівняння власних суджень із зовнішнім зворотним зв'язком формують здатність точно оцінювати власний рівень володіння англійською мовою, прогнозувати труднощі та свідомо планувати подальші кроки. Цей процес поступово переводить контроль над навчанням від викладача до самого здобувача, сприяючи переходу від реактивної поведінки до проактивної. Наприклад, у дослідженні Ц. Чжан і Г. Шакібай встановлено, що використання соціального підкріплення в онлайн-навчанні англійської мови (зокрема взаємодії між однолітками та групового зворотного зв'язку) призводить до статистично значущого підвищення автономії, компетентності та зв'язаності



відповідно до положень теорії самодермінації. Зокрема, в експериментальній групі зафіксовано сильні ефекти за всіма трьома показниками (автономія: $t=6.715$, $p<.001$, $d=1.35$; компетентність: $t=8.208$, $p<.001$, $d=1.65$; зв'язаність: $t=8.495$, $p<.001$, $d=1.71$), що свідчить про суттєвий вплив соціально орієнтованого зворотного зв'язку на внутрішню мотивацію здобувачів. Крім того, якісні результати дослідження показали, що така форма взаємодії сприяє підвищенню впевненості у власних силах, розвитку самостійності та формуванню відчуття приналежності до навчальної спільноти, зменшуючи відчуття ізоляції в онлайн-середовищі [20].

Такі емпіричні свідчення вказують, що розроблена модель не обмежується теоретичним обґрунтуванням, тому вона має потенціал для стійкого впливу на мотивацію та відповідальність у реальних онлайн-середовищах, особливо в умовах обмежених ресурсів.

У контексті онлайн-навчання англійської мови в умовах нестабільності такий розвиток метакогніції набуває особливої цінності. Здобувачі, які звикають до циклічного аналізу власної роботи, стають менш залежними від зовнішніх оцінок і краще справляються з перервами в навчанні, технічними збоями чи змінами формату занять [21]. Ті з них, які регулярно практикують рефлексію в поєднанні з багатоджерельним фідбеком, демонструють вищий рівень збереження знань через 6–12 місяців після завершення курсу порівняно з тими, хто працював лише в режимі сумативного оцінювання [22].

Модель також сприяє формуванню стійкої академічної ідентичності. Коли здобувач систематично бачить зв'язок між власними зусиллями, отриманим фідбеком і реальним прогресом, формується внутрішнє переконання «я здатен керувати своїм навчанням». Це переконання є потужним буфером проти зовнішніх демотиваторів, таких як стрес, обмежений доступ до ресурсів чи невизначеність майбутнього. У довгостроковій перспективі така ідентичність підвищує ймовірність продовження самостійного вивчення мови після



завершення формальної освіти, що відповідає сучасним вимогам до фахівців, здатних адаптуватися до турбулентного світу.

Практична реалізація моделі може бути поступовою. Доцільно починати її впровадження з окремих модулів курсу, де використовується повний цикл (планування – виконання – самооцінка – фідбек – коригування), а потім масштабувати на весь семестр. Такий підхід дозволяє викладачам адаптувати модель до власного стилю викладання та специфіки групи, мінімізуючи опір змінам. Водночас здобувачі отримують час на звикання до нової ролі активного учасника оцінювання, що знижує тривожність і підвищує довіру до процесу.

Отже, запропонована модель виходить за рамки семестрового покращення мотивації, адже вона закладає основу для автономного, відповідального та метакогнітивно зрілого ставлення до вивчення англійської мови як частини професійного й особистісного розвитку протягом усього життя.

Висновки. Формувальне оцінювання є ефективним засобом підвищення навчальної мотивації та академічної відповідальності здобувачів у процесі вивчення англійської мови в онлайн-середовищі. Запропонована інтегрована модель, побудована на засадах теорії самодетермінації, поєднує самооцінювання, зворотний зв'язок і цифрові стратегії в єдиний циклічний процес, що системно задовольняє психологічні потреби здобувачів в автономії, компетентності та зв'язаності.

На відміну від традиційного підсумкового оцінювання, запропонований підхід перетворює оцінювання з контрольного інструменту на механізм розвитку метакогнітивних навичок і формування стійкої академічної ідентичності. Це набуває особливої значущості в українських ЗВО в умовах воєнного часу, де емоційна стійкість і самостійність є критично важливими.

Практична цінність моделі полягає в її поступовій та гнучкій реалізації, що дозволяє адаптувати її до різних освітніх контекстів і потреб конкретної групи.



Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричною апробацією моделі в реальних освітніх умовах, вивченням її довгострокового впливу на навчальні досягнення та мотивацію, а також розробкою діагностичного інструментарію для оцінювання рівня академічної відповідальності в цифровому середовищі.

