

Костюченко О.В.

Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського

Бриль М.М.

Київський національний університет культури і мистецтв

ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЯК ІНСТРУМЕНТ РЕГУЛЮВАННЯ ДИНАМІКИ ПЕРЕЖИВАННЯ СТУДЕНТАМИ ТРИВОГИ

У статті розглядаються психологічні особливості впровадження широкої системи формульованого оцінювання у вищій школі. Зазначено, що навчальна діяльність є основним джерелом виникнення у студентів ситуативної тривожності, та навзворот – інтенсивне переживання тривоги, дезадаптація дезорганізує навчальну діяльність. Мета полягає в аналізі психологічних аспектів формульованого оцінювання у вищій школі як інструменту регулювання переживання студентами тривоги. Акцентовано на психологічній «екологічності» формульованого оцінювання, особливо в умовах дистанційного навчання. Визначено тривогу як схильність переживати емоційне хвилювання в стані підвищеної загрози невідповідності між реальними можливостями студента і силою його потреб у когнітивно-навчальному процесі, зокрема у невизначених ситуаціях «календарних» сесійних випробувань – залків та сесій. З'ясовано, що для зниження рівня інтенсивності тривоги в навчальній діяльності, доцільним є не лише застосування дидактичних форм, технологій і заходів проведення навчальних занять, дотримання певних вимог формального оцінювання, а й впровадження системи завдань на самооцінювання-усвідомлення власних обмежень і ресурсів, результатів когнітивно-навчальної діяльності, налагодження зворотнього зв'язку між студентом і викладачем для формування між ними довіри. Обґрунтовано психологічну роль формульованого оцінювання у формуванні потреби студентів в отриманні актуальних знань, вмінь і навичок у творчо-перетворювальній навчальній діяльності, заснованій на рефлексії здобутків, оцінці результатів, усвідомленні власного потенціалу. Представлено систему різнорівневих завдань і вправ: тілесно-орієнтованих, рефлексивних, творчих, раціонально-когнітивних, проєктувально-репрезентативних, релаксаційних й адаптивних для формування та розвитку здатності до самооцінювання-усвідомлення результатів когнітивно-навчальної діяльності. Наукова новизна полягає у виявленні взаємозв'язку, функціональної пов'язаності між собою, взаємозумовленості системи формульованого оцінювання та психологічного регулювання виникнення та динаміки переживання студентами тривоги під час навчання у вищій школі.

Ключові слова: навчальна діяльність, освітня взаємодія, формульоване оцінювання, тривога, ситуативна тривожність.

Постановка проблеми. Останнім часом проблема оцінювання якості освіти знаходиться в постійному фокусі уваги викладацької спільноти: від початкової до вищої ланки. Однак сума знань, яка раніше була мірилом якості освіти, сьогодні вже не виступає її основним критерієм. Організація процесу навчання бере за свій орієнтир концепт «навчання протягом життя» та саме адаптацію отриманих знань, вмінь та навичок, які людина може застосовувати у власній діяльності. Також освіта пов'язана ще з одним – психологічним аспектом теми оцінювання – проблемою проявів ситуативної тривожності як однієї з найрозробленіших у науці. В умовах вищої школи й

оволодіння новими спеціальностями під час підготовки до виконання складних завдань – контрольних, залків, іспитів – підвищений рівень тривожності особливо характерний для студентів. У ситуації іспиту в студентів присутні елементи стресового характеру, пов'язані з надлишком інтелектуального перенапруження, страхом, занепокоєнням від невизначеності результатів випробувань та «небезпечності» оцінки.

Зазвичай тривога для людини є нормальним захисним механізмом, який вона отримала в процесі еволюційного розвитку, і у нормі є транзиторною та контрольованою. Але, як тільки тривога стає довготривалою, вираженою за своєю

