

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка**  
Факультет дошкільної, початкової освіти і мистецтв  
Кафедра дошкільної та початкової освіти

Кваліфікаційна робота  
на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему:

**ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ  
ШКОЛИ УКРАЇНИ ТА НІМЕЧЧИНИ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ**

Виконала:  
студентка 2 курсу, 21-М групи  
спеціальності 013 Початкова освіта  
Жук Анастасія Віталіївна

Науковий керівник:  
д. пед. наук, професор  
Гавриленко Тетяна Леонідівна

Чернігів – 2025

Роботу подано до розгляду « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ року.

Студентка \_\_\_\_\_  
(прізвище та ініціали) (підпис)

Науковий керівник \_\_\_\_\_  
(прізвище та ініціали) (підпис)

Рецензент \_\_\_\_\_  
(прізвище та ініціали) (підпис)

Кваліфікаційна робота розглянута на засіданні кафедри *дошкільної та початкової освіти*

протокол № \_\_\_\_ від « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Студентка допускається до захисту даної роботи в екзаменаційній комісії.

Зав. кафедри \_\_\_\_\_ Ірина ТУРЧИНА  
(підпис) (прізвище та ініціали)

## АНОТАЦІЯ

Жук А.В. Оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи України та Німеччини: компаративний аналіз. Спеціальність 013 Початкова освіта. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. 2025.87 с.

У кваліфікаційній роботі представлено результати компаративного дослідження систем оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи України та Німеччини. У межах роботи теоретично обґрунтовано трансформації, що відбувались у підходах до оцінювання в обох країнах упродовж 1990-х – 2010-х рр. Здійснено порівняльний аналіз сутності, функцій, принципів, видів та критеріїв оцінювання навчальних досягнень молодших школярів у двох освітніх системах, що дозволило визначити їх спільні та відмінні риси. Експериментально перевірено ефективність оцінювання навчальних досягнень учнів у різних освітніх системах. На основі отриманих даних розроблено рекомендації для вчителів початкової школи щодо вдосконалення процесу оцінювання навчальних досягнень учнів.

Ключові слова: оцінювання навчальних досягнень, формувальне оцінювання, підсумкове оцінювання, освітній процес, молодші школярі, початкова школа, мовленнєва компетентність, КМК-стандарти (Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz), Україна, Німеччина.

## ABSTRACT

Zhuk, A.V. Assessment of academic achievements of primary school pupils in Ukraine and Germany: a comparative analysis. Specialty 013 Primary Education. T.G. Shevchenko National University «Chernigiv Collegium». 2025.87 p.

This thesis presents the results of a comparative study of the systems for assessing the academic achievements of primary school pupils in Ukraine and Germany. The work provides a theoretical justification for the transformations that took place in the approaches to assessment in both countries during the 1990s - 2010s. A comparative analysis of the essence, functions, principles, types, and criteria for assessing the academic achievements of primary school students in the

two educational systems was carried out, which made it possible to identify their common and distinctive features. The attitudes of students towards different forms of assessment and the effectiveness of assessing student academic achievement in different educational systems were experimentally tested. Based on the data obtained, recommendations were developed for primary school teachers on improving the process of assessing student academic achievement.

Keywords: assessment of academic achievement, formative assessment, summative assessment, educational process, primary school pupils, primary school, language competence, KMK standards (Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz), Ukraine, Germany.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	6
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ ТА НІМЕЧЧИНИ.</b>	
1.1. Трансформації в оцінюванні навчальних досягнень учнів початкової школи України та Німеччини у 1990-х – 2010-х рр.....	11
1.2. Системи оцінювання навчальних досягнень учнів України та Німеччини .....	17
1.3. Компаративний аналіз критеріїв оцінювання навчальних досягнень молодших школярів .....	31
Висновки до розділу 1 .....	42
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ ТА НІМЕЧЧИНИ</b> .....	
2.1. Констатувальний етап експериментального дослідження .....	44
2.2. Аналіз результатів експериментального дослідження.....	48
2.3. Рекомендації вчителям початкової школи щодо вдосконалення оцінювання навчальних досягнень учнів .....	65
Висновки до розділу 2 .....	73
ВИСНОВКИ.....	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	78
ДОДАТКИ.....	84

## ВСТУП

Відповідно до Концепції Нової української школи (2016) та Державного стандарту початкової освіти (2018), оцінювання є невід'ємною частиною освітнього процесу, що спрямована не лише на фіксацію результатів, а й на підтримку індивідуального зростання учня, розвиток його навчальної мотивації та здатності до саморефлексії. У Німеччині, згідно з вимогами Освітніх стандартів Постійної конференції міністрів освіти та культури (Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (КМК), оцінювання має компетентнісний характер і поєднує бальне оцінювання з формувальним підходом [7; 36].

Порівняльний аналіз систем оцінювання є важливим, з огляду на необхідність впровадження ефективних інструментів оцінювання та підвищення якості початкової освіти. Розуміння спільних тенденцій і відмінностей між Україною та Німеччиною дозволяє удосконалювати підходи до оцінювання. Зокрема, потребують уточнення питання особливостей, переваг і недоліків кожної з систем, їхньої ефективності у формуванні навчальної мотивації та академічної успішності молодших школярів.

Актуальність теми посилює необхідність підтримки учнів, які через війну в Україні вимушені навчатись одночасно в українській та німецькій школах. Такі учні стикаються з різними підходами до оцінювання, що може впливати на їхню навчальну мотивацію.

Вивчення особливостей систем обох країн дає змогу виявити рішення, які підтримують учнів в умовах вербального оцінювання і в умовах оцінювання у вигляді балів. Це робить дослідження важливим не лише для розвитку теорії компаративістики, а й для удосконалення сучасних практик оцінювання в українській школі та підвищення якості початкової освіти загалом.

Різні аспекти оцінювання навчальних досягнень молодших школярів знайшли відображення у низці праць українських науковців. Так, питання

історичної ретроспективи оцінювання в початковій школі проаналізовано у дослідженнях Т. Гавриленко, О. Савченко, С. Чупахіної, сутність понять «оцінювання», розкрито у роботах Н. Бібік, Н. Богданець-Білокаленко, Б. Бович, К. Буряк, В. Вітюк, В. Імбер, Л. Любчак, О. Онопрієнко, О. Савченко, Н. Софій, О. Фідкевич, О. Щербак; поняття формувального оцінювання висвітлено у працях, Н. Богданець-Білокаленко, Л. Жогло, О. Онопрієнко, О. Савченко, О. Фідкевич; оцінювання навчальних досягнень учнів у початковій школі Німеччини знайшло відображення у публікаціях Ю. Гавриленко, Я. Малиш, К. Петрик, Г. Пилипенко, С. Пушкарьова, Л. Цибулько.

Не зважаючи на наявність наукових напрацювань, компаративний аналіз української та німецької систем оцінювання молодших школярів наразі залишається недостатньо дослідженим, що зумовлює актуальність обраної теми.

Отже, актуальність, практична значущість та потреба у порівнянні підходів оцінювання в Україні та інших європейських країнах, зокрема Німеччині, визначили вибір теми магістерської роботи **«Оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи України та Німеччини: компаративний аналіз»**.

**Мета дослідження** – здійснити компаративний аналіз оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи України та Німеччини та експериментально перевірити ефективність оцінювання навчальних досягнень молодших школярів в українській та німецькій початкових школах.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Розкрити трансформації в оцінюванні навчальних досягнень учнів початкової школи України та Німеччини у 1990-х – 2010-х рр.
2. Здійснити компаративний аналіз сутності, функції, принципів, видів та критеріїв оцінювання навчальних досягнень молодших школярів в Україні та Німеччині.

3. Експериментально перевірити ефективність оцінювання навчальних досягнень молодших школярів в українській та німецькій початковій школі.

4. Розробити рекомендації вчителям початкової школи щодо вдосконалення оцінювання навчальних досягнень учнів.

**Об'єкт дослідження** – оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи.

**Предмет дослідження** – компаративний аналіз оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи України та Німеччини.

Для реалізації мети й розв'язання поставлених завдань використовувались такі **методи дослідження**:

- *теоретичні* – аналіз, синтез, систематизація нормативних документів (Державний стандарт початкової освіти, Методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо оцінювання навчальних досягнень молодших школярів, стандарти Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz), дидактичної літератури для розкриття теоретичних засад проблеми; узагальнення – для обґрунтування результатів дослідження та формулювання висновків;
- *емпіричні* – анкетування, бесіда, спостереження, педагогічний експеримент;
- *статистичні* – методи математичної статистики для опрацювання даних.

**Теоретичне значення роботи** полягає у систематизації інформації щодо оцінювання навчальних досягнень молодших школярів у двох освітніх системах, розкритті сутності функцій, принципів, методів і форм оцінювання навчальних досягнень в українській та німецькій початковій школі.

**Практичне значення роботи** полягає у аналізі ефективності оцінювання навчальних досягнень молодших школярів у двох освітніх системах. Отримані результати дослідження можуть бути використані вчителями початкової школи та авторами освітніх програм для вдосконалення підходів до оцінювання.

**Апробація результатів дослідження** відбулась на таких конференціях:

1. XX Міжнародна науково-практична конференція «Current problems of the development of science and modern ways of improvement», 19-21 травня 2025 р., Пловдів, Болгарія.

2. II Міжнародна науково-практична конференція «Science and information technologies in the modern world», 21-23 травня 2025 р., Афіни, Греція.

3. Всеукраїнська науково-практична студентська конференція «Інновації та традиції в освіті: історичний досвід і сучасні виклики розвитку дошкільної, початкової, мистецької освіти та культури», 28 березня 2025 р., Чернігів, Україна.

Основні теоретичні положення роботи відображені у **публікаціях**:

1. Жук А.В., Левченко К.П., Остапенко В.С. Нове покоління - новий підхід: як оцінювати й мотивувати: навч. посіб./ред. К. П. Левченко. Чернігів: Національний університет “Чернігівський колегіум” ім. Т. Г. Шевченка, 2025. 22с.

2. Жук А.В. Формувальне оцінювання в початковій школі: особливості впровадження та виклики. *Current problems of the development of science and modern ways of improvement*. : матеріали XX Міжнародної науково-практичної конференції, 19-21 травня 2025 р. Пловдів, Болгарія. 2025. С.155-158

3. Жук А.В. Педагогіка партнерства в процесі оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. *Science and information technologies in the modern world* : матеріали 2 Міжнародної науково-практичної конференції, 21-23 травня, Афіни, Греція. 2025. С. 539-541

**Експериментальна база.** Дослідження проводилося на базі Чернігівської гімназії №3 та Ізюмського ліцею №3. До експерименту було залучено 24 учні третіх класів, з них 19 учнів Чернігівської гімназії №3 і 5 учнів Ізюмського ліцею №3.

**Структура роботи** зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків.

## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ ТА НІМЕЧЧИНИ

### 1.1. Трансформації в оцінюванні навчальних досягнень учнів початкової школи України та Німеччини у 1990-х – 2010-х рр.

Сучасні умови та виклики, пов'язані з глобалізацією освітнього простору, цифровізацією навчання, реформуванням системи початкової освіти та зростанням вимог до якості підготовки учнів, потребують підвищення результативності освітнього процесу.

Початкова освіта в Україні, зорієнтована на формування ключових компетентностей, демонструє, що підходи до оцінювання трансформуються, щоб відповідати принципам діяльнісної та особистісно орієнтованої педагогіки. О. В. Онопрієнко у своїй роботі «Інноваційна система оцінювання результатів навчання учнів початкової школи» (2021) зазначає, що попри гуманістичні вимоги до оцінювання-індивідуалізацію, диференціацію, системність і різноманітність форм – відчутно бракує зворотного зв'язку, а учні залишаються переважно пасивними спостерігачами, бо ініціатива належить, насамперед, учителю [14, с. 53].

На думку О. В. Онопрієнко, «контроль і оцінювання не можна розглядати у відриві від теорії навчальної діяльності, яка трактує навчання як закономірний педагогічний процес, у якому постійно змінюються активності вчителя та учня. Ця взаємодія, спрямована на оволодіння певним обсягом навчального змісту, зумовлює внутрішні перетворення особистості школяра. У межах такої взаємодії вчитель подає дидактично обґрунтований матеріал засобами, адекватними навчальній ситуації, організовує суб'єкт-об'єктні та

міжсуб'єктні стосунки, а учень засвоює зміст, застосовуючи власний досвід і стратегії, що призводить до змін його рис і вмінь» [14, с. 53–54; 10].

С.Чупахіна визначає оцінювання як процес застосування стандартизованих способів вимірювання рівня навчальних досягнень учнів. На її переконання, оцінювання виконує не лише функцію контролю та визначення якості освіти, а й виступає важливим чинником особистісного становлення дитини [29, с. 21].

Поняття контролю результатів навчання включає два процесуальні елементи – перевірку (фіксацію та вимірювання) і власне оцінювання. Це покликане забезпечити об'єктивне відображення рівня досягнень, відповідність стандартам, моніторинг індивідуального розвитку, аналіз ефективності педагогічних методик і виявлення чинників, які сприяють або перешкоджають успіху учнів [14, с. 53]. Також, контроль у навчанні має на меті виявити прогалини у знаннях, систематизувати матеріал та формувати вміння самоконтролю, що передбачає оцінку як підсумкових результатів, так і окремих етапів засвоєння інформації [14, с. 53].

Особливе значення у сучасному розумінні оцінювання має положення О. Я. Савченко, згідно з яким обов'язок за якість навчання несе кожен учасник взаємодії, тож суб'єктами контрольної-оцінювальної діяльності стають не тільки вчителі та управлінці, а й самі учні, адже їхні результати є предметом аналізу та оцінювання [21].

У науково-аналітичній доповіді НАПН України «Про зміст загальної середньої освіти» (2015), йдеться про те, що компетентність є особистісним надбанням, та закликає створювати умови, за яких зовнішній контроль поступово доповнюється внутрішнім – самоконтролем, самооцінюванням, взаємоконтролем і взаємооцінюванням. Це сприяє усвідомленню дитиною себе як відповідального суб'єкта власного навчання [19, с. 118].

Отже, оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи виступає інструментом розвитку особистості, що враховує індивідуальні

потреби учнів, сприяє формуванню самоконтролю, самооцінювання та активної участі у освітньому процесі.

Слід враховувати, що система оцінювання та підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів, формувались під впливом різних чинників. Тому доцільно розглядати оцінювання в історико-педагогічному аспекті, що дозволяє проаналізувати його розвиток у контексті змін освітніх концепцій, методичних підходів та суспільних вимог до якості початкової освіти[8].

Система оцінювання навчальних досягнень учнів, зокрема у початковій школі, зазнала значних змін від моменту проголошення незалежності України. Характерними стали тенденції до гуманізації, демократизації та індивідуалізації навчання, що відбувалося, в тому числі, через удосконалення контрольно-оцінювальної діяльності. З вересня 2001 р. за наказом МОН України було запроваджено дванадцяти бальну шкалу оцінювання, яка розширила межі відображення навчальних досягнень учнів [18]. У ході введення 12-бальної системи оцінювання було здійснено тривалу й дискусійну роботу із визначення критеріїв оцінювання [4].

У процесі розвитку української освітньої системи відбувся перехід від знаннєвої парадигми навчання до компетентнісно орієнтованої. Зокрема, у 2011 р. було ухвалено Державний стандарт початкової загальної освіти. Це обумовило переорієнтацію навчальних програм на формування компетентностей і вимагало перегляду підходів до контролю та оцінювання учнів [6; 23].

Значуща потреба в нових методиках роботи з'явилася через низку викликів: фокусування на кінцевому продукті (усній чи письмовій відповіді) замість аналізу процесу, зміну складників готовності до життєвої діяльності (комп'ютерна та інформаційна грамотність), регулярні моніторинги результатів учнів та включення ІКТ в оцінювальні процедури [14, с. 55; 13].

З часом, пріоритет поступово змістився на формувальне оцінювання, яке з 2018 р. в НУШ стало одним із ключових елементів уроку, а підсумкові рівневі оцінки відображали досягнення одинадцяти ключових

компетентностей [2, с. 3]. Нова українська школа поставила собі за мету підготувати дитину до життя та сформувати в особистості ключові компетентності, зробити дитину конкурентноспроможною.

Подібні тенденції спостерігаються і в освітніх реформах європейських країн, зокрема Німеччини. Там переосмислення цілей початкової освіти розпочалось ще у 1990-х роках, після об'єднання країни. Навчання набуло більш практичного спрямування, а сам освітній процес був зорієнтований на те, аби учні набували тих компетентностей, які б знадобились і були використані в житті [36].

Керівними органами німецької системи освіти є Постійна конференція міністрів освіти і культури земель ФРН та Конференція ректорів навчальних закладів Німеччини. На регіональному рівні управління здійснюють профільні міністерства, які також затверджують підручники для шкіл відповідних адміністративно-територіальних одиниць. У кожній федеральній землі діє власний закон про освіту, укладений на основі «рамкового» федерального закону [36].

Провідне і визначальне місце у формуванні особистості займає об'єктивне оцінювання знань учнів початкових шкіл. Велику увагу в оцінюванні в німецьких школах приділено індивідуалізації та орієнтації на учня та його можливості.

Німецька система оцінювання еволюціонувала від вербального зворотного зв'язку в початкових класах до змішаної моделі, де в 1-2 класах домінує описова оцінка. У більшості федеральних земель діти в перші два роки навчання не отримують оцінок, а лише загальну характеристику успішності, яка дає інформацію про індивідуальні сильні і слабкі сторони у вивченні окремих предметів. У 3-4 класах оцінювання відбувається не тільки вербально, а й з використанням оцінок, де 1 – це найвищий бал, а 6 – найнижчий. Оцінювання відбувається за чіткими стандартами Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (далі КМК) із тестами VERA - 3 [48]. Однією з важливих реформ системи оцінювання стала реформа

2004 р., що передбачає проведення федерального тестування з німецької мови та математики серед учнів 3 класу. Федеральні тести VERA-3 оцінюють рівень компетенцій учнів за стандартами КМК [46].

Отже, проаналізувавши українські й німецькі нормативні освітні документи та дослідження науковців, можна зробити висновок, що в обох країнах система оцінювання проходила довгий шлях еволюції. Спільною тенденцією для обох країн є поступове переосмислення ролі оцінювання як інструменту розвитку, зворотного зв'язку та підтримки, а не лише контролю.

