

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

На правах рукопису

**ЗВАРИЧ ІРИНА МИКОЛАЇВНА**

УДК 378.091.321-047.44(73)«19/20»

**ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США  
(друга половина ХХ – початок ХХІ століття)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Науковий консультант доктор  
педагогічних наук, професор  
А.А. Марушкевич

Київ – 2015

## УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

|          |   |
|----------|---|
| ДУ – ВШЕ | – Державний університет вищої школи економіки (Російська Федерація)   |
| ЄДТ      | – єдине державне тестування   |
| AAUP     | – American Association of University Professors’ – Американська асоціація викладачів університетів (надає академічні свободи і довічні контракти професорам-тенюре) |
| ARRA     | – American Recovery and Reinvestment Act або Recovery Act – Американське Відновлення і реінвестаційний закон (2009)   |
| CSUSM    | – California State University San Marcos – Університет Сен Маркос штату Каліфорнія  |
| DeSeCo   | – Definition and Selection of Competence. Theoretical and Conceptual Foundations – Визначення й вибір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади            |
| ETS      | – Educational Testing Service – служба тестування освіти  |
| NES      | – Nintendo Entertainment System – система розваг Нінтендо   |
| Ed.D.    | – Doctor of Education – доктор освіти   |
| M.A.     | – Master of Art – ступінь магістра мистецтва  |
| M.B.A.   | – Master of Business Administration – ступінь магістра адміністратора бізнесу   |
| M.S.     | – Master of Science – ступінь магістра у сфері технічного обслуговування  |
| Ph.D.    | – Doctor of Philosophy – доктор філософії   |
| U of L   | – University of Louisville – Університет Лусвілла   |
| UNMG     | – University of New Mexico of Gallup – університет Нью-Мексико у місті Геллап (США)   |
| UMD      | – University of Minnesota-Duluth – університет Міннесота-Даллас   |
| USF      | – University of Central Florida – університет Центральної Флорида   |
| IHE      | – Institutions of Higher Education – вищі навчальні заклади   |
| IBSTPI   | – International Board of Standards for Training, Performance and Instruction – Міжнародний департамент стандартів навчання, досягнень та освіти                     |

|        |   |
|--------|---|
| GMU    | – George Mason University – університет Джорджа Мейсона   |
| INTASC | – Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium – Консорціум з підтримки та оцінювання викладачів-початківців штату  |
| NBPTS  | – National Board for Professional Teaching Standard – Національна Рада із стандартів у галузі професійного викладання   |
| NCATE  | – National Council for Accreditation of Teacher Education – Національна Рада з акредитації програм підготовки викладачів  |
| NSS    | – National Student Survey – Національне опитування студентів  |
| UCLA   | – University of California of Los Angeles – Каліфорнійський університет у Лос-Анджелесі   |
| SAT    | – Scholastic Aptitude Test – схоластичний тест придатності або Scholastic Assessment Test – схоластичний оцінювальний тест – стандартизований тест для вступу до коледжів у США |
| SEF    | – student evaluation of faculty – оцінювання діяльності викладачів студентами   |
| SWS    | – Sociologists for Women in Society – соціологи жіночого об'єднання   |
| NBCTs  | – National Board Certified Teachers – Національна рада дипломованих педагогів, що визнана Міністерством освіти США  |
| NDEA   | – The National Defense Education Act – Акт про національний захист освіти   |
| HEA    | – Higher Education Act – Закон про вищу освіту  |
| NAEP   | – National Assessment of Educational Progress – національне оцінювання прогресу освіти  |
| WIUU   | – Wisconsin International University Ukraine – Українсько-американський гуманітарний інститут «Вісконсінський Міжнародний Університет (США) в Україні»                          |

## ПЛАН

|  |     |
|--|-----|
| ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ.....  | 5   |
| РОЗДІЛ 1. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ).....                     | 21  |
| 1.1. Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах як предмет наукового дослідження.....                                      | 21  |
| 1.2. Історичні періоди розвитку процесу оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США.....                                | 41  |
| Висновки до першого розділу.....   | 58  |
| РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)..... | 62  |
| 2.1. Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США як педагогічна проблема.....   | 62  |
| 2.2. Педагогічні підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США.....  | 82  |
| Висновки до другого розділу.....   | 106 |
| РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ).....  | 109 |
| 3.1. Методи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США.....  | 109 |
| 3.2. Відеовідтворення в оцінюванні професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США.....  | 129 |
| 3.3. Тестування професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США.....   | 148 |
| Висновки до третього розділу.....  | 174 |

|  |     |
|--|-----|
| РОЗДІЛ 4. ПЕДАГОГІЧНЕ ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США І УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)..... | 177 |
| 4.1. Структурні складники оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США і України.....  | 177 |
| 4.2. Сучасні вимоги до оцінювання педагогічної компетентності викладачів у вищих навчальних закладах США і України.....                                      | 200 |
| 4.3. Критерії та функції оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США і України.....   | 219 |
| 4.4. Принципи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США і України.....  | 248 |
| 4.5. Стандарти оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США і України.....   | 267 |
| Висновки до четвертого розділу.....  | 287 |
| <br>   |     |
| РОЗДІЛ 5. ВИКОРИСТАННЯ АМЕРИКАНСЬКОГО ДОСВІДУ З ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ.....                        | 293 |
| 5.1. Основні тенденції розвитку оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України.....  | 293 |
| 5.2. Порівняльний аналіз оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України і США.....   | 315 |
| 5.3. Оцінювання професійної діяльності викладачів іноземної мови з урахуванням американського досвіду .....  | 341 |
| Висновки до п'ятого розділу.....   | 359 |
| <br>   |     |
| ВИСНОВКИ.....  | 364 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....  | 376 |
| ДОДАТКИ.....   | 405 |

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми дослідження.** Глобалізація, поява новітніх технологій, утвердження демократії й гуманістичних векторів поступу України зумовили розвиток особистості як основного важеля сучасного прогресу суспільства і розвитку держави. Основна роль у формуванні сучасної особистості – професіонала і громадянина – належить освіті. Освіта – основа розвитку держави. Вона є визначальним чинником наукового, культурного, економічного, політичного, соціально-економічного потенціалу нації, підґрунтям стратегічного розвитку країни, раціонального використання національних ресурсів, утвердження конкурентоспроможності країни у міжнародному співтоваристві, добробуту людей. Освіта завжди відображає інтереси суспільства та виконує його соціальне замовлення, формує суспільний попит на знання і перспективи розвитку, змінюється під впливом часових, соціальних, економічних та інших факторів.

Мета реформування освіти на нинішньому етапі – забезпечення умов для розвитку творчої самореалізації кожного громадянина, виховання покоління, здатного навчатися впродовж життя й утверджувати цінності громадянського суспільства, що зумовлює необхідність реформування вищої освіти та потребу в радикальній модернізації вищих навчальних закладів. Важливо побудувати сучасну вищу освіту в контексті цивілізаційного розвитку й міжнародних вимог до освіти ХХІ ст. Проблема якості української освіти в умовах утвердження незалежної держави нині постає як ніколи гостро. Однією з умов підвищення якості вищої освіти є підготовка педагогічних та науково-педагогічних кадрів вищої школи, їхнє професійне вдосконалення – забезпечення високого рівня професійних знань і педагогічної компетентності викладачів, які здійснюють освітній процес. Саме тому оцінювання професійної діяльності викладачів – одна із важливих складників підвищення якості навчального процесу.

Нині в Україні приділяється значна увага питанням економічної і суспільної ефективності вищої освіти, модернізації ВНЗ. Визначено пріоритети розвитку вищої освіти, здійснюється реформування освітньої галузі. Затверджено відповідні документи «Цілі розвитку тисячоліття ООН» (саміт «Тисячоліття ООН», вересень

2000 р.), «Цілі розвитку тисячоліття : Україна» (вересень 2003 р.), Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014, № 1556-VII. Україна прагне упродовж 2001-2020 років оптимізувати процеси модернізації освітньої галузі для прискореного розвитку держави і суспільства.

За сприятливих умов розвитку освітньої галузі з'являються нові підходи у розробленні методологічних основ забезпечення якості вищої освіти, у підготовці конкурентоспроможних високопрофесійних педагогічних кадрів. У вищих навчальних закладах здійснюється системна робота із забезпечення ефективного викладання навчальних дисциплін та якості процесу навчання, яка спрямована на виконання Указів Президента України від 25.06.2013 р., № 344/2013 «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», від 30.10.2010 р., № 926/2010 «Підходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні», від 04.07.2005 р., № 1013 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», від 17.04.2002 р., № 347 «Про Національну доктрину розвитку освіти», Постанов Верховної Ради України, від 05.04.2004 р., № 1443-15 «Про стан і перспективи розвитку вищої освіти в Україні», від 21.06.2001 р., № 2551-III «Про стан, напрями реформування і фінансування освіти в Україні», Постанов Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р., № 1341 (1341-2011-п) «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій», від 25.08.2004 р., № 1095 «Деякі питання запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти» (зі змінами), від 31.12.2005 р., № 1312 «Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти» (зі змінами) та від 13.12.2006 р., № 1719 «Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра», а також рішень вищих закладів освіти. Однак чинна законодавча база не завжди сприяє політиці ринкового маневрування та модернізації.

Для успішного розв'язання проблеми конкурентоспроможності національної освіти необхідно вивчати зарубіжну практику та впроваджувати кращий досвід до

навчального процесу вищої школи України. Таким інноваційним досвідом зокрема є оцінювання професійної діяльності викладачів.

Чималих успіхів у системі вищої освіти досягнуто у США. Завдяки реформам в американському суспільстві освіта дедалі стає більш відкритою та різноманітною. Особливої ваги набув процес оцінювання професійної діяльності викладачів США, до якого залучені колеги, адміністрація вищих навчальних закладів, студенти, батьки.

Оцінювання професійної діяльності викладачів США – важливий інструмент контролю та стимулювання педагогів щодо ефективності викладання навчальних дисциплін, підвищення якості навчального процесу та забезпечення освітніх послуг. Саме для успішного розвитку освіти в Україні доцільно вивчати зарубіжний досвід та впроваджувати новітні технології у навчальному процесі, враховуючи власні досягнення та надбання у діяльності вищих навчальних закладів.

Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США, зокрема, з метою поліпшення якості викладання навчальних дисциплін, підвищення вимог до навчального процесу розглядають Г. Андрущак, І. Булах, Дж Вільмут, А. Маркова, А. Марушкевич, М. Мруга, Т. Свириденко, І. Філончук, М. Ефрік (Afric M.), А. Барон (Barone A.), С. Калверік (Calveric S.), У. Кешін (Cashin W.), Е. Фіч (Fich E.), І. Лівінгстон (Livingston I.), Х. Марш (Marsh H.), Л. Роче (Roche L.), С. Шіллер (Schiller S.), Г. Стрікленд (Stricland G.), М. Зікі (Zieky M.) та ін.

Моніторинг, реформування системи вищої освіти з використанням зарубіжного досвіду США розглядають В. Андрущенко, Л. Гриневич, М. Євтух, В. Кремень, В. Кудін, М. Лещенко, В. Луговий, В. Ляшенко, Н. Мукан, Н. Ничкало, А. Олійник, С. Різниченко, С. Романова, О. Романовський, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.

Однак не варто вдаватись до механічного запозичення і копіювання зарубіжного досвіду. Необхідно переконатися у можливості адаптації цього досвіду до загальнокультурних, соціально-економічних та інституційних умов України, здійснити діагностику переваг та недоліків його впровадження, а також враховувати



традиції та досягнення у діяльності вітчизняних вищих навчальних закладів, що відповідають сучасним векторам розвитку освіти у світі.

Проведений аналіз наукових праць свідчить, що теоретичні і методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) не були предметом цілісного історико-педагогічного дослідження і компаративістики, не ставилось завдання дати всебічну характеристику теорії та практики визначення рівня якості знань педагогів, їхнього рейтингу. Поза увагою дослідників залишився історичний розвиток системи оцінювання, порівняльний аналіз педагогічних підходів, методів, прийомів, принципів, стандартів, функцій, критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України і США у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.

Аналіз наукових досліджень, що пов'язані з тематикою оцінювання професійної діяльності викладачів, переконує у наявності певних суперечностей,:

- між вимогами вищої освіти до компетентності викладачів, їхньої педагогічної майстерності і реальним професійним рівнем викладання навчальних дисциплін;

- між наявним рівнем викладацької і наукової компетентності викладачів і відсутністю об'єктивної системи оцінювання професійної діяльності педагогів;

- між необхідністю контролю якості професійної діяльності викладачів і можливостями забезпечення оцінювання рівня якості їхньої фахової придатності та компетентності;

- між наявним станом контролю за професійною діяльністю викладачів вищої школи та функціями діагностування і підходами до визначення якості професійної діяльності викладачів;

- між необхідністю якісного технічного забезпечення навчального процесу та реальним рівнем підготовки спеціаліста, його компетентністю.

Необхідність розв'язання вищезазначених суперечностей потребує вивчення зарубіжного досвіду, зокрема американського, щодо оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США. Недостатність

розроблення цієї проблеми в українській педагогіці зумовила вибір теми дисертаційного дослідження: **«Теоретичні і методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина XX – початок XXI століття)».**

Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах, як США, так й України, зумовлене проблемою забезпечення якості вищої освіти, економічними, політичними і громадськими чинниками впливу на її функціонування, пов'язано з науково обґрунтованими і практично перевіреними педагогічними засадами діагностування. В період тривалого процесу формування системи освіти правлячі кола США недостатньо звертали увагу на розвиток вищої освіти та організацію освітніх послуг, тому вона не мала належного фінансування і розвитку. Така ситуація щодо розвитку вищої освіти США тривала до середини XX ст. У другій половині XX ст. федеральний уряд країни звернув увагу на результати діагностування, оприлюднені комітетом Національного оцінювання прогресу освітньої діяльності й зосередив зусилля на більш інтенсивному розвитку американської освіти. Саме тому ми обрали **другу половину XX – початок XXI ст.** для наукового дослідження зазначеної теми.

Видатки на розвиток вищої освіти та вдосконалення системи оцінювання професійної діяльності викладачів у США почали зростати у другій половині XX ст., а саме з 1957 року, коли Радянський Союз успішно вивів на орбіту перший супутник. Ця подія спричинила бурхливу реакцію у США і набула великого академічного, економічного та політичного резонансу. Її розглядали не лише як показник розвинутих космічних технологій, а й як високий рівень викладання навчальних предметів, зокрема математики, фізики та природничих наук, у радянських вищих навчальних закладах.

Друга половина XX ст. характеризується тим, що розпочинається критика вищої освіти та стандартів досягнень у вищих навчальних закладах США, зокрема системи оцінювання. Правлячі кола висловлюють незадоволення щодо педагогічної компетентності викладачів, їхньої обізнаності та вміння викладати навчальні дисципліни. Таким чином, пріоритетними завданнями стали: вдосконалення

методів, підходів, принципів викладання навчальних предметів, підвищення якості навчального процесу, посилення вимог до процесу оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності.

Згідно з Конституцією США Уряд та Конгрес не мають права підтримувати державні навчальні заклади, оскільки вони належать до окремого штату та місцевої влади. Виникла потреба ухвалення «Закону про вищу освіту» (1965 р.) (HEA – «Higher Education Act»), який було ратифіковано і неодноразово вдосконалено у статтях щодо визначення фінансового забезпечення розвитку освіти та підвищення якості надання освітніх послуг. На фінансування вищої освіти США витрачаються значні асигнування. Упродовж ХХ ст. у США постійно зростали грошові видатки на вдосконалення вищої освіти, надання освітніх послуг, на систему оцінювання професійної діяльності викладачів, підвищення стандартів викладання навчальних дисциплін та на поліпшення навчального процесу.

У сучасному глобальному світі питання конкурентоспроможності постає як перед керівництвом вищих навчальних закладів США, так і України, зокрема якісного рівня викладання навчальних дисциплін, оцінювання педагогічної компетентності і професійної придатності кожного викладача.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Наукова робота виконувалась у межах статутних завдань Київського національного університету імені Тараса Шевченка, спрямованих на розв'язання актуальних проблем оцінювання професійної діяльності викладачів, тематики науково-дослідної роботи кафедри педагогіки факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, зокрема за темою: «Психолого-педагогічне забезпечення використання новітніх освітніх та інформаційних технологій у навчальному процесі ВНЗ» 0112u001169. Тему дисертації затверджено вченою радою факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (протокол № 3 від 24 жовтня 2013 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 9 від 26 листопада 2013 р.).

**Мета дослідження:** з'ясувати теоретичні і методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США, обґрунтувати доцільність використання позитивного американського досвіду з оцінювання професійної діяльності викладачів у ВНЗ України.

Відповідно до мети дослідження були поставлені такі **завдання:**

1. Обґрунтувати історичні періоди розвитку оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США.

2. Проаналізувати педагогічні підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США.

3. Вивчити методи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США.

4. З'ясувати теоретичні і практичні підходи до тестування професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США.

5. Визначити критерії, функції, принципи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США відповідно до її структурних складників.

6. Охарактеризувати сучасні стандарти і вимоги до оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США.

7. Здійснити порівняльний аналіз педагогічних підходів до оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України і США.

8. Розробити рекомендації щодо застосування американського досвіду оцінювання професійної діяльності викладачів у ВНЗ України.

**Об'єкт дослідження:** професійна діяльність викладачів у вищих навчальних закладах США.

**Предмет дослідження:** теорія і практика оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина XX – початок XXI століття).

**Хронологічні межі дослідження** охоплюють 1950 – 2014 рр. Нижня хронологічна межа (1950 р.) визначає соціально-економічні перетворення у повоєнні роки в США і співвіднесена із масовим упровадженням тестів з оцінювання

професійної діяльності викладачів та впровадженням стандартизованого тесту SAT (Scholastic Aptitude Test) – тест придатності або (Scholastic Assessment Test) – схоластичний оцінювальний тест, а нині це стандартизований тест для вступу до вищих навчальних закладів США, прийнятий Радою коледжів США (The US Council of Colleges) у 1947 р. Верхню межу окреслено початком XXI ст. (2014 р.), зокрема внесенням поправок до «Закону про вищу освіту» («The Higher Education and Research Reform Amendment Bill 2014»). Таким чином охоплено реформування вищої освіти США, що тривало понад півсторіччя. Упродовж цього періоду було переосмислено роль за завдання вищої освіти в американському суспільстві, результатом чого стало підвищення якості викладання навчальних предметів у вищих навчальних закладах і доведення рівня якості знань випускників США до найвищих світових стандартів.

**Територіальні межі дослідження** становлять п'ятдесят штатів США в історичній ретроспективі другої половини XX – початку XXI ст.

**Концепція дослідження.** Аналіз теоретичних і методичних засад оцінювання професійної діяльності викладачів як педагогічної проблеми, висунутої суспільно-політичними та економічними запитами і відповідно змінами освітніх парадигм, ґрунтується на таких концептуальних положеннях:

– вища освіта США є об'єктом соціально-культурного та економічного впливу;

– вища освіта США є продуктом і чинником соціально-культурного розвитку особистості, що впливає на формування американського суспільства, забезпечення освітніх послуг, підготовку кваліфікованих фахівців;

– розвиток системи педагогічного оцінювання визначає рівень якості знань, умінь, педагогічної компетентності викладачів та сприяє вдосконаленню власних методів, підходів, принципів, стандартів діагностування;

– вивчення теоретичних і методичних засад оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США ґрунтується на поняттях «evaluation» як загальної категорії педагогічного оцінювання та «assessment» – визначення якісної підготовки викладачів до процесу викладання навчальної

дисципліни, які ототожнюються з послідовною зміною завдань змістовно-методичного забезпечення, організації процесу педагогічного оцінювання, динамікою мережі вищих навчальних закладів США, фахових вимог до професійної діяльності викладачів в американських університетах;

– дослідження законодавчих змін у системі вищої освіти США ґрунтується на положенні про взаємозв'язок вищих навчальних закладів США з розвитком системи педагогічного оцінювання професійної діяльності викладачів;

– підготовка висококваліфікованих фахівців, готових до свідомої професійної діяльності в американському суспільстві, передбачає засвоєння ними певного рівня знань, умінь, навичок, що визначається життєво значущими цінностями й національною ментальністю;

– зіставлення систем оцінювання у вищих навчальних закладах США й України ґрунтується на визначенні рівня професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, фахової придатності та на порівнянні методів оцінювання, підходів, функцій, принципів, критеріїв, стандартів.

Для розкриття теми дисертації здійснено періодизацію дослідження теоретичних і методичних засад оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.), що уможливило здійснення аналізу історико-педагогічного процесу розвитку педагогічного оцінювання.

**Методологічною основою дослідження** є вихідні положення філософії про діалектичний взаємозв'язок, взаємозумовленість явищ і процесів соціально-педагогічної дійсності, про діяльнісну роль особистості в розвитку її матеріальних і духовних основ; концептуальні положення щодо проведення порівняльно-педагогічних досліджень в історико-соціальному, педагогічно-методичному контекстах. У дослідженні творчо використані принципи єдності теорії і практики, гуманізму і демократизму в освіті; законодавчі акти та нормативні документи щодо розвитку вищої освіти у США та в Україні.

У дослідженні також застосовано *науково-методичні підходи*:

– *історико-ретроспективний* з метою здійснення аналізу змісту і специфіки оцінювання педагогічної компетентності викладачів в університетах США у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст., наукового прогнозування та можливості використання зарубіжного досвіду у вищих навчальних закладах України;

– *системний* для виявлення масштабності, складності, цілісності та динаміки процесу оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.), уточнення його сутності, місця й ролі в організації освітніх послуг, з'ясування його структури і складу;

– *компаративний*, що дав змогу означити спільні та відмінні практичні основи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США й України у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.;

– *кваліфікаційний (компетентнісний, результативний)* для ідентифікації наукових педагогічних ступенів у США шляхом їх співвіднесення зі стандартами Консорціуму з підтримки та оцінювання викладачів-початківців, Національної Ради з акредитації програм підготовки викладачів та професійного викладання.

**Методи дослідження.** З метою розв'язання визначених науково-пошукових завдань та реалізації мети дослідження нами було використано комплекс взаємодоповняльних теоретичних та емпіричних методів дослідження: *аналіз джерел і матеріалів* – монографічні дослідження, публікації в періодичних виданнях, науково-методична література, теоретичне узагальнення історичних фактів, подій, явищ, першоджерел, що сприяло висвітленню теоретичних і методичних засад оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) з подальшим синтезом результатів у цілісну систему поглядів на процес удосконалення системи педагогічного діагностування; *індуктивний та дедуктивний методи*, завдяки яким було здійснено теоретичне осмислення педагогічних засад оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США другої половини ХХ – початку ХХІ ст., виявлені як загальні тенденції впровадження, так і функціонування цього процесу та його особливості; *емпірично-діагностичні методи (діалог, дискусія, спостереження, опитування, обговорення, анкетування, самооцінювання,*

*взаємооцінювання, тестування та ін.)* застосовувалися під час збирання та нагромадження інформації стосовно теми наукового дослідження, зокрема у ході вивчення законодавчих та нормативних актів у галузі освіти, інтерактивного спілкування з американськими колегами в Інтернет-мережі та отримання консультацій у Центрі Інформаційних ресурсів Посольства США в Україні; *періодизації* – для визначення етапів розвитку педагогічного оцінювання в контексті освітніх тенденцій; *предметно-хронологічної ретроспекції* – завдяки цьому методу досліджено зміни в теорії й практиці оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США у різні періоди його розвитку; *порівняльно-зіставний* – використовувався у ході зіставлення і порівняння педагогічних подій, явищ і фактів, відображених у педагогічній пресі, пов'язаних із процесом оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.). На цій підставі також з'ясовано універсальні тенденції розвитку системи педагогічного діагностування і запропоновано анкети щодо оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України.