інтенсивністю, порушує соціальне функціонування та викликає неприємні фізичні (соматичні) відчуття, ми можемо говорити про тривогу як про розлад. У низці зарубіжних досліджень вказується на істотну роль невідповідності між реальними можливостями суб'єкта в конкретній ситуації і силою його потреб (В. Bloom [22], Н. Kelly [23]) у виникненні тривожності, яка визначається як: 1) комбінація станів страху (невизначеного, несвідомого (З. Фрейд), «страху очікування» (О. Чернікова), страху перед випробуванням (О. Кондаш)) з однієї або декількома іншими емоціями: гнівом, провинною, соромом, інтересом (К. Ізард); 2) невідповідна реакція на небезпеку або навіть реакція на уявну небезпеку (К. Хорні); розрив між «тепер» й «пізніше» або як «страх перед аудиторією» (Ф. Перлз); результат активності уяви, фантазії майбутнього; наслідок наявності незакінчених ситуацій, заблокованої активності, що не дає можливості розрядити збудження [1; 4; 7; 11; 17; 19]. Тривога негативно впливає на якість життя людини, порушуючи фізичне, психічне та соціальне функціонування. За даними сучасних досліджень [6; 18; 20], у багатьох людей реакції на соціальний стрес виходять за межі норми із формуванням дезадаптивних реакцій за типом невротизації (невротичні реакції), соматизації (психосоматичні розлади) та поведінкових відхилень (психопатоподібна та/чи адиктивна поведінка) із домінуванням у психічному стані людини перманентного дистресу, тривоги й депресії. У багатьох дослідженнях також підтверджується вплив таких стресів на серцево-судинну, шлунково-кишкову, неврологічну, сечостатеву, терморегуляторну систему, зміни вегетативних показників.

Тривога в контексті означеної проблеми визначається нами як схильність переживати емоційне хвилювання в стані підвищеної загрози невідповідності між реальними можливостями студента і силою його потреб у когнітивно-навчальному процесі, зокрема у невизначених ситуаціях сесійного оцінювання.

Отже, навчальна діяльність – є основним джерелом виникнення у студентів такого негативного емоційного стану як тривожність, і навпаки, інтенсивне переживання тривоги дезорганізує навчальну діяльність, яка позначається як ознака дезадаптації.

Психічні стани, як позитивні, так і негативні, впливають на хід і досягнення результатів діяльності студентів, на їх успішність, якість знань, навичок, умінь, на формування професійно важливих якостей особистості тощо [16]. Вторячи

цій думці, можна зазначити, що ситуативну тривожність викликає й оцінювальний аспект, який є складовою процесу навчання. В останні роки в умовах дистанційної організації навчання, коли майже відсутній постійний очний контакт викладача та студента, оцінювання в електронній формі мало б знизити високий рівень тривожності: немає очного контакту викладача та студента, студенти виконують переважно письмові завдання, рівень неочікування від завдань на занятті значно нижче тощо. Однак, тривожність як схильність переживати емоційне хвилювання в стані підвищеної загрози у студентів, як правило, не зникає. Їм і надалі притаманна «психологія очікування», яка впливає на загальний психічний стан: не завжди є можливість розібратися зі складними питаннями, з'ясувати власні помилки, визначити правильність розуміння навчального завдання, правильності відповіді, наприклад, у тестах, що викликає відповідний стан невпевненості у своїх силах і, як наслідок, – тривожності. Такі процеси є основою для більш широкого запровадження «формулюючого оцінювання», яке набирає оберти в системі освіти в Україні останнім часом. Його мета – виявляти «проблемні зони» та знаходити шляхи їх усунення з максимальною ефективністю, навчати студентів самостійному аналізу їх власного процесу навчання. Формувальне оцінювання є доцільним як профілактична міра й у роботі з симптомами тривожності, а також у налагодженні комунікативних фасилітаторських зв'язків між викладачами та студентами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психологічних і педагогічних досліджень особливостей студентського віку (Б. Ананьев, Ю. Куллоткін, А. Реан, Є. Степанова, В. Якунін та ін.), проблем тривожності як психічного стану, що виникає в результаті впливу ситуативних чинників (М. Амінов, М. Левітов, Т. Нежнова, А. Прихожан, О. Філіпова, Ю. Ханін, І. Пацявичус, Ч. Спілбергер, К. Ізард, Р. Лазарус та ін.), психологічних аспектів впливу оцінювання на процес навчання (П. Блек, О. Бойцова, С. Брукфілдт, Дж. Вагенгейм, Д. Жилін, Б. Коуві, Ф. Перрену та ін.), показав, що дотепер нез'ясовані певні концептуальні й емпіричні питання в цій сфері. Це обумовлює інтерес до подальшого вивчення можливостей формувального оцінювання під час навчального процесу в оптимізації психічних станів студентів.