Згідно з методичними рекомендаціями щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів (2021), оцінювання рекомендовано розглядати як процес отримання даних про стан сформованості результатів навчання. [12] Основними функціями оцінювання є діагностувальна, формувальна, мотиваційно-стимулююча, розвивальна, орієнтувальна, коригувальна, прогностична, констатувальна та виховна [12]. Проте пріоритетними є формувальна, реалізація якої забезпечується відстеженням динаміки навчального поступу учнів, визначенням освітніх потреб та подальшим спрямуванням підвищення ефективності освітнього процесу з урахуванням виявлених результатів, та діагностувальна – дає можливість виявити стан набутого учнями досвіду навчальної діяльності відповідно до поставлених цілей та з'ясувати причини виникнення утруднень і скоригувати освітній процес[27].

О. В. Онопрієнко зазначає, що хоча для кількісно-критеріального підходу властиві демократизація й гуманізація (індивідуальний підхід, диференціація, системність, різноманітність форм), у практиці спостерігається недостатній зворотний зв'язок і пасивність школярів, оскільки основний тягар оцінювання лежить на вчителі [14, с. 55–56]. Крім того, критеріальні описи часто сформульовані в термінах, які не піддаються прямому вимірюванню («має уявлення про ті чи інші явища», «усвідомлює, певні закономірності»), а статистичне порівняння з середньостатистичною нормою обмежує оцінку лише результатами загальнокласного чи

загальношкільного рівня, нехтуючи власним прогресом учня [14, с. 56]. Як результат, оцінка стає самоціллю, зорієнтованою на високі показники в межах колективу, а не засобом аналізу індивідуального розвитку [22, с. 127].

Подібний підхід запроваджують і в індивідуалізації навчання: тут застосовують широкий спектр педагогічних і психологічних діагностичних методик для врахування впливу чинників індивідуальної успішності (навички навчальної діяльності, особливості розумових процесів, рівень працездатності тощо). Особлива увага приділяється формуванню в учнів здатності до адекватної самооцінки власного навчального шляху [14, с. 56; 15].

В Україні до визначення об'єктів та методів оцінювання підходять через призму компетентнісного підходу, коли вчитель здійснює безперервний моніторинг прогресу учня та адаптує завдання відповідно до його індивідуальних потреб. Формувальне оцінювання в НУШ передбачає використання різноманітних інструментів (спостереження, само- та взаємооцінювання, онлайн-сервіси), що розвивають саморефлексію й активність учнів [11, с. 63].

Водночас у німецькій школі педагогіка оцінювання базується на чітко окреслених компетентнісних стандартах КМК та методичних вказівках земель, що забезпечують єдині вимоги до результатів навчання в усіх регіонах. Педагогічні дискусії довкола балів протиставляють необхідність підтримки дитячої мотивації в ранніх класах і суворості об'єктивності числових оцінок із другого класу. [47].

Відповідно до §57 Брандебурзького закону про шкільну освіту, оцінювання є обдуманим і спланованим педагогічним процесом, яке базується на довготривалому спостереженні за ефективністю роботи учнів і вимагає відповідального ставлення з боку усіх учасників освітнього процесу [35]. Оцінювання успішності слугує, зокрема, для інформування та консультування учнів та батьків щодо рівня досягнень на розвитку

успішності. Основна увага зосереджена на формуванні готовності учнів докладати зусилля та упевненості у власних силах [35].

Виділяють такі функції оцінювання: функція зворотнього зв'язку для вчителів та учнів, функція звітності, стимулювання, соціалізації та дисциплінарна функція [43]. Функції зворотнього зв'язку для вчителів та учнів вважаються основними: вони забезпечують зворотній зв'язок для усіх учасників освітнього процесу і, крім того, відкриває шляхи розвитку для кожного учня [43].

Підсумовуючи, зазначимо, що оцінювання в початковій школі сьогодні постає не лише як інструмент перевірки знань, а як процес отримання даних про стан освітнього процесу, навчального поступу учнів і ефективності методів та прийомів навчання. Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що упродовж 1990-х - 2010-х років оцінювання в Україні та Німеччині зазнало суттєвих трансформацій: в Україні пройшло шлях від бальної системи до компетентнісного підходу із поєднанням формувального й рівневого оцінювання, а в Німеччині, закріпилося через шестибальну систему, стандартизовані тести VERA-3 і КМК-стандарти. Отже, обидві країни демонструють рух до оцінювання як інструменту розвитку особистості, що забезпечує зворотній зв'язок, сприяє самоконтролю й самооцінюванню, підтримує учня та відображає сучасні виклики початкової освіти.

## **1.2. Системи оцінювання навчальних досягнень учнів України та Німеччини**

У процесі формування сучасного підходу до оцінювання навчальних досягнень учнів важливим є аналіз зарубіжного й національного досвіду. Зокрема, порівняльний огляд систем оцінювання, що функціонують у початковій освіті Німеччини та України, дозволяє виявити спільні тенденції,

відмінності та перспективні напрямки розвитку педагогічної практики в умовах компетентнісного підходу.

У національній освітній практиці відповідно до методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів, затверджених МОН України в 2021 р., оцінювання позиціонується як процес отримання даних про стан сформованості результатів навчання учнів, аналізу цих даних і формулювання на їх основі суджень про об'єкт, який оцінюють. Метою оцінювання є створення сприятливих умов для розвитку талантів і здібностей кожного здобувача освіти, формування в нього компетентностей і наскрізних умінь відповідно до вікових й індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, а також визначення якості освітнього процесу й пошук шляхів підвищення його ефективності [12]. Результати оцінювання навчальних досягнень учнів є конфіденційною інформацією, доступною лише для дитини та її батьків (або осіб, що їх замінюють) [12; 16].

Метою оцінювання є створення сприятливих умов для розвитку учнів, формування у них компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових особливостей та потреб, а також визначення ступеня якості освітнього процесу та шляхів підвищення його ефективності [12].

Як зазначалось у параграфі 1.1., оцінювання виконує низку функцій: діагностувальну, формувальну, мотиваційно-стимулюючу, розвивальну, орієнтувальну, коригувальну, прогностичну, констатувальну та виховну [12].

Відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020), оцінювання ґрунтується на таких принципах: дитиноцентризм, добросесність, об'єктивність, справедливість, неупередженість, систематичність, гнучкість, перспективність, диференційованість та конфіденційність, а також плановість, чіткість, прозорість, відкритість і доброзичливість [10].

Нова українська школа передбачає здійснення аналізу навчальних досягнень молодших школярів у процесі формувального та підсумкового оцінювання [30].

Формувальне оцінювання – це оцінювання під час навчання і «для навчання» (англ. – «assessment for learning»). «Формувальне» (англ. – «formative») – тому що, на відміну від підсумкового, має на меті формування (або форматування) освітнього процесу з урахуванням навчальних потреб кожного учня задля більш ефективного формування необхідних знань, умінь та ставлень [32]. Варто зазначити, що значення слова «оцінювання» не обмежується виставленням оцінки. Це послідовна змістовна взаємодія між учнем, учителем і батьками щодо навчальних досягнень учня на підставі всім зрозумілих цілей і критеріїв [22, с. 123].

Підсумкове оцінювання передбачає оцінювання результатів за рік. Основою для такого оцінювання можуть бути результати виконаних тематичних діагностувальних робіт, записи оцінювальних суджень про результати навчання тощо [12].

Метою підсумкового оцінювання є порівняння успішності учнів з обов'язковими/очікуваними результатами навчання, визначеними Державним стандартом початкової освіти або освітньою програмою [12].

Об'єктом підсумкового оцінювання є навчальні результати молодшого школяра за весь рік. Оцінювання результатів навчання протягом року може базуватися на використанні результатів тематичних діагностувальних робіт, узагальнених висновків вчителя у вигляді оцінювальних суджень щодо навчальних досягнень, зафіксованих на носіях зворотного зв'язку з батьками, а також на спостереженнях вчителя під час формувального оцінювання [33].

Однією з ефективних методик оцінювання є методика «Щоденні 5», що ґрунтується на організації самостійної роботи учнів у п'яти щоденних освітніх центрах: читання для себе, читання з другом, письмо для себе, слухання читання та робота зі словами. У процесі такої діяльності діти мають змогу самостійно обрати завдання відповідно до власного рівня підготовки, а вчитель виконує роль наставника та спостерігача, фіксуючи поступ учнів у спеціальних бланках спостережень. Ця система сприяє формуванню

внутрішньої мотивації до навчання, розвитку навичок саморегуляції та відповідального ставлення до власного навчального прогресу [31].

Важливою є роль учнів у процесі оцінювання навчальних досягнень: вони виступають активними суб'єктами власного навчання. Учні долучаються до рефлексії, співпрацюють з вчителем та коригують власну освітню траєкторію [12]. Зокрема, у Методичних рекомендаціях щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів (2018) зазначено, що для формування суб'єктної позиції учнів у процесі оцінювання варто використовувати різноманітні способи зворотного зв'язку, взаємооцінювання та самооцінювання. Відповідно, учень має можливість аналізувати свою діяльність і разом з тим, спільно з вчителем, планувати подальші кроки [12].

Роль вчителя у межах реалізації НУШ суттєво трансформувалась. Тепер вчитель не просто транслює інформацію і є єдиним джерелом знань, а займає позицію координатора і фасилітатора. Відповідно, роль вчителя у процесі оцінювання також вимагає змін. Вчитель спільно з дітьми формує чіткі і зрозумілі для всіх критерії оцінювання, проводить аналіз діяльності учнів, підтримує їх і організовує якісний зворотній зв'язок [12].

Сучасні освітні системи ЄС активно впроваджують формувальний підхід до оцінювання, визнаний ефективним інструментом забезпечення високого рівня навчальних досягнень, зокрема їх якісних проявів [44; 50]. Сутність цього підходу полягає в постійному моніторингу індивідуальних успіхів учнів у процесі навчання з метою своєчасної корекції, а також у активному залученні школярів до оцінювання власних результатів. Відкритість такого оцінювання проявляється в тому, що критерії встановлюються на рівні закладу освіти, що гарантує його автономію в проведенні проміжної атестації. Ці риси притаманні гуманній педагогіці, адже формувальне оцінювання персоналізованих результатів відокремлене від порівняння з успіхами інших учнів та виключає адміністративний тиск [14, с. 60].

У цілому, німецька система оцінювання в початковій школі базується на загальнофедеральних стандартах КМК, які у 2022 р. оновили Освітні стандарти для початкової освіти (Bildungsstandards für den Primarbereich). Ці документи чітко визначають предметні та міжпредметні компетентності учнів до завершення початкової школи (Grundschule) й виступають орієнтиром при розробці навчальних планів та критеріїв оцінювання [28, с. 208]. По суті, КМК-стандарти формують спільну «мову» для вимірювання результатів у різних федеральних землях, водночас залишаючи школам певний простір для адаптації методик до місцевих потреб [41].

Відповідно до §57 Брандєбурзького закону про шкільну освіту, оцінювання є обдуманим і спланованим педагогічним процесом, яке базується на довготривалому спостереженні за ефективністю роботи учнів і вимагає відповідального ставлення з боку усіх учасників освітнього процесу [35]. Оцінювання успішності слугує, зокрема, для інформування та консультування учнів та батьків щодо рівня досягнень на розвитку успішності. Основна увага зосереджена на формуванні готовності учнів докладати зусилля та упевненості у власних силах [35; 23].

Метою оцінювання є визначення поточного рівня компетентності, вимірюного відповідно до вимог рамкових навчальних програм [35].

Відповідно до мети, виділяють такі функції оцінювання: функція зворотного зв'язку для вчителів та учнів, функція звітності, стимулювання, соціалізації, діагностична та дисциплінарна функції [43]. Функції зворотного зв'язку для вчителів та учнів вважаються одними з основних: вони забезпечують зворотній зв'язок для усіх учасників освітнього процесу і, крім того, відкриває шляхи розвитку для кожного учня [43].

Одна з ключових функцій оцінювання – діагностична: через стандартизовані порівняльні роботи VERA-3 учитель і адміністрація отримують об'єктивні дані про рівень володіння учнями базовими навичками з математики та рідної мови [49]. Результати VERA-3 фіксуються у

проміжному (Halbjahreszeugnis) та підсумковому (Jahreszeugnis) табелях, що забезпечує прозорість і своєчасний зворотний зв'язок як для батьків, так і для педагогів. Водночас, інші функції – корекційна та мотиваційна – реалізуються через вербальні коментарі та індивідуальні рекомендації, зосереджені на прогресі кожного учня [37].

Принципи об'єктивності, надійності та порівнянності є фундаментальними для німецької моделі: тестові завдання VERA-3 регулярно калібрують і стандартизують, щоб результати можна було порівнювати між школами та землями. Разом з тим зростає роль цифрових інструментів – електронні портфоліо та платформи для формувального оцінювання дозволяють учителю оперативно відстежувати індивідуальний прогрес і коригувати завдання в реальному часі. Інклюзія також відображається в адаптивних форматах тестів і додаткових часових ресурсах для учнів з особливими освітніми потребами [37].

У німецьких школах передбачені такі види оцінювання: *Formative Leistungsbeurteilungen* – супровід освітнього процесу та *Summative Leistungsbeurteilungen* – підсумкове оцінювання наприкінці навчання [35]. Супровід освітнього процесу (формувальне оцінювання) передбачає собою цикл, який починається із завдання для учнів, а з підходу та стратегії його вирішення учнями можна вивести вказівки для покращення їх результатів. Для цього виду оцінювання важливо, щоб учні були максимально залучені у в освітній процес тому, що формування наступних кроків відбувається в діалозі усіх учасників освітнього процесу [35; 41].

Підсумкове оцінювання також містить опитування про прогрес у навчанні та порівняння їх з навчальними цілями. Однак мета полягає не в тому, аби покращити освітній процес та спланувати наступні кроки, а для того, аби підбити підсумки [35].

Оцінювання у початковій школі вимагає відповідних інструментів, які б не просто допомагали вчителю виставити оцінку, а й заохотили б дітей до активної участі в освітньому процесі.

У школах Німеччини одним з найбільш використовуваних інструментів оцінювання є метод «П'яти пальців»: учні на аркуші паперу обводять контур власної руки, кожен палець символізує окреме запитання чи аспект рефлексії – наприклад, великий палець: «Що вдалось добре?», вказівний: «Що можна покращити?», середній: «Що мені не сподобалось?», безіменний: «Що я беру з цього досвіду?», мізинець: «Чого бракувало?» [34]. Цей метод характеризується простотою, швидкістю виконання і візуальною метафоричністю, дає можливість учням висловити власне ставлення до уроку, створюючи умови для зворотного зв'язку між учнем і вчителем [34].

Ще одним важливим інструментом є електронне портфоліо, яке застосовується як засіб документування та оцінювання індивідуального навчального прогресу учня. У портфоліо накопичують цифрові чи друковані матеріали – фото, відео, проекти, записи самооцінювання, що ілюструють прогрес, досягнення та напрямки розвитку [38]. Важливо, що учні приймають активну участь у створенні свого портфоліо і воно доступне до перегляду учителем та батьками [38].

Роль учнів під час оцінювання дедалі більше розглядається як роль активних співтворців освітнього процесу. Учні отримують змогу впливати на організацію власного навчання: обирати завдання відповідно до індивідуальних потреб, брати участь у консультаціях з учителем, коригувати власні траєкторії навчання й отримувати цілеспрямований зворотній зв'язок. Таким чином учень стає не пасивним слухачем, а співтворцем освітнього процесу, наприклад: разом з вчителем обирає рівень завдань, формулює власні навчальні цілі і планує подальші етапи [35].

В умовах сучасної німецької системи початкової освіти роль вчителя виходить за межі традиційного розуміння як передача знань. Згідно з рекомендаціями КМК, вчитель не лише організовує освітній процес, але й здійснює стандартизоване оцінювання навчальних досягнень відповідно до державних освітніх стандартів [36]. Так, стандарти КМК визначають базові компетенції, яких учні мають досягти на певному етапі навчання, та

служать основою для стандартизованих діагностичних робіт, таких як VERA-3. Вчитель, у свою чергу, адаптує завдання відповідно до індивідуальних можливостей учнів, використовуючи диференційований підхід, що забезпечує доступність навчання для всіх [48; 36].

Зважаючи на розвиток та сучасний стан систем оцінювання навчальних досягнень учнів у початкових школах України та Німеччини, можна зробити висновок, що в обох країнах простежується тенденція до гуманізації процесу оцінювання, акцент на індивідуальний прогрес, а також прагнення до прозорості й педагогічної доцільності у визначенні навчальних результатів.

Українська система оцінювання, зокрема в контексті Нової української школи, продемонструвала рух у напрямі формуального оцінювання як засобу підтримки, мотивації та рефлексії. Про перехід від контролю до менторства свідчать: посилення ролі зворотного зв'язку, адаптація оцінювання до вікових і психологічних особливостей здобувачів освіти.

У Німеччині ж розвиток системи оцінювання базується на нормативно визначеній стандартах КМК та обов'язковому використанні інструментів внутрішнього й зовнішнього моніторингу (зокрема VERA-3). Описові рекомендації у 1-2 класах, індивідуальні рекомендації, а також поєднання вербального та бального оцінювання в 3-4 класах забезпечують педагогічну гнучкість, адаптивність і цілеспрямовану підтримку учнів [41].

Суттєва відмінність формуального оцінювання від масового критеріального полягає в акценті на формулюванні навчальної мети. Під час її реалізації відстежується поетапний прогрес учнів шляхом деталізації складників змісту без втрати його цілісного сприйняття. Згідно із сучасними підходами, засвоєння елементів змісту розглядається як процес переробки й трансформації інформації з урахуванням досвіду учня, що формує цілісну картину [14, с. 61].

Українська система оцінювання навчальних досягнень учнів має рівні, визначені Державним стандартом початкової освіти [7].

Таблиця 1.1 демонструє чотирирівневу шкалу оцінювання навчальних досягнень учнів у початковій школі, що ґрунтується на компетентнісному підході й відображає поступальний характер засвоєння знань умінь і навичок учнями початкової школи.