**Теоретичну основу дисертації** склали положення та висновки зарубіжних учених і фахівців у сфері організації та надання вищої освіти в економічно розвинутих країнах світу, українських науковців і спеціалістів, які розвивають такі *теорії: взаємодії культур (полікультурність)* – Н. Гапон, М. Дубняк, Дж. Равен, С. Різниченко, Ж. Таланова, Е. Фіч (Fich E.) Дж. О'Хенлон та Л. Мортенсен (O'Hanlon J., Mortensen L.); *гендерну* – М. Грей (Grey M.) і Б. Бергмен (Bergmann B.), У. Кохен (Cohen Y.); *педагогічної комунікації* – А. Козулін, А. Марушкевич, В. Махінов, Р. Мартинова, Л. Шевченко, П. Блек (Black P.), С. Калверік (Calveric S.), С. Сесі (Ceci S.), Е. Девісон (Davison E.), Дж. Пріс (Price J), Д. Віліам (William D.), У. Вілліамс (Williams W.); *розвитку особистості* – В. Жуковський, С. Максимюк, В. Онищенко, І. Підкасистий, К. Платонов, В. Сухомлинський, Я. Ягупов, М. Бендлер (Bandler M.), У. Кешін (Cashin W.), Е. Фіч (Fich E.), В. Хелтербран (Helterbran V.); *теорія мотивації* – М. Кравченко, І. Костюченко, Н. Сорока, В. Сластьонін, М. Чінг Мок (Ching Mok M.), С. Ланг (Lung C.), С. Шіллер



(Schiller S.), М. Тейлор (Taylor M.); *формування педагогічної майстерності та компетентності* – Г. Андрушак, С. Вишнякова, Л. Волик, С. Демченко, С. Дружилов, І. Зязюн, А. Маркова, Н. Муқан, Дж. Бродер (Broder J.), Дж. Дорфмен (Dorfman J.); *педагогічного діагностування та вимірювання* – В. Андрущенко, І. Булах, О. Величко, М. Євтух, Т. Завгородня, В. Івашенко, М. Мруга, Є. Перовський, О. Рожков, Т. Свириденко, І. Філончук, Г. Хозяїнов, О. Ясев, Дж. Вільмут, С. Бібі (Veeby C.), Д. Бойд (Boyd D.), Д. Голдхабер (Goldhaber D.), Дж. Хаймен (Human J.), Л. Джекобз (Jacobs L.), Х. Ленкфорд (Lankford H.), Дж. Равен (J. Raven), Дж. Увайкоф (Wuskoff J.); *інформаційного та глобального впливу* – В. Кремень, В. Кудін, А. Олійник, О. Романовський, М. Сеал (Theall M.), *концепції інноваційних трансформацій змісту освіти на засадах компетентнісного, особистісно-орієнтовного, розвивального, історико-генетичного та інших методологічних підходів* – Н. Бібік, Н. Дічек, О. Овчарук, О. Пометун, Л. Пуховська, О. Савченко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, С. Трубачова, М. Ефрік (Afric M.), А. Барон (Barone A.), Р. Лайт (Light R.), І. Лівінгстон (Livingston I.), С. Лівінгстон (Livingston S.), Х. Марш (Marsh H.), Г. Стрікленд (Strickland G.), С. Шіллер (Schiller S.), М. Зікі (Zieky M.); *методологічні положення порівняльної педагогіки* (О. Заболотна, Т. Кошманова, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Локшина, Л. Пуховська, А. Сбруєва, К. Андерсон (Anderson K.), А. Херріс (Harris A.), Т. Хусен (Husen T.), Р. Тайлер (Tayler R.) А. Трес (Trace A.).

**Джерельна база дослідження.** У процесі наукового пошуку *опрацьовано*: законодавчі акти з питань вищої освіти США («A Bill for More General Diffusion of Knowledge» – «Закон про екстенсивне поширення знань»); «Закон про вищу освіту» (HEA – «Higher Education Act» – 1965, 1968, 1971, 1972, 1976, 1980, 1986, 1992, 1998, 2008 pp.); Указ Президента України «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.» (2013 р.), Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти» (2004 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), навчальні програми, дидактична література, проспекти вищих навчальних закладів; анотовані бібліографії; банк даних електронної документації закладів педагогічної освіти

США. Значна частина роботи виконана за сприяння Центру Інформаційних ресурсів Посольства США в Україні, Американської Ради з Міжнародної освіти (Центр освіти США в Україні) та Центру америкознавства в Україні; монографії, статті, дисертації українських і зарубіжних учених з питань педагогічного діагностування, теоретичних і методичних засад оцінювання рівня якості професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України і США, довідково-енциклопедичну літературу, періодичні видання з педагогіки та психології у США («The Chronicle of Higher Education», «Comparative Education», «Comparative Education Review», «Journal of Experimental Education», «Journal of Educational Psychology», «EDUCOM», «The Education Digest»); статистичні та аналітичні матеріали американських та інших міжнародних організацій.

**Наукова новизна і теоретичне значення** дослідження полягає в тому, що: *вперше*

– *здійснено* комплексне дослідження теоретичних і методичних засад оцінювання професійної діяльності викладачів США у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. До теоретичних засад віднесено: відповідність вимог суспільства до вищої освіти у співвідношенні до професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності; наявність ґрунтовних знань у галузі фахової підготовки викладачів; уміння викладачів використовувати максимум інформації в процесі підготовки та підвищення рівня професійної діяльності, педагогічної компетентності, знань, майстерності. Методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США досліджено: у методах, підходах, принципах щодо викладання навчальної дисципліни; діагностуванні рівня якості знань педагогів і студентів; стандартах забезпечення освітніх послуг;

– *обґрунтовано* історичні періоди розвитку оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США («переломний і творчий», «стабільність і врегулювання» «динаміка та поступ»);

– *охарактеризовано* науково-методичну тенденцію удосконалення системи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США,

зокрема, методів, підходів, функцій, принципів, критеріїв, стандартів діагностування у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.;

– *представлено* порівняльний аналіз оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України і США у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. (методи, підходи, принципи, стандарти, функції, критерії);

– *розкрито* сутність педагогічного оцінювання та застосування принципів оцінювання професійної діяльності викладачів щодо організації процесу оцінювання у вищих навчальних закладах;

– *доведено* важливість використання досвіду США і результатів наукових досліджень у вищих навчальних закладах України для забезпечення якості викладання навчальних дисциплін у вітчизняних навчальних закладах шляхом оцінювання професійної діяльності викладачів, прозорого оприлюднення результатів рейтингу педагогів, запозичення американських методів оцінювання, зокрема, відеозапису (відеовідтворення) та KWL – Знати – Хотіти – Вивчати (Know – Want – Learn), прийомів, підходів до цього процесу;

– *набули подальшого розвитку* педагогічні підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів (фахової придатності, гендерний, рейтингу оцінювання), концептуальні засади і принципи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах.

**Практичне значення одержаних результатів.** Результати дисертаційного дослідження (публікації, анкети, рекомендації щодо застосування американського досвіду оцінювання професійної діяльності викладачів) впроваджено в навчально-виховний процес під час підготовки та викладання курсів: «Комунікативні стратегії», «Практичний курс англійської мови» в Інституті філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (довідка № 42 від 28 січня 2014 р.); «Порівняльна педагогіка», кафедра педагогіки та кафедра прикладної лінгвістики Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 38 від 25 лютого 2014 р.); «Педагогіка», «Педагогіка вищої школи», кафедра педагогіки Інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 86 від 25 лютого 2014 р.); використано анкети та

рекомендації щодо створення організаційно-педагогічних умов реалізації системи діагностування якості педагогічної діяльності викладачів в Інституті філології Чорноморського державного університету імені Петра Могили (довідка № 78 від 24 грудня 2013 р.); «Історія педагогіки» та «Педагогіка вищої школи», «Методика викладання німецької мови», «Методика викладання англійської мови», «Методика викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі», у процесі оцінювання професійної компетентності викладачів на факультеті іноземних мов та немовних факультетах, на курсах підвищення кваліфікацій вчителів на факультеті післядипломної освіти Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «КНУ» (довідка № 02/02-112/3 від 24 лютого 2014 р.); впроваджено під час підготовки й проведення лекційних і семінарських занять з дисципліни «Загальна психологія», «Педагогічна психологія», підготовки до проходження педагогічної практики студентів на кафедрі загальної та соціальної психології, вікової та педагогічної психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-31/04/88 від 15 січня 2014 р.); викладання навчальної дисципліни «Методика навчання іноземних мов» викладачами Національного університету біоресурсів і природокористування України (довідка № 42 від 14 березня 2014 р.).

Матеріали наукового дослідження можуть бути використані викладачами у вищих навчальних закладах України під час викладання таких курсів: «Педагогічна психологія», «Вступ до спеціальності», «Психологічна служба в освіті», «Професійна діяльність викладачів», «Педагогічна освіта в США» та педагогічних дисциплін (порівняльної педагогіки, педагогіки вищої школи, методики викладання педагогічних дисциплін у вищій школі), а також їх доцільно застосовувати при розробці методичних рекомендацій щодо реалізації кредитно-модульного підходу до підготовки фахівців в умовах сучасного реформування системи освіти. Джерельна база дисертації може бути використана дослідниками різних галузей педагогічних знань – теорії та історії педагогіки, філософії освіти, порівняльної педагогіки, педагогічного прогнозування, теорії та методики професійної освіти.

**Апробація результатів дисертації.** Основні результати і висновки дослідження обговорювались та оприлюднювались у виступах, доповідях і

повідомленнях на наукових, науково-практичних і науково-методичних комунікаційних заходах, зокрема, *міжнародних*: «Думка й слово: традиції О. Потебні й сучасна філологічна наука (до 175-річчя О. Потебні)» (Київ, 2010); «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» (Переяслав-Хмельницький, 2011); «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» (Черкаси, 2012); *всеукраїнських*: «Етнічні виміри універсуму: мова, література, культура» (Київ, 2010); «Україна і Німеччина: мова, культура, освіта» (Кривий Ріг, 2014); *міжвузівських*: «Викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах» (Київ, 2008); «Внесок учених Київського університету в розвиток освіти, підготовку педагогічних та наукових кадрів (до 180-річчя Київського університету)» (студентська наукова конференція, Київ, 2014); *методологічному семінарі* «Методика викладання ділової англійської мови» (Київ, 2010); *звітних наукових конференціях Національної академії Служби безпеки України*: II звітна наукова конференція, присвячена 18-й річниці Національної академії Служби безпеки України (Київ, 2010); III звітна наукова конференція «Академія – провідний науковий заклад у системі Служби безпеки України» (Київ, 2011).

**Публікації.** Упродовж 2008 – 2014 років опубліковано 60 наукових, навчальних і методичних праць. Основні положення і результати дисертаційного дослідження висвітлено в одноосібному навчальному посібнику та одноосібній монографії, у 45 одноосібних статтях, з них 28 у фахових педагогічних виданнях і 4 у наукових зарубіжних виданнях та ISI & SCOPUS.

**Кандидатську дисертацію на тему:** «Педагогічні засади оцінювання знань студентів у вищих навчальних закладах США» захищено в 2008 р. за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти в Інституті педагогіки НАПН України. Положення кандидатської дисертації не використано в докторському дослідженні.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаних джерел (318 найменувань, з них 183 англійською мовою), 10 додатків, 4 таблиці. Загальний обсяг дисертації становить 436 сторінок, обсяг основного тексту – 375 сторінок.

## РОЗДІЛ 1. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

### 1.1. Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах як предмет наукового дослідження

Український термін «*освіта*» яскраво відображає суть змісту цього слова, бо (розклавши за семантичними складниками, його можна тлумачити як «вістря»...) «освіта» – це вістря, вісь життя (*visь+vita*). Освіта завжди поєднувала найважливіші досягнення триєдиної мети: пізнання таємниць природи та їх закономірностей, підготовка фахівців до корисної праці та виховання молодого покоління. І якщо порівняти український термін «освіта» з російським відповідником «*образование*» – підносити людину до певного «*образу*», «*зразка*», а також із англomовним «*education*» – вчитися і бути навченим, що в одному слові поєднує поняття освіти і виховання, то український термін є найточнішим. Але суть полягає не лише в порівнянні термінів. Важливим у вихованні молоді була, є і залишається неповторна постать педагога, яка поєднує дві могутні сили – совість і розум і сприяє удосконаленню системи вищої освіти. Однією з умов підвищення якості вищої освіти є забезпечення високого рівня професійних знань і педагогічної компетентності викладачів, що здійснюють процес обслуговування освітніх послуг, зокрема педагогічний процес оцінювання як рівня якості професійної діяльності педагогів, так і знань студентів.

Педагогічне оцінювання щодо визначення професійної діяльності викладачів та їхнього рейтингу трактується в американській літературі як «*evaluation*» та «*assessment*» [40, с. 9 – 10].

Термін «*evaluation*» розглядається як загальна категорія педагогічного оцінювання, а «*assessment*» – це визначення якісної підготовки педагогів до процесу викладання навчальної дисципліни. Джон Вільмут наголошує на тому, що «*assessment*» є частиною оцінювання «*evaluation*», тому що «*evaluation*» – систематичний процес збирання даних діагностування та їх обробки, який сприяє узагальненню отриманих результатів, зокрема, якості викладання навчальної

дисципліни та рейтингу професійної діяльності наставників [17, с. 19]. Оцінювання професійної діяльності викладачів – це низка процесів, спрямованих на визначення фахової підготовки педагога до ведення навчального процесу, його майстерності і компетентності у висвітленні навчального матеріалу та вміння спілкуватися зі студентами. Тому оцінювання педагогічної компетентності викладачів як загальна категорія має такі функції: контроль і звітування; оцінювання з метою окреслення подальшого розвитку фахівців; підвищення рівня їхніх знань [226, с. 4].

*Оцінювання професійної діяльності викладачів для контролю і звітування* здійснюється для регулювання й визначення загального впливу програми або ініціативи, сертифікації та відбору. Процес оцінювання для контролю й звітування використовують із стратегічною чи політичною метою для з'ясування результатів рейтингу викладачів, прийняття рішень і звітування на місцевому, регіональному та державному рівнях.

*Оцінювання професійної діяльності викладачів для подальшого розвитку* пов'язане з діагностуванням, що сприяє прийняттю відповідних рішень та удосконалюванню процесу навчання і може поєднувати методи кількісного та якісного забезпечення: формальні методи, спостережувальні та описово-нарративні стилі, повідомлення про досвід зацікавлених сторін [17, с. 20; 18].

*Оцінювання професійної діяльності викладачів для підвищення рівня знань* здійснюється з метою вдосконалення педагогічної компетентності, майстерності, підвищення якості висвітлення навчального матеріалу в процесі викладання навчальної дисципліни.

Отже, оцінювання як загальна категорія «evaluation» – це систематичний процес, який використовує дані результатів діагностування професійної діяльності і потребує обробки їх, передбачає винесення рішень, з'ясовує їх цінність, використовує критерії судження і зумовлює прийняття рішень: удосконалювання, відбору, сертифікації та звітування [17, с. 20].

Процес оцінювання професійної діяльності викладачів тісно пов'язаний з процесом навчання і виховання студентів, тому його можна вважати формувальним і підсумковим. *Формувальне оцінювання професійної діяльності викладачів* – це

процес пошуку нових засад у діагностуванні та обробці результатів рейтингу педагогів, які можуть використовуватись для визначення якості навчального процесу та обслуговування освітніх послуг у вищій школі.

Формувальне оцінювання професійної діяльності викладачів може бути: частиною ефективного планування щодо складання анкети «Викладач очима студентів», зосередженого на тому, як висвітлити навчальний матеріал у процесі його викладання; основою визначення особливостей орієнтації навчального процесу в аудиторії (assessment system). Підсумкове оцінювання професійної діяльності викладачів містить: сертифікацію індивідуальних досягнень педагога, забезпечення інформацією для службового підвищення, з'ясування результативності рейтингу педагога, отримання інформації, необхідної для контролю і звітування.

Українська дослідниця І. Булах визначає оцінювання як «evaluation» – процес формування висновків на основі порівняння кількісних показників, отриманих із різних джерел, із певними стандартами і який здійснюється для вдосконалення програм навчання. На її думку, оцінювання як «assessment» – це процес обробки результатів оцінювання, систематизація, аналіз, узагальнення тощо. Вимірювання, – стверджує дослідниця, – це процес присвоєння числового значення певній якості особи відповідно до її кількісного вияву із застосуванням чітко виражених правил вимірювання [13; 14, с. 11].

В американській літературі щодо визначення якості стану освіти вживається і термін «monitoring». У перекладі з англійської мови він означає «контроль», «відстеження» і вживається переважно для вивчення якості стану освіти, фахової підготовки викладачів. Моніторинг передбачає систематичне збирання показників якості освіти, рейтингу вищого навчального закладу, професійної діяльності викладачів, щоб забезпечити освітні послуги і впливати на систему керування й контролю. Отож моніторинг передбачає застосування зазначених показників, щоб сформулювати оцінне судження як до рейтингу ВНЗ, так і професійної діяльності викладачів з метою підвищити якість забезпечення освітніх послуг, зокрема, навчального процесу.



Український учений В.І. Ляшенко зазначає, що моніторинг в освіті – це система заходів щодо збирання, опрацювання, аналізу та поширення інформації з метою вивчення й оцінювання стану функціонування певного суб'єкта освітньої діяльності чи освітньої системи загалом та прогнозування їх розвитку на основі аналізу одержаних даних і виявлення тенденцій та закономірностей [83, с. 26]. На думку В.І. Ляшенка, освітній моніторинг спрямований як на результат освітньої діяльності, так і на сам процес, який спричинив такий результат, тобто навчання, виховання, викладання, управління, ресурсне забезпечення тощо [83, с. 23].

Таким чином, *моніторинг вищої освіти характеризується* стандартами спостереження за освітнім процесом, оцінкою та прогнозуванням його перспективного стану в полі функціонування освітніх інституцій, систем освіти. Моніторинг передбачає систематичне збирання показників якості освіти, рейтингу вищого навчального закладу, професійної діяльності викладачів, щоб забезпечити освітні послуги і впливати на систему керування й контролю. У системі педагогічного оцінювання моніторинг розглядається як результат навчальної діяльності студентів та фахової підготовки викладачів.

Американський дослідник Р.У. Тайлер (Tayler Ralph W.) здійснив моніторинг знань студентів на різних курсах в університеті Огайо (Ohio State University). Учений порівняв результати досягнень студентів університету з результатами студентів вищих навчальних закладів інших штатів та країн, зокрема колишнього СРСР. Як керівник комітету Національного оцінювання прогресу освіти (NAEP – National Assessment of Educational Progress) він дослідив якість системи освіти оцінювання освітніх процесів і створив комітет, який надавав щорічні дані про навчальні досягнення студентів у вищих навчальних закладах США. Згодом Р.У. Тайлер здійснив порівняння навчальних програм і планів та зумів вплинути на якість обслуговування вищої освіти, оскільки у період формування вищої освіти США федеральний уряд недостатньо приділяв уваги розвитку системи освіти, зокрема педагогічному оцінюванню та викладанню точних наук у вищих навчальних закладах. Дослідник детально зупинився на тому, що навчальні програми та плани повинні бути логічними, послідовними і постійно оновлюватись,

оскільки посилюються вимоги до викладання навчальних предметів та системи оцінювання. На його думку, викладачі та працівники адміністрації вищого навчального закладу мають проводити стільки часу на вивчення програм та навчальних планів, скільки вони затрачають його на оцінювання рівня знань студентів [298]. Учений наголосив на тому, що варто детально і професійно вивчати та аналізувати навчальну документацію, зокрема, навчальну програму та план, бо саме ці документи покладено в основу організації навчального процесу. Однак від того, скільки буде затрачено часу на перевірку та вдосконалення навчальних програм і планів, рівень якості знань студентів не зміниться. На стан якості навчального процесу та його організацію можуть вплинути професійність педагога, його фахова підготовка. Тому у вищих навчальних закладах США почали здійснювати порівняння досягнень студентів, визначати рівень професійної підготовки викладачів і посилювати вимоги до навчального процесу, зокрема, до викладання навчальних дисциплін.

Проте в період формування освіти правлячі кола США недостатньо уваги звертали на розвиток вищої освіти та організацію освітніх послуг, тому вона не мала належного фінансування і розвитку. Така ситуація щодо розвитку вищої освіти США тривала до середини ХХ ст. У другій половині ХХ ст. федеральний уряд країни звернув увагу на результати діагностування, оприлюднені комітетом Національного оцінювання прогресу освіти, і вплинув на інтенсивний розвиток американської освіти. Саме тому ми обрали **другу половину ХХ – початок ХХІ ст.** для наукового дослідження теми: **«Теоретичні і методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США».**

На корінні зміни в освіті США та інтенсивний її розвиток вплинули досягнення інших країн з розвитку вищої освіти та важкої промисловості. Здобутки вчених у космічній сфері колишнього Радянського Союзу спонукали федеральний уряд США до підвищення рівня розвитку освіти в державі, зокрема вищої освіти. Правлячі кола США були шоковані успішними досягненнями СРСР у галузі важкої промисловості та економіки, запуском першого штучного супутника Землі 4 жовтня 1957 р., запуском другого супутник з собакою Лайка на борту в листопаді 1957 р., в

травні 1958 р. – третім, а 12 квітня 1961 р. першим польотом у космічний простір Ю.О. Гагаріна. Всі ці події змусили федеральний уряд США посилити фінансування освіти у своїй країні та розпочати реформування вищої освіти. У результаті збільшилася кількість навчальних закладів у США та зріс кількісний показник студентів загалом.

Президент США Дуайт Девід Ейзенхауер (Dwight David Eisenhower) запровадив вивчення досвіду радянських викладачів. Згодом Дж. Кеннеді (Джон Фітцджеральд Кеннеді (John Fitzgerald Kennedy відомий також як John Kennedy) у своїй доповіді зазначив, що американці повинні вчити фізику, бо їм доведеться вивчати російську мову. Дж. Кеннеді звернув особливу увагу на досягнення в освіті колишнього СРСР, зокрема, на підготовку кваліфікованих фахівців. Саме тому він створив комісію щодо вивчення досвіду роботи радянських педагогів. У цей період було здійснено переклад на англійську мову кращих радянських підручників з математики, фізики, хімії, за якими розпочали навчатися американські студенти.

Американський дослідник А.С. Трес (Trace Arthur S.) у своїй монографії «Що знає Іван і чого Джоні не знає», опублікованій у 1961 р. («What Ivan Knows That Johnny Doesn't» 1961 р.), порівняв викладання навчальних дисциплін, зокрема історії, географії, іноземної мови та точних наук у радянських навчальних закладах та американських. Він зазначив, що рівень знань студентів США з цих предметів дуже низький, і не лише порівняно з досягненнями радянських студентів, але й з будь-якими стандартами [297]. На його думку, правлячим колам США варто звернути увагу на якість викладання навчальних дисциплін у навчальних закладах, бо рівень знань американських студентів поступається рівню опанування точних наук та науковим досягненням іншої держави. Оскільки викладання навчальних дисциплін у навчальних закладах США залишається на низькому рівні, американські студенти відстають у вивченні точних наук. А.С. Трес стверджував, що уроки прогресу в космічній сфері сприяли реформуванню вищої освіти США як у системі навчання, так і в педагогічному оцінюванні [297].

Американський учений А.Дж. Херріс (Harris A.J.) висвітлює своє бачення щодо того, «чому американський Джоні (студент) знає менше ніж російський Іван».