Мета статті – аналіз психологічних аспектів формувального оцінювання у вищій школі як інструменту регулювання виникнення та динаміки переживання студентами тривоги.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Контроль є невід'ємною складовою освіти, тому що забезпечує зворотній зв'язок щодо ефективності організації, перебігу освітнього процесу та мотивування до пізнавальної діяльності студентів. Головна мета контролю: визначення якості у формі оцінки, в якій оцінка успішності студентів виступає системою показників, що відображають наявність у них об'єктивних знань, вмій та навичок, визначають ступень їх засвоєння відповідно до вимог, що висуваються навчальними програмами. Крім балу (цифри) оцінка також може включати характеристику результатів навчання, їх позитивних моментів та недоліків, емоційне ставлення [10]. Також, як зазначає Т. Канівець, основними принципами в системі оцінювання навчальних досягнень є: плановість, систематичність та системність, об'єктивність, диференційованість, відкритість (наочність).

Наразі в оцінюванні існують декілька моделей: співставлення; норми; розвитку. Їх застосовують для забезпечення основної навчальної мети: як діагностику (проводиться на початку будь-якої діяльності); як підсумковий захід (визначає рівень навчальних досягнень); як критерій норми (визначає рівень досягнень відповідно стандартів); з формувальною метою (визначає прогрес у проєктуванні студента).

В умовах вищої школи доречним стає широке застосування саме моделі розвитку – особистісно-орієнтовне оцінювання, яке допомагає оцінити прогрес і використовується для диференціації навчання. Його популярність у початковій школі «на часі», а значення в системі вищої освіти поки що є недооціненим. Формувальне оцінювання як особистісно-орієнтований тип контролю стає в умовах вищої освіти інструментом постійного зворотнього зв'язку, що забезпечує «щільний контакт» викладача зі студентами протягом усього навчального семестру та може також бути профілактичним складником виникнення тривожності під час навчальних перенавантажень в умовах університетських «точок контролю». У застосуванні системи формувального оцінювання для викладача актуальним стає добір та застосування різних форм та методів формувального оцінювання. У такій суб'єкт-суб'єктній освітній взаємодії між викладачем і студентами відбувається формування довіри як важливого складника ділової корпоративної конструктивності, в якій довіра виступає критерієм взаєморозуміння, взаємопізнання, взаємовідношення, взаємних впливів і взаємних дій. Під освітньою взаємодією ми

розуміємо особливу форму зв'язку між учасниками освітнього процесу, під час і в результаті якої відбуваються взаємні зміни (збагачення) у всіх сферах діяльності, включених в освітній процес суб'єктів: пізнавальній, емоційній та поведінковій сферах. «Динамічність освітнього процесу у закладі вищої освіти досягається за допомогою взаємодії трьох його структур: педагогічної, методичної, психологічної» [15, с. 60].

Формувальне оцінювання (formative assessment) – включає такі види оцінювання, як вхідне/попереднє, поточне та підсумкове оцінювання. Відповідно до видів формувального оцінювання цілями його є визначення навчальних потреб учнів, спонукання учнів до самоспрямування в навчанні та співробітництва, відстежування прогресу в навчанні учнів, перевірка того, як учні розуміють власне мислення, та спонукання їх до самопізнання [21, с. 130].

Як вже зазначалося, формувальне оцінювання у вищій школі на відмінок від загальноосвітньої школи не є популярним. Однак останнім часом з'являються публікації щодо застосування його переваг і в роботі зі студентами [9]. У більшості вишів застосовується кредитно-модульна система, використання якої особо нічим не регламентується та в рамках якої передбачається накопичення балів за певні види робіт у модулях – тобто за змістом воно виглядає як підсумкове. Мета формального оцінювання несе в собі своєрідну нагальність: його результати повинні негайно вказувати студенту на «... нові форми та шляхи навчання» [9, с. 289]. І тут визначальним стає не форма самого завдання, а його мета.