Таблиця 1.1

Рівні оцінювання навчальних досягнень учнів/учениць початкової школи в Україні

Рівень навчальних досягнень	Характеристика рівня навчальних досягнень учня/учениці
Початковий	Розпізнає та виокремлює поняття, їхні ознаки й представлені моделі; відтворює алгоритми дій за наданим зразком або за вказівками вчителя; формулює короткі висловлювання за орієнтиром або з допомогою опорних матеріалів; за допомогою підказок встановлює первинні зв'язки між об'єктами. Виконує завдання на кшталт розпізнавання, переказу, визначення, фіксування тощо.
Середній	Визначає суттєві ознаки понять, порівнює їхні спільні та відмінні характеристики; відтворює способи дій за орієнтовними інструкціями; будує розгорнуті висловлювання щодо наданої інформації, ілюструючи її прикладом із власного досвіду; формулює та застосовує в простих вправах правила, логічні взаємозв'язки, пояснюючи їх на основі конкретного прикладу. Виконує завдання: опису, ілюстрування, підбору, пошуку прикладів, доповнення тощо.
Достатній	Застосовує набуті поняття та прийоми дій у стандартних навчальних ситуаціях; вміє добути й узагальнити необхідну інформацію, формулювати висновки із частковим обґрунтуванням; встановлює внутрішньопредметні зв'язки й залежності та пояснює їх самостійно. Виконує завдання: застосування, пошук визначень, зіставлення відповідних рис тощо.
Високий	Комбінує та адаптує засвоєні поняття й способи дій у нестандартних навчальних та практичних ситуаціях; узагальнює дані з різноманітних джерел, формулює та аргументує власні висновки; виявляє міждисциплінарні зв'язки й залежності, послідовно вибудовує міркування та висловлює власну позицію; використовує різноманітні навчальні стратегії для розв'язання проблемних завдань, обґрунтовує свої рішення й оцінює їх результати. Виконує завдання: виокремлення частин, встановлення взаємозв'язків, з'ясування причин й наслідків, розгляд з різних боків, класифікація за ознаками, оцінка, висловлювання точки зору, відстоювання власної думки, перевірка, прогнозування наслідків, поєднання, планування, створення, дослідження.

Німецька система оцінювання також передбачає поділ на рівні (табл. 1.2) [24].

Таблиця 1.2

Рівні оцінювання навчальних досягнень учнів/учениць початкової школи в Німеччині

Рівень навчальних досягнень	Характеристика рівня навчальних досягнень учня/учениці
Початковий («Einfache Anforderungen erfüllt»)	Передбачає виконання простих завдань за зразком, розпізнавання простих понять. Учень може працювати з опорою на вказівки вчителя або з використанням наочних матеріалів. Демонстрація базового розуміння теми, можливі підказки для встановлення причинно-наслідкових зв'язків.
Середній («Grundlegende Anforderungen erfüllt»)	Учень може визначити ключові знаки понять, порівняти їх. Відтворює алгоритми дій за інструкцією без додаткової допомоги. Будує розгорнуті відповіді з використанням прикладів, але з обмеженим аналізом.
Достатній рівень («Erweiterte Anforderungen erfüllt»)	Передбачає застосування знань у стандартних ситуаціях, уміння зробити прості висновки. Знаходження інформації у тексті (вибірково), пояснення зв'язків. Учень може виконувати завдання на аналіз, порівняти чи класифікувати поняття.
Високий («Herausragende Leistungen»)	Учень може адаптувати завдання до нестандартних ситуацій, аргументувати висновки. Виявляє міждисциплінарні зв'язки, застосовує критичне мислення. Може самостійно себе оцінити і проаналізувати власні рішення.

Порівняльний аналіз таблиць рівнів і характеристик оцінювання навчальних досягнень учнів в Україні та Німеччині свідчить про спільні тенденції розвитку компетентнісного підходу до оцінювання. В обох країнах акцент зроблено на поступовому формуванні ключових компетентностей, наданні конструктивного зворотного зв'язку та орієнтації не лише на результат, а й на процес навчання.

Оскільки компетентнісний підхід у початковій школі переорієнтовує оцінювання на інтегровані діяльнісні здобутки, а не на наявні самі по собі знання чи вміння, необхідно впроваджувати адекватні методики й інструменти контрольно-оцінювальної діяльності як учителем, так і учнем.

Згідно з класифікацією функцій оцінювання, запропонованою О. В. Онопрієнко (2021), до загальних педагогічних функцій цієї діяльності належать:

- стимулювальна, що активізує волю учнів через емоції успіху чи невдачі;
- діагностувальна, яка виявляє причини отриманих результатів і слугує індикатором потреби оновлення навчальної програми та методик;
- формувальна, що прокладає шлях подальших навчальних дій і окреслює чіткі цілі наступних досягнень;
- орієнтаційна, що стимулює розумову активність, забезпечує усвідомлення учнем суті діяльності та власних успіхів;
- виховна, яка формує самосвідомість та адекватну самооцінку;
- розвивальна, спрямована на формування інтелектуальних операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення тощо) і когнітивних процесів (пам'ять, увага, мовлення);
- управлінська, що дає змогу оптимізувати організацію навчального процесу, виявляти проблеми та коригувати їх;
- інформаційна, яка забезпечує даними про результати навчання [3, с. 59 ].

Згідно з Методичними рекомендаціями щодо оцінювання навчальних досягнень учнів, з урахуванням мети оцінювання змінено підходи до вираження оцінок. На зміну узагальненій бальній оцінці, пропонується використовувати вербальну оцінку окремих результатів навчання, яка окрім оцінювального судження про досягнення може ще називати і рівень результатів навчання [12]. Задля уніфікації термінів та зручності їх використання, вербальною оцінкою вирішено називати оцінювальне судження, а рівневою – оцінювальне судження із зазначенням рівня результатів [12; 27].

Відповідно до закону, вербальну і рівневу оцінки можуть виражати як усно так і письмово. Рівень результату навчання рекомендується визначати з урахуванням динаміки його досягнення та позначати літерами (табл.1.3) [12].

Таблиця 1.3

## Рівневе оцінювання у початковій школі НУШ

Рівень результату	Літера
Початковий	П
Середній	С
Достатній	Д
Високий	В

Наведена таблиця демонструє рівневе оцінювання у початковій школі. Таке оцінювання допомагає учням усвідомити власні успіхи і шляхи до подолання труднощів.

Шкала оцінок в Німеччині відрізняється від української – використанням 6-ти бальної шкали оцінок (табл. 1.4) [5, с. 4].

Таблиця 1.4

## Шкала оцінок та критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у Німеччині.

Бали	Характеристика рівня знань
1 – відмінно (sehr gut)	Знання, які демонструють бездоганне дотримання встановлених вимог.
2 – добре (gut)	Знання, що повністю задовольняють усі визначені критерії.
3 – задовільно (befriedigend)	Знання, які загалом відповідають встановленим стандартам.
4 – достатньо (ausreichend)	Знання з окремими недоліками, але загалом здатні відповідати очікуваним вимогам.
5 – недостатньо (mangelhaft)	Знання, що не відповідають стандартам, проте свідчать про наявність базових умінь і можуть бути вдосконалені за певний час.
6 – незадовільно (ungenügend)	Знання, які не відповідають встановленим критеріям та характеризуються недостатнім володінням основними навичками.

Німецька модель робить акцент на позитивному зворотному зв'язку: навіть найнижчі рівні («5-недостатньо», «6-незадовільно») передбачають можливість корекції знань і наявність хоча б мінімального потенціалу для

подальшого розвитку. Це свідчить про орієнтацію на підтримку навчального прогресу, а не фіксацію недоліків.

При цьому оцінки починають виставляти вже з другого класу, а у першокласників тільки перевіряють, чи виконали вони домашнє завдання і виставляють відповідну до цього емоцію у вигляді смайлику. На уроках оцінювання також як правило немає, оцінюють уже контрольні роботи та тестування [20; 40].

На основі проведеного дослідження ми розробили таблицю 1.5 зі спільними та відмінними рисами в системах оцінювання в Україні та Німеччині.

*Таблиця 1.5*

Спільне та відмінне в системах оцінювання в Україні та Німеччині

Критерії	Спільне	Відмінне
Нормативна база	Державні стандарти, закони про освіту.	Україна: Державний стандарт початкової освіти. Німеччина: КМК-стандарти Primarbereich + обов'язкові VERA-3 порівняльні роботи.
Функції	Діагностична, орієнтувальна, прогностична.	Україна: акцент на особистісному розвитку через само- і взаємооцінювання. Німеччина: акцент на прозорості та зворотному зв'язку між учасниками освітнього процесу.
Принципи	Об'єктивність, надійність, диференційованість, системність.	Україна: принцип інтеграції формульованого й підсумкового; автономія шкіл у розробці критеріїв. Німеччина: принцип єдиної «мови» оцінювання в усіх землях; чіткий перехід від вербального зворотного зв'язку до числової шкали.
Види оцінювання	Формульоване й підсумкове.	Україна: рівневе підсумкове за чотирма рівнями, тематичне та модульне, вхідний контроль. Німеччина: вербальне (1–2 класи), Zwischenzeugnis, VERA-3, Jahreszeugnis з шестибальною шкалою.
Інструменти оцінювання	Критерії, таблиці, зворотний зв'язок.	Україна: листки само-/взаємооцінювання, «Щоденні 5»

		Німеччина: ігрові техніки («П'ять пальців»), електронні портфоліо.
Роль учня	Активний учасник контролю (самоконтроль, самооцінка).	Україна: учень як суб'єкт рефлексії та корекції власного навчання. Німеччина: учень–співтворець процесу через адаптивні формати й консультації.
Роль вчителя	Організатор і фасилітатор оцінювання.	Україна: розробляє власні критерії, проводить само- та взаємооцінювання. Німеччина: проводить стандартизовані роботи, адаптує завдання відповідно до КМК.

Отже, обидві системи оцінювання мають спільні засади, а саме: орієнтацію на учня та діагностичну функцію оцінювання. Але, водночас, кожна з країн зберігає національну специфіку. В Україні присутня більша нормативна гнучкість і впровадження формувального оцінювання на системному рівні. У Німеччині – високий рівень стандартизації та цифровізації процесу оцінювання.

Формувальне оцінювання в Україні є інструментом розвитку, що може підкріплюватись рівневою оцінкою у вигляді літер («П», «С», «Д», «В») з чіткими критеріями до кожного рівня, починаючи з елементарного розпізнавання до здатності творчо застосовувати знання.

Німецька модель, натомість, базується на поєднання вербального та бального оцінювання, високій стандартизації (КМК-стандарти, тести VERA-3) та гнучкому використанні цифрових інструментів. Важливим компонентом є адаптивність до потреб учнів, а також забезпечення прозорості й зворотного зв'язку через описові коментарі.

### 1.3. Компаративний аналіз критеріїв оцінювання навчальних досягнень молодших школярів

В Україні, згідно з Концепцією Нової української школи, компетентнісний підхід став основою освітнього процесу. Як зазначає О. В. Онопрієнко: «Компетентність – це динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистісних якостей учня, що описують результати його навчання за освітньою програмою; набуті реалізаційні здатності особистості до ефективної діяльності» [14, с. 8].

Згідно з Постановою кабінету міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» (2018), до ключових належать 11 компетентностей (табл. 1.6) [48; 25].

Таблиця 1.6

Ключові компетентності учнів початкової школи України відповідно до Державного стандарту

Компетентність	Опис
1. Вільне володіння державною мовою (мовленнєва компетентність)	Уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти; любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях.
2. Здатність спілкуватися рідною мовою (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами	Активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях; можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування.
3. Математична	Виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та умінь в особистому і суспільному житті людини.
4. Компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій	Формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження.
5. Інноваційність	Відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому

	середовищі, формування знань, умінь, ставлень забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти і брати участь у справах громади.
6. Екологічна	Усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів з розумінням важливості збереження природи для сталого розвитку суспільства.
7. Інформаційно-комунікаційна	Опанування основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях.
8. Навчання протягом життя	Опанування уміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного освітнього середовища, отримання нової інформації.
9. Громадянські та соціальні	Пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей.
10. Культурна	Залучення до різних видів мистецької творчості шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості.
11. Підприємливість та фінансова грамотність	Ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень.

Ключові компетентності учнів початкової школи України, визначені Державним стандартом, свідчать про комплексний підхід до розвитку особистості дитини. Представлені компетентності та їх опис демонструють поєднання академічних знань, практичних навичок та ціннісних орієнтацій. Важливою рисою усіх компетентностей є їх практична спрямованість та адаптованість до вікових особливостей молодших школярів. Державним стандартом охоплено і прописано компетентності, як враховують як національні пріоритети – виховання любові до рідної мови, громадянські цінності, так і глобальні виклики: екологічна свідомість, цифрова грамотність. Такий підхід створює передумови для формування цілісної, творчої та соціально відповідальної особистості, здатної до навчання протягом життя.

У європейських школах, зокрема і в німецьких, виокремлені ключові компетентності для навчання впродовж життя. Вони визначені європейською

Рамковою програмою («Europäischer Referenzrahmen für Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen» (Europäische Kommission, 2018a)). Рекомендації щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя вперше були ухвалені Європейським парламентом і Радою у 2006 році. Після перегляду і проведення консультації у 2017 році, у 2018 була запропонована її оновлена версія [46, с. 3].

Згідно з Рамковою програмою було виокремлено 8 ключових компетентностей (табл.1.7) [46, с. 9-11].

Таблиця 1.7

Ключові компетентності учнів початкових європейських шкіл відповідно до європейської рамкової програми

Компетентність	Опис
1. Навички читання і письма (Lese- und Schreibkompetenz)	Володіння здатністю розпізнавати, розуміти, висловлювати й інтерпретувати поняття, почуття, факти й думки як усно так і письмово за допомогою візуальних, звукових та цифрових матеріалів у різних дисциплінах і контекстах. Також, це передбачає уміння ефективно і творчо спілкуватись з іншими людьми.
2. Знання іноземних мов (Fremdsprachliche Kompetenz)	Здатність належним чином, ефективно використовувати кілька мов для спілкування. Вимагає розуміння понять, а також здатності висловлювати й інтерпретувати думки, почуття, факти і погляди, як усно так і письмово – у відповідній кількості соціальних і культурних контекстів відповідно до власних намірів або потреб (слухання, говоріння, читання і письма).
3. Математично компетентність та компетентність у природничих науках та техніці (Mathematische Kompetenz und Kompetenz in Naturwissenschaft, Informatik und Technik)	Математична компетентність передбачає здатність розвивати і застосовувати математичне мислення для розв'язання повсякденних ситуацій. Вона ґрунтується на добрих обчислювальних навичках і зосереджується як на процесах і діяльності, так і на знаннях. Пов'язана із здатністю та готовністю використовувати математичні способи мислення (логічне та просторове) і форми представлення (формули, моделі, графіки, таблиці). Природничо-наукова компетентність це здатність і готовність пояснювати природний світ за допомогою наявних знань; ставити запитання та робити висновки, засновані на доказах. Компетентність у галузі інформатики й техніки полягає у застосуванні цих знань і методів для пошуку відповідей; розумінні змін, спричинених людською діяльністю, та усвідомлення відповідальності як громадянина.
4. Цифрова компетентність (Digitale Kompetenz)	Охоплює безпечне, критичне та відповідальне використання цифрових технологій і взаємодію з ними. Включає

Kompetenz)	інформаційну компетентність, комунікацію і співпрацю, створення цифрового контенту (включно з програмуванням), безпеку (цифрове благополуччя, кібербезпека), а також розв'язання проблем.
5. Особистісна, соціальна та навчальна компетентність (Persönliche, soziale und Lernkompetenz)	Здатність до саморефлексії, ефективного управління часом та інформацією, конструктивної співпраці з іншими, збереження стійкості та самостійного планування свого власного освітнього й професійного шляху. А також уміння справлятися з невизначеністю та складними ситуаціями, навчатися впродовж життя, підтримувати фізичне та емоційне благополуччя, проявляти емпатію та розв'язувати конфлікти.
6. Громадянська компетентність (Bürgerkompetenz)	Передбачає здатність діяти як відповідальний громадянин і повноцінно брати участь у суспільному та соціальному житті та основі знань про суспільні, економічні та політичні концепції й структур, а також розуміння глобальних процесів.
7. Підприємницька компетентність (Unternehmerische Kompetenz)	Ґрунтується на креативності, критичному мисленні та вмінні розв'язувати проблеми; ініціативності та наполегливості, а також на здатності співпрацювати з іншими для планування й реалізації проєктів, що мають культурну, соціальну та комерційну цінність.
8. Культурна свідомість та здатність до культурного вираження (Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit)	Пов'язані з розумінням і повагою до того, як ідеї та сенси творчо вражаються і передаються в різних культурах, через різні види мистецтва та культурні форми. Передбачають уміння усвідомлювати, розвивати та виражати власні ідеї, а також сприймати своє місце або роль у суспільстві різнорізними способами та в різних контекстах.

Виділені компетентності охоплюють не лише академічні знання, а й соціальні, цифрові, громадянські та креативні навички, що забезпечує гармонійну інтеграцію учнів у освітній та професійних простір. Розвиток цих компетентностей створює основу для подальшого навчання, професійного розвитку та активної участі в житті суспільства [45].

Порівнюючи ключові компетентності у початковій освіті України (11 компетентностей) та Німеччини (8 компетентностей), можна помітити як спільні так і відмінні риси. До спільних рис можна віднести акцент на мовну, математичну, природничу, цифрову та громадянську компетентність; включення соціально-емоційних навичок, а також орієнтацію на практичне застосування знань у реальному житті. Присутні, також, і деякі відмінності: український стандарт детальніше розкриває національні пріоритети – володіння рідною мовою, екологічна свідомість та фінансова грамотність. У європейській рамці більше уваги приділено підприємницьким навичкам та

міжкультурній компетентності. Німецька система інтегрує технічні науки та інформатику в єдину компетентність, тоді як в українській вони розглядаються окремо.

Однак, однією з ключових компетентностей, якій приділяють увагу як українська, так і німецька система початкової освіти, є мовленнєва компетентність. Вона розглядається не лише як основа комунікації, а й як інструмент пізнання світу, соціальної інтеграції та розвитку критичного мислення.

Модернізація мовно-літературної освітньої галузі відповідно до Державного стандарту початкової освіти (2018) спрямована на те, щоб молодші школярі здобували соціальні навички, навчалися працювати в групах і парах, формували культуру спілкування та поведінки і повагу до однокласників. Згідно з цим стандартом, учень має відчувати радість пізнання, опановувати різні освітні галузі й набувати ключових компетентностей у різноманітних сферах діяльності [7]. Особлива увага приділяється мовно-літературній галузі, оскільки вона допомагає дітям вільно володіти рідною мовою, оперувати фактами, захоплюватися красою слова та усвідомлювати роль мови в житті суспільства [1].