На його думку, основною причиною є те, що в радянських навчальних закладах в основу навчальної програми покладено вивчення точних наук, зокрема фізики, математики, біології, рідної мови, а в американських – простота і цікавість викладу гуманітарних курсів. А.Дж. Херріс вважає, що треба посилити вимоги до викладання навчальних предметів, зокрема з технічних наук, та зменшити кількість студентів на одного викладача, оскільки на одного педагога в колишньому СРСР припадало 17 студентів, а в США – 41 [212].

У 1958 р. правлячі кола США створюють Центр порівняльної педагогіки з метою вивчити досвід інших країн для того, щоб вдосконалити навчальні програми, методи та підходи до викладання навчальних дисциплін як у школах, так і у вищих навчальних закладах. Директор цього Центру К.А. Андерсон (Anderson K.A.) запропонував детально порівняти світові системи освіти, зокрема, викладання навчальних предметів з використанням емпіричного вимірювання та досягнення студентів. Як зазначає американський дослідник Т. Хусен (Husen T.), порівняння світових систем освіти надасть можливість вдосконалити американську систему освіти та педагогічного оцінювання, зокрема, визначення рівня якості знань студентів і професійної діяльності викладачів [224]. Думка вченого заслуговує на увагу, бо для того, щоб почати реформування освіти та внести відповідні зміни до системи навчання та педагогічного оцінювання як студентів, так і викладачів, важливо вивчити досвід інших країн та стан якості освіти в цих державах. Таким чином, пріоритетними завданнями освіти США постають: удосконалити методи та підходи до викладання навчальних предметів і, безумовно, посилити вимоги до викладання навчальних дисциплін та професійної підготовки педагогів, якісного програмного забезпечення вищої освіти, зокрема процесу навчання. Саме тому Національний інститут освіти США створює комісію з дослідження стану якості вищої освіти. Ця комісія дослідила стан вищої освіти США і виклала наукові рекомендації в доповіді «Проблеми в процесі навчання» («Problems in the process of studies»), вказавши на низький рівень фахової підготовки викладачів. Отож перед правлячими колами США постає проблема кваліфікованої підготовки викладачів,

їхньої готовності до викладання навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах, яку визначають шляхом педагогічного оцінювання.

Результати оцінювання професійної діяльності викладачів, опубліковані у звіті уряду США «Нація в небезпеці» («A Nation at Risk»), змусили правлячі кола серйозно замислитись над якістю освіти в державі. У цьому звіті зазначалось про низький рівень знань студентів та якість підготовки професорсько-викладацького складу, тому уряду США необхідно взяти під контроль фінансування освіти та її видатків, оскільки постала проблема якісного забезпечення освітніх послуг [146]. *Отже, політика уряду США щодо якості вищої освіти змінилась від простого фінансування освітніх потреб на якісне забезпечення освітніх послуг, зокрема, модернізації вищих навчальних закладів та якості навчального процесу.*

А. Кохен (Cohen A.) досліджує проблему якісного забезпечення освітніх послуг США, зокрема, оцінювання професійної діяльності викладачів студентами та статистичні дані результатів рейтингу педагогів. На думку А. Кохен, рейтинг викладачів у процесі оцінювання залежить від професійно сформульованих запитань в анкеті для студентів, які висловлюють свою думку і впевнені в тому, що їхні побажання врахують у процесі викладання навчальних дисциплін [172, с. 331]. Для поліпшення навчального процесу необхідно враховувати побажання студентів, експертів та потреби держави, зокрема, необхідність професійного забезпечення фахівців у різних галузях виробництва та модернізації навчальних закладів. Професорсько-викладацький склад є інтелектуальним потенціалом вищого навчального закладу, від компетентності якого залежить рівень здобуття студентами знань, умінь, навичок, що сприяє їхньому інтелектуальному розвитку, формуванню в них здатності швидко реагувати на економічні та політичні зміни в суспільстві.

Оцінювання професійної діяльності викладачів студентами у вищих навчальних закладах США, зокрема, тестування педагогічної компетентності педагогів, набуває широкої популярності в системі педагогічного оцінювання. Інтеграційні процеси та трансформація освіти в США дали поштовх до розвитку нових напрямів педагогічного оцінювання, тому і виникла ідея тестування педагогічної компетентності викладачів та міжнародного вимірювання якості освіти

різних країн. Вивчення досвіду інших країн та порівняння результатів міжнародного вимірювання якості освіти підштовхнули американців посилити вимоги до якості фахової підготовки спеціалістів, діагностування професійної діяльності викладачів, зокрема, педагогічної компетентності, вдосконалюючи тести, стандарти, критерії, методи та підходи до оцінювання.

Американська вчена С.Б. Калверік (Calveric S.B.) зазначає, що підвищення стандартів педагогічної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США на державному та федеральному рівнях надають підстави студентам більш критично оцінювати рівень якості професійної підготовки педагогів, їхню педагогічну компетентність, майстерність і водночас спонукати наставників фахово викладати навчальну дисципліну і не послаблювати вимоги до її опанування у навчальному процесі [169]. На думку С.Б. Калверік, складність оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема, їхньої грамотності, полягає в тому, що визначення фахового рівня компетентності педагога це – співвідношення між його впевненістю у правильності написання і висловлення думки та реальним рівнем педагогічного діагностування [169]. Оцінювання грамотності викладача щодо висвітлення навчального матеріалу та його письмового оформлення полягає у кількісних підрахунках помилок, допущених викладачем у процесі викладання. Ці підрахунки засвідчують рівень навченості викладача, його фахової підготовки, педагогічної компетентності та вплив кількісного показника, допущених ним помилок у процесі викладання, на оцінювання студентами його професійності.

Таким чином, можна підкреслити, що визначення якості педагогічної компетентності, зокрема, їхньої грамотності в процесі оцінювання професійної діяльності, змушує викладачів до правильного правопису на дошці, фахового висвітлення програмового матеріалу у навчальному процесі. Однак трапляються випадки, коли викладачі мало приділяють уваги грамотному спілкуванню зі студентами, правильному написанню слів, оскільки вважають, що студенти можуть сприймати необхідну інформацію і на мові суржику. Отож виникають проблеми із засвоєнням навчального матеріалу і з'являються труднощі в навчальному процесі, бо студенти вважають, що й вони можуть висловлюватись, допускаючи помилки в

усних та письмових відповідях. Тому цілком логічно постає запитання: «Чому студентам занижують оцінки знань при відповіді на запитання, коли вони висвітлюють логічно і послідовно програмовий матеріал, проте на мові суржику?» Отже, викладач завжди повинен пам'ятати, що він є зразком для студентів як у процесі викладання навчальної дисципліни, так і в науковому пошуку.

У вищих навчальних закладах США оцінювання професійної діяльності викладачів здійснюють щоб встановити рейтинг викладачів ВНЗ, підвищити рівень якості викладання навчальних дисциплін, здійснити сертифікацію студентів, перевірити грамотність викладачів, зокрема, правильність написання та вживання лексичних одиниць, підвищити рівень їхньої фахової компетентності [169].

Оцінювання з метою підвищення рівня якості викладання навчальної дисципліни деякою мірою поступається високим стандартним вимогам і використовується для кількісних підрахунків балів та визначення рейтингу педагога. Це надає підстави стверджувати, що система оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США постійно вдосконалюється і посилюються вимоги до оцінювання професійної діяльності викладачів.

А.Т. Барон (Barone A.T.) наголошує на тому, що мета оцінювання професійної діяльності викладачів полягає в тому, щоб зрозуміти як педагоги сприймають результати рівня якості знань студентів, їхні кількісні показники які вказують і на рівень педагогічної компетентності, обізнаності, майстерності наставників [153]. Таким чином, учений виділяє два ключові запитання у науковому дослідженні: Як впливають кількісні показники знань студентів на рівень оцінювання професійної діяльності викладачів? Яким чином рівень ґрунтовних знань викладачів впливає на якість процесу оцінювання та визначення рейтингу педагогів? Американський учений здійснив опитування викладачів середньої школи та вищого навчального закладу Північної Каліфорнії щодо оцінювання знань студентів з читання, включаючи різні правила та виключення із них. Цей процес організували таким чином, щоб проаналізувати дії викладача з оцінювання якості читання студентів, включаючи результати виставлених оцінок знань молоді, що вказують на рівень професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності. Таким

чином, педагоги мають осмислити результати знань студентів, зробити висновки, дібрати такі методи і підходи, які б поліпшили якість викладання навчальної дисципліни, а у випадку великої кількості низьких балів, викладачам варто звернути увагу на власний рівень професійної діяльності, зокрема, педагогічної компетентності.

Український учений В.Г. Кремень зазначає, що трансформація освіти неможлива без вирішення широкого кола проблем, зокрема, радикальної гуманізації освіти, посилення особистого виміру в педагогічній науці та практиці: орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти, оскільки гуманістичні і демократичні виміри освіти мають сприяти створенню цілісної комплексної її системи [60, с. 4]. В.Г. Кремень наголошує на необхідності реформування освіти та кваліфіковану і якісну підготовку фахівців, оскільки перехід від індустріального виробництва до науково-інформаційних технологій, зокрема, комп'ютерного забезпечення вищих навчальних закладів, зумовив потребу кваліфікованої фахової підготовки викладачів з високим рівнем знань, умінь, навичок та педагогічної компетентності [88].

Український учений О.І. Ляшенко зауважує, що зміни в освітній системі спрямовані головним чином на підвищення освітнього рівня молоді, формування функціонально й професійно підготовлених фахівців, здатних забезпечити економічний розвиток, конкурентоспроможність та політичну незалежність держави. На думку вченого, забезпечення високоякісної освіти на всіх її етапах і рівнях, оцінювання її результативності й управління якістю – одне з основних завдань суспільства, що має не лише педагогічний чи суто науковий контекст, але й соціальний, політичний та політичний аспекти [83, с. 10]. *Таким чином, на розвиток оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах як України, так і США певною мірою впливає еволюційний процес новітніх технологій, зокрема, розвиток інформаційних та комп'ютерних технологій.*

Український учений В.П. Андрущенко розглядає проблеми української освіти, зокрема, модернізацію змісту освіти, основні напрями діяльності сучасного педагога, аналізує низку ідей, утілення яких у практику буде сприяти розвитку



освітянської справи, употужненню інтелектуального потенціалу, оптимізації його входження в європейський освітній простір, підвищенню конкурентної спроможності. В.П. Андрущенко наголошує на тому, що українське суспільство наполегливо шукає шляхи, напрями, ресурси дальшого цивілізаційного розвитку, хоча і переживає серйозні політичні, економічні і соціокультурні суперечності. На його думку, незалежна держава в усій повноті її цивілізаційних ознак вибудовується не за два-три роки й тим паче далеко не за 500 днів чи «шоковою терапією», а в значно триваліші терміни, копіткою працею мільйонів трудівників, незалежною суспільною організацією і, звичайно ж, через залучення високого інтелекту, переосмислення досвіду провідних країн світу, зусиллями політичної еліти, на плечах якої лежить основна відповідальність за майбутнє народу, нації, держави [5].

Кваліфіковану професійну підготовку педагога досліджує українська вчена Т.К. Завгородня. Вона розглядає проблеми вдосконалення змісту освіти, методів, форм і засобів навчання, нові підходи до оцінювання навчальних успіхів школярів і студентів, запровадження нових освітніх технологій, концептуальні засади виховання особистості, різні аспекти підготовки педагогічних кадрів, питання моніторингу якості освіти у вищій школі, зокрема, конкретизує досвід США з проведення контролю за якістю освітньої діяльності у вищих навчальних закладах. Т.К. Завгородня зазначає, що гарантією якості освітніх послуг вищого навчального закладу США та визначення його статусу є акредитація освітнього закладу, яка передбачає внутрішній контроль та зовнішню різнорівневу перевірку і здійснення акредитаційними органами різних типів через оцінку діяльності ВНЗ і програм навчання. Об'єктивна і прозора акредитація вищої школи США є своєрідним гарантом і захистом для споживачів освітніх послуг від різних зловживань. Моніторинг освіти вищих навчальних закладів США включає рейтингову систему, в основу якої покладено багато вимірність і багатокритеріальну оптимізацію [36; 37].

Українська вчена А.А. Сбруєва дослідила загальну освітню систему США, розкрила питання історичного розвитку порівняльної педагогіки як науки, проблеми детермінованості освітніх процесів економічними, політичними та соціальними чинниками; новітні тенденції розвитку системи безперервної освіти в провідних

розвинутих країнах світу та в Україні; інтеграційні процеси в освітній сфері в європейському регіоні та в глобальному вимірі; проблеми диференціації та стандартизації освіти в централізованих та децентралізованих освітніх системах [113; 114; 115].

Проблеми якості освіти та її моніторингу досліджує українська вчена Л. Гриневич. Вона вказує на те, що роль моніторингу якості освіти з боку держави зростає і це сприяє підвищенню якості системи освіти. Важливо розвивати можливості тестування для проведення зовнішніх вимірювань, які передбачають репрезентативну вибірку, у якій можна здійснювати порівняльний аналіз за статтю, соціальним статусом, місцем навчання, навчання за певними програмами, підручниками, методиками тощо [83, с. 83].

Українська дослідниця С.О. Сисоєва. Вона зазначає, що педагогічна освіта на всіх рівнях має бути спрямована на усвідомлення педагогом тенденції розвитку швидкозмінного світу, розуміння потреби сприймати ці зміни, формувати вміння і навички навчатися упродовж життя, розвивати творчі здібності та майстерність у процесі професійної діяльності [118, с. 61]. С.О. Сисоєва підкреслює необхідність модернізації навчальних закладів та вдосконалення фахової підготовки, оскільки соціально-економічні зміни в суспільстві потребують підвищення рівня якості педагогічної компетентності та майстерності в процесі професійної діяльності.

На відміну від американських учених, які вивчають оцінювання професійної діяльності викладачів і вказують на посилення вимог до тестування та стандартів, українські педагоги надають перевагу дослідженню компетентнісного підходу, що сприяє реформуванню вищої освіти та модернізації її змісту. У дидактичній та методичній літературі термін «компетентність» почали широко використовувати у другій половині ХХ ст., зокрема педагогічний напрям в освіті – «компетентнісний підхід» – наприкінці 1960-х та на початку 1970-х років у зарубіжних джерелах, а у 80-х роках – у вітчизняних. Науковці США одні із перших почали досліджувати рівень компетентності викладачів у процесі педагогічної діяльності.

Значним доробком Національного центру освітньої статистики США і Канади є впровадження програми «Визначення й вибір компетентностей: теоретичні та

концептуальні засади» («Definition and Selection of Competence. Theoretical and Conceptual Foundations»), або коротка назва «DeSeCo»). Експерти цієї програми – представники освіти, бізнесу, праці, охорони здоров'я. Вони трактують компетентність як здатність особи успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, професійно виконувати визначені завдання, наголошуючи на тому, що відповідна компетентність ґрунтується на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь – тобто всього того, що можна мобілізувати для активної дії, зокрема, педагогічного оцінювання [184].

Українська дослідниця О.І. Локшина розглядає багатовимірність категорії змісту освіти у сукупності його характеристик, виокремлює етапи його розвитку у контексті впливу соціально-політичних чинників і філософських, психологічних та педагогічних теорій, визначає особливості добору, конструювання та оцінювання на різних рівнях освіти [69, с. 16]. На її думку, оцінювання компетентнісних характеристик відбувається двома основними напрямками, зосереджуючись на розробці технологій оцінювання як ключових компетентностей, так і предметних компетенцій [69, с. 26].

Питання компетентностей, які висвітлюють рівень педагогічної компетентності викладача, вивчає українська вчена О.Я. Савченко. Вона зазначає, що принципово важливим є те, що всі ключові компетентності багатофункціональні, надпредметні, передбачають значний інтелектуальний розвиток, спираються на різні пізнавальні процеси. На її думку, доцільно виділити як суб'єкт спеціального формування ключову компетентність – «уміння самостійно вчитися», оскільки цей термін означає універсальне поняття та інтегрує психолого-особистісні характеристики вихованця зі змістовою та процесуальною основою учіння [57, с. 38 – 39]. Таким чином, О.Я. Савченко розрізняє зміст тих компетентностей, які безпосередньо стосуються вміння вчитися, а саме: компетентності, пов'язані зі зростанням інформатизації суспільства та здатність вчитися протягом життя як основа неперервного навчання в контексті особистого професійного і соціального життя. Отож до сучасних потреб у розвитку освіти можна віднести *відповідність*

*вимог вищої освіти до професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності.*

Українська вчена Т.С. Кошманова дослідила процес розвитку педагогічної освіти в США у 1960 – 1998 роках, зосередивши увагу на філософських і теоретичних засадах, змісті, формах, методах реформування та організації педагогічної освіти у вищій школі США названого періоду. Дослідниця вивчила теорії і практики педагогічної освіти США, тенденції розвитку, реформування, обґрунтувала можливість творчого застосування американського досвіду, зокрема, педагогічної освіти в Україні. Вона дала короткий ретроспективний аналіз підготовки педагогів у США, характеризуючи нову філософію освіти – соціал-конструктивізм і постмодернізм, які є, за широким визначенням фахівців педагогічної освіти США, – філософією життя людства у XXI ст. На її думку, головні освітні ідеї цієї філософії зводяться до підготовки відповідальних, творчих, активних людей, які шанують дивертисивність, а саме: різні методи навчання, діалог культур і спільноту учіння викладачів та студентів [59, с. 21].

Ґрунтовним доробком у вивченні зарубіжного досвіду є колективна монографія Інституту педагогіки і психології професійної освіти НАПН України «Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз». У цій монографії відомі українські вчені В.О. Кудін, Н.Г. Ничкало, Л.П. Пуховська, С.М. Романова, М.П. Лещенко розкрили провідні тенденції реформування системи освіти, спричинені інформаційно-технічним прогресом. Вони висвітлили новітні технології у професійному навчанні в зарубіжних країнах, здійснили порівняльний аналіз процесів, які відбуваються у професійній освіті зарубіжних країн, запропонували можливі шляхи використання сучасних ідей, досвіду та практики інших країн, зокрема США, у розвитку освітніх процесів України [104].

Відомий український учений В.О. Кудін чимало праць присвятив вивченню досвіду США, у яких він проаналізував негативні і позитивні явища, що містять у собі можливості ЗМІ, сформулював основні принципи їх творчого і розумового використання в освіті й вихованні. В.О. Кудін детально висвітлив психолого-педагогічні аспекти ЗМІ в системі професійної освіти, визначив освітні якості

спеціаліста-професіонала у його професійній діяльності, проаналізував сучасні теоретичні і практичні підходи до професійного навчання, організацію професійної освіти на різних етапах людської цивілізації, зокрема й організацію системи професійної освіти США [62; 64; 65].

В.О. Кудін вивчив також стан освіти США та її розвиток, здійснення освітніх реформ і впровадження технічних засобів навчання, зокрема комп'ютерних технологій. Учений зазначає, що результати оцінювання рівня знань студентів у навчальних закладах залишаються на низькому рівні і поступаються досягненням студентів інших країн тому, що вони без комп'ютера не здатні виконати елементарних математичних дій, 80 % викладачів математики США не мають уявлення про дроби і не можуть скласти половину з третиною, а серед студентів таких неосвічених становить 95 % [63, с. 7]. Така статистика досягнень студентів США стосується середніх навчальних закладів і вказує на необхідність і потребу підготовки викладачів з високим рівнем педагогічної компетентності, реформування вищої освіти, модернізації вищих навчальних закладів та підвищення рівня якості професійної підготовки викладачів.

Українська дослідниця Я.М. Бельмаз проаналізувала професійну підготовку та професійний розвиток викладачів у вищих навчальних закладах Великобританії і США. У своїй монографії «Професійна підготовка викладачів вищої школи у Великій Британії та США» вона зосередила увагу на основних тенденціях та особливостях розвитку організації підготовки викладачів у ВНЗ, діяльності британських та американських освітніх організацій та установ щодо проблеми підготовки та професійного розвитку. Я.М. Бельмаз висвітлила професійні характеристики та стандарти викладачів вищої школи, основні їх напрямки й особливості оцінювання професійної діяльності, розкрила зміст, форми та методи підготовки майбутніх викладачів вищого навчального закладу у магістратурі та докторантурі, їхню роль у системі підтримки молодих спеціалістів. На її думку, основними шляхами професійного розвитку викладачів є: офіційні курси підвищення кваліфікації, активне навчання, участь у конференціях, семінарах, взаємовідвідування та взаємоаналіз, наставництво, портфоліо, самоосвіта, співпраця

з колегами, оскільки професійний розвиток – це комплексна справа, яка потребує різних підходів, форм та методів [8]. Дослідниця відносить портфоліо викладача до шляхів підвищення кваліфікації педагогів і це цілком слушно, адже експерти оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США вважають наявність сформованого портфоліо одним із критеріїв, а його зміст – якісним показником висвітлення рівня фахової підготовки та викладання навчальних дисциплін.

Українська дослідниця Н.В. Муқан аналізує сучасну систему педагогічної освіти як елемент професійної підготовки, досліджує освітньо-кваліфікаційні рівні бакалавра, магістра та доктора системи професійної педагогічної освіти Канади, а також навчальні програми їхньої професійної підготовки [84].

Український вчений В.М. Жуковський здійснив цілісний аналіз становлення і розвитку морально-етичного виховання в американській школі в 30-х роках XIX ст. – 90-х роках XX ст. в контексті суспільно-політичних, економічних, етнічних, релігійних, теоретико-філософських та психолого-педагогічних чинників. На основі вивчення оригінальних джерел та літератури вчений визначив та охарактеризував основні етапи морально-етичного виховання в американській школі: 30 – 90-і роки XIX ст. – становлення морально-етичного виховання в американській загальній державній школі на основі спільних для всіх конфесій християнських моральних цінностей; 90-і роки XIX ст. – 40-і роки XX ст. – здійснення морально-етичного виховання на основі світської гуманістичної моралі; 40-і – кінець 70-х років XX ст. – морально-етичне виховання на основі ціннісно-нейтральних концепцій та програм; кінець 70-х – 90-і роки XX ст. – тенденція до здійснення морально-етичного виховання в школі на моральних цінностях, інтенсивні пошуки спільного для всіх американців комплексу моральних цінностей. В.М. Жуковський розкрив зміст, форми, методи, засоби морально-етичного виховання й виховну діяльність вчителя на кожному етапі [32; 33; 34].

Українська вчена М.П. Лещенко у своїй монографії «Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання» висвітлила досвід підготовки педагогічних кадрів до естетичного виховання в англійських країнах

(Великобританії, Канаді, США). На основі осмислення численних технологій авторка поділяє цілісну систему естетизації навчально-виховного процесу, розкриває тонкощі професійної майстерності. На її думку, підготовка педагогічних кадрів, зокрема викладачів у вищих навчальних закладах, ґрунтується на багатогранній структурі сучасних концепцій, які увібрали в себе найкращі попередні досягнення, що ґрунтуються на принципах гуманізму, загальнолюдських цінностях, науковості, творчості [68, с. 184].

Український учений О.О. Романовський дослідив підприємницький аспект у системі вищої освіти США, розглянув феномен підприємництва та його місце в суспільстві. Він зазначив, що стан сучасної вищої освіти значною мірою залежить від рівня фахової підготовки професорсько-викладацького складу, від того, на якому рівні викладачі реалізують три основні місії вищої освіти – навчання, наукові дослідження, надання послуг (обслуговування усіх сфер діяльності людини) [112, с. 377]. З думкою вченого можна цілком погодитися, адже від рівня якості підготовки викладачів певною мірою залежить виконання основних завдань освіти – навчання, виховання, пізнання таємниць природи. Ці завдання покладено в основу розвитку освітньої політики у вищих навчальних закладах України і США.