Відомо, що психічні стани тривожності виступають найважливішим суб'єктивним визначальним чинником успішності та продуктивності діяльності людини (Г. Абрамова, О. Андреева, Ф. Перлз, Ч. Спілбергер). На психологічному рівні тривожність відчувається як: напруга, заклопотаність, неспокій, нервозність, відчуття невизначеності, безсилля, незахищеності, невдачі, самоти, неможливості ухвалити рішення [1], на фізіологічному рівні – посилення серцебиття, частіше дихання, збільшення хвилинного об'єму циркуляції крові, підвищення артеріального тиску, зростання загальної збудливості, зниження порогів чутливості, коли раніше нейтральні стимули набувають негативного емоційного забарвлення.

У Таврійському національному університеті ім. В. І. Вернадського, Київському національному університеті культури і мистецтв, Київському університеті культури під час викладання

психологічних дисциплін: «Психологія», «Психологія управління», «Психологія творчості», «Управління особистісним розвитком», «Комплексний тренінг менеджера соціокультурної діяльності», «Психосоматика», «Психологічні основи тайм-менеджменту» нами впроваджено систему психологічного інструментарію – самостійні завдання у формі тестів, письмових робіт, індивідуальних домашніх завдань, анкет, психологічних методик і вправ. Вони мають на меті під час формувального оцінювання: виявити чинники (когнітивні, афективні, мотиваційні, соціальні, особистісні) оптимізації психічних станів (зокрема, зниження тривожності) у навчально-пізнавальній і комунікативній діяльності студентів, обумовлюючи так ефективність та якість їх освіти. Студенту важливо отримати перевірену роботу з коментарями викладача, причому обсяг коментаря не має значення, під час такого «зворотнього зв'язку» знижується вага безпосередньо балів, зміщуючи фокус уваги на зміст самого навчання.

У навчально-комунікативній діяльності нами використовуються такі типові моделі оцінювання та самооцінювання актуальних психічних станів у студентів, підсилення чи зниження рівня тривожності під впливом соціальних, психологічних факторів, особистісних властивостей: 1) метод поперечних зрізів (психічні і тілесні характеристики вимірюються одночасно за допомогою статистичних процедур); 2) лонгітюдний метод (на різних етапах дослідження); 3) експеримент (виявлення причинно-наслідкових відносин); 4) оцінка ефективності (якщо психологічна інтервенція, спрямована на вирішення конкретної проблеми, була ефективною, наприклад, покращився стан здоров'я, змінилася поведінка, отже, ця проблема може розглядатися як етіологічний фактор, проблема); 5) нарративний аналіз (особливостей усної розповіді, певного ланцюжка (структури) дій: особистісний сенс, який конструюється та передається при його посередництві; вплив, який він чинить на аудиторію; вплив, який він відчуває з боку аудиторії); 6) фокус-групи (вивчення уявлень, характерних для будь-якої соціальної групи) [12]; з метою верифікації здорової тривоги, тривожних реакцій використовуємо класифікаційні критерії Міжнародної класифікації хвороб-10, DSM-5 та певний алгоритм тестування: шкала самооцінки тривоги; чотиривимірний опитувальник для оцінки дистресу, депресії, тривоги та соматизації 4DSQ; шкала тривоги Гамільтона тощо.

Одним із прикладів шкалювання є самооцінювання студентами (вибір за альтернативними

станами) власного актуального психічного стану переживання очікування неблагополуччя, передчуття загрози як маркера інтенсивності психологічного адаптаційного процесу. Підвищення рівня тривожності – початковий етап формування невротичних порушень. Так, збільшення рівня тривожності відбувається зазвичай неусвідомлено, формуючи несприятливий психологічний імпульс, заряд, який потім реалізується в місці найменшого опору, найменшого благополуччя в організмі в психологічній чи соматичній сфері. Високі показники за шкалою характеризують стан як тривожний, депресивний, пригнічений, вразливий.

За результатами попередніх досліджень було з'ясовано, що більшість студентів не готові до поточного навантаження в навчальному закладі, тому його організація вимагає ретельного планування, своєчасного інформування та підтримки як куратора, з одного боку, так і викладача з фаху, з іншого. Значна кількість студентів відчуває труднощі в плануванні й організації часу, діяльності, що вимагає спеціально організованих знань і умінь. Недосконалість складного розкладу та навчального навантаження, що відрізняються від шкільного, також додають негативу до адаптаційних труднощів [3, с. 107].