Мовленнєва компетентність є сукупністю знань, умінь і навичок, що дають змогу якісно використовувати мову як інструмент для спілкування в різноманітних ситуаціях і сферах життя. Вона охоплює спроможність розуміти глибинний зміст усних і письмових висловлювань, вести діалог із дотриманням норм мовленнєвого етикету, будувати зв'язні, комунікативно повноцінні висловлення, які відображають знання про тему, думки, почуття та наміри учня, а також налагоджувати взаємодію з іншими учасниками спілкування. Отже, формування мовленнєвої компетентності вимагає цілеспрямованої, системної й комплексної роботи вчителя та учнів [17, с. 21; 1].

Згідно з Державним стандартом початкової освіти (2018), одним із завдань мовно-літературної галузі є формування всіх видів мовленнєвої

діяльності: аудіювання, говоріння, читання й письма. Для встановлення рівня досягнень з української мови застосовують два види перевірок: поточну та періодичну. Поточна перевірка здійснюється під час формування мовленнєвих умінь. Її мета – визначити рівень розуміння та первинного засвоєння знань, встановити зв'язки між новим матеріалом і попереднім, закріпити навички й актуалізувати їх перед вивченням нового [7; 17, с. 25]. Результати поточної перевірки слугують основою для коригування навчальної діяльності та надання індивідуальної допомоги. Періодична перевірка охоплює усні види діяльності: аудіювання, діалог, усний переказ і усний твір, читання. Вона проводиться через визначені інтервали фронтально чи індивідуально залежно від об'єкта контролю й має практичне спрямування, бути пов'язаною з життєвими ситуаціями й викликати в учнів інтерес [7; 26].

Підсумкова (річна) оцінка фіксується у класному журналі та свідоцтвах досягнень учнів. У журналі молодші школярі оцінюються за сімома компетентностями, у разі їх набуття навпроти прізвищ учнів ставиться позначка.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, виділено низку вимог до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з мовно-літературної освітньої галузі [7]. У таблиці 1.8 наведені деякі з них.

Таблиця 1.8

Вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з мовно-літературної освітньої галузі

Загальні результати навчання здобувачів освіти	Обов'язкові результати навчання здобувачів освіти	
	1-2 класи	3-4 класи
<i>Взаємодія з іншими особами усно, сприйняття і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях</i>		
Сприйняття усної інформації	Перепитування, що свідчить про уважність, доречна реакція на почуте.	Критичне сприйняття інформації для досягнення різних цілей, уточнення інформації з огляду на ситуацію.

Перетворення усної інформації в різні форми повідомлень.	Відтворення основного змісту усного повідомлення відповідно до мети; створення ілюстрацій на основі почутого.	Створення асоціативних схем на основі почутого; стисле і вибіркове передавання змісту почутого; переказування тексту за різними завданнями.
Виокремлення інформації.	Виокремлення цікавої інформації; передавання її іншими способами.	Виокремлення необхідної інформації з різних усних джерел, зокрема медіатекстів, для створення власного висловлювання з конкретною метою.
Висловлювання і відстоювання власних поглядів.	Висловлювання власних поглядів щодо предмета обговорення; прагнення зробити так, щоб висловлювання було зрозумілим і цікавим для інших осіб.	Висловлювання власних поглядів, підтвердження їх прикладами, урахування думок інших осіб; дотримання найважливіших правил літературної вимови, висловлюючи власні погляди.
Регулювання власного емоційного стану	Уміння розповідати про власні почуття та емоції від прослуханого/побаченого.	Опис власних емоцій та емоцій співрозмовника від прослуханого/побаченого; доречне використання у власному мовленні формул мовленнєвого етикету.
<i>Сприйняття, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації у текстах різних видів, медіатекстах та використання її для збагачення свого досвіду</i>		
Сприймання тексту	Уміння передбачити за обкладинкою, заголовком та ілюстраціями, про що йтиметься у дитячій книжці; читання вголос правильно, свідомо, цілими словами не складні за змістом і формою тексти; розуміння фактичного змісту прочитаного.	Прогнозування змісту дитячої книжки за обкладинкою, заголовком, ілюстраціями та анотацією; володіння повноцінними навичками читання.
Збагачення естетичного та емоційно-чуттєвого досвіду.	Розповідь про власні почуття та емоції від прочитаного тексту; відтворення емоцій літературних персонажів.	Описування емоційного стану персонажів, співпереживання.
Вибір текстів для читання.	Вибір книжки для читання з обґрунтуванням власного вибору.	Визначення мети читання та вибір відповідних текстів.
Перетворення інформації.	Малювання/добір ілюстрацій на основі тексту; фіксація інформації графічно.	Створення плану, таблиць, моделей на основі тексту.
<i>Висловлювання думок, почуттів та ставлення, взаємодія з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримання норм літературної мови.</i>		
Створення письмових висловлювань.	Письмо рукописними буквами, злито, розбірливо; створення невеликих та нескладних за змістом висловлювань; правильне записування слів, які	Письмо рукописними буквами розбірливо в темпі, який дає змогу писати власну думку та інформацію з різних джерел; створення висловлювань,

	пишуться так, як вимовляються.	записування їх з урахуванням мети та адресата і дотримуючись норм літературної мови.
Взаємодія в режимі реального часу.	Обмін короткими письмовими повідомленнями.	Створення коротких дописів для захищених ресурсів.
Редагування письмових текстів	Перевірка написаного, виявлення і виправлення недоліків письма самостійно чи за допомогою вчителя; обговорення створеного тексту і вдосконалення його за допомогою інших осіб.	Уміння знаходити і виправляти орфографічні помилки, зокрема із застосуванням знань про будову слова; аналіз та удосконалення створеного тексту відповідно до мети спілкування, перевірка грамотності написаного.
<i>Дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними явищами, їх аналіз.</i>		
Дослідження мовних явищ.	Спостереження за мовними одиницями та явищами, відкриття деяких закономірностей співвідношення деяких звуків та букв, значення слів, їх граматичної форми та ролі в реченні; спостереження за власним мовленням та мовленням інших осіб, удосконалення власного мовлення за допомогою інших осіб.	Аналіз значення слів з урахуванням контексту, будови слова, перевірка власного розуміння значення слова за словником; використання у власному мовленні слів з переносним значенням, синонімів та антонімів, фразеологізмів для досягнення мети спілкування; правильне вживання граматичних норм частин мови.
Використання знань з мови у мовленнєвій творчості.	Експериментування зі звуками, словами, фразами з мовних іграх; аналізує за допомогою вчителя мовлення літературних персонажів.	Створення простих мовних ігр, кросвордів, ребусів, експериментуючи звуками, словами, фразами; виокремлення характерних рис свого мовлення.

Представлені вимоги до обов'язкових результатів навчання свідчать про комплексний підхід до оцінювання мовленнєвої компетентності учнів початкової школи. Критерії охоплюють усі ключові аспекти: усне мовлення, аналітичне мислення та письмові навички. Особливу увагу приділено комунікативним вмінням – усне висловлювання, участь у діалозі, а також здатність до саморефлексії (перевірка та корекція власних письмових робіт).

Міністерство освіти і науки України розробило вимоги до оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи з української мови [17, с. 25].

Як зазначалось попередньо, вчитель може застосовувати вербальну і рівневу оцінки (див. табл.1.3).

У таблиці 1.9 зазначені рівні навчальних досягнень учнів відповідно до кількості зроблених помилок у письмовій роботі.

*Таблиця 1.9*

Вимоги до оцінювання письмових робіт з української мови учнів  
початкової школи

Рівень навчальних досягнень	Кількість помилок
Початковий	17 і більше помилок
	14-16 помилок
	11-13 помилок
Середній	8-10 помилок
	5-7 помилок
	1 негруба та 4 грубі помилки
Достатній	2 негрубі та 2 грубі помилки або 3 грубі
	2 негрубі та 1 груба або 1 негруба та 2 грубі помилки
	1 негруба та 1 груба помилки
Високий	2 негрубі помилки
	1 негруба помилка
	–

Система оцінювання письмових робіт учнів початкової школи є важливим інструментом для визначення рівня володіння мовними навичками та стимулювання якісного навчання. В Україні ці критерії регламентовані Міністерством освіти і науки України, що допомагає забезпечити об'єктивність.

Вивчення рідної мови в німецьких школах, сприяє мовній, культурній та естетичній освіті, а також розвитку предметних і міжпредметних компетентностей. Вона має основоположне значення для когнітивного,

емоційного та соціального розвитку дітей. Оволодіння мовою навчання є основою шкільного успіху дитини, адже мова є засобом комунікації та освоєння фахових знань у всіх предметах [36, с. 12].

Оцінювання успішності з німецької мови базується на очікуваних компетентностях, описаних у навчальній програмі для предмета німецька мова: говоріння та слухання/аудіювання, письмо, читання (робота з текстами й медіа), дослідження та використання мови [42, с. 14]. Критерії оцінювання розвитку усного й писемного мовлення охоплюють:

- говоріння та слухання/аудіювання: словниковий запас відповідно до віку, чітка та зрозуміла артикуляція, правильно побудовані з граматичної точки зору конструкції, аргументування власної думки, відповідність мовлення ситуації та соціальної ролі;
- письмо: створення власних текстів (опис, розповідь, міркування) за заданою темою й типом;
- правопис: перевірка та виправлення текстів, застосування орфографічних правил і стратегій, робота зі словником, планування та списування;
- читання: усвідомлене читання з урахуванням інтонаційних аспектів, наголосу, пауз; розуміння аудіо- та відеоматеріалів;
- дослідження мови: розпізнавання конкретних частин мови, аналіз мовних засобів, виконання операцій зі словами й реченнями на мовному рівні [42, с. 30].

Крім того, у процесі виставлення оцінки враховують «інші досягнення в класі» – усні, письмові й практичні внески учнів. Їхній розвиток оцінюється як шляхом безперервного спостереження протягом року, так і вибіркового перевірок. Оцінюють не лише кінцеві результати, а й зусилля та прогрес: усні внески (наприклад, драматичний діалог, декламація віршів, аудіосценізація, презентації) та письмові (щоденникові записи літературних персонажів, наукові статті, інформаційні плакати, блоги, читацькі щоденники, коментарі на письменницьких конференціях тощо) [42, с. 31].

За результатами дослідження М. Гончарук, в німецьких школах ефективними інструментами формувального оцінювання та взаємодії між учителем і учнем. Відповідно до критеріїв оцінювання молодші школярі отримують такі бали: 1 – sehr gut (відмінно), 2 – gut (добре), 3 – befriedigend (задовільно), 4 – ausreichend (достатньо), 5 – mangelhaft (погано), 6 – ungenügend (незадовільно) (табл.1.10) [17, с. 23; 39].

Таблиця 1.10

Вимоги до оцінювання письмових робіт з німецької мови учнів  
початкової школи

Бали	Характеристика рівня знань
1 – відмінно (sehr gut)	Фокус поставлено на критеріях, розроблених і апробованих саме для цього тексту: письмова мова відзначається граматичною точністю, відповідністю контексту, образністю та чіткою мовною структурою з хронологічно правильним порядком, легким для сприйняття читачем.
2 – добре (gut)	Враховано розроблені на практиці критерії: текст вирізняється логічною послідовністю, ясністю мовлення, доречністю та актуальністю змісту; орфографічна правильність і коректність мовного оформлення також беруться до уваги.
3 – задовільно (befriedigend)	Взято до уваги ключові апробовані практикою критерії – текст залишається зрозумілим для читача завдяки дотриманню основних норм.
4 – достатньо (ausreichend)	Апробовані практично критерії специфічні для тексту були враховані фрагментарно або без належного зв'язку: у творі проглядаються невідповідності та прогалини, відсутні плавні переходи.
5 – недостатньо (mangelhaft)	Практично апробовані критерії, що стосуються цього тексту, майже не застосовано; текст читається лише частково й зазвичай позбавлений впізнаваної структури.
6 – незадовільно (ungenügend)	Навіть апробовані практичні критерії для даного тексту не були враховані: матеріал залишається незрозумілим для читача та не має чіткої організації.

Система оцінювання письмових робіт у німецьких школах ґрунтується на чітких критеріях, які охоплюють як технічні аспекти мови (граматику, орфографію), так і комунікативну ясність, логічну структуру та відповідність

контексту. Це дозволяє об'єктивно оцінити знання учнів та формувати відповідальне ставлення до виконання робіт [45].

Здійснення порівняльного аналізу критеріїв оцінювання мовленнєвої компетентності в українській та німецькій системах початкової освіти дозволило виявити як спільні так і відмінні тенденції.

Спільним для української та німецької систем є: акцент на розвитку комунікативних навичок, критичного мислення та практичного застосування; увага приділяється не лише технічним аспектам (граматика, орфографія), а й змістовій якості текстів, їх структурі та відповідності комунікативній ситуації; використовується комплексний підхід до оцінювання, що охоплює не просто оцінювання робіт, а й саморефлексію учнів.

Відмінні риси: українська система деталізує національні пріоритети (любов до рідної мови, екологічна свідомість), тоді як німецька більше орієнтована на міжкультурну компетентність та підприємницькі навички; в Україні критерії оцінювання письмових робіт більш формалізовані (кількість помилок), тоді як у Німеччині переважає якісний опис рівнів (від «відмінно» до «незадовільно») з акцентом на комунікативну ефективність.

Обидві системи демонструють прагнення до формування цілісної мовної компетентності, не зважаючи на відмінності.

## **Висновки до розділу 1**

Здійснивши аналіз теоретичних засад оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти, можемо дійти таких висновків.

В обох країнах, Україні та Німеччині, впродовж 1990-х – 2010-х рр. система оцінювання еволюціонувала під впливом культурних, педагогічних та історичних чинників. Українська система оцінювання зробила перехід від бальної системи до компетентнісно орієнтованого підходу НУШ, де ключовими елементами стали формувальне оцінювання, інструменти для зворотного зв'язку та активної участі учнів у навчанні. Німецька система,

базується на стандартах КМК, використанні федеральних тестів VERA-3 та шестибальній системі оцінювання, де наголос робиться на індивідуалізації підтримці мотивації та компетентнісному підході.

Як українська так і німецька системи оцінювання спрямовані на підтримку індивідуального розвитку учнів, формувальне оцінювання та надання зворотного зв'язку, проте відрізняються за підходами: українська система більш орієнтована на вербальну та рівневу оцінку навчальних досягнень, тоді як німецька поєднує стандартизовані тести та 6-бальну шкалу що забезпечує формалізовану оцінку результатів навчання.

Порівняння систем оцінювання мовленнєвої компетентності у початковій школі України та Німеччини демонструє орієнтацію на формування ключових компетентностей учнів. Обидві системи підкреслюють практичну спрямованість знань, системність оцінювання та важливість формувального підходу, що забезпечує розвиток цілісної, творчої та соціально відповідальної особистості, здатної до навчання протягом життя.

## РОЗДІЛ 2

# ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ ТА НІМЕЧЧИНИ

### 2.1. Констатувальний етап експериментального дослідження

Після теоретичного огляду проблеми оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи України та Німеччини, а також аналізу нормативних документів, що регулюють процес оцінювання обох країн, було проведено експериментальне дослідження.

Метою дослідження було з'ясування ставлення учнів початкової школи до процесу оцінювання їхніх навчальних досягнень та експериментальна перевірка ефективності оцінювання навчальних досягнень молодших школярів у різних освітніх системах – українській та німецькій.

Дослідження проводилось на базі двох закладів загальної середньої освіти, а саме:

- Чернігівської гімназії №3 Чернігівської міської ради;
- Ізюмського ліцею №3 Ізюмської міської ради.

У констатувальному експерименті взяли участь 24 учні третіх класів, з них 19 учнів Чернігівської гімназії №3 і 5 учнів Ізюмського ліцею №3

Дослідження складалось з таких етапів:

- організація дослідження;
- збір результатів дослідження;
- математична обробка та інтерпретація результатів;
- розробка рекомендацій для вчителів початкової школи щодо вдосконалення оцінювання навчальних досягнень учнів.

На етапі організації дослідження було визначено мету констатувального експерименту, вибрано метод опитування, як основний

метод збору емпіричних даних, сформовано вибірку та підготовлено інструкцію для учасників.

Одним із ключових завдань стало створення валідного, адаптивного до вікових особливостей молодших школярів анкетування. Анкета була авторською розробкою, що створена з урахуванням таких чинників:

- аналітичний огляд літератури щодо особливостей формувального оцінювання, мотиваційної підтримки та забезпечення педагогічного зворотного зв'язку;
- вимоги нормативних документів України та Німеччини щодо організації оцінювання в початковій школі;
- вікові та когнітивні особливості дітей молодшого шкільного віку, які потребують чітких, коротких та однозначних формулювань, а також обмеженої кількості варіантів відповідей;
- орієнтація на досліджувані критерії: емоційне ставлення до оцінювання, сприйняття різних форм зворотного зв'язку, рівень включеності дітей у процес самооцінювання та взаємооцінювання, а також вплив оцінювання на навчальну мотивацію;
- особистий досвід, що дозволив адаптувати формулювання запитань до рівня сприйняття третьокласників.

Анкета для першої групи (дітей, які навчаються в українській школі) складалась з 10 питань, серед яких 9 закритого типу (із вибором одного варіанту відповіді) та 1 відкритого, що дозволило учням самостійно сформулювати власне бачення ідеальної для них моделі оцінювання (додаток А).

Анкета для другої групи (учні, що навчаються в українській та німецькій школах одночасно) мала таку саму структуру (9 питань закритого та 1 питання відкритого типу) та була модифікована таким чином, щоб забезпечити можливість порівняльного аналізу двох систем оцінювання (додаток Б). Запитання дозволили виявити, у якій школі учні почувуються комфортніше, де краще розуміють критерії оцінювання, у якій

моделі менше бояться помилок, а також яка система оцінювання має більш виражений мотиваційний ефект.

Анкета мала вступну частину, що знайомила дітей із метою опитування й підкреслювала важливість їхньої власної думки (додаток А, Б)

Розроблене опитування забезпечило збір як кількісних так і якісних даних, що дозволило здійснити всебічну інтерпретацію результатів.