Українська дослідниця С.Т. Різниченко на основі широкого масиву історичних документів, законодавчих актів, архівних матеріалів здійснила аналіз становлення та розвитку системи підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в США. С.Т. Різниченко вважає важливим етапом дослідження зв'язок докторських програм з попередніми формами підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в США. Вона дослідила процес становлення і розвитку американської аспірантури в умовах культурно-освітньої ситуації, яка існувала в США наприкінці ХІХ століття, та визначила періодизацію її розвитку в сучасних умовах. На її думку, у США в період соціально-економічних реформ відбувся розподіл між новоутвореними вищими навчальними закладами, що здійснювали підготовку спеціалістів для економічної діяльності, та традиційними ВНЗ, які зосередили свою увагу на підготовці науково-педагогічних кадрів [111, с. 125]. Таким чином, дослідниця довела, що підготовка фахівців, зокрема педагогів, зберігає своє

гуманістичне спрямування на всебічний розвиток особистості, включаючи спеціалізований і вузькопрофільний вид професійної діяльності. Саме тому у вищих навчальних закладах США регулярно здійснюють оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема, тестування їхньої педагогічної компетентності, визначення рівня якості знань з навчальної дисципліни, майстерності та вмінь користуватись новітніми комп'ютерними технологіями.

Український учений А.І. Олійник розкрив заходи, які свідчать про те, що США першими почали розглядати освіту як інструмент радикальних інновацій і створення радикальних переваг: значне зростання обсягів вищої освіти, які наближаються до обсягів освіти середньої; висока інституційна ініціатива тощо. А.І. Олійник проаналізував систему оцінювання знань, яку було адаптовано європейцями як єдину систему залікових одиниць (ECTS), її ідею та призначення, зокрема забезпечення мобільності студентів, викладачів та фахівців [92].

Визначним доробком є напрацювання українських дослідників, що висвітлені в матеріалах науково-практичної конференції *«Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України»*, яка відбулася в Ялті (2006 р.). У своїх наукових доповідях, виступах, статтях науковці роблять спробу розкрити аспекти оцінювання педагогічної діяльності викладачів в університетах США, зокрема теоретико-методичний аспект професійної централізації педагога. Вони звертають увагу на фахову підготовку викладачів у вищих навчальних закладах США та доцільність і необхідність розвитку системи оцінювання [105].

Співпрацю українських і американських науковців та дослідників розкрито в Інформаційному каталозі вищих навчальних закладів III та IV рівнів акредитації в Україні *«На шляху до вдосконалення освітньої співпраці: України та США = US-Ukrainian: Educational cooperation: moving toward perfection»*. У збірнику висвітлено систему педагогічного оцінювання у вищих навчальних закладах України і США, охарактеризовано принципи складання планів і програм у вищій школі двох країн. Визначено умови для наукових досліджень американських учених в Україні, розглянуто особливості трансформації дипломів і кредитів, одержаних у США та в Україні [87]. Таким чином, знову підтверджується наукова думка про те, що у



вищих навчальних закладах оцінювання професійної діяльності викладачів здійснюється для того, щоб виявити рівень якості знань педагогів з фахової дисципліни, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, здібностей до педагогічної діяльності у ВНЗ та навичок подальшої самоосвіти.

Отже, розвиток американського суспільства другої половини ХІХ – на початку ХХІ ст., соціально-економічні зміни в країні, реформування освіти і висока конкурентоспроможність вищих навчальних закладів зумовили необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців. А це вирішальною мірою залежить від фахової підготовки та педагогічної компетентності викладачів, яку треба розглядати комплексно в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, враховуючи не лише показники оцінювання професійної діяльності викладачів студентами, а й думку експертів, відгуки батьків, колег, випускників та адміністрації ВНЗ. Ці принципи займають чільне місце в основі кадрової політики вищих навчальних закладів США. Зазначимо, що результати рейтингу оцінювання професійної діяльності викладачів впливають на службові підвищення педагогів, надбавки до їхньої заробітної плати, на рішення щодо продовження контракту. Професійно підготовлені і висококваліфіковані фахівці зможуть вільно орієнтуватися у сфері економічних перетворень, сучасному інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці та в подальшому вдосконаленні педагогічної компетентності, фахових знань, умінь, навичок.

Система вищої освіти США є зразком динамічності, постійної модернізації ВНЗ і структури освіти, що інтегрує найкраще із розвитку світової освітньої системи. Високий рівень освіти дав змогу допомогти американцям подолати кризи, пом'якшити проблеми расової дискримінації, перебороти бідність, безробіття, поліпшити становище жінок, національних меншин і став засобом розвитку суспільства. Концепція вищої освіти США «Виховання в дусі миру, демократії, прав людини», основною метою якої є виховання молоді для служіння суспільству, і поєднання навчання та наукових здобутків викладачів глибоко переконують, що лише викладачі мають достатній потенціал творчості, щоб забезпечити інтелектуальний розвиток студентів [175; 310; 312]. Тому вищі навчальні заклади

США перетворилися на установи, де певною мірою завершується навчання теорії, яка розуміється як засіб розвитку суспільства, а оцінювання професійної діяльності викладачів набуло відкритості, доступності до широких верств населення і використовується для забезпечення якості надання освітніх послуг.

Отже, врахувавши політичні та економічні зміни в американському суспільстві та проаналізувавши стан проблеми, ми дійшли висновку, що обраний нами тривалий проміжок часу розвитку системи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США можна поділити на три історичні періоди. Визначений період для дослідження теми: *«Теоретичні і методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)»* поділено на три історичні періоди за такими критеріями: *реформування освіти, поступове підвищення вимог до обслуговування вищої освіти та необхідність професійної підготовки фахівців.*

## **1.2. Історичні періоди розвитку процесу оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США**

У вищих навчальних закладах США значну увагу приділено оцінюванню професійної діяльності викладачів, оскільки рейтинг педагога певною мірою впливає на його кар'єрне зростання. Викладачі США виконують багато різних громадських доручень, беруть активну участь в спортивному житті як у вищому закладі освіти разом зі студентами, так і за місцем свого проживання. Без виконання таких доручень та участі в процесі оцінювання професійної діяльності викладачі стикаються з певними проблемами щодо свого кар'єрного зростання.

На початку ХІХ ст. педагогам США треба було навчати учнів читати, писати, опанувати арифметичні дії та латинь. Кваліфікованими вважали тих викладачів, які старанно виконували свої професійні обов'язки та мали здібності, щоб передати свої знання, уміння і навички студентам. Педагоги були переважно чоловічої статі і мали власні амбіції у досягненні високих результатів у професійній діяльності. Більшість із них працювали в навчальних закладах, щоб зробити кар'єру для

подальшої діяльності за фахом у релігійній сфері, юриспруденції та щоб одержати рекомендації до навчального закладу у графстві Йорк (York County). У графстві інтенсивно здійснювалося будівництво навчальних закладів, розвивалися освіта і промисловість, що, в свою чергу, потребувало відповідних фінансових видатків на спорудження, вдосконалення та модернізацію.

У 1814 р. перша американська жінка-викладач Емма Харт Віллард (Emma Harth Willard) відкрила у своєму будинку навчальний заклад для жінок у Міддлебері (Middlebury). Згодом вона запропонувала законопроект «План поліпшення освіти для жінок» («Agenda Education for Womenfolk»), що відіграв важливу роль у заснуванні семінарії для жінок у Трої на сході штату Нью-Йорк (New York Troy Female Seminary), що в 1895 р. був перейменований на її честь. У 1833 р. у США відкривається перший вищий навчальний заклад Оберлін Коледж (Oberlin College) у штаті Огайо (State of Ohio), який через чотири роки прийняв жінок для отримання освіти на рівних правах з чоловіками. У 1841 р. три перші жінки отримали вищу освіту в Оберлін Коледжі.

Із відкриттям вищих навчальних закладів у США виникає проблема щодо оцінювання професійної діяльності викладачів, яку поступово починають розв'язувати, впроваджуючи урядові постанови та законопроекти. До політично-економічних джерел належать державні документи, що заклали основу для системної федеральної підтримки освіти США і стали підставою для прийняття важливих законодавчих актів, які займають вагоме місце в суспільстві і сьогодні. Серед них: Акти про дарування землі коледжам (1862 та 1890 роках) – «The Morrill Act of 1862» та «The Morrill Act of 1890», згідно з якими федеральний уряд передавав штатам великі ділянки громадської землі та виділяв у кожному штаті земельні наділи для розвитку освітніх та сільськогосподарських коледжів, зобов'язуючи вищі навчальні заклади здійснювати підготовку майбутніх випускників до професійної діяльності на виробництві, забезпечувати підготовку фахівців із сільського господарства та інженерії. Такі заходи засвідчують процес розмежування підходів до організації вищої освіти США, зокрема, системи

оцінювання, та важливості спрямування на встановлення відмінності між підготовкою фахівців у ВНЗ та потребами виробництва.

Перші спроби оцінити професійну діяльність викладачів у вищих навчальних закладах США розпочали з 20-х років ХХ ст. У 1915 р. американський дослідник Р.М. Йеркс (Yerkes R.M.) запропонував певну систему балів за виконання тестових завдань, згідно, з якою отриману кількість балів переводили в коефіцієнт успішності до встановлених вимог [313]. У 10 – 20-х роках ХХ ст. тестування набуває широкого розмаху в освіті США, і для підрахунків стандартизованого тестування створюють спеціальні організації і служби на державному рівні. У 1947 р. Рада коледжів США (The US Council of Colleges) прийняла тест SAT (Scholastic Aptitude Test) – схоластичний тест придатності, з часом його назву змінили (Scholastic Assessment Test) – схоластичний оцінювальний тест, а нині це стандартизований тест для вступу до ВНЗ у США, аббревіатура якого ні на чому не ґрунтується. У цьому ж році Рада коледжів затвердила також тестові завдання з оцінювання професійної діяльності викладачів, які активно стали впроваджувати в американських вищих закладах освіти як для оцінювання професійної діяльності науково-педагогічних працівників, так і для діагностування рівня знань студентів. Масове впровадження тестів у вищих навчальних закладах зумовило потребу створити службу тестування в освіті США (Educational Testing Service) у 1947 р., яка контролює проведення тестування і є науково-дослідним центром та організацією з питань оцінювання, підвищення рівня якості освітніх послуг та доступності отримати вищу освіту для широких верст населення країни.

Вища освіта в США стала широкодоступною, коли Конгрес прийняв відомий закон «Солдатський Білль про права» (1944 р.) – «Bill of Rights for military veterans» з короткою назвою Джі ай Білль («GI Bill») (GI означає «government issue», тобто «урядовий випуск»). Цей закон передбачав фінансову допомогу членам Збройних сил по закінченні Другої світової війни, в тому числі і на отримання вищої освіти. Прийнято низку програм: для бідних дітей («The Elementary and Secondary Education Act»), «Швидкий Старт» («The Head Start Act»), «Про двомовну освіту та освіту для всіх дітей-інвалідів» («Bilingual Education Act and the Education for All Handicapped

Children Act») (назву останнього закону замінено в 1990 р. на «Закон про освіту для осіб з обмеженими можливостями» – «Individuals with Education Act»). Зазначені програми вказують на те, що післявоєнне покоління США отримало широкий доступ до вищої освіти [40].

Після закінчення Другої світової війни у США відбуваються переломні зміни в політичному, економічному житті держави, які вплинули на розвиток вищої освіти та систему оцінювання професійної діяльності викладачів. Збільшується фінансування вищої освіти, кількість вищих навчальних закладів, чисельність студентів і водночас змінюється їх етнічний та соціальний склад. Зміни в етнічному складі вплинули на якість реформування освіти США, і це стало переломним моментом у розвитку американського суспільства, зокрема, вищої освіти та системи оцінювання професійної діяльності викладачів.

Упродовж 50 – 80-х років ХХ ст. у США відбуваються активні мітинги молоді з підтримки антивоєнних дій держави, розширення прав і свобод громадян, можливостей отримати вищу освіту. В освітніх відомствах та навчальних закладах дискутуються проблеми вищої освіти, її цілі, завдання, що спонукають до здійснення реформування освіти в цілому та розвитку системи оцінювання професійної діяльності викладачів. Це *переломний і творчий етап* в історії вищої освіти США, оскільки політики та федеральне керівництво осмислили, що подальший розвиток держави неможливий без поступового прогресу в галузі освіти й науки.

Враховуючи досягнення в космічній індустрії, політичні та економічні перетворення в суспільстві, нові міжнародні відносини, які відповідно вплинули на свідомість громадян, переосмислення ними цінностей, розвиток освіти й науки, педагогічної компетентності, тривалий проміжок часу з другої половини ХХ – початку ХХІ ст. щодо розвитку системи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США поділено на три періоди. *Перший період* – «переломний і творчий» – від 50-х до 80-х років ХХ ст. характеризується тим, що в США відбувається поступове збільшення коштів на розвиток вищої освіти, системи педагогічного оцінювання, розширене будівництво вищих

навчальних закладів. У цей період широко впроваджуються тести педагогічного оцінювання і активно розпочинається тестування професійної діяльності викладачів.

Переломні зміни в соціумі американської держави мали вплив і на творчу активність студентів, які почали брати участь у міжнародних конкурсах, змаганнях. У середині ХХ ст. (початок 50-х років) федеральний уряд США збільшує фінансування на розвиток вищої освіти та систему оцінювання професійної діяльності викладачів, наукові дослідження і створення науково-дослідних інститутів, осердям яких стала талановита молодь. У 60-х роках питання якості освіти в США розглядається як питання державної ваги, в тому числі й забезпечення освітніх послуг у країні. Поступово утвердилася думка, що освіта нерозривно пов'язана з політикою – економічною, соціальною і зовнішньою та з проблемами науки, зокрема, з дослідженнями щодо реформування вищої освіти, модернізації освітніх установ та підвищення якості навчального процесу, який переважно визначається шляхом оцінювання професійної діяльності викладачів.

Найбільші фінансові видатки на вдосконалення вищої освіти США, системи оцінювання та якісний рівень забезпечення національних освітніх послуг здійснюються наприкінці 70-х років. У 1978 р. вони становлять 2,9 % ВВП на розвиток вищої освіти, а на забезпечення освіти загалом – 8 %, із них державного фінансування – 1,9 %. Таким чином, підвищення фінансування на поліпшення якості освіти США та вдосконалення і надання освітніх послуг, зокрема, системи професійного оцінювання викладачів, відбувається з половини 50-х років і до кінця 90-х років ХХ ст. У 2000 р. такі показники становлять 2,6 % ВВП на розвиток вищої освіти США, на забезпечення освіти загалом 6,5 % ВВП, із них державного фінансування 1,6 % ВВП [55]. На початку ХХІ ст. видатки на розвиток освіти знаходяться майже на рівні витрат 70-х років, причому видатки на розвиток вищої освіти залишаються майже на тому самому рівні. Однак у період зниження фінансування на розвиток вищої освіти та системи професійного оцінювання викладачів в останні роки показник фінансування освіти в США є одним із найвищих у світі.

Варто зазначити, що фінансування на розвиток вищої освіти США завжди було вищим, ніж загальні видатки на освіту. Це досить помітно відбувається в 60-ті роки, коли державні видатки на вищу освіту підвищилися в 2,8 раз, а загальні видатки на освіту – лише в 2,2 разу. Починаючи з 80-х років, фінансування вищої освіти збільшується за рахунок різних фінансових надходжень, федерального та місцевого бюджетів, що певною мірою вплинуло на розвиток системи професійного оцінювання викладачів у вищих навчальних закладах.

Таким чином, помітною є тенденція зростання фінансування вищої освіти США у другій половині XX ст.: якщо в 1960 р. видатки становили 30 %, то до початку 90-х років зросли до 40 %. Майже на такому самому рівні фінансування вищої освіти залишається впродовж десятиліття [55].

Протягом *першого «переломного і творчого» періоду* федеральний уряд США суттєво збільшує видатки на наукові дослідження, які становлять майже половину державних. У 50 – 70-х роках активно розпочинається будівництво сучасних дослідних закладів, у яких зосереджено наукову еліту суспільства та запрошують на роботу талановиту молодь. Виникла потреба на державному рівні прийняти відповідний закон правового захисту національної освіти США.

2 вересня 1958 р. уряд США приймає «Акт про національний захист освіти» (NDEA – «The National Defense Education Act»), який висвітлює шляхи реформування освіти, оголошує початок формування освітньої політики на державному рівні та посилення вимог до процесу оцінювання професійної діяльності викладачів. Цей закон передбачає вирішення двох головних завдань, по-перше – забезпечити країну фахівцями у сфері національної оборони держави, зокрема, надання допомоги іншомовним ученим – емігрантам та талановитій молоді, яких охоче запрошували на роботу до науково-дослідних та до вищих технічних навчальних закладів; по-друге – передбачалось 90 % з державного фонду для надання вигідної фінансової позики студентам з найнижчим відсотком для навчання у вищих навчальних закладах, особливо в тих, що входять до програми забезпечення оборонної галузі країни. Згідно з цим законом виплачувалась також допомога державним та приватним навчальним закладам, у тому числі і вищим

зкладам освіти, проте основна мета – це розвиток освіти, вдосконалення методів навчання та підвищення рівня компетентності викладачів щодо викладання навчальних предметів, таких як: математика, фізика, природничі науки, іноземні мови та сучасні технології.

8 листопада 1965 р. уряд США приймає «Закон про вищу освіту» (HEA – «Higher Education Act of 1965»), який узаконив нові тенденції, спрямовані на посилення вимог щодо підготовки студентів з точних та гуманітарних наук у ВНЗ США. Законом передбачалося значне підвищення фінансового забезпечення на розвиток вищої освіти США, вдосконалення стандартів системи освіти та професійного оцінювання викладачів. Крім того, знову надавалася досить вигідна фінансова допомога студентам в отриманні позики з найнижчим відсотком для навчання у вищому навчальному закладі, особливо на здобуття професій за фахом технічного спрямування. Зазначений закон неодноразово удосконалюється урядом США, ратифікується і приймається із внесеними запропонованими змінами у 1968, 1971, 1972, 1976, 1980, 1986, 1992, 1998 та 2008 роках [218].

У 1965 р. в США створюється відомство «Національний фонд розвитку мистецтвознавчих та гуманітарних наук» («The National Foundation for the development of art and humanitarian Sciences»), яке поставило за мету втілити в життя «Закон про вищу освіту» (HEA – «Higher Education Act of 1965»). Прийняття Закону сприяло зростанню асигнувань на вищу освіту в країні, удосконаленню технічного оснащення та проведенню фундаментальних наукових досліджень, зокрема, з оцінювання професійної діяльності викладачів і підвищення якості освітніх послуг, оскільки відчувалась гостра потреба у компетентних фахівцях, особливо з технічних наук. Розвиток електронних винаходів потребував спеціалістів з точних наук: математики, фізики, програмування, тому США, не сподіваючись на емігрантів з Європи та впровадження їхніх ідей, збільшили обсяги фінансування на власні наукові досягнення. У 50 – 60-х роках у США гостро виникла необхідність у висококваліфікованих спеціалістах з точних наук, оскільки розвиток промисловості потребував якісної фахової підготовки молодих спеціалістів у вищих навчальних закладах, для яких потрібні були компетентні та професійно обізнані викладачі.



Космічні досягнення та винаходи у колишньому Радянському Союзі спонукали уряд США переосмислити значення розвитку освіти, оскільки правлячі кола надали цим подіям національного змісту і розглядали їх як відставання американських учених від учених інших країн. Такий підхід федерального уряду США до розв'язання освітніх та економічних проблем підкреслював надзвичайно велику державну зацікавленість у підвищенні рівня навчального процесу, вдосконаленні методів викладання навчальних дисциплін та оцінюванні професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах.

У 1976 р. Департамент США приймає Закон про організацію і пріоритети науково-технічної політики (National Science and Technology Policy, Organization and Priorities of 1976), який визначає принципи національної політики в галузі науки нанотехнологій, що передбачають: розвиток стратегії з визначення ролі науки нанотехнологій у досягненні поставлених цілей, впровадження наукових досліджень для підвищення економічної могутності країни, забезпечення внутрішніх потреб та зовнішніх інтересів, зокрема: підготовка та перепідготовка висококваліфікованих фахівців у сфері науки й техніки тощо.

Наприкінці 70-х років відкривається велика кількість дворічних вищих навчальних закладів, причому темпи зростання чисельності студентів у два рази перевищують темпи зростання кількості вищих навчальних закладів. Станом на 1970 рік у США зареєстровано 2556 ВНЗ, із них 1089 державних та 1467 приватних, які підготували 1665 фахівців за чотирирічними програмами, 891 – за дворічними. У 1980 р. кількість вищих навчальних закладів збільшується до 3231, з них 1447 державних і 1784 приватних, які підготували 1957 фахівців за чотирирічними програмами і 1274 – за дворічними [250]. З 80-х років ХХ ст. досягнута стабільність фінансування освіти США, що свідчить про сталий розвиток вищої освіти та системи професійного оцінювання, а також збільшується кількість як вищих навчальних закладів, так і студентів, що там навчаються, приймаються закони щодо регулювання вищої освіти. Тому в проміжку часу, виокремленого для наукового дослідження, а саме з другої половини ХХ – початку ХХІ ст., ми визначили другий період *«стабільності та врегулювання»* – з 80-х років до завершення ХХ ст. (1980 –

2000 роках). Цей період характеризується стабільним і врегульованим фінансуванням у розвиток освіти США, системи педагогічного оцінювання та вищої освіти. Протягом другого періоду «стабільності та врегулювання» значна увага приділяється підготовці висококваліфікованих фахівців, оцінюванню професійної діяльності викладачів, модернізації вищих навчальних закладів з метою поліпшення якості освіти. Упродовж усього періоду вдосконалюються критерії рейтингу вищих навчальних закладів і моніторингу якості вищої освіти США, вдосконалюються тести з оцінювання педагогічної компетентності та педагогічної компетентності з навчальної дисципліни, завершується формування моніторингу як цілісної системи, яка передбачає збір даних щодо визначення рівня якості педагогічної компетентності викладачів та забезпечення освітніх послуг. Якість освіти стає політичною категорією. Велику роль у цьому відіграє значне поширення в освіті систем оцінки якості та управління (менеджменту). Оскільки в 1978 р. ухвалено закон про обов'язкове періодичне загальнодержавне вимірювання освітнього поступу в США («National Measurement Act»), набувають актуальності проблеми організації оцінювання професійної діяльності викладачів та продуктивності забезпечення якості вищої освіти [136; 286; 287; 288; 289; 290].

Період «стабільності та врегулювання» відображає процес стабільності у 80-х роках як у фінансуванні вищої освіти, так і в темпах зростання як кількості студентів, так і викладачів у вищих навчальних закладах. Проте ситуація дещо змінюється на початку 90-х років, коли стала помітною зворотна тенденція темпів зростання: темпи зростання кількості ВНЗ перевищили темпи зростання кількості студентів, що спричинило зниження середньої кількості вищих навчальних закладів.

У 1983 р. було опубліковано відому урядову доповідь «Нація в небезпеці» («A Nation at Risk»), у якій наголошувалось на низькій якості викладання навчальних дисциплін, невисокій компетентності і низькій обізнаності педагогів щодо знань, умінь і навичок з навчальної дисципліни [146]. Саме тому президент Дж. Буш (старший) (G. Bush senior) розпочав новий етап державного врегулювання у сфері освіти, оскільки усвідомлював, що лише розвиток освіти може сприяти економічному процвітанню держави, її могутності і лідерству в світі.

У доповіді наголошувалось на низьких результатах з наукових досягнень, некваліфікованій підготовці молоді для подальшої професійної діяльності, оскільки 40 % її загальної кількості не можуть розв'язати запропоновані письмові завдання, лише одна п'ята частина студентів спроможна висловити власну думку по суті, а одна третина – розв'язати математичні завдання, що потребують кілька послідовних дій [146]. Саме тому необхідні були реформи в освіті, і глава держави призначає комісію, яка працювала два роки над нормативними документами. Вирішено було змінити зміст освіти, запровадити державні стандарти знань, умінь, навичок, підвищити вимоги до навчального процесу, збільшити тривалість навчального року, розпочати вивчення інформатики у вищих навчальних закладах США, для чого підготувати висококваліфікованих, професійно обізнаних викладачів.