Тому, незважаючи на те, що навчально-виховний процес у вищій школі значною мірою спирається й на репродуктивні методи, перспективними залишаються психодидактичні, виховні технології проблемного, інтерактивного (полідіалогічного) навчання та виховання, які розвивають самостійність, впевненість, творчість та відповідальність особистості [3, с. 110].

Зрозуміло, що акценти під час вивчення навчальних дисциплін переносяться на сам процес пізнання, ефективність якого залежить не тільки від пізнавальної активності студента, але й від дидактичних форм, технологій і заходів проведення навчального заняття: обґрунтування доцільності, перспектив, можливостей обраної професійної діяльності; точне формулювання мети навчальної дисципліни, теми; визначення очікуваних змін у когнітивній сфері розвитку особистості студента; якісне проектування контенту навчальної дисципліни, комфортного з точки зору закономірностей людського сприйняття, уваги, пам'яті, розумових операцій тощо; проблемне навчання у взаємодії і співтворчості; аналіз успішності та колективних досягнень, неуспішності у конкретних питаннях і шляхів її подолання, узагальнення нових знань та їх безпосереднє практичне

застосування, означення практичних результатів, яких маємо надалі досягти [12].

Викладачам, які активно починають впроваджувати систему формуального оцінювання, слід дотримуватись таких вимог [9, с. 289]: знайома для студента форма завдання (*приклади авторів*: психологічне есе, виконання тесту з власним інтерпретуванням за даними опису діагностики, метафоричні вправи тощо); неперервність оцінювання (у робочій програмі може зазначатися досить щільне тематичне планування, в ідеалі оцінювання має проводитися не в фіналі вивчення модуля, а наприкінці теми – для розуміння засвоєння та порівняння з результатами власного попереднього опанування); негайність оцінювання та доступність інформації щодо оцінки для планування навчальних дій (в умовах дистанційного навчання доцільні інструменти навчальної платформи Moodle, онлайн-консультації, відгуки за допомогою обміну інформаційними повідомленнями в чатах у соціальному месенджері «Telegram»); оцінюванню підлягає не результат, а стратегія міркування.

Зважаючи на власний досвід, ефективною є система завдань/видів діяльності в контексті формуального оцінювання, в яких після виконання передбачено самооцінювання-усвідомлення результатів за певними критеріями, визначеними і прийнятими в груповому обговоренні між викладачем і студентами, та/або зіставлення за рівнями: «бажаний-реальний», «теперішній-минулий», «високий-низький», «адекватний-завищений-занижений», а саме:

– тілесно-орієнтовані, рухові вправи: «Континуум усвідомлення», «Психосоматична карта тривоги» й ін.;

– рефлексивні: підготовка професійного резюме на заміщення посади; «Щоденник креативності», зовнішня експертиза роботи іншого студента; звіт за результатом самоспостереження «Мій план розвитку креативності на рік», «Я завершую курс і головне, що я зрозумів...»;

– творчі: індивідуальний (аналогії, інверсії, ідеалізації), колективний («Мозковий штурм», «Конференція ідей», «Колективний блокнот»), творчий пошук і його активізація («Контрольні запитання», «Фокальні об'єкти», «Морфологічний аналіз», «КАРУС») [14];

– раціонально-когнітивні: відпрацювання технік саногенного та позитивного мислення «Ваша реакція на стрес», «Логічні рівні стресу», «Ваш основний стан», «Сократівський діалог», «Декастрафізація», «Переформулювання», «Перевірка

гіпотези», «Планування діяльності»; асертивні [2]: «Заїжджена платівка»; «Перманентна відмова», «Прохання про послугу», «Прийнятний компроміс», «Асертивна критика», «Згода», «Банк досягнень», «Впевненість і ситуація», «Визначення пріоритетів», «Мій продуктивний час»;

– проєктувально-репрезентативні: презентація власного портфоліо фахівця (психолога/менеджера/моделі/байєра/фешн-журналіста), написання статті до власного фешн-блогу, інтерв'ю з представником професії, проєкт стартапу та його презентація; реалізація сукупності процедур постановки завдань, генерації варіантів їхнього вирішення, вибору, оптимізації, прийняття рішень на основі технології формулювання розумних цілей («SMART», «Закон десяти W», моделі «GROW», «SPIN», «TOTE», різноманітні модифікації колеса життєвого балансу, шкалювання, визначення особистих пріоритетів, пошук і аналіз можливостей для подолання труднощів «Т-модель» тощо);

– релаксаційні й адаптивні («Приємні спогади», «Емоційна гімнастика», «Заземлення», «Скинь зайве», «Воскова фігура», «Кімната відпочинку»), метафоризація (потреб, станів, проблем, ресурсів тощо), візуалізація («Коло сили», «Поплавець в океані», «Внутрішній голос», «Подорож»), гештальт-техніки усвідомлення потреб («Техніка двох стільців», «Тривога й усвідомлене дихання» [13]), кінезіологічні прийоми і техніки тощо.