Наступним кроком був збір емпіричних даних, що здійснювався шляхом індивідуального анонімного опитування школярів. Перед початком роботи дітям було надано чіткі інструкції:

- анкета є анонімно;
- немає «правильних» або «неправильних» відповідей;
- важливо висловити власну думку, яка ніким не буде оцінюватись.

Анонімність та відсутність стороннього контролю з боку вчителя сприяли зниженню тривожності у дітей та забезпечили більш відвертий характер відповідей.

Після завершення збору даних було проведено їх опрацювання, що передбачало:

- підрахунок кількості показників;
- визначення відсоткового співвідношення відповідей на кожне запитання;
- графічне представлення результатів у вигляді діаграм;
- інтерпретацію отриманих даних у контексті досліджених показників.

Побудовані діаграми дали змогу наочно продемонструвати динаміку відповідей, порівняти результати двох груп учасників та визначити загальні тенденції у ставленні молодших школярів до різних форм оцінювання.

На підставі аналізу отриманих результатів було визначено:

- загальний рівень задоволеності учнів процесом оцінювання;
- розуміння дітьми сутності зворотного зв'язку та його ролі у навчанні;
- емоційне ставлення дітей до вербального оцінювання та оцінювання у вигляді балів;
- мотиваційний потенціал різних форм оцінювання навчальних досягнень;

— рівень включеності учнів у процес самооцінювання та взаємооцінювання.

Отримані дані стали підґрунтям для порівняльного аналізу ефективності оцінювання навчальних досягнень учнів в українській та німецькій школах та дали можливість сформулювати об'єктивні висновки щодо впливу різних моделей оцінювання на навчальну діяльність молодших школярів.

На основі попереднього анкетування, зіставлення відповідей двох груп учнів було сформовано рекомендації для вчителів початкової школи щодо вдосконалення процесу оцінювання навчальних досягнень учнів. Окрім того, було розроблено та запропоновано різні види рефлексії, які можуть використовуватися вчителями з метою формування усвідомленого ставлення до навчання, розвитку вміння аналізувати власні результати та сприяння позитивній самооцінці молодших школярів.

Отже, процес організації та проведення констатувального етапу експериментального дослідження включав: визначення мети експерименту, обґрунтування вибору методу опитування як найбільш доступного та валідного, формування репрезентативної вибірки та детальну підготовку дослідницьких матеріалів. Особлива увага приділялась створенню авторської анкети, адаптованої до вікових особливостей третьокласників. Під час її конструювання було враховано результати теоретичного аналізу наукової літератури, нормативні вимоги України та Німеччини щодо організації оцінювання, особливості комунікації з дітьми та специфіку їхнього емоційного реагування. Структура анкети для двох груп учасників була узгоджена таким чином, щоб забезпечити можливість порівняльного аналізу між двома освітніми моделями.

## 2.2. Аналіз результатів експериментального дослідження

Констатувальний етап експериментального дослідження проводився у жовтні–листопаді 2025 року і передбачав застосування такого методу як анкетування.

Дослідження мало компаративний характер і проводилось у двох групах учнів початкової школи.

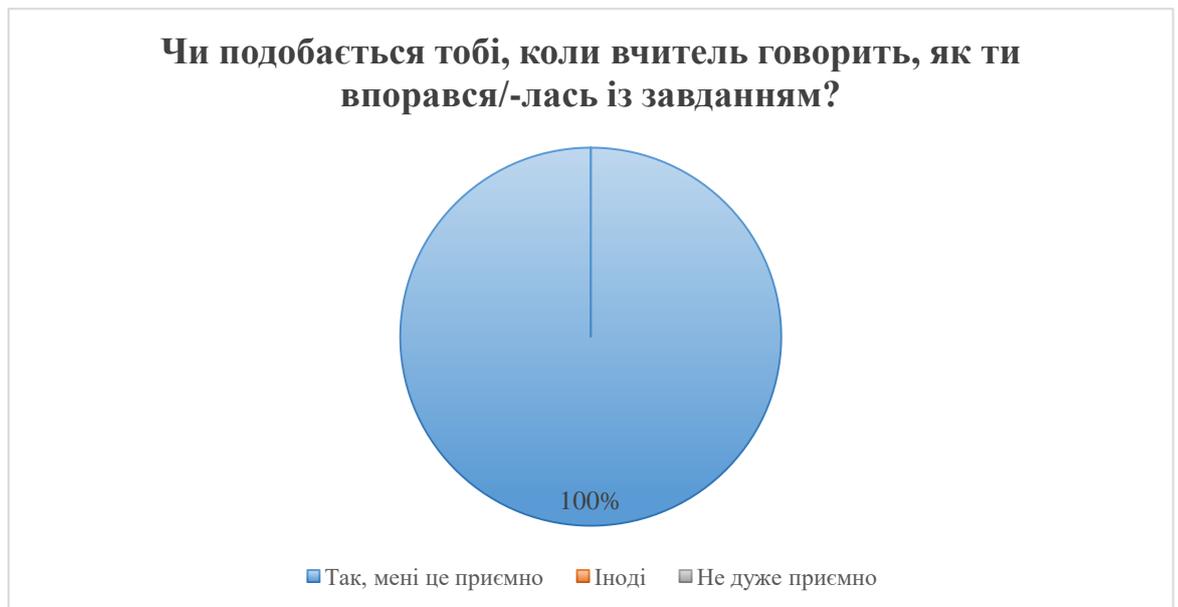
Перша група включала 14 дітей, які навчаються в українській школі, відповідно до вимог Концепції НУШ.

Друга група складалась з 10 дітей, які одночасно відвідують українську та німецьку школи, тобто навчаються в умовах двох різних систем оцінювання – вербальної (української) та вербально-бальної (німецької). Такий вибір респондентів дозволив провести компаративний аналіз на основі реального досвіду учнів.

З метою отримання об'єктивної інформації було використано метод анкетування, що передбачав анонімні відповіді учнів на запитання відкритого (9 запитань) та закритого (1 питання) типу.

Спершу було опитано першу групу дітей, яка складалась з 14 осіб.

На перше запитання *«Чи подобається тобі, коли вчитель говорить як ти впорався(-лась) із завданням?»*, всі третьокласники (100%) відповіли, що їм це приємно (рис. 2.1).



*Рис. 2.1. Відповіді групи №1 на перше запитання анкети «Чи подобається тобі, коли вчитель говорить як ти впорався(-лась) із завданням?»*

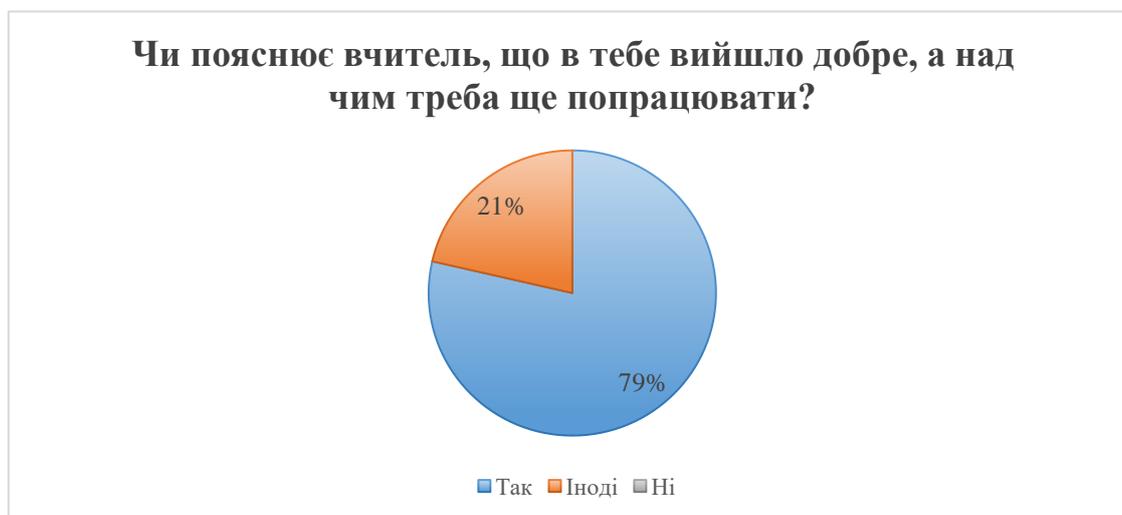
Аналіз результатів другого питання «Як ти почувася коли вчитель тебе хвалить?» дозволив констатувати, що більшість учнів (93%) радіють, 7% обрали відповідь «мені все одно» (рис. 2.2).



*Рис. 2.2. Відповіді учнів групи №1 на друге запитання анкети «Як ти почувася коли вчитель тебе хвалить?»*

Отже, підтримка і схвалення сприймається дітьми як позитивне підкріплення, що сприяє підвищенню навчальної мотивації.

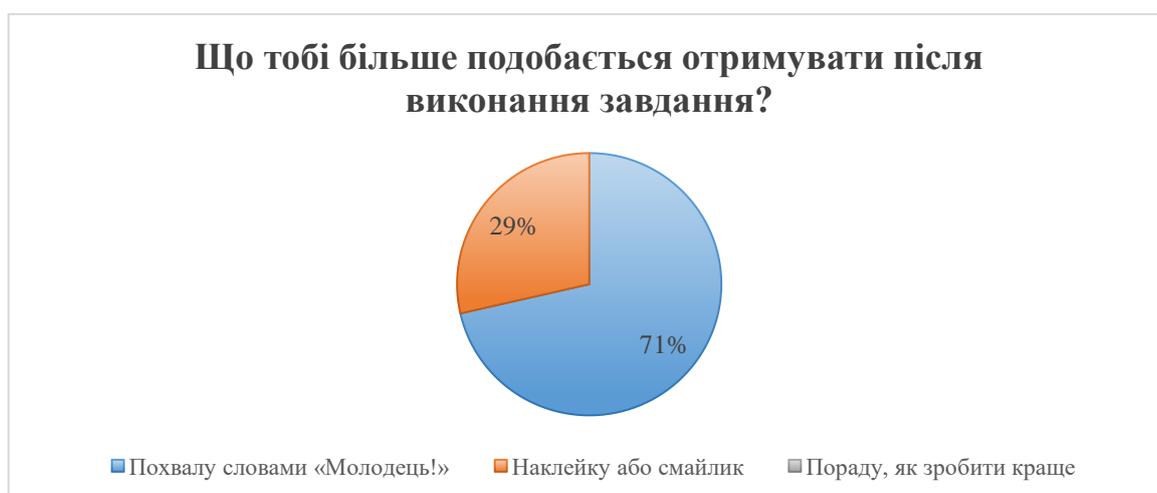
Відповідаючи на третє питання «Чи пояснює вчитель, що в тебе вийшло добре, а над чим треба ще попрацювати?», 11 дітей (79%) зазначили, що вчитель робить це постійно, а 3 (21%) – що іноді (рис.2.3).



*Рис 2.3. Відповіді учнів групи №1 на третє запитання анкети «Чи пояснює вчитель, що в тебе вийшло добре, а над чим треба ще попрацювати?»*

Результати відповіді на це запитання підтверджують зацікавленість вчителя у розумінні дітьми критеріїв оцінювання.

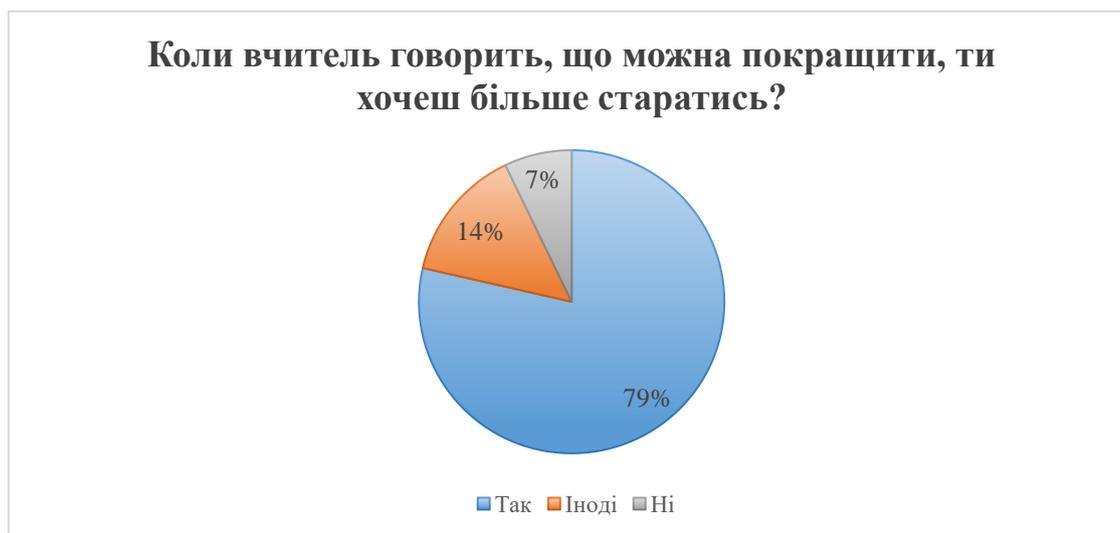
На четверте питання «Що тобі більше подобається отримувати після виконання завдання?» 10 учнів (71%) віддали перевагу словесній підтримці («Молодець!» «Добра робота!»), 4 учні (29%) – наклейками або смайликами.



*Рис 2.4. Відповіді учнів групи №1 на четверте запитання анкети «Що тобі більше подобається отримувати після виконання завдання?»*

Отже, для більшості опитуваних важливою є емоційна підтримка вчителя, ніж критика.

Відповідями до п'ятого питання «*Коли вчитель говорить, що можна покращити, ти хочеш більше старатись?*» були: 79% учнів відповіли «так», два учні (14%) – зазначили, що іноді, і лише один учень (7%) відповів, що це його не мотивує.



*Рис 2.5. Відповіді учнів групи №1 на п'яте запитання анкети «Коли вчитель говорить, що можна покращити, ти хочеш більше старатись?»*

Результати відповіді на п'яте питання свідчать про високий рівень мотивації до самовдосконалення під впливом коректного зворотного зв'язку від учителя.

На шосте питання «*Як часто вчитель розмовляє з тобою про твої успіхи?*» учні відповіли таким чином: 7 дітей (50%) зазначили, що це відбувається часто, 4 (29%) – іноді, і 3 (21%) – майже ніколи. Це свідчить про те, що більшість дітей отримують зворотній зв'язок від вчителя, хоча частина дітей потребує більше уваги і послідовного підходу вчителя до організації освітнього процесу (рис.2.6).



*Рис 2.6. Відповіді учнів групи №1 на шосте запитання анкети «Як часто вчитель розмовляє з тобою про твої успіхи?»*

Відповідаючи на сьоме питання «Чи подобається тобі, що в школі немає балів, а є слова і поради?», 10 учнів (71%) відповіли «так», 4 (29%) – «не знаю».



*Рис 2.7. Відповіді учнів групи №1 на сьоме запитання анкети «Чи подобається тобі, що в школі немає балів, а є слова і поради?»*

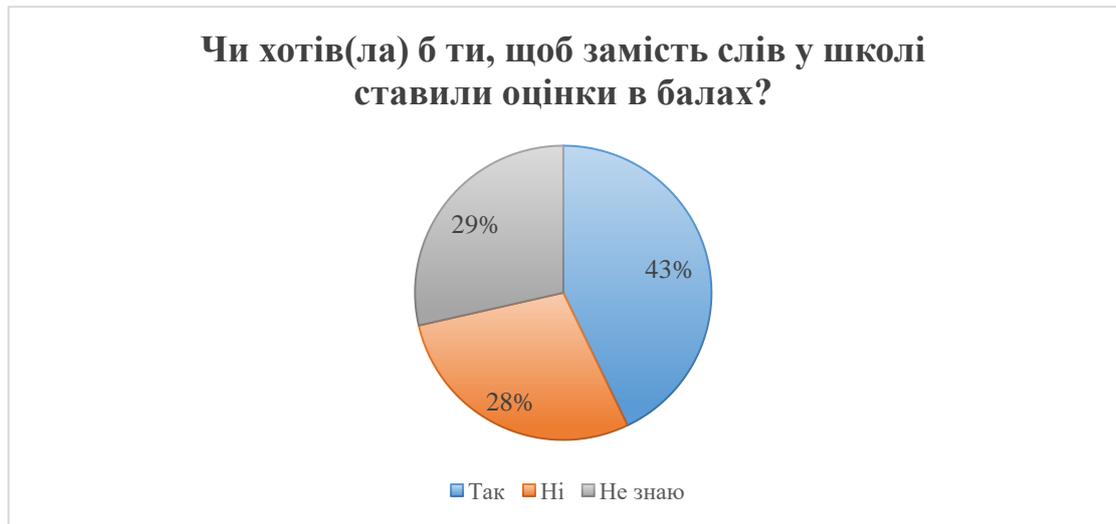
Результати відповідей, що подані на діаграмі вище можуть свідчити про те, що діти схвалюють наявні форми оцінювання без виставлення оцінок у вигляді балів.

Восьме питання анкети «*Чи питає вчитель тебе, як ти сам(а) оцінюєш свою роботу, і як ти до цього ставишся?*» мало на меті показати, як вчителі ставляться до самооцінювання учнів, зважаючи на те, що це є основою формувального оцінювання. 10 учнів (71%) відповіли, що вчитель запитує їх і їм це подобається, 4 (29%) вказали, що вчитель запитує у них про те, як вони б оцінили свою роботу, але вони не знають, що відповісти. Це свідчить про те, що вчитель залучає учнів до оцінювання, цікавиться їхньою думкою і враховує її (рис.2.8).