Значну увагу було приділено розширенню програм щодо роботи зі студентами, а саме: впроваджуються нові види фінансової допомоги у вигляді грантів, зокрема найвищий із них – грант Пелла (Pella), надавалася також кредитна підтримка молоді для навчання у ВНЗ. Правлячі кола США розглядають низку питань: кваліфікована підготовка фахівців, зокрема, афроамериканців та інших меншин суспільства; підготовка абітурієнтів до вступу у вищі навчальні заклади, особливо дітей із малозабезпечених родин, дітей-інвалідів. Уряд США затверджує різні програми з підготовки фахівців. Так, програмою «Рівні можливості для всіх дітей» («Equal opportunity for all children») передбачались рівні можливості отримати професію за обраним фахом для всієї молоді США – незалежно від раси, релігійного уподобання [293; 294]. Таким чином, у 1990 р. в США налічувалося 3559 вищих навчальних закладів, з них 1567 державних і 1992 приватних, які підготували 2244 фахівці за чотирирічними програмами і 1462 – за дворічними. Наприкінці ХХ ст. (2000 рік) кількість ВНЗ у США сягає 4182, з них 1698 державних і 2484 приватних, які підготували 2450 фахівців за чотирирічними програмами навчання і 1732 – за дворічними [250; 251; 260; 304].

Другий період характеризується ще й тим, що в 1989 р. відбувається перший в історії США «освітній саміт», який проходив у Чарлотсвіллі, штат Вірджинія. На саміті розглядалися питання підвищення якості освіти, зокрема вищої, та надання

освітніх послуг. Джордж Буш (старший) у своїй доповіді зазначив, що губернатори 50-ти штатів дійшли єдиної згоди у визначенні завдань щодо перебудови системи освіти, а саме:

1. Організувати процес навчання для утвердження національних цілей освіти.
2. Добивалися найбільшої гнучкості і підвищення відповідальності у використанні Федеральних ресурсів для досягнення цілей шляхом регулярних і законодавчих змін.
3. Зобов'язати кожен штат спрямувати зусилля на перебудову системи освіти.
4. Щорічно звітувати про успіхи в досягненні цілей [168, с.1].

Ці завдання були лише першими кроками на шляху реорганізації системи освіти США. Дж. Буш детально зупинився у своєму виступі на завданнях, які мають сприяти підвищенню якості освіти, звертаючи особливу увагу на такі завдання:

1. Здійснювати відповідну підготовку дітей дошкільного віку до навчання в школі, а учнів школи до навчання у вищому навчальному закладі.
2. Залучати студентів до виконання тестів міжнародного зразка, особливо з математики та природничих наук.
3. Знизити старі норми і вдосконалити працю педагогів, а також стандарти оцінювання професійного рівня викладачів вищого навчального закладу, особливо молодих спеціалістів.
4. Підвищувати підприємницьку грамотність населення.
5. Досягти відповідного рівня підготовки студентів, що гарантуватиме в майбутньому їхню конкурентоспроможність.
6. Налагодити постачання сучасних технологій та підготовку кваліфікованих викладачів.
7. Створити такі вищі навчальні заклади, де б була чітка дисципліна, з відсутністю наркоманії та порушень навчального процесу [168].

У доповіді Джорджа Буша акцентувалося на опануванні базових знань у школах, отриманні середньої освіти майже кожним американцем, здобутті вищої освіти широкими верствами населення країни, реформуванні освіти та модернізації вищих навчальних закладів.

Удосконалення системи вищої освіти США потребувало ґрунтовного вивчення процесу діагностування, зокрема, оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, обізнаності, мобільності, опанування навчальної дисципліни, яку викладають у вищому навчальному закладі. Тому із 1990 р. поновив свою важливу діяльність комітет Національного оцінювання прогресу освіти (NAEP – National Assessment of Educational Progress), який займався дослідженням оцінювання знань студентів, навчальних досягнень молоді та педагогічної компетентності викладачів США на замовлення Конгресу.

У 1990 р. шість найважливіших цілей було проголошено вже на федеральному рівні. Одна з них передбачала, що до 2000 р. компетентні викладачі США підготують студентів для здобуття високих стандартів в опануванні математики та природничих дисциплін. Такий підхід до вдосконалення системи вищої освіти відтворив поширене у США переконання: щоб студенти мали ґрунтовні знання з навчальних дисциплін та володіли відповідним ступенем майстерності, потрібно впровадити високі стандарти знань та посилити вимоги щодо визначення професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, обізнаності, вміння викладати у вищих навчальних закладах певні навчальні предмети.

У 1991 р. на державному рівні приймають і затверджують програму «Америка 2000: стратегія освіти» («America 2000: Strategy of Education»), спрямовану на поліпшення якості викладання навчальних дисциплін, підвищення рівня професійної діяльності викладачів, їхньої компетентності, знань, умінь і навичок. Однак правлячі кола США змушені були відмовитися від поставлених завдань і цілей через кризу у фінансово-кредитній системі США, спад економічного розвитку країни. Саме тому фінансування на розвиток системи освіти та оцінювання професійної діяльності викладачів почали повільно знижуватись порівняно з попередніми вкладеннями.

У часовому проміжку, взятому для наукового пошуку оцінювання професійної діяльності викладачів другої половини ХХ – початок ХХІ ст., ми виокремили третій період – *«динаміки та поступу» – від кінця ХХ ст. – до початку ХХІ ст. (2000 – 2014 роки)*. Цей період характеризується тим, що зростає чисельність студентів за

рахунок емігрантів, які беруть активну участь у змаганнях і конкурсах на міжнародному рівні. Здійснюються значні досягнення в науковому і економічному просторі, незважаючи на те, що видатки на розвиток освіти поступово знижуються, хоча зниження фінансування вищої освіти зовсім незначне.

У США більшість державних університетів утримуються на балансі відомств, штатів, і плата за навчання у них нижча ніж у приватних. Останні, на відміну від державних, використовують здебільшого недержавні джерела фінансування – за рахунок федеральних, штатних і місцевих урядів. Приватні вищі навчальні заклади США залучають дедалі більше державних коштів, зокрема, із фондів федеральних цільових програм.

Наприкінці ХХ ст. Міністерство освіти США широко розпочало виконання головних програм фінансової допомоги студентам, а саме:

- федеральні гранти Пелла (Federal Pell Grants);
- федеральні гранти додаткових освітніх можливостей (Federal Supplemental Educational Opportunity Grants – FSEOG);
- федеральна програма «праця – навчання» (Federal Work – Study – FWS);
- федеральні Перкінсівські позички (Federal Perkins Loans);
- державні стимулювальні студентські гранти (State Student Incentive Grants);
- федеральні прямі позички (Federal Direct Loans);
- федеральні позички на сімейну освіту (Federal Family Education Loans – FFEL) [23; 144; 154; 156].

Наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. у США почали надавати багато видів державної фінансової допомоги студентам і їхнім сім'ям, особливо тим, хто навчається у вищому навчальному закладі, – гранти, довготермінові кредити, податкові пільги на оплату навчання для студентів і їхніх сімей, стипендії тощо. Нині студенти США мають змогу навчатися у вищих навчальних закладах за рахунок програм федеральної допомоги та різних грантів, які передбачають надання цільових стипендій, низьковідсоткових позичок, а також програм, які поєднують навчання з працею. Хоча студенти можуть звертатися до багатьох джерел фінансової допомоги, по суті 75 % допомоги надає федеральний уряд США. Понад

чверть з 14 млн студентів коледжів сьогодні мають можливість отримати вищу освіту за рахунок федеральних грантів, позичок або підтримки, яка надходить від поєднання навчання з працею [279; 280].

Станом на 2000 рік показники становлять: 2,6 % ВВП – на розвиток вищої освіти США, на забезпечення освіти загалом – 6,5 % ВВП, із них державного фінансування – 1,6 % ВВП [54]. На початку XXI ст. у США налічується більш як 4 тисячі акредитованих навчальних закладів, більша половина з них – понад 2,5 тисячі належить приватному сектору. Нині у США домінує приватний сектор в отриманні вищої освіти.

На початку XXI ст., в 2003 – 2004 роки, у США налічувалось вищих навчальних закладів, що здійснюють навчання за дворічною програмою, 4.236; у 2004 – 2005 роках – 4.216; у 2005 – 2006 роках – 4.276. Коледжів, що здійснюють навчання за чотирирічною програмою, у 2003 – 2004 роках зареєстровано 2.530; у 2004 – 2005-х роках – 2.550; у 2005 – 2006-х роках – 2.582 [186; 187; 188, с. 2].

Упродовж третього періоду «динаміки та поступу» спостерігається динаміка підвищення конкурентоспроможності викладачів, якості їхньої професійної діяльності, зокрема педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності, мобільності, посилюються вимоги до тестування викладачів, використовуються статистичні методи вимірювання теоретичних даних, впроваджуються багаторівневі моделі моніторингу вищої освіти, впроваджуються та вдосконалюються стандарти оцінювання професійної діяльності викладачів, хоча і відбувається поступове і повільне зниження фінансування на розвиток вищої освіти та моніторингу.

Прийняті закони, реформування освіти, поліпшення якості обслуговування вищої освіти та посилене фінансування щодо її розвитку дали поштовх для підготовки кваліфікованих фахівців у виробництві, втілення нових сучасних політичних, економічних, космічних, наукових досягнень, які супроводжуються відповідним фінансуванням і мають вплив на розвиток вищої освіти та підвищення рівня професійної діяльності викладачів, їхніх знань, умінь, навичок, педагогічної компетентності.

Оскільки Сполучені Штати почали втрачати світові лідерські позиції у галузі розвитку науки, Барак Обама визначив кілька нових напрямків, аби зупинити цю тенденцію. Зокрема упродовж наступних десяти років планується збільшити на мільйон кількість американських випускників з дипломами, які дають право викладати точні науки. Президент покладає великі надії на розвиток науки та вищої освіти. Він наголошує на тому, що науковці покликані забезпечити майбутнє Америки і що саме юні таланти одного дня допоможуть Сполученим Штатам повернути лідерські позиції у світі науки й техніки. На його думку, в Америці вища освіта не мусить вважатися розкішшю тому, що це – економічна необхідність, яка повинна бути доступною для кожної родини. Саме тому планується до 2015 р. підвищити якісний рівень грамотності і знань студентів, особливо з точних наук, іноземної мови. Для досягнення мети президент прагне виділити в новому бюджеті 80 млн доларів на підготовку 100 тис. педагогів з точних наук та на виконання нових програм, які радикально відрізняються від попередніх підходом щодо вирішення проблем і які охоплюють всі рівні освіти – від дошкільної до вищої. Він також підтримав ініціативу приватних організацій, які виділяють 22 млн доларів на цю справу [263]. Варто зазначити, що наукові досягнення, економічні зрушення в державі та політичні події в суспільстві певною мірою впливають і на розвиток професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності.

Ще в лютому 2009 р. Барак Обама у своєму першому бюджетному зверненні до Конгресу чітко окреслив основні пріоритети діяльності адміністрації і зазначив, що високий рівень розвитку освіти, зокрема вищої освіти, та нова інфраструктура необхідні для того, щоб країна у XXI ст. стала сильною і конкурентоспроможною. Таким чином, за останні роки бюджет Міністерства освіти США передбачає поліпшити якість вищої освіти США та підвищити професійність і компетентність викладачів у викладанні навчальних дисциплін. Відповідно до проекту бюджету фінансування у 2006 р. Міністерство освіти США отримало 43,5 млрд доларів; у 2007 р. – 43,8 млрд; у 2008 р. – 45,0 млрд; у 2009 р. – 46,2 млрд; у 2010 р. – 46,7 млрд. Крім того, відповідно до законопроекту «Про відновлення і реінвестування



американської економіки» (American Recovery and Reinvestment Act, ARRA, або Recovery Act) за 2009 – 2010 роки додатково було виділено 81,1 млрд доларів на реформування вищої освіти, модернізацію освітніх навчальних закладів, технічне оснащення середньої та вищої школи [263].

Барак Обама у бюджетному зверненні підкреслив необхідність проведення освітніх реформ і визначив фундаментальне завдання перед Конгресом США та всіма відомчими органами підвищити професійну діяльність викладачів, якість викладання навчальних предметів у вищих навчальних закладах і довести до 2020 р. рівень знань випускників США до найвищих світових стандартів. Він зазначив, що реформування вищої освіти США потребує сучасного оснащення ВНЗ новими кафедрами, лабораторіями, бібліотеками, а також підготовки висококваліфікованих і компетентних викладачів з ґрунтовними знаннями з навчальної дисципліни. Таким чином, американське суспільство охоплене реформуванням вищої освіти та внесенням поправок до статей «Закону про вищу освіту» («The Higher Education and Research Reform Amendment Bill 2014»).

США займають перше місце в світі з оснащення вищих навчальних закладів комп'ютерами, електронними базами даних і доступу до передових технологій. Кожен американський штат має широкий вибір ВНЗ та хоча б один державний університет. Серед багатьох можна виокремити найбільш відомі, які входять до двадцятки найкращих університетів світу: Гарвардський (Harvard), Стенфордський (Stanford), Йельський (Yale), Колумбійський (Columbia) та Каліфорнійський (California). Комп'ютеризована система навчання в університетах і доступ до Інтернету є важливим чинником у системі освіти, що дає змогу не лише організувати освітні послуги, модернізувати навчальні заклади, здобути знання, а й вдосконалити їх, здійснювати процес оцінювання професійної діяльності викладачів та підвищити якість навчального процесу. Комп'ютеризована система освіти США є надійним помічником викладачів у процесі оцінювання їхньої професійної діяльності та визначення рейтингу, що дає їм змогу звернути увагу на прогалини у навчальному процесі та поліпшити якість викладання навчальних дисциплін у ВНЗ.

Американські громадяни на всіх рівнях висловлюють власні думки з питань напрямів розвитку освіти. Педагоги США глибоко переконані, що політика освіти в країні має відповідати змінам у суспільстві. Усі президенти виявляли інтерес до освіти ще з перших днів республіки. Яскравим прикладом є Теодор Рузвельт (Theodore Roosevelt), який своєрідно охарактеризував держави, що також надавали освіті першочергового значення, – «першокласні провідні кафедри» («Leading the Department» або «Earliest Chief Execution»). Джордж Вашингтон (George Washington) позитивно висловився на цю тему у своєму зверненні. Він закликав створити Національний Університет, але цю мрію так і не зміг здійснити. Томас Джефферсон (Thomas Jefferson), третій президент США, запропонував прийняти закон про відкриття суспільних шкіл у його рідному штаті Вірджинія (State of Virginia). Він стверджував, що потрібно внести зміни до Конституції країни про громадянську освіту, яка б впливала на управління державою [40; 157; 262]. Таким чином, проблема якості викладання навчальних предметів та оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, обізнаності займає одне із провідних місць у системі оновлення освіти США.

Отже, соціально-економічні зміни у США, переосмислення поглядів на освіту та реформування вищої освіти, певним чином вплинули і на підготовку висококваліфікованих педагогів у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст., удосконалення управління та фінансування освіти, зокрема, активізацію громадськості щодо фінансування вищої освіти як, пріоритетної галузі у розвитку суспільства. Посилене фінансування вищої освіти дало поштовх для нових сучасних політичних, економічних, космічних, наукових досягнень, які супроводжувались відповідними фінансовими витратами і вплинули на розвиток і підвищення рівня професійної діяльності викладачів, на рівень їхніх знань, умінь, навичок, педагогічної компетентності.

Нині система вищої освіти США є зразком динамічності, постійної модернізації ВНЗ і структури освіти, що інтегрує найкраще із розвитку світової освітньої системи. Високий рівень освіти дав можливість американцям подолати кризи, пом'якшити проблеми расової дискримінації, перебороти бідність,

безробіття, поліпшити становище жінок, національних меншин. Концепція вищої освіти США «Виховання в дусі миру, демократії, прав людини», основною метою якої є виховання молоді для служіння суспільству і поєднання навчання та наукових здобутків викладачів, глибоко переконує, що лише науково-педагогічні працівники мають достатній потенціал творчості, щоб забезпечити інтелектуальний розвиток студентів. Тому вищі навчальні заклади США стали установами, де певною мірою завершується навчання теорії, яка розуміється як засіб розвитку суспільства, а оцінювання професійної діяльності викладачів набуло відкритості, доступності широким верствам населення і використовується для забезпечення якості надання освітніх послуг.

### **Висновки до першого розділу**

Визначення рівня професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США це – актуальна проблема, яка є частиною системи оцінювання, що вказує на якість обслуговування вищої освіти і підготовку кваліфікованих спеціалістів від яких залежить якісний рівень навчального процесу у ВНЗ.

Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США, зокрема, поліпшення якості викладання навчальних дисциплін, підвищення вимог до навчального процесу розглядають І. Булах, Дж Вільмут, М. Мруга, Т. Свириденко, І. Філончук, А. Барон (Barone A.), С. Калверік (Calveric S.) та ін.

У контекст загальної компаративістики органічно вписуються наукові дослідження із порівняльної педагогіки українських учених Я. Бельмаз, В. Жуковського, Т. Завгородньої, Т. Кошманової, Н. Лавриченко, О. Локшиної, Л. Пуховської, А. Сбруєвої. Вони висвітлюють багатоаспектність міжнародного досвіду, що, в свою чергу, сприяє збагаченню національної педагогічної думки. Американські вчені К. Андерсон (Anderson K.), А. Херріс (Harris A.), Т. Хусен (Husen T.), Р. Тайлер (Tayler R.), А. Трес (Trace A.) надають перевагу порівнянню навчальних програм і планів вищих навчальних закладів як у США, так і в інших

розвинутих країнах світу, досліджують якість системи освіти оцінювання освітніх процесів та обслуговування вищої освіти.

Моніторинг, реформування системи освіти з використанням зарубіжного досвіду США розглядають В. Андрущенко, Л. Гриневич, В. Кремень, В. Кудін, М. Лещенко, В. Ляшенко, Н. Мукан, Н. Ничкало, А. Олійник, С. Різниченко, С. Романова, О. Романовський, О. Савченко, С. Сисоєва, та ін.

У процесі наукового дослідження ми з'ясували, що педагогічне оцінювання щодо визначення професійної діяльності викладачів та їхнього рейтингу в американській літературі трактується як «*evaluation*» та «*assessment*». Термін «*evaluation*» розглядається як загальна категорія педагогічного оцінювання, а «*assessment*» – це визначення якісної підготовки педагогів до процесу викладання навчальної дисципліни. Часто в американській літературі щодо визначення якості стану освіти та в системі педагогічного оцінювання використовується термін «*monitoring*», який розглядається як результат навчальної діяльності студентів та фахової підготовки викладачів.

*Моніторинг вищої освіти характеризується* стандартами спостереження за освітнім процесом, оцінкою та прогнозуванням його перспективного стану в полі функціонування освітніх інституцій, систем освіти. Моніторинг передбачає систематичне збирання показників якості освіти, рейтингу вищого навчального закладу, професійної діяльності викладачів, щоб забезпечити освітні послуги і впливати на систему керування й контролю.

За допомогою моніторингу та результатів порівняння світових систем освіти, зокрема визначення рівня якості знань студентів та викладачів, американським дослідникам вдалося з'ясувати, «чому американський Джоні (студент) знає менше ніж російський Іван». Відповідь на це риторичне запитання дослідники знайшли у змісті навчальних програм, в основу яких покладено вивчення точних наук, зокрема фізики, математики, біології, рідної мови, а в американських – простота і цікавість викладу навчального матеріалу. Таким чином, правлячі кола США збільшують фінансування вищої освіти, що відповідно вплинуло на політику уряду. Економічний розвиток інших країн спонукав правлячі кола США збільшити видатки

на освіту, тому політика американського уряду щодо якості вищої освіти змінилась від фінансування освітніх потреб на якісне забезпечення освітніх послуг, зокрема, модернізацію вищих навчальних закладів та підвищення якості навчального процесу. Отож розвиток американського суспільства другої половини ХІХ – початку ХХІ ст., соціально-економічні зміни в країні, реформування освіти, науково-технічний прогрес і висока конкурентоспроможність вищих навчальних закладів зумовили необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців.

Отже, врахувавши політичні та економічні зміни в американському суспільстві та проаналізувавши стан проблеми, ми дійшли висновку, що обраний нами проміжок часу розвитку системи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США став визначним у розвитку суспільства і містить кілька історичних періодів. Тож визначений період для дослідження теми: *«Теоретичні і методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)»* поділено на три історичні періоди за такими критеріями: *реформування освіти, поступове підвищення вимог до обслуговування вищої освіти та необхідність професійної підготовки фахівців.*

Враховуючи досягнення в космічній індустрії, політичні та економічні перетворення в суспільстві, нові міжнародні відносини, які, відповідно, вплинули на свідомість громадян, переосмислення ними цінностей, на розвиток освіти й науки, педагогічної компетентності, часовий проміжок з другої половини ХХ – початку ХХІ ст. у розвитку системи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США поділено на такі періоди: перший період – *«переломний і творчий»*, від 50-х до 80-х років ХХ ст.; другий період – *«стабільність та врегулювання»*, з 80-х років до кінця ХХ ст. (1980 – 2000 років); третій період – *«динаміки та поступу»*, від кінця ХХ – до початку ХХІ ст. (2000 – 2014 років).

Перший період *«переломний і творчий»* – від 50-х до 80-х років ХХ ст. характеризується тим, що в США відбувається поступове збільшення коштів на розвиток вищої освіти, системи педагогічного оцінювання, розширене будівництво вищих навчальних закладів. У цей період широко впроваджують тести

педагогічного оцінювання і активно розпочинають тестування професійної діяльності викладачів. Другий період *«стабільності та врегулювання»* – з 80-х років до завершення ХХ ст. (1980 – 2000 років) характеризується стабільним і врегульованим фінансуванням у розвиток освіти США, системи педагогічного оцінювання та вищої освіти. Значну увагу у цей час приділяють підготовці висококваліфікованих фахівців, оцінюванню професійної діяльності викладачів, модернізації вищих навчальних закладів з метою поліпшення якості освіти. Удосконалюються критерії рейтингу вищих навчальних закладів і моніторингу якості вищої освіти США, вдосконалюються тести з оцінювання педагогічної компетентності та педагогічної компетентності з навчальної дисципліни, завершується формування моніторингу як цілісної системи, яка містить збір даних щодо визначення якісного рівня педагогічної компетентності викладачів та забезпечення освітніх послуг. Якість освіти стає політичною категорією.

Третій період – *«динаміки та поступу»*, від кінця ХХ до початку ХХІ ст. (2000 – 2014 років), характеризується динамікою конкурентоспроможності викладачів, підвищенням якості їхньої професійної діяльності, зокрема педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності, мобільності. Упродовж цього періоду посилюються вимоги до тестування викладачів, використовуються статистичні методи вимірювання теоретичних даних, впроваджуються багаторівневі моделі моніторингу вищої освіти, впроваджуються та вдосконалюються стандарти оцінювання професійної діяльності викладачів, хоча й відбувається поступове і повільне зниження фінансування на розвиток вищої освіти та моніторингу.

Посилене фінансування вищої освіти США не вплинуло на якість знань, умінь, навичок викладачів, їхній рівень педагогічної компетентності, обізнаності, майстерності, мобільності. Однак нова політика уряду вплинула на встановлення сучасних політичних, економічних, космічних, наукових досягнень, які супроводжуються відповідними фінансовими видатками і впливають на інтенсивність розвитку та підвищення рівня професійної діяльності викладачів, їхніх знань, умінь, навичок, педагогічної компетентності.