Висновки і подальші перспективи дослідження. Теоретичний аналіз психологічних аспектів формуального оцінювання у вищій школі дозволив зробити такі висновки:

1) тривога як схильність переживати емоційне хвилювання в стані підвищеної загрози обумовлена невідповідністю між реальними можливостями студента і силою його потреб у когнітивно-навчальному процесі, зокрема у невизначених ситуаціях «календарних» сесійних випробувань – заліків та сесій;

2) для того, щоб знизити рівень інтенсивності тривоги, яка порушує соціальне функціонування студентів у навчальній діяльності, дезорганізує її та викликає психосоматичні розлади, доцільним є не лише застосування дидактичних форм, технологій і заходів проведення навчальних занять, дотримання певних вимог формального оцінювання, а й впровадження системи завдань на самооцінювання-усвідомлення власних обмежень і ресурсів, результатів когнітивно-навчальної і комунікативної діяльності, налагодження

зворотнього зв'язку між студентом і викладачем для формування між ними довіри;

3) психологічний супровід формувального оцінювання в системі сучасних технологій навчання у виші сприяє активізації освітнього процесу, перетворенню навчальних знань у професійні вміння, викликає потребу студентів в отриманні нових знань, формуванні актуальних вмінь і навичок під час творчо-перетворювальної навчальної діяльності, заснованій на рефлексії здобутків, оцінці результатів, усвідомленні власного потенціалу.

Отже, найуспішніше формувальне оцінювання реалізується тоді, коли актуалізуються креативність, творче мислення, передбачення й інтуїція у вирішенні когнітивно-навчальних проблем, у

доборі ефективного рішення з урахуванням особливостей реальної ситуації, в умовах браку інформації і дефіциту часу.

Наукова новизна полягає у виявленні функціональної взаємопов'язаності, взаємозумовленості системи формувального оцінювання та психологічного регулювання виникнення та динаміки переживання студентами тривоги під час навчання у вищій школі.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в поглибленому вивченні особливостей застосування різних психотехнологій саморегуляції ситуативної тривожності студентів в умовах контролю й оцінювання результатів навчальної діяльності, зокрема в сесійний період.

Список літератури:

1. Абрамова Г. С. Практическая психология. Москва: Академический Проект; Трикста, 2005. 496 с.
2. Бриль М. М. Психологічний аналіз проблеми асертивності та ціннісних орієнтацій студентської молоді в процесі адаптації у ВНЗ. *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. праць Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля. Луганськ : Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2014, 2 (34). С. 82–86. URL: <http://tppjournal.com.ua/contents/n2y2k14folder/n2y2k14a13.html>
3. Бриль М. М. Соціально-психологічні фактори адаптивних стратегій поведінки та формування ідеальних образів у студентській молоді / *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. праць Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля. Луганськ : Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2014, 1 (33). С. 103–110. URL: <http://tppjournal.com.ua/contents/n1y2k11folder/n1y2k14a14.html>
4. Варій М. Й. Психологія особистості. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
5. Веремей Є. Р. Використання формуючого оцінювання в електронному навчальному курсі. *Open educational e-environment of modern University*, 2019, 6. С. 90–100.
6. Галієва О. М. Психологічні аспекти прояву ситуативної тривожності студентів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»* : зб. наук. праць, 2017, 2 (3). С. 26–31.
7. Изард К. Е. Психология эмоций. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 464 с.
8. Илюхин А. Развитие совладающего поведения в юношеском возрасте : первичный, вторичный академический контроль и копинг-стратегии (на материале экзаменационного стресса). *Вестник ТГУ*. 2011, 8. С. 145–152.
9. Калініна І. М. Формувальне оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти. *Грааль науки*, 2021, 5. С. 285–290. <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/grail-of-science/article/view/13126/12063>
10. Канівець Т. М. Основи педагогічного оцінювання. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. 102 с.
11. Кондаш О. Хвилювання: страх перед випробуванням; пер. із словацької В. І. Романець. Київ : Радянська школа, 1981. 170 с.
12. Костюченко О. В. Психолого-педагогічні складові в системі сучасних технологій навчання у виші. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії* : XXX Міжн. наук.-практ. інтернет-конф. Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 30 вересня 2020 р. <http://conferences.neasmo.org.ua/uk/conf/80>
13. Костюченко О. В. Психосоматика: психологічні аспекти досліджень. *Інноваційні наукові дослідження у сфері педагогічних та психологічних наук*: міжн. наук.-практ. конференція м. Київ, ТНУ, 1–2 жовтня 2021 р. Київ: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2021.
14. Костюченко О. В. Творчі складові прийняття управлінських рішень у системі креативного менеджменту. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ : Фенікс, 2018, 12 (24). С. 110–119.
15. Лашко О. В. Психологічні чинники розвитку довіри до викладача у студентів технічного університету : ... на здобуття ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / Національний технічний університет «Київський політехнічний університет імені Ігоря Сікорського», 2021. 291 с. : URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/40828/1/Lashko_dys.pdf.
16. Левитов Н. О психических состояниях человека. Москва : Педагогика и психология, 1998. 380 с.
17. Фрейд З. Психоанализ и детские неврозы. Санкт-Петербург : Алетей, 2000. 296 с.
18. Хаустова О. О. Психосоматичний підхід до проблем здоров'я. *Лікарю-практику*, 2019; 4 (1), С. 132. DOI: 10.32471/umj.1680-3051.132.160744.

19. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. Москва : Айрис Пресс, 2004. 464 с.
20. Чабан О. С., Хаустова О. О., Асанова А. Е. та ін. Практична психосоматика: діагностичні шкали. Київ, Медкнига, 2019. 112 с. DOI: 10.32471/umj.1680-3051.132.160744
21. Щербак О. І., Софій Н. З., Бович Б. Ю. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень. Івано-Франківськ : «Лілея НВ», 2014. 136 с.
22. Bloom B. C. Human Characteristics and School Learning. New-York, 1976. P. 98–113.
23. Kelly H., Michela L. L. Attribution theory and research. *Am. Rev. Psychol.* 1980, 31. P. 457–501.

Kostiuchenko O.V., Bryl M.M. FORMATIVE ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION AS A TOOL FOR REGULATION OF DYNAMICS OF STUDENTS' ANXIETY EXPERIENCE

The article considers the psychological features of the introduction of a broad system of formative assessment in higher education. It is noted that educational activities are the main source of students' situational anxiety, and vice versa – intense feelings of anxiety, maladaptation disrupts educational activities. The aim is to analyze the psychological aspects of formative assessment in higher education as a tool for students' anxiety regulation. Emphasis is placed on the psychological "environmental friendliness" of formative assessment, especially in the context of distance education. Anxiety is defined as the tendency to experience emotional excitement in a state of increased risk of mismatch between the real capabilities of the student and the strength of his/her needs in the cognitive learning process, in particular in uncertain situations of "calendar" session tests. It was found that to reduce the level of anxiety in educational activities, it is advisable not only to use didactic forms, technologies and activities of training, compliance with certain requirements of formal assessment, but also to implement a system of tasks for self-assessment, self-awareness of students' limitations and resources, cognitive learning activities, establishing mutual relations between the student and the teacher to build trust between them. The psychological role of formative assessment in the formation of students' needs for new knowledge, skills and abilities in creative and transformative educational activities based on the reflection of achievements, evaluation of results, awareness of their own potential is substantiated. A system of multilevel tasks and exercises is presented: body-oriented, reflective, creative, rational-cognitive, design-representative, relaxation and adaptive for the formation and development of the ability to self-assessment, self-awareness of the results of cognitive learning activities. The scientific novelty is to identify the relationship, functional interconnectedness, interdependence of the system of formative assessment and psychological regulation of the occurrence and dynamics of students' anxiety in higher education.

Key words: educational activity, educational interaction, formative assessment, anxiety, situational anxiety.