Список використаних джерел

1. Formative assessment as development in process tool / O. S. Betsko et al. *Innovative Pedagogy*. 2023. Vol. 57, no. 1. P. 51–57. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.9> (дата звернення: 12.03.2026).
2. Zou Y., Yuan M., Mo L., Mustakim S. S. B. Enhancing teaching and learning through assessment strategies: A practical guide. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2024. Vol. 14, no. 7. P. 1024–1036. DOI: <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v14-i7/21928> (дата звернення: 12.03.2026).
3. Міненко О. В., Крічкер О. Ю., Єремєєва Н. Ф. Формування мотивації вивчення англійської мови у студентів немовних спеціальностей. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. № 30. С. 102–105. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.30.18> (дата звернення: 12.03.2026).
4. Frasynyuk N. I., Svider I. A. Modern motivational strategies for learning English. *Professional and Applied Didactics*. 2024. Vol. 2. P. 9–14. DOI: <https://doi.org/10.37406/2521-6449/2024-2-1> (дата звернення: 12.03.2026).
5. Dmitrenko N., Budas Iu., Koliadych Yu., Poliarush N. Impact of formative assessment on students' motivation in foreign language acquisition. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2021. Vol. 8, no. 2. P. 36–50. DOI: <https://doi.org/10.29038/eejpl.2021.8.2.dmi> (дата звернення: 12.03.2026).
6. Muho A., Taraj G. Impact of formative assessment practices on student motivation for learning the English language. *International Journal of Education and*



Practice. 2022. Vol. 10, no. 1. P. 25–41. DOI: <https://doi.org/10.18488/61.v10i1.2842> (дата звернення: 12.03.2026).

7. Zhang H., Quan J., Zhang N., Zhang L. Investigating the effects of formative assessment on EFL students' achievement and motivation: A self-determination theory perspective. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. Article 1664871. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1664871> (дата звернення: 12.03.2026).

8. Taye T. The effect of formative assessment strategies on EFL learners' writing accuracy at the tertiary level. *Language Testing in Asia*. 2025. Vol. 15. Article 71. P. 1–23. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00417-1> (дата звернення: 12.03.2026).

9. Zhang Z., Crawford J. EFL learners' motivation in a gamified formative assessment: The case of Quizizz. *Education and Information Technologies*. 2024. Vol. 29. P. 6217–6239. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12034-7> (дата звернення: 12.03.2026).

10. Using Quizizz to increase English learners' motivation in the virtual classroom / M. M. Rodríguez Torres et al. *Polo del Conocimiento*. 2025. Vol. 10, no. 6. P. 651–671. DOI: <https://doi.org/10.23857/pc.v10i6.9668> (дата звернення: 12.03.2026).

11. Chiu T. K. F. Applying the self-determination theory (SDT) to explain student engagement in online learning during the COVID-19 pandemic. *Journal of Research on Technology in Education*. 2022. Vol. 24. P. S14–S30. DOI: <https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1891998> (дата звернення: 12.03.2026).

12. The effect of assessments on student motivation for learning and its outcomes in health professions education: A review and realist synthesis / R. A. Kusurkar et al. *Academic Medicine*. 2023. Vol. 98, no. 9. P. 1083–1092. DOI: <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000005263> (дата звернення: 12.03.2026).



13. Nakata Y., Oga-Baldwin W. L. Q., Tsuda A. Student perceptions of feedback and self-regulated language learning: A mixed-methods investigation. *System*. 2025. Vol. 131. Article 103654. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2025.103654> (дата звернення: 12.03.2026).
14. Teaching amidst turmoil: Challenges for online higher education in Ukraine from the teachers' perspective / V. Loboda et al. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*. 2025. Vol. 21, iss. 1. P. 226–242. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1471198> (дата звернення: 12.03.2026).
15. Sorokina N., Shelomovska O., Sorokina L., Romaniukha M. Current challenges to the digitalization of higher education in Ukraine. *E-learning in the Transformation of Education in Digital Society*. 2022. Vol. 14. P. 29–47. DOI: <https://doi.org/10.34916/el.2022.14.03> (дата звернення: 12.03.2026).
16. Karaman P. The effect of formative assessment practices on student learning: A meta-analysis study. *International Journal of Assessment Tools in Education*. Vol. 8, iss. 4. 2021. P. 801–817. DOI: <https://doi.org/10.21449/ijate.870300> (дата звернення: 12.03.2026).
17. Ahmed A. M. Comparative analysis of formative assessment strategies and their impact on student performance and engagement. *Journal of Scientific and Human Dimensions*. 2025. Vol. 1, iss. 1. P. 1–9. DOI: <https://doi.org/10.65421/jshd.v1i1.4> (дата звернення: 12.03.2026).
18. Thaqi L., Janusheva V., Talevski J. The effects of the formative assessment on students' motivation in the Republic of Kosovo. *International Journal of Education – Teacher*. 2020. Vol. 10, iss. 19. P. 5–13. URL: <https://eprints.uklo.edu.mk/id/eprint/5440/1/document.pdf> (дата звернення: 12.03.2026).
19. Dakka S. Using socratic to enhance in-class student engagement and collaboration. *International Journal on Integrating Technology in Education*. 2015.



Vol. 4, iss. 3. P. 13–19. DOI: <https://doi.org/10.5121/ijite.2015.4302> (дата звернення: 12.03.2026).

20. Zhang Q., Shakibaei G. Using social reinforcement in online language learning to foster motivation through self-determination theory. *Scientific Reports*. 2025. Vol. 15. Article 34944. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41598-025-18953-4> (дата звернення: 12.03.2026).

21. Anthonysamy L. The use of metacognitive strategies for uninterrupted online learning: Preparing university students in the age of pandemic. *Education and Information Technologies*. 2021. Vol. 26, no. 6. P. 6881–6899. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10518-y> (дата звернення: 12.03.2026).

22. Nurhidayah N., Indrawati N., Sumanik N. Enhancing cognitive learning outcomes and retention through reflective learning journals: Evidence from senior high school students. *PPSDP International Journal of Education*. 2025. Vol. 4, no. 2. P. 916–931. DOI: <https://doi.org/10.59175/pijed.v4i2.799> (дата звернення: 12.03.2026).