*Рис 2.8. Відповіді учнів групи №1 на восьме запитання анкети «Чи питає вчитель тебе, як ти сам(а) оцінюєш свою роботу, і як ти до цього ставишся?»*

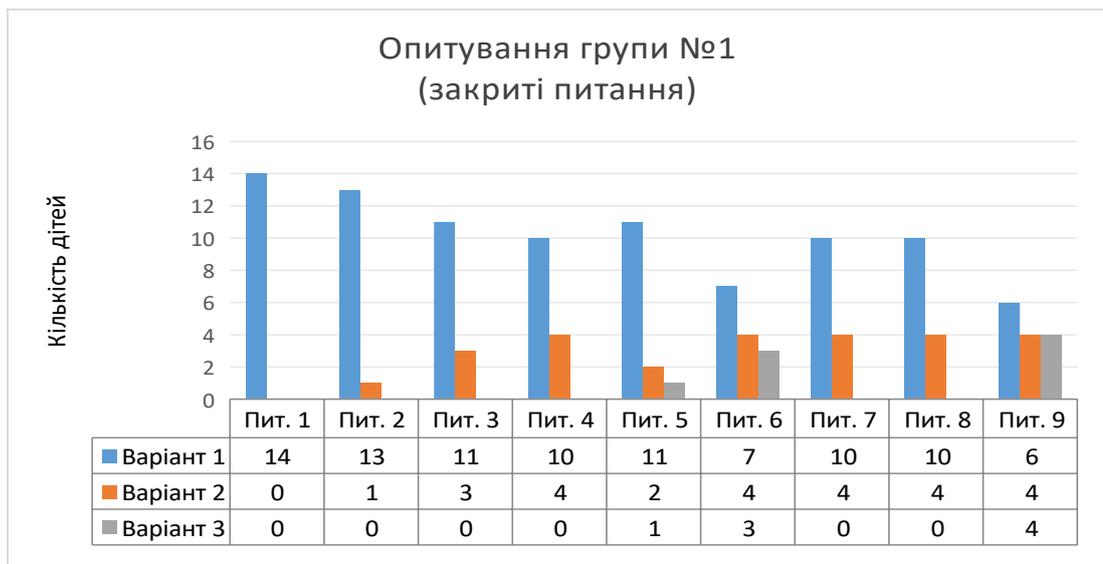
На дев'яте запитання «*Чи хотів(ла) б ти, щоб замість слів у школі ставили оцінки в балах?*», діти дали різні відповіді: 6 учнів (43%) відповіли «так», 4 (28%) – «ні», і ще 4 (29%) – «не знаю» (рис.2.9).



*Рис 2.9. Відповіді учнів групи №1 на дев'яте запитання анкети «Чи хотів(ла) б ти, щоб замість слів у школі ставили оцінки в балах?»*

Результати відповіді на це питання свідчать про певну зацікавленість у балах.

Подана нижче діаграма відображає відповіді учасників першої групи на закриті питання (9) і показує ефективність вербальної форми оцінювання, яка сприяє розвитку позитивного ставлення до навчання (рис. 2.10).



*Рис.2.10. Відповіді першої групи на запитання закритого характеру щодо ставлення до оцінювання*

Відповідаючи на десяте питання (відкрите), «Якби ти міг/могла придумати свій спосіб оцінювання, який би він був?», учні мали змогу висловити свої побажання щодо форм оцінювання. Вони продемонстрували різноманітність уявлень про бажану форму оцінювання, що свідчить про індивідуальне ставлення до цього процесу. Більша кількість учнів (5 осіб – 36%) зазначили, що віддають перевагу словесному оцінюванню. Чотири учні (29%) запропонували використовувати смайлики чи малюнки, що відображає потребу молодших школярів у наочних, емоційно забарвлених символах зворотного зв'язку. Троє дітей (21%) вказали, що хотіли б спробувати бальний спосіб оцінювання, і двоє учнів не дали відповідь, що можна пояснити труднощами у формуванні власного бачення (рис.2.11).



*Рис. 2.11. Відповіді першої групи на запитання відкритого характеру щодо бажаної форми оцінювання навчальних досягнень*

За результатами відповідей на це запитання можна зробити висновок, що більшість молодших школярів позитивно сприймають емоційно-дружні, вербальні та візуальні форми оцінювання, які підтримують мотивацію, тоді як менша частина учнів орієнтується на кількісний показник результатів.

Для опитування другої групи учнів, які навчаються одночасно в українській на німецькій школах, також була розроблена анкета, що містила 9 запитань закритого, та одне запитання відкритого характеру.

Питання були сформульовані таким чином аби зрозуміти, яка форма оцінювання подобається дітям більше і чи дотримуються у німецькій школі принципів формувального оцінювання, а саме, чи цікавляться вчителі думкою дітей та чи присутнє у освітньому процесі самооцінювання.

На перше запитання «У якій школі тобі більше подобається, як тебе оцінюють?» більшість дітей – 8 дітей (80%) – зазначили, що їм подобається оцінювання в обох школах. Одна дитина (10%) надала перевагу українській школі і ще одна (10%) – німецькій. Це свідчить про позитивне ставлення учнів до поєднання двох систем та їхню здатність адаптуватись до різних форматів зворотного зв'язку (рис.2.12).



Рис 2.12. Відповіді учнів групи №2 на перше запитання анкети «У якій школі тобі більше подобається, як тебе оцінюють?»

Відповідями на друге запитання «Як ти почуваєшся, коли в німецькій школі отримуєш оцінку 1,2,3..?» були: більшість – 7 учнів (70%) – відповіли, що радіють, коли оцінка добра, тоді як одна дитина (10%) хвилюється через бали і два учні (20%) зазначили, що їм байдуже (рис.2.13).



*Рис 2.13. Відповіді учнів групи №2 на друге запитання анкети «Як ти почуваєшся, коли в німецькій школі отримуєш оцінку 1,2,3..?»*

Подана вище діаграма з результатами відповідей учнів на друге питання вказує на переважно позитивне сприйняття бальної системи, проте для частини дітей вона, все ж, створює емоційне напруження.

Аналіз відповідей на третє запитання «Як ти почуваєшся, коли вчитель в українській школі тебе хвалить?» свідчить, що 90% учнів приємно, коли вони отримують похвалу, тоді як один учень (10%) зазначив, що йому це не дуже цікаво (рис.2.14).



*Рис 2.14. Відповіді учнів групи №2 на третє запитання анкети «Як ти почуваєшся, коли вчитель в українській школі тебе хвалить?»*

Аналіз результатів відповідей свідчить про високу емоційну значущість словесного заохочення з боку вчителя.

Четверте питання «У якій школі ти краще розумієш, що зробив добре, а що треба виправити?» дає зрозуміти, що більшість учнів (7 осіб –70%) обрали українську школу, де переважає вербальний формат оцінювання, який передбачає коментарі й пояснення. 20% учнів (2 особи) зазначили німецьку школу, а одна дитина (10%) – що розуміє однаково в обох. Це підтверджує ефективність формувального підходу до оцінювання в Новій українській школі, який забезпечує дитині чіткіше усвідомлення своїх результатів (рис 2.15).



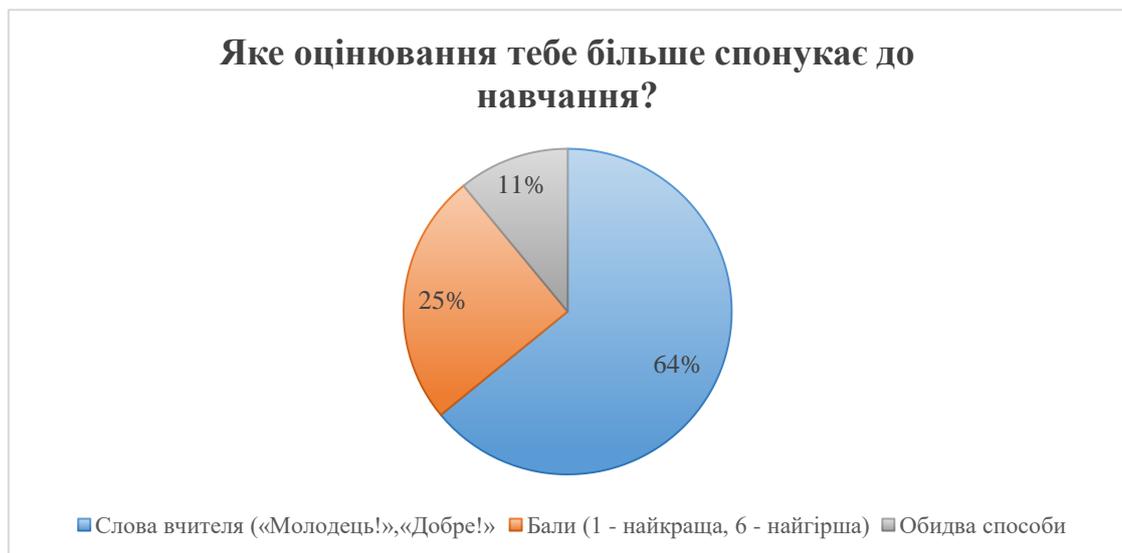
*Рис 2.15. Відповіді учнів групи №2 на четверте запитання анкети «У якій школі ти краще розумієш, що зробив добре, а що треба виправити?»*

На питання «У якій школі ти не боїшся робити помилки?», 70% учнів відзначили українську школу, 20% – німецьку, 10% – обидві школи, що свідчить про те, що формувальне оцінювання в українській системі створює для учнів безпечніші психологічні умови (рис. 2.16).



*Рис 2.16. Відповіді учнів групи №2 на п'яте запитання анкети «У якій школі ти не боїшся робити помилки?»*

Відповідаючи на шосте питання «Яке оцінювання тебе більше спонукає до навчання?», більшість дітей (7 осіб – 70%) зазначили, що обидва способи – слова та бали – мотивують однаково, тоді як три дитини (30%) віддали перевагу коментарям вчителя (рис. 2.17).



*Рис 2.17. Відповіді учнів групи №2 на шосте запитання анкети «Яке оцінювання тебе більше спонукає до навчання?»*

Такі результати свідчать про те, що поєднання двох підходів сприймається як більш стимулююче, ніж використання лише одного.

Відповідями на сьоме питання «У якій школі тобі здається, що вчитель справедливіше оцінює твої досягнення?» були: більшість дітей (8 осіб – 80%) обрали варіант «в обох», тоді як 20% дітей (2 особи) відзначили німецьку школу.



Рис 2.18. Відповіді учнів групи №2 на сьоме запитання анкети «У якій школі тобі здається, що вчитель справедливіше оцінює твої досягнення?»

Такі результати можуть свідчити про сформоване відчуття довіри в обох системах.

На восьме питання «Чи пояснюють вчителі, за що ти отримав таку оцінку або похвалу?» 60% учнів відповіли «так», і 40% зазначили, що це відбувається іноді (рис. 2.19).

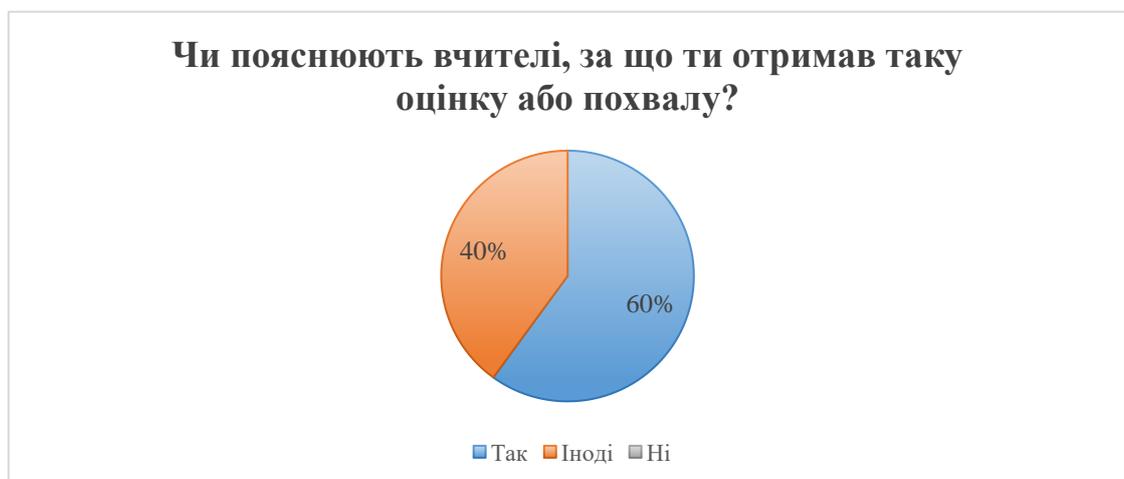


Рис 2.19. Відповіді учнів групи №2 на восьме запитання анкети «Чи пояснюють вчителі, за що ти отримав таку оцінку або похвалу?»

Дана діаграма показує, що діти переважно отримують пояснення щодо своїх результатів, але не завжди регулярно.

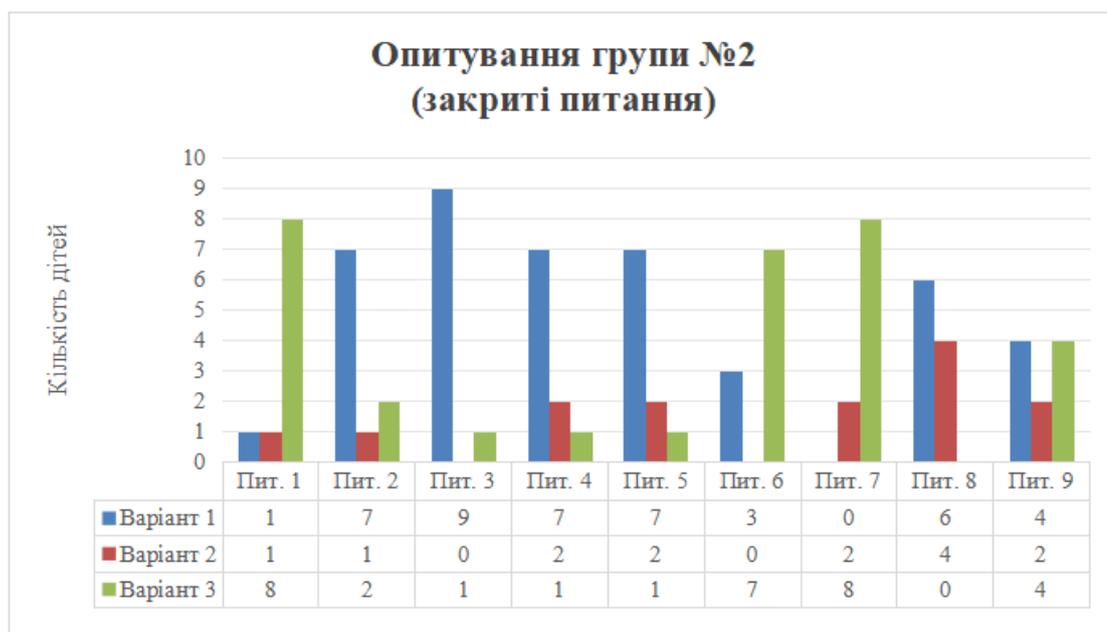
Наступне питання було однаковим для обох груп опитування – «Чи питає вчитель тебе, як ти сам(а) оцінюєш свою роботу, і як ти до цього ставишся?». Результати розподілились таким чином: 40% учнів відповіли, що вчитель враховує їхню думку і їм це подобається, 20% зазначили, що вчитель цікавиться їхньою думкою, але вони не знають, що відповісти. Водночас, інші 40% учнів не отримують можливості здійснити самооцінювання. Такі результати можуть свідчити про те, що практика самооцінювання поки не є систематичною і потребує подальшого розвитку (рис.2.20).



*Рис 2.20. Відповіді учнів групи №2 на дев'яте запитання анкети «Чи питає вчитель тебе, як ти сам(а) оцінюєш свою роботу, і як ти до цього ставишся?»*

Діаграма, подана нижче, показує результати анкетування другої групи дітей, які одночасно навчаються в обох школах показали, що діти високо оцінюють обидві системи оцінювання. Вони позитивно сприймають похвалу

словами (90%) і добрі оцінки (70%), демонструючи сформовану внутрішню мотивацію до навчання.

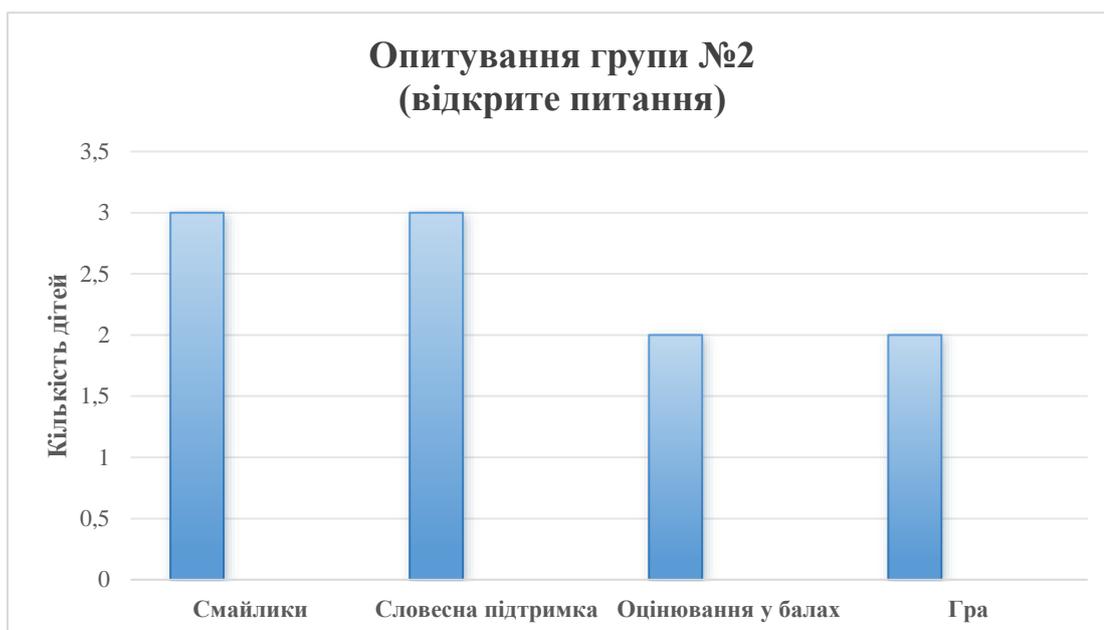


*Рис.2.21. Відповіді другої групи на запитання закритого характеру щодо ставлення до оцінювання*

Разом з тим, учні чітко відчувають, що в українській школі вони краще розуміють свої успіхи і менше бояться помилок, що підтверджує переваги вербального оцінювання.

Десяте питання «Якби ти міг/могла придумати свій спосіб оцінювання, який би він був?», було спільним для обох груп і було відкритого типу, що передбачало висловлення власних побажань щодо оцінювання. Результати показали, що 30% дітей обрали емоційно-візуальні форми оцінювання – смайликами або малюнками, ще 30% надали перевагу словесним формам («Молодець!» «Добра робота» тощо). Такі відповіді свідчать, що учні позитивно реагують на підтримуючий та розуміючий зворотній зв'язок, який не викликає страху чи тривоги.