## **РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)**

### **2.1. Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США як педагогічна проблема**

США – федеративна конституційна республіка, в якій повноваження влади розподіляються між федеральним урядом і урядами п'ятдесяти штатів. Кожен із них має свою конституцію, систему органів влади і управління та вищі навчальні заклади, які діють відповідно до власної програми.

Наприкінці ХХ ст. у США сформувалася високорозвинута система освіти, до якої належать: середні і вищі навчальні заклади (приватні і державні), а також приватні і державні професійні заклади освіти – коледжі. Університети США є провідними в усій системі вищої освіти. Американці надзвичайно цінують вищу освіту і вважають, що освіта необхідна для свідомого політичного життя, функціонування демократичного уряду, розвитку економічних та політичних міжнародних відносин.

У західноєвропейських країнах історично склалися три моделі традиційного університету, в основу яких покладено знання про наявність теоретичної бази фахової підготовки, уміння і навички, а саме:

- цінності вільного навчання і вдосконалення особистості (британська модель);
- цінності якісного рівня знань (шотландська модель);
- цінності інтелектуального дослідження (німецька модель).

Американські університети орієнтуються на поєднання всіх трьох моделей у спробі відібрати найкраще, що було досягнуто європейськими університетами в результаті їх багатовікового розвитку. Та говорячи про університетську освіту в США, зазвичай мають на увазі не тип, а рівень престижності вищої освіти, тому що в країні немає чіткого поділу на університетський і неуніверситетський сектори освіти, і всі вищі навчальні заклади дають освіту одного рівня, що однаково формально підтверджується дипломами [143; 246].

Своєрідність вищої освіти США полягає в її багаторівневості і розгалуженості, поділу ВНЗ на державні та приватні, їх відмінності за якістю та кількістю присвоєних ступенів, наявності систем залікових одиниць, особливостях роботи науково-педагогічних працівників, рейтингів професійної діяльності викладачів. Проте вироблення загальноприйнятих законів, постанов освітньої політики, забезпечення обслуговування освіти покладено на відомство вищої освіти до 1979 року, що входило до Міністерства охорони здоров'я, освіти та соціального забезпечення, тобто на федеральний уряд. Упродовж 70-ти років у країні йшли дебати з приводу створення міністерства освіти, і нарешті 17 жовтня 1979 р. президент Картер (President Carter) підписав законопроект, який отримав силу закону. Так з'явилося 13-тє за переліком федеральне міністерство США – Міністерство освіти (The Ministry of Education). Незважаючи на створення в США Міністерства освіти, планування, управління вищими навчальними закладами, надання освітніх послуг, оцінювання професійної діяльності викладачів, модернізація вищих навчальних закладів та нововведення в них залишаються прерогативою органів вищої освіти штатів, місцевої влади та приватних організацій.

Реформування системи освіти потребує нових ідей та підходів до оцінювання професійної діяльності і компетентності викладачів. Зміни, що відбулися в освіті, особливо у зв'язку із запровадженням сучасних інноваційних технологій у систему викладання навчальних дисциплін та діагностування рівня якості знань науково-педагогічного складу, потребують осмислення проблеми оцінювання професійної діяльності викладачів. Одним із шляхів забезпечення якісної підготовки фахівців є вдосконалення системи педагогічного оцінювання [247; 249; 259].

Американська дослідниця У. Кохен (Cohen Y.) зазначає, що оцінювання професійної діяльності викладачів США ґрунтується на студентських відповідях на запитання, включених до анкети діагностування їхньої педагогічної компетентності та фахової підготовки [172]. Анкетні відповіді студентів певною мірою віддзеркалюють професійну діяльність викладача, висвітлюють рівень його педагогічної компетентності та ґрунтовних знань з навчальної дисципліни, майстерність викладання, своєчасне виконання навчальної програми. Викладач,



який отримав найвищий рейтинг у процесі оцінювання його професійної діяльності, вважається найкращим.

На думку У. Кохен (Cohen Y.), на визначення рейтингу професійної діяльності викладачів, їхньої компетентності майже не впливає кількість студентів, присутніх на заняттях. Науковець підкреслює, що педагоги, які викладають навчальну дисципліну в аудиторіях із великою кількістю студентів, мають зовсім мало шансів отримати високий рейтинг оцінювання професійної діяльності порівняно із викладачами-колегами, які працюють у малочисельній аудиторії [172, с. 332].

Адміністрація вищого навчального закладу США високо оцінює тих викладачів, яких обирають самі студенти для викладання навчальних дисциплін та визначених спецкурсів. Проте рейтинг оцінювання професійної діяльності таких викладачів може бути нижчим, ніж його прогнозували, оскільки ґрунтується лише на основі анкетування студентів. У. Кохен проаналізувала відповіді студентів в анкеті оцінювання професійної діяльності викладачів і стверджує, що рейтинг такого оцінювання викладачів, які викладають навчальну дисципліну для 120-ти студентів, може бути нижчим, ніж рейтинг педагога, який навчає 15 осіб студентської молоді. Вона підрахувала: середній арифметичний бал професійної діяльності викладачів, яких оцінювали 120 студентів, становить 3,93, а тих педагогів, яких оцінювали 15 вихованців, – 3,94. Викладач вважається кращим і має вищий рейтинг оцінювання професійної діяльності за наявності більшого середнього арифметичного бала [172, с. 332]. Таким чином, розвіюється думка педагогів та науковців про те, що чим більша кількість студентів бере участь у процесі оцінювання, тим вищий бал професійної діяльності викладачів. Високий бал професійної діяльності викладачі можуть отримати не за рахунок кількості студентів, а за рахунок вищих оцінок на запитання анкети, ставлення до навчальної дисципліни, уміння її викладати, рівня педагогічної компетентності, високої внутрішньої культури, ставлення до студентів.

Оцінювання професійної діяльності викладачів США – питання, яке постійно дискутується і до якого педагоги ставляться по-різному. Одні вважають, що процес оцінювання недосконалий і працівники адміністрації вищого навчального закладу

використовують його з корисливою метою. Інші, навпаки, підтримують його і вважають, що із удосконаленням системи контролю покращується навчальний процес, підвищується якість викладання навчальних дисциплін та відповідальність педагогів за виконання своїх професійних обов'язків.

Дослідники США У. Кешін (Cashin W.) [170], Е. Фіч (Fich E.) [200], Дж. Екрстейн (Ecrstein J.) [158], У. МакКічі (McKeachie W.) [158], Х. Марш (Marsh H.) [242], У. Кохен (Cohen Y.) [172], В. Лейві (Lavy V.) [232], М. Грей (Grey M.) [208], Б. Бергмен (Bergmann B.) [208], А. Олсен-Фейзі (Olsen-Fazi A.) [158] розглядають професійну діяльність викладачів США, їхню педагогічну компетентність як внутрішній та індивідуальний потенціал знань педагогів, світоглядний рівень як особистісну духовну культуру, що виявляють ставлення їх до викладання навчального предмета, професійних обов'язків і стосунків із студентами.

Американський науковець В. Лейві (Lavy V.) вважає, що професійна діяльність викладача має оцінюватись відповідною грошовою винагородою. На його думку, потреба підвищення якості освіти у вищих навчальних закладах США зумовлена двома основними причинами – розширенням економічних зв'язків та виплатою зарплати викладачам за виконання професійних обов'язків. Дослідник зазначає: зарплата викладача виконує функцію стимулювання науково-педагогічного працівника до підвищення якості викладання навчальної дисципліни. Кожен викладач повинен отримувати гідну зарплату відповідно до свого рівня знань і компетентності, уміння професійно здійснювати навчальний процес [232, с. 88]. Однак варто зазначити, що ентузіазм викладача, його кваліфікованість та належне виконання професійних обов'язків не можна вимірювати грошовим еквівалентом, оскільки ставлення до студентів, до навчального предмета не оцінюється матеріально, а – інтелектуально. Студенти відчують задоволення від спілкування з викладачем, який має багатий внутрішній світогляд, високий рівень компетентності, глибокі знання і духовну красу.

В. Лейві наголошує на тому, що педагогічна компетентність викладача полягає в тому, щоб допомогти студентам здобути такі знання, уміння, навички, які

необхідні їм для майбутньої діяльності та кар'єрного зростання. Слушною є думка автора щодо рівня якості знань студентів і їх кількісного показника – балів, що їх вони отримують у процесі оцінювання і які абсолютно не впливають на зарплату майбутніх фахівців, яку не можна порівнювати із заробітком викладача [232, с. 89].

Однак бали, як кількісний показник знань студентів, необхідно враховувати в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, тому що вони певною мірою характеризують рівень знань педагогів з навчальної дисципліни та рівень педагогічної компетентності, вміння їх передати ці знання та нагромаджений досвід студентам. Проте кількісні показники не варто брати за основу в процесі оцінювання професійної діяльності викладача, оскільки кількість високих оцінок у студентів не завжди характеризує якість процесу викладання навчальної дисципліни і зовсім не висвітлює внутрішню культуру педагога. Студенти, маючи добрі і відмінні оцінки у процесі оцінювання рівня якості знань, можуть виставити низький бал викладачам за їхню компетентність з навчальної дисципліни та вміння передати їм свої знання тому, що вони більше інформації здобули самостійно, ніж у процесі навчання в університеті. І навпаки, студенти, маючи низькі бали з навчальної дисципліни, можуть оцінити професійну діяльність викладача позитивно і виставляють високі бали за його знання з навчальної дисципліни, вміння її викладати, педагогічну компетентність. Студентам цікаво вивчати навчальний предмет тому, що викладач уміє заохотити їх, володіє високою особистісною внутрішньою культурою й духовною красою, і вони із задоволенням очікують на зустріч із таким педагогом. Крім того, що педагог має досконалі знання, його високий інтелектуальний розвиток та культура спілкування із студентами стимулюють їх до вивчення навчальної дисципліни. І незважаючи на те, що викладач витрачає багато часу і докладає чимало зусиль, щоб здобути нову і корисну для студентів інформацію, він сподівається, що вони високо оцінять його старання, змістовні знання, рівень педагогічної компетентності, внутрішній світогляд та внутрішній потенціал, тому праця педагога має об'єктивно оцінюватись у процесі діагностування професійної діяльності, а кількісні бали не бути її єдиним мірилом.

Уже згаданий вище американський дослідник В. Лейві підкреслює: у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів необхідно звертати особливу увагу на стосунки педагога зі студентами [232, с. 91]. Яскравим віддзеркалюванням анонімного зворотного зв'язку можуть бути веб-сторінки Інтернет-сайтів, до яких мають вільний доступ студенти, викладачі, працівники освіти, адміністрація вищого навчального закладу, експерти, випускники та ін.

М. Грей (Grey M.) і Б. Бергмен (Bergmann B.) зазначають, що наприкінці шістдесятих років минулого століття студенти університетів Гарварду (Harvard University), Каліфорнії (California University) та Берклі (Berkley University) опублікували на веб-сторінках Інтернет-сайтів рейтинг викладачів і навчальних дисциплін, які вони викладають. Оцінюючи професійну діяльність викладачів, студенти висловили свою думку щодо їхньої педагогічної компетентності, умінь викладати навчальний предмет та оцінювати рівень якості знань. Студенти критично зауважили про тих викладачів, які постійно щось пишуть на дошці, а тому повернуті до неї обличчям. Слухачі при цьому не бачать виразу їхніх облич, відсутні міміка й жестикуляція, що виявляються під час безпосереднього спілкування [208, с. 1]. Педагог, захопившись поясненням нового матеріалу, показуючи свої знання з навчальної дисципліни, втрачає контакт з аудиторією, а це засвідчує, що сприйняття навчального матеріалу відбувається на низькому рівні. Зазвичай жестикуляція та емоційні вияви допомагають викладачам висловлювати думку, а студентам – легко зрозуміти новий навчальний матеріал для подальшого його опанування.

Американські дослідники М. Грей та Б. Бергмен звертають увагу на те, що в другій половині ХХ ст. з 1970 р. адміністрація вищих навчальних закладів почала поширювати інформацію щодо оцінювання професійної діяльності викладачів студентами і запропонувала спеціально розроблені анкети [208, с. 1]. Результати анонімного тестування було використано для комплектування штату та добору педагогічних кадрів, для складання навчальних програм, тематичних планів тощо. На основі інформації веб-сторінок з Інтернет-сайтів висунуто високі вимоги до викладачів різних факультетів. Педагоги, які набрали кількість балів вище від середнього рівня, вважалися компетентними і хорошими – «good teachers», а ті, хто

мав бал нижче від середнього, некваліфікованими, некомпетентними і поганими – «bad teachers». На думку адміністрації ВНЗ США, бал нижче від середнього – це не бал для кваліфікованого викладача і не показник його компетентності [208, с. 1].

М. Грей та Б. Бергмен зазначили також, що Д. Хамермаш (Hamermash D.) із Техаського університету (University of Texas) в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів зробив висновок: педагогів із приємною зовнішністю студенти оцінюють вищим балом, незважаючи на їхній рівень педагогічної компетентності та знань, ніж тих, хто має якісь зовнішні вади [208, с. 2]. Безумовно, викладач завжди був взірцем хороших манер, високої культури спілкування та естетичного вигляду. Однак зовнішність не завжди вказує на компетентність викладача, його внутрішню красу, світогляд та інтелект. Приємно спілкуватись із педагогами з красивим обличчям, які до того ж володіють ораторським мистецтвом, але за основу оцінювання професійної діяльності ці показники не варто брати до уваги, оскільки вони не відображають внутрішню культуру викладача і його світогляд.

Недарма існує прислів'я, що людину зустрічають за одягом, а проводжають за розумом. Викладач повинен володіти ґрунтовними знаннями з навчальної дисципліни, мати високий рівень педагогічної компетентності, відповідати вимогам визначених стандартів і зовнішнього вигляду.

На думку М. Грей (Gray M.), процес оцінювання професійної діяльності викладачів має серйозні недоліки, тому що нерідко трапляються випадки, коли набирають однакову кількість балів висококваліфіковані і компетентні викладачі та педагоги із низьким рівнем знань з навчальної дисципліни і методичної підготовки [206, с. 2]. Це відбувається тому, що існують різні критерії щодо оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема такі, які експерти і науковці не беруть за основу діагностування: *естетичний вигляд, приємна зовнішність, ораторська майстерність, гендерний підхід*. Однак студенти підказують, що в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів треба брати до уваги не лише рівень педагогічної компетентності, змістовні знання з навчальної дисципліни та вміння їх викладати, а й усі складники, які характеризують особистість педагога, його

*внутрішню культуру і світогляд, манеру спілкування, емоційність, взаємоповагу і взаєморозуміння серед студентів і колег.* Сімдесят два відсотки опитаних Техаського університету вважають, що адміністрація вищого навчального закладу використовує результати рейтингу студентського оцінювання професійної діяльності викладачів для того, щоб звинуватити керівництво факультету і викладачів у неефективності навчального процесу [208, с. 2].

У недержавному американському університеті Дюка (Duke University), що в місті Дарем (Durham) штату Північна Кароліна, заснованому в 1924 році, навчається близько 12,1 тисячі студентів. Вони беруть активну участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, і їхні анонімні анкети переповнюють сторінки веб-сайтів Інтернету «Рейтинг моїх професорів» – «RateMyProfessors». Дослідник цього університету В. Джонсон (Johnson V.) наголошує на тому, що бали, які студенти виставляють, оцінюючи професійну діяльність викладачів, впливають на рейтинг педагогів, що дає змогу керівництву факультету використовувати результати на свій розсуд. Дослідник зауважує, що дії керівництва факультету щодо кількісного показника професійної діяльності викладачів – це маніпуляція балами рейтингу і водночас деградація освіти США [208, с. 2].

Слушною є також думка американського вченого В. Джонсона (Johnson V.) про те, що керівники, оцінюючи професійну діяльність викладачів і встановлюючи бали, не мають втручатися в процес діагностування педагогів студентами і маневрувати балами, оскільки при цьому знижується якість викладання навчальної дисципліни та освіти в цілому. Однак слід зазначити, що освіта – «education» завжди поєднувала найважливіші завдання в досягненні триєдиної мети: пізнання таємниць природи та її закономірностей, виховання студентів і підготовка їх до корисної праці. Якщо здійснюється маніпуляція балами в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, то відбувається і деградація процесу навчання й виховання, тому у вищих навчальних закладах *може працювати багато високоосвічених і кваліфікованих педагогів, але зовсім мало – компетентних викладачів, здатних на високому рівні викладати навчальну дисципліну.*

Варто зазначити, що результати рейтингу професійної діяльності викладачів постійно дискутуються серед освітян, керівників адміністрації, педагогів, студентів, випускників, батьків та інших прошарків населення. Серед різних думок висловлюється та, що результати діагностування негативно впливають на моральний клімат факультету, студентських груп та педагогічних колективів.

В університеті Індіана (Indiana University), заснованому у 1820 році, що знаходиться в місті Блумінгтоні (Bloomington) штату Індіана, широко дискутується процес оцінювання професійної діяльності викладачів тому, що цей університет має свої філії у містах Річмонд (Richmond), Кокомо (Kokomo), Гері (Gary), налічує близько трьох тисяч студентів і підпорядкований керівництву штату, що ставить високі вимоги до педагогів та викладання ними навчальних дисциплін. Зокрема Дж. Стейк (Stake J.) – професор правознавства цього університету з осудом ставиться до оцінювання професійної діяльності викладачів студентами тому, що їхнє оцінне судження підриває довіру до педагогів [208, с. 2]. Адже викладачів США, які мають високі бали в процесі діагностування професійної діяльності студентами, запрошують на роботу до різних вищих навчальних закладів. Однак ніхто не дасть гарантії того, що викладачі, яких запросили на роботу відповідно до їхніх рейтингів, компетентно викладатимуть навчальну дисципліну і студенти будуть задоволені навчанням.

А. Олсен-Фазі (Olsen-Fazi A.) наголошує на тому, що оцінювання професійної діяльності викладачів вона не схвалює навіть тому, що це нервує педагогів. Талановитих і досвідчених викладачів оцінюють некваліфіковані спеціалісти, ті, хто не знає досконало навчальної дисципліни і не може визначити рівень педагогічної компетентності. Водночас дослідниця погоджується з тим, що оцінювання професійної діяльності викладачів – необхідна і корисна справа, тому що стимулює їх стежити за новими ідеями та інформацією з навчального предмета [158, с. 1].

Ф. Біргел (Birgel F.) підкреслює, що трапляються випадки, коли студенти об'єднуються у своїх судженнях для того, щоб провчити молодих і недосвідчених педагогів, які щойно розпочали свою кар'єру викладача. Дослідниця зазначає, що студенти оцінюють лише ті якості професійної діяльності, які їм подобаються,

критично відгукуються про педагогів, які, на їхню думку, користуються застарілою чи недостовірною інформацією. Ф. Біргел переконана, що оцінювання професійної діяльності викладачів студентами слід відмінити як необ'єктивне [158, с. 1].

Дослідник Л. Плотников (Plotnicov L.) із університету Пітсбург (Pittsburgh University), що знаходиться в штаті Пенсільванія (Pennsylvania), підкреслює: студентам треба отримати диплом про вищу освіту, але впродовж навчання їм необхідно здолати чимало перешкод на шляху до опанування навчальної дисципліни, це, наприклад, написання контрольних робіт, виконання тестових завдань, складання заліків та іспитів [158, с. 1].

Виконання перевірочних контрольних робіт є зворотним зв'язком між студентами і викладачами, який вказує на те, як педагог підготував своїх студентів до майбутньої професійної діяльності. Таким чином, трапляються випадки серед студентів, що саме ті, хто незадоволений своїм рейтингом у навчанні, беруть найактивнішу участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів. Вони домовляються між собою про виставлення несправедливих і необ'єктивних балів викладачам. Л. Плотников стверджує, що саме тому найкращими експертами, хто справедливо і об'єктивно оцінює професійну діяльність викладачів, є випускники вищого навчального закладу [158, с. 2]. Слушною є думка автора, з якою варто погодитись, про те, що випускники «вільні», тому викладач не зможе з ними «звести рахунки».

Щоб не перетворювати оцінювання професійної діяльності викладачів у процес постійних дебатів на сторінках педагогічної літератури, треба змінити сам підхід до процесу діагностування. Педагог із високою внутрішньою культурою та інтелектом не з'ясовуватиме стосунки зі студентами, а замислиться над тим, як підвищити свій рівень знань, удосконалити манери етичного спілкування з вихованцями та колегами і не перетворювати на залякування процес оцінювання рівня знань студентів. Для об'єктивного діагностування професійної діяльності викладачів необхідно використовувати різні методи і прийоми, враховувати оцінні судження студентів і випускників, з глибокою повагою ставитись до них особисто



та до вільного висловлення ними думки щодо педагогічного діагностування, без осуду, навіть якщо вона неправильна.

Випускники не бояться упередженого до них ставлення викладачів за відверті, чесні, справедливі та відкриті оцінні судження. Молодим фахівцям, які закінчили вищий навчальний заклад, можна підготувати анонімну анкету з такими, наприклад, запитаннями:

1. Кого з викладачів Ви найчастіше згадуєте?
2. З ким із педагогів Ви хочете підтримувати зв'язок?
3. Лекції чи практичні заняття яких викладачів Ви бажаєте відвідати?
4. Кого із педагогів Ви хочете запросити до себе на роботу?
5. Чому Ви продовжуєте брати участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів після закінчення вищого навчального закладу?
6. Чи маєте Ви бажання, щоб Ваших дітей навчали ті педагоги, хто навчав свого часу Вас?
7. Чому Ви відвідували навчальні заняття того чи іншого викладача [158, с. 2]?

Проаналізувавши відповіді на ці запитання, можна з'ясувати, до кого із педагогів випускники ставляться із симпатією: до тих, хто сумлінно готувався до процесу навчання і вболівав за досягнення студентів, чи до тих, хто переймався рейтингом професійної діяльності.

Дж. Розентхал (Rosenthal J.) справедливо стверджує, що оцінювання професійної діяльності викладачів студентами – це один із пунктів, що може бути включеним до процесу діагностування [158, с. 2]. На його думку, визначати рівень знань з навчальної дисципліни та педагогічної компетентності мають фахівці-експерти, працівники освіти, адміністрація вищого навчального закладу, а результати анонімного оцінювання професійної діяльності викладачів студентами треба брати до уваги окремим пунктом, як побажання, щоб поліпшити процес навчання та викладання навчальної дисципліни; з'ясувати, які спецкурси цікавлять студентів і кому із викладачів вони пропонують їх викладати [158, с. 2].

З такою думкою автора варто погодитись, оскільки студенти – це своєрідні арбітри, котрі постійно перебувають на лекційних та семінарських заняттях, які проводить той чи інший педагог. І саме студенти можуть вказати педагогам на прогалини в навчальному процесі. Викладач має замислитись над якістю викладання навчальної дисципліни, якщо студенти отримали багато незадовільних оцінок у процесі оцінювання рівня якості знань, і вдосконалити свої особистісні підходи для того, щоб вихованці оволоділи відповідними знаннями.

Ми повністю поділяємо думку Дж. Екстейн (Eckstein J.) із університету Ратджерс (Rutgers University), штат Нью-Джерсі (New-Jersey), заснований у 1766 році (налічує 40 тис. студентів). ВНЗ має філії в містах Камден (Camden) та Ньюарк (Newark) і відомий юридичним факультетом (Rutgers Law School). Дослідниця навчального процесу в цьому університеті зазначає, що студенти не можуть бути експертами в оцінюванні професійної діяльності викладачів, тому що вони припускаються багатьох помилок у процесі діагностування і подають обмежену інформацію щодо педагогів. Однак оцінювання професійної діяльності викладачів студентами треба брати до уваги, адже вони постійно контактують із викладачами і володіють інформацією щодо підготовки педагогів до проведення навчальних занять [158, с. 2].