Водночас, 20% дітей висловили бажання проводити оцінювання у форматі гри. Ще 20% обрали оцінювання у балах.

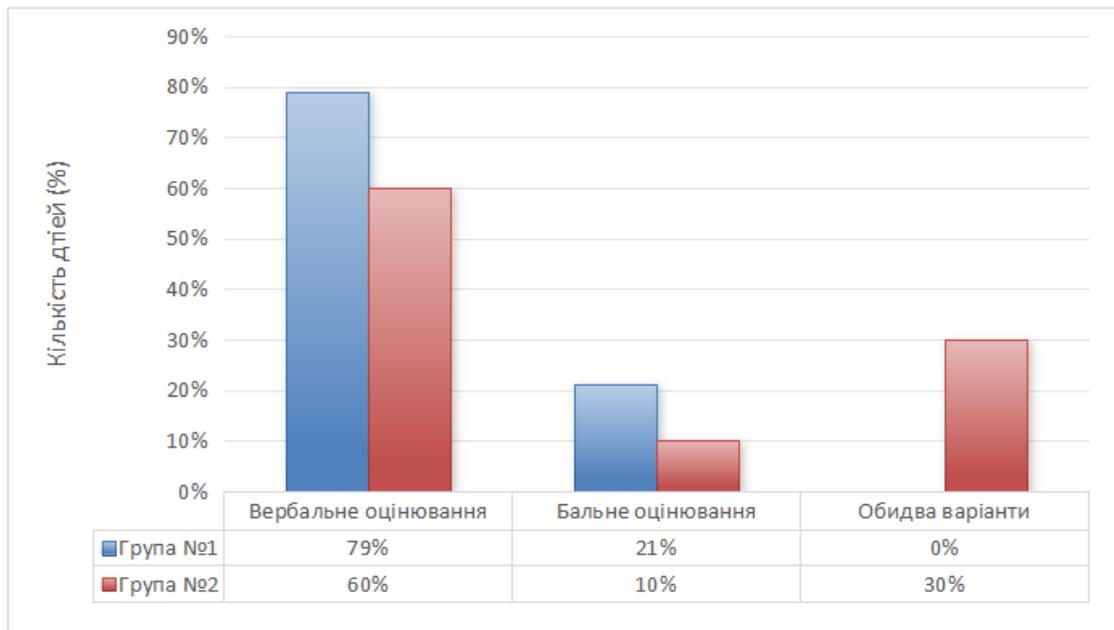


*Рис. 2.22. Відповіді другої групи на запитання відкритого характеру щодо бажаної форми оцінювання навчальних досягнень*

Аналіз відповідей другої групи на питання відкритого характеру показує, що діти схильні сприймати оцінювання як емоційно забарвлений і творчий процес. Найбільш привабливими формами оцінювання для них є такі, що поєднують наочність, позитивну комунікацію та ігровий елемент.

У межах експериментального дослідження було проведено опитування двох груп дітей. Перша група складалась з дітей, які навчаються в українській школі і налічувала 14 учнів. Діти відповідали на питання, відповіді на які допомогли б зрозуміти ставлення учнів дітей до оцінювання (додаток А).

Друга група складалась з дітей, які одночасно навчаються у двох школах – українській та німецькій і налічувала 10 дітей. Вони мали змогу відповісти на питання, які б розкрили ставлення дітей до двох різних систем оцінювання і допомогли б зрозуміти, яка їм більше (додаток Б) (рис 2.23).



*Рис. 2.23. Порівняльні результати ставлення молодших школярів до різних видів оцінювання (вербального та оцінювання у вигляді балів)*

Як свідчать результати, вербальне оцінювання найбільш зрозумілим і бажаним для молодших школярів обох груп. Для дітей воно має емоційне та мотиваційне значення, адже передбачає підтримку, схвалення та пояснення результатів.

Оцінювання у вигляді балів сприймається як стресогенне, особливо у випадках, коли учні не повністю розуміють критерії виставлення оцінки.

Водночас діти, які навчаються у двох системах, частіше зазначали, що поєднання двох підходів допомагає краще орієнтуватись у власних успіхах.

У відкритих відповідях більшість респондентів обрали словесні та візуально-емоційні способи оцінювання: смайлики, малюнки, словесне схвалення, ігрова форма. Це свідчить про необхідність емоційного підкріплення на позитивного навчального середовища у процесі оцінювання.

Отже, у результаті проведеного анкетування серед двох груп учнів початкової школи – тих, хто навчається лише в українській школі та тих, хто відвідує дві школи (українську та німецьку), – встановлено загальну позитивну динаміку у ставленні дітей до процесу оцінювання. Більшість учнів виявили високу емоційну чутливість до вербального зворотного зв'язку

вчителя, зазначивши, що саме словесна похвала, коментарі та поради допомагають краще зрозуміти власні успіхи й мотивують до подальшого навчання. Загалом, приблизно 96% опитаних дітей позитивно сприймають вербальну оцінку, тоді як приблизно 33% висловили симпатію і до оцінювання у вигляді балів.

Учні, які мають досвід навчання в обох системах, найчастіше обирали поєднання словесного та оцінювання у вигляді балів, що свідчить про адаптивність та розуміння різних підходів.

Отримані результати підтверджують, що вербальне, підтримуюче оцінювання сприяє формуванню позитивної самооцінки, знижує рівень тривожності та створює психологічно комфортне середовище для навчання.

### **2.3. Рекомендації вчителям початкової школи щодо вдосконалення оцінювання навчальних досягнень учнів**

Проведення експериментального дослідження, що мало на меті виявити ставлення учнів початкової школи до процесу оцінювання їхніх навчальних досягнень, що мають досвід навчання у двох різних освітніх системах, а також експериментально перевірити ефективність оцінювання навчальних досягнень молодших школярів у різних освітніх системах – українській та німецькій, здійснювалось під час констатувального експерименту, який передбачав опитування двох груп учнів третіх класів. Отримані результати дозволили не лише порівняти ставлення дітей до вербальної та бальної систем оцінювання, але й встановити, які форми оцінювання найбільш позитивно впливають на емоційний стан, активність і пізнавальний інтерес учнів.

На основі результатів дослідження виокремлено рекомендації вчителям початкової школи щодо вдосконалення оцінювання навчальних досягнень учнів.

Під час процесу оцінювання в початковій школі вчитель має пам'ятати про важливість чіткої послідовності дій:

- визначення чітких критеріїв, досяжних та зрозумілих для дітей навчальних цілей. Цілі повинні відповідати очікуваним результатам навчання і узгоджуватись з критеріями оцінювання, що забезпечують прозорість у педагогічній взаємодії;
- ознайомлення учнів із критеріями оцінювання, за якими визначатиметься рівень їх навчальних досягнень. Доцільно залучати школярів до спільного формування критеріїв успіху. Такий підхід формує в учнів відповідальність, розуміння вимог та розвиток навичок самооцінювання;
- систематичне надання зворотнього зв'язку, який має бути доброзичливим, конкретним і орієнтованим на прогрес, а не на порівняння учнів одне з одним;
- створення атмосфери партнерства і підтримки. Вчитель має надавати перевагу вербальному заохоченню, позитивному підкріпленню та визнанню зусиль. Усі учні мають бути заохочені єдиними вимогами та однаковим ставленням, що забезпечує справедливість і неупередженість оцінювання;
- організація рефлексивної діяльності учнів – розвиток уміння аналізувати власну роботу, оцінювати її відповідність поставленим цілям, спостерігати за процесом власного навчання;
- партнерська взаємодія між вчителем та учнем, що стимулює прагнення до особистісного зростання, формує відчуття довіри й психологічного комфорту;
- коригування освітнього процесу на основі отриманих результатів оцінювання. Важливо використовувати результати спостереження і зворотнього зв'язку для планування подальших дій, адаптації змісту та методів навчання до реальних освітніх потреб дитини.

Також, під час оцінювання, вчителю варто враховувати, й інші аспекти:

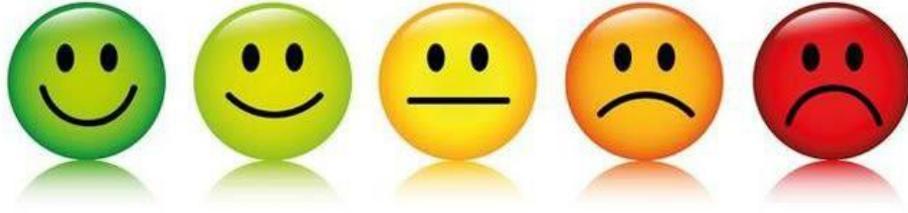
- важливість індивідуального підходу. Важливо враховувати рівень розвитку, освітні можливості, темп і стиль пізнавальної діяльності кожної дитини при формуванні оцінних суджень.
- формулювати зворотній зв'язок у підтримувальній формі, наголошуючи на досягненнях («Тобі сьогодні вдалось...», «Ти значно покращив результат»);
- використовувати індивідуальні карти зростання, як спосіб відстеження динаміки особистих досягнень і стимулювання самооцінки [9].
- підтримка постійного зворотнього зв'язок з батьками, інформування їх про успіхи, труднощі та особисті досягнення дитини. Ознайомлення батьків із принципами формування оцінювання, його метою та значенням для розвитку самостійності й відповідальності учня;
- створення ситуації успіху й особистісного визнання, що сприяють виникненню позитивних емоцій у процесі навчання;
- використовувати рефлексивні методи оцінювання, які мають наочність і допоможуть дитині оцінити свої результати;
- надання учням права вибору форми рефлексії (словесна, візуальна, в ігровій формі), що підвищить відповідальність і залученість;
- стимулювання дітей самостійно визначати цілі подальшого навчання: що вони хочуть покращити або спробувати наступного разу.

У процесі анкетування було виявлено, що частина дітей має труднощі з самооцінюванням. На нашу думку, одним зі шляхів їх подолання є використання цікавих і різноманітних видів рефлексії, які допоможуть дітям проаналізувати свою роботу та відслідкувати прогрес у навчанні.

Пропонуємо вчителям початкової школи, в освітньому процесі, використовувати вправи, які були апробовані під час проходження переддипломної виробничо-педагогічної практики (20.10.2025–29.11.2025).

1. Вправа «Смайлики». Учням запропоновано обрати смайлик, який найточніше відображає їхній стан наприкінці уроку, власну роботу, роботу однокласників та вчителя.

Цей вид рефлексії дозволить швидко виразити емоційне ставлення до освітнього процесу. Учні обирають смайлики, супроводжуючи їх короткими коментарями (рис. 2.24).



*Рис. 2.24. Ілюстрація до вправи «Смайлики»*

2. Вправа «Мішень успіху». Учням пропонується кольорова мішень із трьома зонами:

- жовта – «Я все розумію!»
- червона – «Мені багато що вдалось»
- блакитна – «Було важко, але я зміг/змогла»

Ця вправа сприяє розвитку самоаналізу, дозволить учням оцінити рівень власного розуміння матеріалу (рис 2.25).



*Рис. 2.25. Ілюстрація до вправи «Мішень успіху».*

3. Вправа «Кошик вражень». Символічні яблука різних кольорів відповідають рівню задоволення уроком:

- Зелене – цікав й весело;
- Червоне – трохи складно;
- Жовте – я старався(лась), але не все вийшло.

Учні «збирають» яблука у свої кошики, аналізуючи свою роботу (рис. 2.26).



Рис. 2.26. Ілюстрація до вправи «Кошик вражень».

4. Вправа «Мої кроки». Ця вправа передбачає усвідомлення особистого поступу учня. Застосований вид рефлексії подібний до чотирирівневої шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у початковій школі, що ґрунтується на компетентнісному підході (див Табл. 1.1) (рис. 2.27).



Рис. 2.27. Ілюстрація до вправи «Мої кроки»

Вправа розвиває в учнів уміння визначати власні результати навчання не лише емоційно, а й за змістовими критеріями.

5. Вправа «Відкритий мікрофон». Учні пропонують завершити речення:

- Сьогодні я прочитав (ла) про...
- Було цікаво дізнатися...
- Було складно...
- Тепер я зможу...
- Я навчився(лася)...
- У мене вийшло...
- Я зміг (змогла)...

Ця форма рефлексії надзвичайно ефективна для розвитку зв'язного мовлення, вміння формулювати думки та ділитися власними враженнями.

6. Вправа «Лампа вражень». Учні мають обрати лампи з певним твердженням, що відображає їхній стан або ставлення до уроку:

- червона – цікаво;
- жовта – пізнавально;
- зелена – було легко;
- синя – було складно, але зміг/змогла;
- рожева – хочу ще такий урок;
- помаранчева – розкажу про те, що дізнався/дізналась, друзям.

Ця вправа викликає щире зацікавлення, діти прагнуть пояснити свій вибір та можуть обирати по декілька ламп (рис. 2.28).

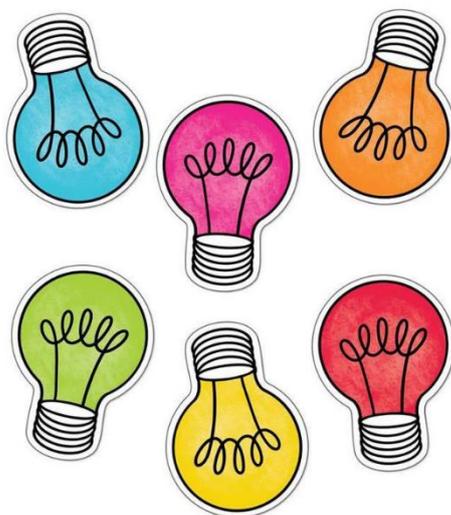


Рис. 2.28. Ілюстрація до вправи «Лампа вражень»

7. Вправа «Моя оцінка». Учні мають змогу оцінити себе за п'ятьма твердженнями:

- Я навчився/навчилась чомусь новому!
- Я працював/працювала активно.
- Мені сподобалось виконувати завдання.
- Я старався/старалась, навіть якщо було складно.
- Я хотів/хотіла б ще такий урок!

Цей вид рефлексії поєднує елементи самооцінювання та емоційного підбиття підсумків.

Відповідно до завдань розроблених вправ, їх можна класифікувати за таким принципом:

1. Самооцінювання: «Моя оцінка», «Мішень успіху», «Мої кроки».
2. Взаємооцінювання: «Відкритий мікрофон», «Кошик вражень», «Смайлики».
3. Оцінювання за допомогою сталих тверджень: «Лампа вражень», «Кошик вражень», «Моя оцінка».

Під час рефлексії доцільно також, використовувати таблицю «Моя карта навчального зростання» [9].

*Таблиця 2.2*

<b>Що я оцінюю?</b>	<b>Я – молодець! Я вмію це добре</b>	<b>Я вже це намагаюсь робити</b>	<b>Мені потрібно ще попрактикува тись</b>	<b>Я хочу зробити краще наступного разу</b>
<b>Я розумію нову тему (вмію пояснити її іншому)</b>				
<b>Я уважно слухаю на уроці та беру участь в</b>				

<b>обговореннях</b>				
<b>Я виконую завдання самостійно або з допомогою</b>				
<b>Я не боюсь ставити запитання, якщо щось не зрозумію</b>				
<b>Я допомагаю іншим, працюю в команді</b>				
<b>Я не здаюсь, навіть якщо щось не виходить з першого разу</b>				
<b>Я хочу дізнатись більше про тему</b>				
<b>Моє ставлення до навчання (настрої, емоції, старання)</b>				

Цей вид рефлексії дозволяє учням відстежувати власний прогрес не через оцінку, а через усвідомлення конкретних навчальних дій і досягнень. Цей інструмент сприяє розвитку навички саморефлексії, формує здатність планувати власну діяльність, визначати зону успіху та напрям для вдосконалення.

Отже, експериментальне дослідження дало змогу з'ясувати ставлення учнів до різних форм оцінювання та визначити підходи, які найбільше підтримують їхню мотивацію й емоційний комфорт. На основі отриманих результатів сформульовано рекомендації для вчителів початкової школи щодо вдосконалення оцінювання навчальних досягнень учнів. Рекомендації передбачають чіткість критеріїв, регулярний конструктивний зворотний

зв'язок, індивідуальний підхід, використання рефлексії та партнерську взаємодію.

## Висновки до розділу 2

Вивчення теоретичних аспектів оцінювання в початковій школі України та Німеччини зумовило необхідність проведення експериментального дослідження. Метою дослідження було з'ясування ставлення учнів початкової школи до процесу оцінювання їхніх навчальних досягнень та експериментальна перевірка ефективності оцінювання навчальних досягнень молодших школярів у різних освітніх системах – українській та німецькій. Дослідження проводилось на базі Чернігівської гімназії №3 та Ізюмського ліцею №3. У констатувальному експерименті взяли участь 24 учні третіх класів, з них 19 учнів Чернігівської гімназії №3 і 5 учнів Ізюмського ліцею №3

Під час підготовки констатувального експерименту було визначено його мету, логіку проведення та створення авторських анкет. Створення анкет відбувалось з урахуванням вікових, пізнавальних і комунікативних особливостей молодших школярів, що забезпечило достовірність отриманих результатів.

Аналіз результатів анкетування двох груп учнів дав можливість виявити ставлення дітей до різних форм оцінювання. Узагальнення даних двох груп показало, що більшість учнів (79% у першій і 60% у другій групах) позитивно ставляться до вербального оцінювання, тоді як не значна частина дітей підтримує оцінювання у вигляді балів (21% у першій та 10% у другій) або обирають обидва варіанти (30% учнів з групи №2), найчастіше це діти, які мають досвід німецької школи. Це дозволяє стверджувати, що словесні коментарі, поради та пояснення є ключовими чинниками успішного оцінювання.

На підставі аналізу опитування доведено ефективність вербального оцінювання з використанням зворотного зв'язку, підтримуючих слів «Молодець!», «Добре!», «Ти добре справився/справилась» тощо. Розроблено рекомендації вчителям початкової школи щодо вдосконалення оцінювання навчальних досягнень учнів та запропоновано різні види рефлексії, які можуть допомогти підвищити ефективність оцінювання в початковій школі.

Отже, результати дослідження засвідчують доцільність поєднання різних форм оцінювання, а також необхідність використання рефлексивних технік, що підсилюють усвідомлене ставлення дітей до навчання. Оцінювання побудоване на принципах справедливості, доброзичливості та партнерства, забезпечує формування внутрішньої мотивації, позитивної самооцінки й стійкого інтересу до пізнавальної діяльності молодших школярів.