У. МакКічі (McKeachie W.) із університету Мічиган (University of Michigan) не поділяє думки педагогів, які висловлюються проти оцінювання професійної діяльності викладачів, і критично ставиться до тих, хто втручається у рейтинг студентів. Він зазначає, що рейтинг студентів – один із показників оцінювання професійної діяльності викладачів, якщо хтось втручається, щоб змінити його, то це – помилка не студентів, а того, хто намагається на це вплинути [158, с. 3]. Отже, оцінювання професійної діяльності викладачів США має певні недоліки в процесі діагностування: *збігаються рейтинги оцінювання професійної діяльності викладачів досвідчених і початківців; простежується вплив на рейтинг як педагогів, так і студентів; недовіра до оцінювання студентами професійної діяльності викладачів; непрофесійність педагогів-експертів; використання результатів професійної*

*діяльності викладачів лише в інтересах вищого навчального закладу; недостовірність інформації на веб-сторінках Інтернет-сайтів.*

У. МакКічі, виходячи із досвіду своєї роботи як адміністратора американської асоціації викладачів університетів (American Association of University Professors – AAUP), доводить: в університеті Мічиган рейтинг студентів поділяють на категорії: «відмінно», «добре», «потребує допомоги» і підтверджують показниками рівня якості їхніх знань [158, с. 3]. Такий підхід використання рейтингу діагностування рівня якості знань студентів, як показника професійної діяльності викладачів та рівня педагогічної компетентності, вказує на те, хто з педагогів потребує певної підтримки і кого потрібно винагородити за плідну працю. Однак рейтинг знань студентів не варто брати за основу оцінювання професійної діяльності викладачів через те, що студенти подекуди виявляють суб'єктивізм і мають певні почуття до педагога як до особистості і як до викладача. Хоча вони повинні усвідомлювати те, що навчаються не для балів та оцінок, а для майбутньої діяльності за обраним фахом. Викладачі – це їхні консультанти, які допомагають розібратися у складних завданнях з навчальної дисципліни та сучасних наукових винаходах і дослідженнях.

Виникає суттєве запитання: що насправді показують бали, виставлені викладачам студентами в процесі оцінювання професійної діяльності, – якість педагогічної компетентності педагогів та їхнє вміння викладати навчальну дисципліну чи характеризують викладача як особистість? Оцінювати якість педагогічної компетентності викладачів студенти не можуть, бо вони не є експертами в певній галузі і не мають достатнього досвіду, хоча знання з навчального предмета у них можуть бути ґрунтовні. Характеристика викладача як особистості не розкриває його педагогічних умінь до викладання навчальної дисципліни та наукову обізнаність і тому не може впливати на рейтинг. Проаналізувавши американську дидактичну та методичну літературу, зазначимо, що студенти в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів звертають особливу увагу на те, наскільки лояльно і об'єктивно педагоги здійснюють оцінювання рівня якості їхніх знань та гуманне ставлення до них.

Серед науковців, працівників освіти та педагогів побутує думка, що студенти з високим рівнем знань і належною вихованістю менше створюють конфліктних ситуацій та виставляють вищі бали викладачам у процесі оцінювання професійної діяльності, ніж ті, хто має поверхові знання з навчальної дисципліни. Зокрема М. Грей та Б. Бергмен додержують думки, що ті студенти, хто навчається на «добре» і «відмінно», виставляють вищі бали викладачам у процесі діагностування професійної діяльності, ніж ті, хто має проблеми з навчанням і їхній якісний рівень потребує кращих знань [208, с. 2].

Така думка американських дослідників дещо звужена і потребує певного обґрунтування. Студенти, які наполегливо працюють, щоб здобути змістовні знання з навчальної дисципліни, бажають отримати професійну і компетентну консультацію з боку викладача. І щоб відповісти на всі запити і потреби, які виникли в процесі вивчення навчальної дисципліни, педагог має постійно вдосконалювати свій рівень знань і підвищувати свою компетентність. Студенти США, які не отримали вичерпної і досконалої інформації на поставлені запитання, можуть перейти до групи, де навчальну дисципліну викладає більш компетентний викладач. Якщо педагог задовольняє обізнаність студентів і вболіває за їхні досягнення з навчальної дисципліни, то це свідчить про взаєморозуміння між ними і що їхні бажання збігаються у вивченні навчальної дисципліни. Студенти, які мають проблеми в навчанні і їхній рівень знань потребує підвищення, можливо, незацікавлені в наукових підходах до вивчення навчального матеріалу. Викладачі намагаються їх змусити вчитися, що викликає у таких студентів роздратування та неповагу до викладача як до особистості, а не як до його компетентності. До того ж, ці студенти вважають, що до них викладачі ставляться упереджено і несправедливо, і тому вони мають реальний шанс «насолити» викладачам під час оцінювання педагогічної компетентності. Такі випадки, хоч і є поодинокими, все ж певним чином впливають на рейтинг оцінювання професійної діяльності деяких викладачів, але вони не можуть змінити його цілком.

Варто погодитись із думкою У. МакКічі, що *обізнані й обдаровані студенти виставляють високі бали викладачам у процесі оцінювання професійної діяльності,*

оскільки досвідчені педагоги виявляють бажання працювати з ними [158, с. 3]. Щоб працювати з обізнаними і обдарованими студентами, треба постійно шукати новий і цікавий матеріал з навчальної дисципліни, вболівати за їхні досягнення, підвищувати свою педагогічну компетентність. Працюючи зі студентами, які не виявляють зацікавленості до опанування навчальної дисципліни, викладачам потрібно набратись терпіння і вірити в те, що студенти врешті зрозуміють необхідність здобутих знань, умінь, навичок для подальшої професійної діяльності.

М. Снідер (Snyder M.) зазначає, що студенти часто поширюють неправдиві факти, брудну інформацію, що певною мірою впливає на авторитет викладача. Він також поділяє думку, що студенти недостатньо кваліфіковані оцінювати професійну діяльність викладачів, їхню педагогічну компетентність та рівень знань з навчальної дисципліни [275, с. 1]. Окрім того, студенти не мають належного досвіду, знань і повинні додержувати субординації, робити об'єктивні висновки та мати етичні стосунки в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів. Однак заборонити їм поширювати суб'єктивну інформацію ніхто не в змозі, тому на веб-сторінки Інтернет-сайтів потрапляє недостовірна інформація, на яку певною мірою реагує адміністрація закладу. Саме тому рейтинг оцінювання професійної діяльності вимогливих і компетентних викладачів поступається рейтингу педагогів-початківців, але це не означає, що процес діагностування слід відмінити. Розбіжність у рейтингах викладачів різної педагогічної підготовки та компетентності вказує на певні недоліки в процесі оцінювання їхньої професійної діяльності, які треба вивчати і таким чином підвищувати якість навчального процесу.

В. Хелтербран (Helterbran V.) із університету Індіана (Indiana State University), що в м. Терре-Хот (Terre-Haute) і заснований у 1865 р., зазначає, що 9 тис. студентів, які навчаються у цьому вищому закладі освіти та беруть участь у процесі діагностування, завжди піддаються критиці з боку педагогів тому, що вихованці більше уваги звертають на пристойний вигляд викладача і його зовнішність, аніж на педагогічну компетентність, рівень знань з навчальної дисципліни, обізнаність, мобільність. Такої думки дотримуються багато інших педагогів США, кому

оцінювання студентами їхньої професійної діяльності не до вподоби [217, с. 3]. Однак адміністрація вищих навчальних закладів підтримує процес оцінювання професійної діяльності викладачів студентами, результати їхнього діагностування вивчаються і певною мірою використовуються для організації навчально-виховного процесу, для вирішення кадрового забезпечення, службового підвищення педагогів, визначення винагород або ж стягнень.

Використання адміністрацією результатів оцінювання професійної діяльності викладачів часто викликає непорозуміння у педагогів та бурхливе дискутування щодо його об'єктивності й наслідків. Саме тому у ВНЗ США практикується також оцінювання професійної діяльності адміністрації. Р.М. Фенкер (Fenker R.M.) із Техаського Християнського університету зазначає (Texas Christian University), що в цьому вищому навчальному закладі здійснюється оцінювання професійної діяльності як викладачів і педагогів-колег різних факультетів, так і адміністрації та експертів [199, с. 665]. Програма оцінювання професійної діяльності викладачів та адміністрації цього ВНЗ передбачає: підвищити статус закладу і запропонувати певні підходи до його модернізації шляхом висвітлення та оприлюднення результатів діагностування професійної діяльності педагогів; підвищити якість навчального процесу та усвідомити його важливість для виконання цілей і завдань університету; зменшити владний вплив професорів-тенюре на винесення рішень щодо підвищення іміджу університету та прозоре виконання його завдань; виявити провокаційний вплив щодо професійності професорсько-викладацького складу та адміністрації вищого навчального закладу і з'ясувати його причини [199, с. 666]. Такий підхід до діагностування професійної діяльності викладачів та запропонована програма вказують на відкритість системи оцінювання, професійність добору кадрів, кваліфікованість адміністрації та співробітників.

П.І. Хеммонд (Hammond P.I.), Дж.У. Меєр (Meyer J.W.), Д. Міллер (Miller D.) наголошують на тому, що працівники адміністрації намагаються взяти на роботу викладачів із широким кругозором, але надають перевагу компетентності знань з навчальної дисципліни, педагогіки та вмінню навчати. Студенти в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів більше уваги звертають на

педагогічну компетентність педагогів, усебічну обізнаність їх і вміння передати нагромаджений досвід і знання, ніж на обізнаність з педагогічних наук [210, с. 680].

Американські дослідники Дж.Л. Купер, С. Прескотт, Л. Кук, С. Смітх (Cooper J.L., Prescott S., Cook L., Smith S) зазначає, що у вищих навчальних закладах постійно ведеться «конкурентна боротьба» за студентів протягом викладання навчальної дисципліни, оскільки їхня присутність і масовість на лекційних, семінарських або практичних заняттях вказує на високий рівень знань і вмінь викладача викладати навчальну дисципліну, його професійність, фахову придатність, педагогічну компетентність, майстерність [176].

Отже висновок такий: для роботи у вищому навчальному закладі *потрібні компетентні викладачі, а не просто висококваліфіковані педагоги*, викладачів, які мають внутрішній поклик до викладання навчальної дисципліни, які вболівають за досягнення своїх студентів, уміють знайти з ними спільну мову, і рейтинг оцінювання їхньої професійної діяльності вищий за середній.

Зважаючи на етнічний склад населення, що проживає на території США, студенти в процесі оцінювання професійної діяльності можуть перевіряти належність педагогів до релігії, схильність до шкідливих звичок, громадську зайнятість, знання національної культури та ін., використовуючи провокаційні запитання та різноманітні цікаві позначки біля прізвища викладача, якого діагностують. Студенти висувують багато провокаційних запитань щодо святкування Хелловіну та Дня Подяки, бо не всі вони додержують певних традицій та звичаїв. Мета цих запитань – визначити рівень знань педагогів з культури та звичаїв народу США і таким чином вплинути на рейтинг оцінювання їхньої професійної діяльності. Студенти особливо ретельно добирають провокаційні запитання викладачам, які до них ставляться неприхильно, і цим змушують викладача ніяковіти [194; 196; 198]. Найбільше студенти бажають знати, як педагог ставиться до творчості та науки, бізнесу, релігії, освіти, ужиткового мистецтва, догляду за дітьми. Із шести ВНЗ, студенти яких виявили бажання взяти участь в оцінюванні професійної діяльності викладачів, висунули 6895 провокаційних запитань педагогам щодо їхньої прихильності до творчості та науки; 822 – про

бізнес; 64 – релігію; 898 – про освіту; 901 – про ужиткове мистецтво; 274 – про догляд за дітьми [199, с. 671].

Р.М. Фенкер (Fenker R.M.) повідомляє: у Техаському Християнському університеті створено комісію, яка відповідає за процес оцінювання професійної діяльності викладачів. Ця комісія розробила певну програму, що містить низку запитань щодо оцінювання педагогічної компетентності викладачів на рівні факультетів; діагностування педагогічної компетентності педагогів порівняно з іншими факультетами та визначення рівня професійності адміністрації на рівні одного факультету та порівняно з іншими; післяурочна діяльність викладачів. Запитання в програмі оцінювання професійної діяльності викладачів цього університету згруповано за такими напрямками: *придатність педагога до викладання навчальної дисципліни; наукова діяльність викладача; участь у громадській діяльності вищого закладу освіти; адміністративні обов'язки та професійна активність педагога як громадського діяча* [199, с. 667].

Професійну діяльність викладачів університету студенти визначають за такими критеріями: кваліфікована підготовка педагога до навчальних занять, зрозумілість навчального матеріалу, що пропонується для його опанування і спонукання студентів до дискусії; успішність та рейтинг студентів у навчальному процесі; організаторські та аналітичні здібності викладача.

У США переважають приватні вищі навчальні заклади, і прибуток університети зазвичай отримують від реалізації платних послуг, тому багато уваги звертається на вимоги студентів до компетентності викладачів, обізнаності їх з навчальної дисципліни та рівень професійної діяльності.

Американський дослідник Р.М. Фенкер зазначає, що в Техаському університеті під час оцінювання професійної діяльності викладачів студентами підраховано також винагороджувальні бали адміністрації. Бали, що їх виставили викладачі-колеги в процесі діагностування професійної діяльності, вирішили не враховувати до загальної кількості, щоб не спричинити негативну реакцію колег і не поглибити суб'єктивізм у цьому процесі [199, с. 671]. Недосконала система



оцінювання професійної діяльності викладачів спонукає керівників, науковців та дослідників проводити різного типу опитування.

Отже, щоб уникнути суб'єктивізму під час оцінювання професійної діяльності викладачів, треба змінити методи, підходи, прийоми до всього процесу діагностування. На думку Х.У. Елмор (Elmore H.W.), найкращий спосіб досягти найбільшої об'єктивності – це запровадити кілька різних видів діагностування, де б виявилась така інформація: *публікації педагогів; кураторство в студентських групах; кругозір, обізнаність та компетентність викладачів* [195, с.1]. Повідомлення щодо публікацій викладачів легко підраховуються і стосуються кількісного показника. Кураторство в студентських групах – показник узгодженості адміністрації вищого навчального закладу щодо відповідності педагога своїм професійним обов'язкам. Інформація, що вказує на кругозір, обізнаність та компетентність викладачів, не має кількісних показників, оскільки відображає лише бали винагородження педагога за його вміння викладати навчальну дисципліну і налагоджувати взаєморозуміння в групі, визначати рівень якості знань студентів з навчальної дисципліни.

Високо оцінюється педагогічна компетентність викладачів, які висвітлюють свої погляди на сторінках наукових газет і журналів, ведуть дискусії і відстоюють свою позицію, роблять внесок у науку, використовують власні дослідження і відкриття у викладанні навчальної дисципліни [162; 165; 166; 207]. Саме тому у вищих навчальних закладах США є актуальним вислів *«publish or perish»*, що в перекладі означає – *друкуйся або залишайся без роботи*.

Таким чином, розвиток американського суспільства другої половини ХІХ – початку ХХІ ст., соціально-економічні зміни в країні, реформування освіти і висока конкурентоспроможність вищих навчальних закладів зумовили необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців. А це вирішальною мірою залежить від професійно-педагогічної компетентності викладачів, яку треба розглядати комплексно в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, враховуючи не лише показники оцінювання професійної діяльності викладачів студентами, а й думку експертів, відгуки батьків, колег, випускників та адміністрації

ВНЗ. Ці принципи займають чільне місце в основі кадрової політики вищих навчальних закладів США.

На основі здійсненого вище аналізу можна уточнити, що *теоретичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів* – це методологічні основи, поняття й сутність, структура, функції та концептуальні підходи щодо фахової підготовки педагогів, їхньої компетентності, науковості, обізнаності, майстерності, мобільності у процесі виконання професійних обов'язків. Теоретичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів визначаються за законами про вищу освіту, стандартами оцінювання й діагностування та науково обґрунтованими положеннями (наукова та науково-методична література). Вони визначають фахову підготовку педагогів, їхні вміння використовувати теоретичні надбання у процесі викладання навчальних дисциплін та оцінювання рівня якості знань, зокрема, з професійної діяльності та педагогічної компетентності.

До теоретичних засад оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США можна віднести такі: *відповідність вимог вищої освіти у співвідношенні до професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності; наявність ґрунтовних знань у галузі фахової підготовки викладачів; уміння використовувати максимум інформації в процесі підготовки викладачів та підвищення рівня професійної діяльності, педагогічної компетентності, знань, майстерності.*

Аналізуючи основні положення сучасних досліджень, ми зробили узагальнення щодо трактування і розуміння суті оцінювання професійної діяльності викладачів та їхньої педагогічної компетентності.

Отже, *оцінювання професійної діяльності викладачів* – це зворотний зв'язок із студентами, який поступово впроваджують у вищих навчальних закладах з тим, щоб модернізувати освітні заклади та потенційно реформувати вищу освіту; підвищити рівень викладання навчальних предметів і навчального процесу; поліпшити фахові, наукові, етичні якості науково-педагогічного складу; вдосконалити методику оцінювання, враховуючи думку зовнішніх споживачів освітніх послуг. Тестування педагогічної компетентності викладачів та позитивні результати оцінювання їхньої

професійної діяльності сприятимуть підвищенню іміджу вищих навчальних закладів на ринку освітніх та наукових послуг.

На основі вивчення методичної та дидактичної літератури ми дійшли висновку, що *професійна діяльність викладача* – це комплексне поєднання всіх характеристик педагога, які виявляються в навчальних, організаційних, методичних, наукових, культурних заходах навчально-пізнавальної діяльності і ґрунтуються на високих моральних і демократичних принципах навчання і виховання студентів.

У процесі наукового дослідження з'ясовано, що *педагогічна компетентність викладача* – це висока внутрішня культура і духовна краса, широкий світогляд та інтелект, гармонійне поєднання всіх професійних характеристик педагога, його досвіду, знань, умінь і навичок, які комплексно використовуються в навчальних, організаційних, методичних, наукових, культурних заходах навчально-виховного процесу і ґрунтуються на високих моральних, демократичних принципах навчання й виховання студентів, доброзичливого спілкування, творчого наукового пошуку, впровадження прогресивних сучасних ідей та новітніх технологій навчання, особистісної відповідальності за якість навчального процесу і усвідомленості повноважень для визначення рівня якості знань студентів та науково-педагогічного складу у вищому навчальному закладі.

## **2.2. Педагогічні підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США**

Американська вища освіта змінюється упродовж усієї історії. В минулому лишилися відкриття пуританами коледжів для підготовки церковників, але студенти цих навчальних закладів увійшли в історію як керівники першої в світі конституційної монархії. Коледжі, яким даровано землю, ставили за мету навчати сільському господарству та машинобудуванню студентів американського заходу. Багато з них стали провідними в світі з наукових досліджень у ХХ ст.

Американці цінують вищу освіту і надають системі оцінювання вагоме значення. Вони розуміють, що найважливішу роль в отриманні необхідної

інформації та підготовці висококваліфікованих фахівців відіграють коледжі та університети. І які б вимоги до поліпшення навчання у ВНЗ не ставили, їх майбутнє гарантують педагоги високим прагненням до розвитку і вдосконалення. Саме тому у вищих навчальних закладах США значна увага приділяється системі педагогічного оцінюванню та педагогічним підходам до оцінювання професійної діяльності викладачів [142; 160; 164; 164; 248].

Соціально-економічні зміни та модернізація вищої освіти потребують сучасних підходів до поліпшення якості освіти, підвищення рівня навчального процесу та підготовки самостійних, ініціативних, відповідальних, висококваліфікованих спеціалістів широкого профілю, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань.

У США домінують такі підходи до оцінювання професійної діяльності, за яких якість роботи педагогів визначається критерієм оцінювання їхньої фахової підготовки до роботи у ВНЗ, тому цей процес діагностування проводиться на засадах комплексного і всебічного визначення, враховуючи навчальний процес, здійснення наукових досліджень, участь у громадській діяльності.

В університетах США використовують і гендерний підхід до оцінювання професійної діяльності викладачів. На думку деяких спеціалістів, студенти-жінки об'єктивніше оцінюють професійну придатність педагогів чоловічої статі, а студенти-чоловіки надають перевагу педагогам жіночої статі. Однак результати досліджень засвідчили неефективність гендерного підходу до оцінювання якості професійної діяльності викладачів [200, с. 2].

Оцінювання студентами професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США здійснюється для того, щоб:

- підвищити якість навчального процесу;
- удосконалити ефективність викладання навчальних дисциплін;
- надати певні надбавки до зарплати викладачам, які професійно здійснюють викладання навчальної дисципліни;
- підвищити статус викладача за службовим рангом;

- порівняти результати оцінювання професійної діяльності викладача, який викладає навчальну дисципліну у різних вікових групах з різним рівнем якості знань студентів;
- порівняти результати оцінювання педагога, який викладає навчальну дисципліну на різних курсах і факультетах;
- проаналізувати результати оцінювання професійної діяльності кількох педагогів, які викладають подібні навчальні дисципліни на різних курсах, факультетах, у різних вікових групах;
- уникати загального повторення навчального матеріалу в процесі вивчення суміжних навчальних дисциплін;
- з'ясувати необхідність впровадження нового курсу з навчальної дисципліни;
- урівноважити вивчення навчальних дисциплін на відповідних курсах і факультетах;
- надати відповідну інформацію студентам щодо вивчення навчальних курсів і щодо викладачів, які викладатимуть навчальні предмети [200, с. 3 – 4].

Оцінювати професійну діяльність викладачів слід систематично, застосовуючи різні підходи для підвищення якості навчального процесу у ВНЗ. На думку Е. Фіч, для об'єктивного оцінювання професійної діяльності викладачів необхідно використати опитування випускників, які закінчили певний вищий навчальний заклад і працюють за обраною спеціальністю; анкетувати студентів і батьків, враховувати думку колег колективу, керівництва кафедри, адміністрації ВНЗ; проводити тести, які містять запитання, що надають детальну інформацію про професійну діяльність викладача [200, с. 5].

Американський дослідник Е. Фіч рекомендує щорічно повідомляти про результати оцінювання професійної діяльності викладачів у періодичних виданнях. Прозоре і відкрите оцінювання педагогічної компетентності викладачів, майстерності їх, рівня знань підвищить якість навчального процесу [200, с. 5].

У.Е. Кешін (Cashin W.E.) висловлює слушну думку про те, що опанування студентами США навчальних дисциплін за визначеною системою навчання за

певними рівнями має початок, але не має кінця: студенти постійно оцінюють професійну діяльність викладачів, ставлять суттєві запитання, які допомагають упроваджувати нові навчальні дисципліни і курси, поліпшувати викладання навчальних предметів. Рейтинг студентів в опануванні програмового матеріалу не завжди вказує на їхнє розчарування у вивченні навчальних дисциплін, а певною мірою покращує викладання навчальних предметів рівня «В» порівняно з «А». Рівень «В» – це вищий рівень навчання [170, с. 5].

Наприкінці ХХ ст. навчання студентів у вищих навчальних закладах США відбувається за кваліфікаційними рівнями, які найточніше характеризують здатність студентів здобувати знання, уміння, навички [52; 76; 78; 79; 307]. Наведемо рівні володіння іноземною мовою під час перекладу за загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти, яка полегшує опанування мови і сприяє уніфікації при складанні програм та навчальних планів. Рівень «А» – це елементарний користувач, який має свої позначки «А1» і «А1+» – початковий користувач і «А2» – середній і «А2+» – середній просунутий; «В» – незалежний користувач з позначками «В1» – рубіжний і «В1+» – рубіжний просунутий, «В2» – вищий і «В2+» – вищий просунутий; «С» – досвідчений користувач, «С1» – автономний і «С1+» – автономний просунутий, «С2» – компетентний і «С2+» – професійно-компетентний.