## ВИСНОВКИ

Результати проведеного теоретичного та експериментального дослідження підтвердили досягнення поставленої мети та розв'язання визначених завдань, що дало змогу сформулювати такі висновки:

1. Аналіз наукових джерел та нормативних документів України та Німеччини засвідчив, що у 1990-2010-х р. системи оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи зазнали трансформацій. В Україні відбувся перехід від знаннєвої моделі до компетентнісного підходу, що супроводжувався гуманізацією та індивідуалізацією навчання. Запровадження 12-бальної системи (2001), Державного стандарту початкової освіти (2011) та Концепції НУШ (2016) сприяло підвищенню значущості формувального оцінювання, зворотного зв'язку, самооцінювання та партнерської взаємодії між учителем та учнем.

У Німеччині реформування здійснювалось у межах міжземельної координації, визначеної КМК. У 1990 - 2010-х р. посилилась компетентнісна орієнтація оцінювання, було впорядковано стандарти (Bildungsstandards) і введене обов'язкове тестування VERA-3 (2004). У 1-2 класах переважає вербальна характеристика, а з 3-4 класів застосовується поєднання описового оцінювання з шестибальною шкалою. Хоч механізм реалізації різниться, обидві країни демонструють прихильність до педагогіки підтримки.

2. Аналіз підходів до оцінювання, застосованих у початковій школі, дозволив уточнити зміст понять «оцінювання», «формувальне оцінювання». В Україні аналіз навчальних досягнень здійснюється в процесі формувального та підсумкового оцінювання. Метою формувального оцінювання є відстеження особистого поступу учнів, процесу опанування ними навчальних матеріалів. Мета підсумкового оцінювання полягає у порівнянні успішності учнів із обов'язковими результатами навчання, визначеними Державним стандартом початкової освіти. Встановлено, що ефективність оцінювання визначається виконанням ним діагностичної, мотиваційної, розвивальної, прогностичної, коригувальної та виховної

функції. Принципами оцінювання є: об'єктивність, добросовісність, справедливість, систематичність, гнучкість, диференційованість, конфіденційність, відкритість та доброзичливість.

У німецькій початковій школі система оцінювання ґрунтується на компетентнісних стандартах та методичних вказівках, що забезпечують єдність вимог усіх федеральних земель. Оцінювання розглядається як цілеспрямований процес, спрямований на визначення рівня сформованості компетентностей учнів згідно з рамковими програмами. Відповідно, воно має низку функцій – від зворотного зв'язку та стимулювання до соціалізації та звітності. Фундаментальними для німецької моделі є принципи об'єктивності та надійності, що забезпечують, зокрема, стандартизованими тестами.

3.3 метою експериментальної перевірки ефективності оцінювання навчальних досягнень молодших школярів в українській та німецькій початковій школі було здійснене дослідження. Аналіз анкетування учнів третіх класів показав: у першій групі (навчаються в українській школі) – 79% дітей надають перевагу вербальному оцінюванню, тоді як бажання отримувати бали висловили лише 21%. У другій групі (навчаються одночасно у двох школах) – 60% дітей обирають вербальне оцінювання, 10% – бальне і 30% схиляються до комбінованого оцінювання, що поєднує словесну підтримку і бали. У відкритому запитанні обидві групи продемонстрували інтерес до оцінювання за допомогою смайликів, малюнків, тобто до візуально-ігрових форм підтримки.

4. Узагальнивши результати констатувального експерименту розроблено рекомендації для вчителів початкової школи щодо удосконалення оцінювання. Важливими є рекомендації щодо використання візуальних форм підтримки (смайлики, картки, шкали), а також «Карти навчального зростання», як інструмент відстеження індивідуального поступу.

Отже, поєднання вербальних, візуальних та рефлексивних інструментів сприяє підвищенню навчальної мотивації та розвитку відповідального ставлення до навчання. Оцінювання є дієвим інструментом підвищення

якості освітнього процесу в початковій школі. Воно сприяє зростанню навчальної мотивації, розвитку саморефлексії, формуванню позитивного ставлення до навчання.

Результати дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми, що відкриває перспективи для подальшого вивчення ефективності різних форм оцінювання та ставлення молодших школярів до їх використання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Буряк К. Самооцінювання навчальної діяльності учнями початкової школи: Історичні аспекти, сучасний стан та перспективи розвитку у вітчизняній педагогіці. URL: [https://www.aphn-journal.in.ua/archive/73\\_2024/part\\_1/49.pdf](https://www.aphn-journal.in.ua/archive/73_2024/part_1/49.pdf) (дата звернення: 20.02.2025)
3. Вітюк В. Оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти в системі освітнього процесу Нової української школи. Acta Paedagogica Volynienses, випуск № 1, 2023. С. 59-69.
4. Гавриленко Т.Л. Розвиток початкової освіти в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст): дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2019. 578 с.
5. Гавриленко Ю. Системи оцінювання шкільної освіти різних країн. Enic Ukraine, Міністерство освіти і науки України. 23 с. URL: [https://enic.in.ua/attachments/4all/seminar/04\\_08/present\\_04\\_08\\_YuH.pdf](https://enic.in.ua/attachments/4all/seminar/04_08/present_04_08_YuH.pdf) (дата звернення: 22.03.2025)
6. Державний стандарт початкової загальної освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. №462. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-п#Text> (дата звернення: 22.03.2025)
7. Державний стандарт початкової освіти. Нова українська школа. URL: <http://nus.org.ua/news/uryadopublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvitydokument> (дата звернення: 23.04.2025).
8. Жогло Л. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи згідно з вимогами Нової української школи. Комунальна установа «Полігівський ліцей №4». *Педагогічні науки та освіта, випуск XL–XLI*, 2022. С. 115-123.
9. Жук А.В., Левченко К.П., Остапенко В.С. Нове покоління - новий підхід: як оцінювати й мотивувати: навч. посіб./ред. К. П. Левченко. Чернігів:

Національний університет «Чернігівський колегіум»  
ім. Т. Г. Шевченка, 2025. 22с.

10. Закон «Про повну загальну середню освіту». URL: [Про повну загальну середню ос... від 16.01.2020 № 463-IX](#)(дата звернення: 27.03.2025).

11. Любчак Л. В., Імбер В. І. Практичні аспекти оцінювання досягнень молодших школярів у процесі дистанційного навчання. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Випуск 72, 2024. С. 61-72.

12. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти» № 813 від 13 липня 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacijshodo-ocinyuvannya-rezultativ-navchannya-uchniv-1-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyiserednoyi-osviti> (дата звернення: 15.05.2025)

13. Онопрієнко О. В. Дидактико-методичні засади контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів : монографія Онопрієнко Оксана Володимирівна. Київ: Педагогічна думка, 2020. 400 с.

14. Онопрієнко О. В. Нова Українська Школа: Інноваційна система оцінювання результатів навчання учнів початкової школи. Харків, видавництво «Ранок», 2021. 210 с.

15. Онопрієнко О. В. Сучасні форми та методи контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів. NewInception, (3-4 (5-6)). С. 22–29.

16. Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи URL: [vymogy-do-kontorlyu-ta-otsinyuvannya.pdf](#) (дата звернення: 17.05.2025)

17. Петрик К. Ю., Малиш Я. В. Сучасна система оцінювання мовленнєвої компетентності здобувачів початкової освіти України та Німеччини. Випуск 106. 2024. С. 21-27.

18. Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. URL: [Про](#)

[запровадження 12-бальної ... | від 04.09.2000 № 428/48](#) (дата звернення: 23.02.2025)

19. Про зміст загальної середньої освіти: Науково-аналітична доповідь за заг. ред. В.Г. Кременя. К.: НАПН України, 2015. 118 с. URL: [Про зміст загальної середньої освіти.pdf](#) (дата звернення: 26.03.2025)

20. Пушкарьова С. Замість уроків – пари, оцінки за бажанням і всі перерви на вулиці: вчителька з України назвала 5 моментів, які її вразили в німецькій школі. URL: <https://re.infolight.in.ua/zamist-urokiv-pary-oczinky-za-bazhannyam-i-vsi-perervy-na-vulyczy-vchytelka-z-ukrayiny-nazvala-5-momentiv-yaki-yiyi-vrazyly-v-nimeczkij-shkoli/> (дата звернення: 14.03.2025)

21. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії». 2018. Вип. 19(3). С. 26–32.

22. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів - К.: Абрис, 1997. - 416 с.

23. Система шкільної освіти в Німеччині. Українська громада Берліну. URL: <https://ukr-dim.de/germany-school-system/> (дата звернення: 17.03.2025)

24. Сучасні тенденції початкової школи Німеччини та їх вплив на освітні реформи в Україні. URL: [Сучасні тенденції початкової школи Німеччини та їх вплив на освітні реформи в Україні | Нова українська школа](#) (дата звернення: 20.03.2025)

25. Типова освітня програма розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. 1-2 клас Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. 68 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf> (дата звернення: 16.03.2025)

26. Типова освітня програма розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. 3 - 4 клас Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. 107 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.3-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf>

[objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf](https://objects.mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf) (дата звернення:16.03.2025)

27. Фідкевич О. Л., Богданець-Білоskalенко Н. І. Нова українська школа: теорія і практика формувального оцінювання у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти : навч.-метод. посібн. Київ : Генеза, 2020. 96 с.

28. Цибулько Л. Г. Особливості системи початкової освіти в Німеччині. Л.Г.Цибулько,Г.С.Пилипенко,Д. І. Г.С Стародубцева. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. - 2020. - №2 (333) лютий. - Ч.1, С. 206-215.

29. Чупахіна С.В. Проблеми оцінювання навчальних досягнень дітей 6 – 7-річного віку у закладах освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2007. 235 с.

30. Щербак О. І., Софій Н. З., Бович Б. Ю. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень: навч.-метод. посібн. Івано-Франківськ:«Лілея-НВ», 2014. 136 с.

31. «Щоденні 5» - прийоми розвитку письма і читання в одній методиці. URL: <https://naurok.com.ua/post/schodenni-5-priyomi-rozvitku-pisma-i-chitannya-v-odniy-metodici> (дата звернення: 28.03.2025)

32. Що таке формувальне оцінювання, чому воно потрібне учням і які основні виклики. URL: <https://nus.org.ua/view/shho-take-formuvalneotsinyuvannya-chomu-vono-potribne-uchnyam-i-yaki-osnovni-vykly> (дата звернення: 24.03.2025)

33. Як тепер оцінюватимуть учнів початкових класів – головне з методрекомедацій. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-teper-otsinyuvatymutuchniv-pochatkovyh-klasiv-golovne-z-metodrekomentatsij/> (дата звернення: 18.03.2025)

34. 5-Finger-Feedback. URL: [5-Finger-Feedback - Interaktionsmethoden - InFlos Spielesammlung](#) (дата звернення: 02.04.2025)

35. Amtsblatt des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport. URL: [26651 AmtBil 05 11](#) (дата звернення: 05.11.2024)
36. Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule. URL: [https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2015/Empfehlung\\_350\\_KMK\\_Arbeit\\_Grundschule\\_01.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2015/Empfehlung_350_KMK_Arbeit_Grundschule_01.pdf) (дата звернення: 10.04.2025)
37. Entwurf Richtlinien – Bildungs – und Erziehungsgrundsätze für die allgemeinbildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen. URL: [https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/RiLi2023/Entwurf\\_RiLi\\_VerbBtlg\\_2023\\_08\\_18.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/RiLi2023/Entwurf_RiLi_VerbBtlg_2023_08_18.pdf) (дата звернення: 23.04.2025).
38. E-Portfolioim elementarenBildungsbereich. URL: [Anzeige von E-Portfolio im elementaren Bildungsbereich](#) (дата звернення: 13.06.2025)
39. Formative Leistungsdiagnostik in individualisierenden Lernsettings. URL: <https://katalog.slub-dresden.de/id/0-1799914143> (дата звернення: 15.06.2025)
40. Formatives Assessment *in der Grundschule*. URL: <https://katalog.slub-dresden.de/id/0-1668651815> (дата звернення: 16.06.2025)
41. KMK. Bildungsstandards für den Primarbereich. Режим доступу: <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/bildungswege-und-abschluesse/primarbereich.html> (дата звернення: 16.03.2025)
42. Lehrpläne für die Primarstufe in Nordrhein-Westfalen. URL: [https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp\\_PS/ps\\_lp\\_sammelband\\_2021\\_08\\_02.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_PS/ps_lp_sammelband_2021_08_02.pdf) (дата звернення: 23.04.2025).
43. Leistungsbeurteilung an Schulen. URL: [Leistungsbeurteilung an Schulen](#) (дата звернення: 24.06.2025)
44. Lernentwicklungsgespräche *in der Grundschule* - [1. Auflage]. URL: <https://katalog.slub-dresden.de/id/0-872195805> (дата звернення: 25.06.2025)
45. Nachhaltigkeit *in der* Schulbildung - [1. Auflage]. URL: <https://katalog.slub-dresden.de/id/0-1904374018> (дата звернення: 12.05.2025)
46. Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen an den Europäischen Schulen. URL: [2018-09-D-69-de-2.pdf](#) (дата звернення: 21.05.2025)

47. Übersicht über das Schulsystem (ukrainische Fassung). Information der Bildungsberatung. Огляд шкільної системи освіти, 2022. – 13 с. URL: [https://www.pi-muenchen.de/wp-content/uploads/2023/01/Uebersicht\\_Schulsystem\\_Ukrainisch.pdf](https://www.pi-muenchen.de/wp-content/uploads/2023/01/Uebersicht_Schulsystem_Ukrainisch.pdf) (дата звернення: 18.04.2025)
48. Vereinbarung zur Arbeit in der Grundschule. URL: [2024\\_03\\_15-Vereinbarung-Grundschule.pdf](#) (дата звернення: 19.05.2025)
49. Vergleichsarbeiten Klasse 3. URL: [https://www.las.bayern.de/vergleichsarbeiten/vera3\\_start.html](https://www.las.bayern.de/vergleichsarbeiten/vera3_start.html) (дата звернення: 27.04.2025)
50. Wiggins Grant P. Educative assessment: designing assessments to inform and improve student performance. Publishers, 1998. 361 p.

## ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для 3 класу  
(Група №1)

***Любий друже!***

*Просимо тебе дати відповіді на питання про те, як проходить твоє навчання у школі і чи подобається тобі, коли вчитель оцінює твої досягнення.*

*Ця анкета потрібна для наукового дослідження, що допоможе краще зрозуміти, як учні сприймають оцінювання у школі. Відповідаючи на ці питання, ти зробиш дуже важливий внесок у цю роботу!*

*У цій анкеті немає правильних чи неправильних відповідей - важлива лише твоя думка. Відповідай щиро, так, як ти відчуваєш!*

***Дякуємо тобі за допомогу!***

1. Чи подобається тобі, коли вчитель говорить, як ти впорався із завданням?  
 Так, мені це приємно  
 Іноді  
 Не дуже
2. Як ти почувашся, коли вчитель тебе хвалить?  
 Радію  
 Мені все одно  
 Соромлюся або хвилююся
3. Чи пояснює вчитель, що в тебе вийшло добре, а над чим ще треба попрацювати?  
 Так  
 Іноді  
 Ні
4. Що тобі найбільше подобається отримувати після виконання завдання?  
 Похвалу словами ("Молодець!", "Добра робота!")  
 Наклейку або смайлик  
 Пораду, як зробити краще
5. Коли вчитель говорить, що можна покращити, ти хочеш старатися більше?  
 Так  
 Іноді  
 Ні

6. Як часто вчитель розмовляє з тобою про твої успіхи?
- Часто
  - Іноді
  - Майже ніколи
7. Чи подобається тобі, що в школі немає балів, а є слова і поради?
- Так
  - Не знаю
  - Ні
8. Чи питає вчитель тебе, як ти сам(а) оцінюєш свою роботу, і як ти до цього ставишся?
- Так, і мені це подобається
  - Так, але я не знаю, що відповісти
  - Ні, вчитель не питає
9. Чи хотів(ла) би ти, щоб замість слів у школі ставили оцінки в балах?
- Так
  - Ні
  - Не знаю
10. Якби ти міг придумати свій спосіб оцінювання, який би він був?  
Дай коротку відповідь: \_\_\_\_\_
-

## Анкета для 3 класу

(Група №2)

**Любий друже!**

*Просимо тебе дати відповіді на питання про те, як проходить твоє навчання у школі і чи подобається тобі, коли вчитель оцінює твої досягнення.*

*Ця анкета потрібна для наукового дослідження, що допоможе краще зрозуміти, як учні сприймають оцінювання у школі. Відповідаючи на ці питання, ти зробиш дуже важливий внесок у цю роботу!*

*У цій анкеті немає правильних чи неправильних відповідей - важлива лише твоя думка. Відповідай щиро, так, як ти відчуваєш!*

**Дякуємо тобі за допомогу!**

1. У якій школі тобі більше подобається, як тебе оцінюють?
  - В українській (словами)
  - У німецькій (балами від 1 до 6)
  - В обох
2. Як ти почуваєшся, коли в німецькій школі отримуєш оцінку 1, 2, 3...?
  - Радію, коли оцінка добра
  - Хвилююся через бали
  - Мені байдуже
3. Як ти почуваєшся, коли в українській школі вчитель тебе хвалить словами?
  - Приємно
  - Нормально
  - Не дуже цікаво
4. У якій школі ти краще розумієш, що зробив добре, а що треба виправити?
  - В українській
  - У німецькій
  - В обох однаково
5. У якій школі ти не боїшся робити помилки ?
  - В українській
  - У німецькій
  - В обох
6. Яке оцінювання тебе більше спонукає до навчання?
  - Слова вчителя ("Молодець!", "Добре!")

Бали (1 — найкраща, 6 — найгірша)

Обидва способи

7. У якій школі вчитель справедливіше оцінює твої досягнення?

В українській

У німецькій

В обох однаково

8. Чи пояснюють учителі, за що ти отримав таку оцінку або похвалу?

Так

Іноді

Ні

9. Чи питає вчитель тебе, як ти сам(а) оцінюєш свою роботу, і як ти до цього ставишся?

Так, і мені це подобається

Так, але я не знаю, що відповісти

Ні, вчитель не питає

10. Якби ти міг придумати свій спосіб оцінювання, який би він був?

Дай коротку

відповідь: \_\_\_\_\_

---