Досвідчений користувач – компетентний «С2» і «С2+» вільно розуміє практично все, що чує або читає, а також добирає інформацію з різних усних чи письмових джерел, узагальнює її і здійснює аргументований виклад. Висловлюється спонтанно, дуже швидко і точно, диференціює найтонші відтінки змісту у досить складних ситуаціях. Рівні «С2» і «С2+» – компетентність користувача розрізняють за поширеністю і швидкістю висловлення власної думки.

Досвідчений користувач – автономний «С1» і «С1+» розуміє широкий спектр досить складних і великих за обсягом текстів, розпізнає приховане значення, висловлює власну думку швидко і спонтанно без помітних труднощів. Логічно і детально висловлюється на складні теми, чітко демонструє свідоме володіння граматичними структурами; від складності їх вживання розпізнають рівні «С1» і «С1+».

Незалежний користувач – просунутий «B2» і «B2+» розуміє основні ідеї тексту як на конкретну, так і на абстрактну тему, також підтримує дискусії за своїм фахом на спеціальні теми, бесіду з носіями мови з таким ступенем швидкості та спонтанності, який не завдає труднощів жодній із сторін. Чітко і детально висловлює власну думку щодо широкого кола тем, підтримує хід розв'язання певної проблеми чи критично її характеризує. За детально висловленою думкою, що стосується фахового спрямування, і розрізняють кваліфікаційні рівні «B2» і «B2+».

Незалежний користувач – рубіжний «B1» і «B1+» розуміє основний зміст чіткого нормативного мовлення на теми побутового спілкування та особистих, професійних інтересів, вирішує більшість питань життєвих ситуацій. Описує досвід, події та амбіції, наводить стислі пояснення і докази щодо різних поглядів і планів. Залежно від знань, умінь і навичок, здатності вирішувати складні життєві ситуації і розпізнають кваліфікаційні рівні «B1» і «B1+».

Елементарний користувач – середній «A2» і «A2+» розуміє ізольовані фрази та широковживані вирази, необхідні для повсякденного спілкування у сферах побуту, сімейного життя, трудової діяльності. Спілкується вільно на будь-які теми, використовуючи необхідний обмін інформацією на вже відомі та звичні теми. Описує простими мовними засобами найближче оточення, пов'язане із сферою безпосередніх потреб. Від частоти вживання широковживаних фраз і словосполучень розрізняють кваліфікаційні рівні «A2» і «A2+».

Елементарний користувач – початковий користувач «A1» і «A1+» розуміє і вживає побутові повсякденні вирази, а також елементарні речення, необхідні для спілкування на початковому етапі. Ставить різного типу запитання і відповідає на них, а також має відповідні знання і може представити когось та надати прості відомості із власної біографії. Якщо співрозмовник говорить повільно і чітко, то виявляє свої здібності взаємодії на простому рівні формування комунікативної мовленнєвої компетенції, за якою і розрізняють кваліфікаційні рівні «A1» і «A1+».

Отже, згідно з рівнями опанування навчального предмета і формуються комунікативні мовленнєві компетенції. Сформовані компетенції використовуються певною мірою у різних контекстах залежно від їх професійного спрямування.

Комунікативна мовна компетенція розглядається з певними компонентами: лінгвістичними, соціолінгвістичними та прагматичними, до яких входять знання, уміння, навички. Лінгвістичні компоненти містять лексичні, фонологічні, синтаксичні знання і вміння та інші системні параметри мови незалежно від соціолінгвістичного значення їх варіантів та від прагматичних функцій їх реалізації.

Соціолінгвістичний компонент стосується соціокультурних умов користування іноземною мовою відповідно до соціальних конвенцій, зокрема, правил ввічливості, норм, які регулюють гендерні стосунки і стосунки між поколіннями, класами, соціальними групами. Соціолінгвістичний компонент наявний у спілкуванні між представниками різних культур, навіть тоді, коли його учасники не усвідомлюють цього впливу.

Прагматичний компонент пов'язаний з функціональним вживанням лінгвістичних засобів: продукування мовних функцій, акти мовлення, сценарії та програми інтерактивних обмінів.

Отже, кваліфікаційні рівні навчання у вищих навчальних закладах США використовують у XXI ст. для модернізації ВНЗ, оптимізації навчального процесу, забезпечення раціонального використання наявних ресурсів підвищення ефективності навчального процесу, вдосконалення механізмів планування і забезпечення заходів з організації процесу навчання, що ґрунтується на демократичних принципах викладання навчальних дисциплін, визначення якості педагогічної компетентності та оцінювання професійної діяльності викладачів.

Гай Стрікленд (Strickland G.) доводить, що батьки зазвичай обізнані з фаховою підготовкою педагогів у викладанні навчальної дисципліни, тому можуть оцінити їхню професійну діяльність. Незважаючи на те, що вищі навчальні заклади докладають певних зусиль у підвищенні якості викладання навчального предмета некомпетентними педагогами, існує досить серйозна проблема діагностування рівня якості їхніх знань. Батьки і студенти до складу непрофесійних педагогів у викладанні навчального предмета зараховують тих, хто:

– не володіє змістовними і ґрунтовними знаннями зі свого навчального предмета, а має лише поверхові знання;



- погано здійснює процес оцінювання рівня якості знань студентів;
- непрофесійно себе поводить;
- не вміє здійснювати діагностику проблем, що вивчаються;
- приділяє більше уваги методології, ніж процесу викладання;
- володіє судженнями, ідеями, що не відповідають дійсності;
- не ставить мети навчання [40; 282, с. 125].

До категорії викладачів, які *не володіють змістовними і ґрунтовними знаннями зі свого навчального предмета, а мають лише поверхові*, Гай Стрікленд відносить непрофесійних викладачів у викладанні фахової дисципліни. Він переконує, що вчитель не може навчити учнів математичних дій, якщо не вміє рахувати, педагог не може навчити вихованців читати або писати, якщо сам не знає літератури чи робить помилки в написанні, викладач нездатний навчити своїх студентів комп'ютерної грамоти, якщо сам не розуміє її.

Діагностування професійної діяльності викладачів США американськими студентами у різних навчальних закладах окремих штатів дало майже однакові результати оцінювання. Всі вони зазначили, що третина педагогів не пройшли успішно тест восьмого рівня на визначення фахової придатності та володіння професійними здібностями [282, с. 126].

Гай Стрікленд підкреслює, що викладачі, які не відповідають стандартам професійної діяльності, намагаються відстояти думку, що тестування науково-педагогічного складу ігнорує компетентність, майстерність та індивідуальні вміння педагогів. Вони виконують тести на професійну придатність тому, що їх змушують це робити державні органи управління, і основні функції такого тестування не розкривають реальних знань, умінь і навичок педагогів. Отже, більшість штатів не мають стандартизованих тестів на визначення професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності у своїх вищих навчальних закладах [282, с. 127].

Натомість оприлюднення результатів нестандартизованого тестування на визначення рівня якості знань викладачів США змушує батьків ставити запитання керівникам вищих навчальних закладів: чи кваліфіковані педагоги навчають їхніх дітей і чому посаду професорсько-викладацького складу освітнього закладу

обіймають педагоги із низьким рівнем знань. Неодноразово батьки здійснюють діагностування рівня якості знань педагогів самостійно, додержуючи таких вимог:

- педагогам слід інформувати батьків про життя студентів групи, курсу та певного вищого навчального закладу;

- грамотно писати повідомлення батькам про діяльність їхніх дітей у вищому закладі освіти, але якщо в змісті такого листа є граматичні помилки чи неправильно вжиті слова, то це свідчить про низьку якість педагогічної кваліфікації;

- повідомляти батьків про успішність їхніх дітей у вивченні навчального предмета, а також навчати студентів писати твори, але якщо студенти не цікавляться правилами написання творчих робіт, то це свідчить про те, що педагоги не знають, як їх навчити це робити;

- регулярно перевіряти письмові творчі завдання, бо якщо педагог їх не перевіряє, то він не має відповідних знань, умінь і навичок;

- не пропускати лекцій і семінарських занять з навчального предмета. Якщо викладач недобросовісно ставиться до процесу викладання і зосереджує свою увагу лише на інформації, якою він володіє краще, то він має поверхові знання зі свого фахового предмета;

- регулярно підвищувати свій професійний рівень і розширювати інтелектуальний кругозір, відвідувати театри і кінотеатри, а також бути обізнаним у сфері мистецтва, музики і наукових винаходів. Якщо педагоги не цікавляться культурним життям країни, то вони не мають перспективи зростання в обраній професійній діяльності.

До категорії викладачів, які *недобросовісно здійснюють процес оцінювання рівня якості знань студентів*, Гай Стрікленд відносить педагогів, які не працюють над підвищення свого фахового рівня і мають низькі результати тестування професійної придатності.

Дослідник не підтримує позитивного ставлення керівників вищого навчального закладу до педагогів, які оцінюють компетентність викладача винятково за результатами педагогічного оцінювання рівня якості знань студентів і тестування професійних здібностей педагога. Він зазначає, що багато керівників

навчальних закладів високо цінують тишу в студентських аудиторіях, тому що вихованці не заважають здійснювати навчально-виховний процес у сусідніх аудиторіях. Керівники навчальних закладів упевнені, що педагоги будуть відстоювати тишу в студентських аудиторіях і саме тому оцінюють вище здібності викладача утримувати тишу в аудиторії зі студентами, ніж його компетентність, здібності та фахову придатність до процесу викладання навчального предмета і навчання молоді [282, с. 128].

Слушною є думка автора про те, що можна успішно здійснювати оцінювання професійної діяльності викладачів (зокрема, їхню педагогічну компетентність, обізнаність з навчальної дисципліни) і в аудиторіях з підвищеною активністю студентів, де вони наполегливо працюють і жваво обговорюють завдання з навчальних планів. Ентузіазм, бурхливе захоплення – це невід’ємна частина успіху в навчанні, а тиша в студентських аудиторіях не завжди є показником того, що навчальний процес відбувається продуктивно. Студенти не приділяють належної уваги опануванню завдань із навчального предмета, що пропонує викладач, а займаються іншими справами і тому поводять себе тихо в аудиторії. Така поведінка студентів має спонукати педагога замислитись над тим, що, можливо, він робить щось не так і якість викладання його навчального предмета досить низька, а рівень знань бажає кращого.

Вивчаючи питання оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США, слід зазначити, що студенти, які зацікавлені лише в тому, аби отримати диплом про вищу освіту, а не ґрунтовні знання, прагнуть до того, щоб знайти компроміс із педагогами – високий рейтинг викладача в обмін на позитивну оцінку в процесі оцінювання рівня якості їхніх знань. Студенти, які зацікавлені у вивченні навчального предмета, намагаються ґрунтовно його опанувати і тому витрачають багато часу на виконання домашнього завдання. В американській педагогічній літературі цей процес знайшов своє відображення в термінології «*time on task*» – час на завдання і вивчення навчального предмета. Студенти, які виконали домашнє завдання і добре підготували програмовий матеріал з навчального предмета, бажають, щоб їхні знання були оцінені, на відміну

від тих, хто не підготувався до заняття. Викладачів, які ігнорують або не вміють правильно організувати процес педагогічного оцінювання знань студентів і не здійснюють його своєчасно, Гай Стрікленд вважає поганими педагогами. На думку батьків американських студентів, щоб підвищити рівень якості викладання навчального предмета, їм необхідно:

- зустрічатися із викладачами і обговорювати питання навчального предмета, не робити поспішних висновків;
- вивчати розклад занять і тривалість перерви, що відокремлює один навчальний предмет від іншого;
- оцінювати результати своїх дітей-студентів в опануванні навчального предмета й аналізувати, які завдання було виконано в аудиторії і скільки;
- підсумовувати рейтинг навчання у групі, на курсі, у вищому навчальному закладі загалом;
- підтримувати ентузіазм викладачів щодо проведення додаткових занять для поглибленого вивчення навчального предмета.

Спільні дії батьків і адміністрації ВНЗ спонукатимуть викладачів працювати над підвищенням свого професійного рівня, і таким чином зменшиться кількість педагогів, занепокоєних тим, що їх можуть звільнити, якщо вони не будуть додержувати відповідних правил вищого навчального закладу і матимуть низькі результати тестування [40; 282, с. 129].

Гай Стрікленд до категорії викладачів, які *непрофесійно себе поводять*, відносить педагогів, які здебільшого займаються громадськими дорученнями, аніж викладанням навчальної дисципліни [282, с. 130]. І це цілком логічно, що саме таким викладачам адміністрація пропонує більше організаційних доручень і водночас вважає їх некомпетентними, а їхній кваліфікаційний рівень непрофесійним. До категорії викладачів, які *непрофесійно себе поводять*, адміністрація вищого навчального закладу США відносить педагогів, які *мають неестетичний вигляд, не відповідають нормам етичного спілкування із колегами та посадовими особами, не реалізують запланований навчальний план у процесі викладання навчальної дисципліни, ігнорують свої професійні обов'язки*. Такі

педагоги дозволяють собі пропускати заплановані заняття без поважних причин. До прогулів не належать невідвідування занять через хворобу або нещасні випадки і тому вони не можуть бути підставою для звільнення викладача вищого навчального закладу.

У нормативних документах університетів немає постанов, у яких би зазначалося про стосунки педагогів і студентів. Йдеться про авторитарність викладача у спілкуванні із майбутніми фахівцями, його байдужість до процесу викладання і оцінювання рівня якості знань молоді, а також про неадекватну поведінку, що також характеризує його непрофесіоналізм. У такому випадку адміністрація ВНЗ чітко зазначає про невідповідність викладача своїм посадовим обов'язкам. Батькам, діти яких навчаються у такому університеті, дуже непросто брати участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, оскільки адміністрація навчального закладу вже має сформовану думку про кожного з педагогів, яка підтверджується відповідними фактами. І які б стосунки не склались між викладачами, студентами та батьками, добрі чи погані в процесі навчання, керівництво закладу бере до уваги результати оцінювання, а не усні висловлювання окремих студентів та батьків. Отож для того, щоб поліпшити процес викладання навчальної дисципліни окремими педагогами, слід брати участь в оцінюванні їхньої професійної діяльності та педагогічної компетентності.

До викладачів, які не вміють здійснити діагностику навчального матеріалу, що викладається, Гай Стрікленд відносить педагогів, які не володіють навчальним матеріалом професійно і не зосереджують свою увагу на тому, що студенти – це різнобічно розвинені особистості, кожен з яких має своїх кумирів і намагається їх наслідувати [282, с. 131]. Педагогам слід досконало знати навчальний предмет, адже певна кількість студентів краще опановує навчальний матеріал коли більше задіяні органи слуху, а інші – коли органи зору і відчуття. Тобто у кожної особистості органи слуху, зору і відчуття працюють неоднаково, тому окремі студенти краще сприймають викладання навчальної дисципліни, коли педагог енергійно і цікаво пояснює навчальний матеріал, а інші – коли викладач більше використовує наочність. Опрацьовуючи навчальну літературу і програмовий матеріал самостійно,

студенти, завдяки своїм розумовим здібностям, можуть уявити до 20-ти версій образів під час читання і водночас мати уявлення про навчальний матеріал, що опановують.

Якщо студенти рухливі й емоційно себе поведуть під час занять, то це не завжди означає, що вони ліниві і не зацікавлені у вивченні навчальної дисципліни. У більшості випадків такі студенти більше уваги приділяють самостійному опануванню навчального предмета і їм нецікаво слухати пояснення програмового матеріалу без використання додаткової літератури. Якщо студенти старанно працюють і виконують запропоновані завдання під час викладання навчальної дисципліни в аудиторії, то такі студенти менше витрачають часу вдома на вивчення програмового матеріалу. Вони краще сприймають пояснення викладача органами зору, бо викладач використовує роздавальний і наочний матеріал у процесі викладання навчальної дисципліни.

Отже, педагогові варто продіагностувати студентів і певною мірою з'ясувати, як викладати навчальний предмет для ґрунтовного його опанування: чи емоційно і цікаво розповідати, чи більше використовувати роздавальний матеріал, чи залишати достатньо часу на самостійне вивчення навчального предмета.

До категорії викладачів, *які приділяють більше уваги методології ніж процесу викладання*, Гай Стрікленд відносить педагогів, які використовують новітні методики викладання навчального предмета та ведуть пошуки, як удосконалювати діагностування рівня якості знань студентів [282, с. 133].

Навчання як педагогічний процес можна розглядати з боку викладача як процес викладання навчальної дисципліни і оцінювання, що відображає стосунки викладача і студента, в ході якого визначається рівень якості знань студентів, а також можуть бути окреслені сильні і слабкі сторони навчального процесу для подальшого його удосконалення, впровадження нових програм, що сприятиме об'єктивному діагностуванню студентів.

Навчання як педагогічний процес з боку студентів розглядається як процес, що здійснюється шляхом сприйняття і осмислення інформації від педагога на

лекційних і семінарських заняттях або шляхом самостійної підготовки, опанування інформації, поданої в методичній та дидактичній літературі.

Навчання студентів – це процес, який відбувається шляхом ґрунтовного вивчення навчального матеріалу – «*studying*» і, відповідно, пізнання, розуміння, осмислення і опановування програмового матеріалу – «*learning*». В американській літературі часто використовується термін «*teaching*», що в перекладі означає наукове вчення і навчання, як педагогічний процес викладання навчального предмета: научати і вчити студентів глибоко пізнавати таємниці навчальної дисципліни [253].

Гай Стрікланд звертає особливу увагу на навчання як процес викладання, що відбувається в аудиторії та відповідає всім вимогам педагогічної науки і новітнім методикам викладання навчального предмета. Якщо студенти не сприймають викладача з навчальної дисципліни, тоді вони починають неприязно до нього ставитись, пропускати заняття і негативно оцінювати навчальний процес. Студенти вважають викладача обділеним уявою про сучасний світ, несправедливим щодо них і непрофесійним у викладанні навчального предмета. Педагог намагається викладати навчальну дисципліну за всіма вимогами педагогічної науки, а студенти не можуть зрозуміти, чого від них вимагає викладач. У такому випадку наставник більше приділяє уваги методології, ніж процесу викладання навчальної дисципліни. Якщо педагог викладає математику, він повинен досконало знати цей предмет і вміти навчити студентів, зосереджуючи увагу на практичному застосуванню їхніх знань, умінь і навичок. Якщо педагог викладає мову чи літературу, то йому треба грамотно писати і читати, добре володіти програмовим матеріалом з навчальної дисципліни і заохочувати студентів до надбання знань з цього предмета. Якщо педагог викладає іноземну мову, то крім граматичних правил, йому необхідно знати і культуру народу, мову якого він викладає, щоб спілкуватися на теми сьогодення.

Натомість важко дослідити, де студенти отримують більше знань з навчальної дисципліни: в процесі викладання навчального предмета педагогом чи в процесі самостійного його опанування. Саме з метою оцінювання рівня якості професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США і проводиться тестування студентів. Вони анонімно відповідають на поставлені в стандартизованих тестах

запитання, які дають можливість адміністрації з'ясувати рівень знань педагога і його професійні здібності до процесу викладання навчального предмета.

Викладача ознайомлюють з результатами тестування студентів. Якщо викладачі отримують позитивні результати анонімного тестування рівня знань науково-педагогічного складу, то це підтверджує ефективність процесу навчання. Студенти задоволені викладанням навчального предмета, і між ними та викладачем існує взаємодія у процесі отримання ґрунтовних знань, умінь і навичок, що з'ясовується під час діагностування їхнього рівня знань.

Гай Стрікленд зауважує, якщо рівень педагогічної компетентності студенти оцінили низьким балом, то це свідчить про надмірну активність і захоплення педагога новітніми методиками викладання навчального предмета і новими пошуками діагностування рівня якості знань студентів [40; 282, с. 134]. Викладачеві вищого навчального закладу прикро отримувати низькі результати своєї професійної діяльності, коли він старанно готувався до процесу викладання навчальної дисципліни, приділяв значну увагу апробації нових методів викладання навчального предмета і займався новими пошуками оцінювання рівня знань студентів. Але метою навчального процесу була не апробація новітніх методик викладання навчального предмета і нових методів діагностування рівня якості знань студентів, а професійне впровадження отриманих ґрунтовних знань, умінь і навичок з навчальної дисципліни.

Батьки, діти яких навчаються у вищих навчальних закладах США, виявляють певну занепокоєність, коли навчальну дисципліну викладає педагог, який приділяє більше уваги методології, аніж процесу викладання. Тому вони додержують певних правил, а саме: *обережно ставитись до педагогів*, які здійснюють апробацію своїх досліджень, мають науковий ступінь і обізнані з новими методами викладання навчальної дисципліни; *проводити співбесіди із викладачем-новатором*, щоб з'ясувати, на чому педагог більше зосереджує процес навчання – на викладанні навчальної дисципліни чи на опануванні її студентами. Якщо викладач більше зацікавлений у методах викладання, ніж у вивченні навчальної дисципліни, то його треба тактовно запитати, який метод працює краще і що вивчають студенти з його



навчального предмета; *протестувати викладача*, щоб з'ясувати його науковий підхід і зацікавленість до впровадження нових методів навчання. Якщо нові розробки викладання навчального предмета мають позитивні результати в процесі оцінювання рівня якості знань студентів, то слід підтримувати викладача, який займається науковою діяльністю, щоб підвищити рівень знань студентів з навчального предмета [282, с. 134].

До категорії викладачів, *які володіють судженнями, ідеями, що не відповідають дійсності*, Гай Стрікланд відносить педагогів, які не зосереджуються на цілях викладання навчальної дисципліни і діагностування рівня якості знань студентів, а надають перевагу політичним, соціальним і культурним проблемам [40; 282, с. 136].

Дослідники Каліфорнійського університету в Лос-Анджелесі розробили 145 суджень і ідей, які мають бути висвітлені в процесі викладання у вищому навчальному закладі. Під час опитування викладачів цього університету з'ясувалося, що педагоги висвітлюють лише вісім із них у процесі викладання навчальної дисципліни, а саме: *самооцінка викладача і відчуття власної гідності, ставлення до вищого навчального закладу, досягнення педагога у процесі педагогічної діяльності, висвітлення проблем суспільства, висвітлення власного бачення і суджень щодо проблем суспільства, дружелюбність педагога, незалежність, заняття спортом*.

Отож студенти опановують навчальні предмети і готуються до написання тесту на отримання диплома про вищу освіту, але для їхнього досконалого самовираження педагоги розглядають лише вісім ідей із 145-ти розроблених.

Вищі навчальні заклади ставлять високі вимоги до студентів, аби вони були висококваліфіковані і вміло застосовували набуті знання, вміння і навички у своїй практичній діяльності. Якщо майбутні спеціалісти не зовсім готові до свого самовираження у самостійному житті, то треба більше уваги приділяти процесу викладання навчальної дисципліни і підвищувати рівень знань педагогів, – зазначають керівники вищих навчальних закладів. Їх активно підтримують батьки

студентів. Саме батьки піднімають питання про рейтинг викладача і вважають, що на роботу до ВНЗ треба брати педагогів, які:

- витримують стандартизовані тести оцінювання рівня якості професійної діяльності викладачів і звітують про свої результати;
- мають успішні результати зовнішнього тестування науково-педагогічного складу;
- додержують мети навчання у певному закладі освіти і мають позитивні результати оцінювання рівня знань студентів.

Отже, вищі навчальні заклади США виконують три основні функції: *навчання* як процес викладання навчальної дисципліни і діагностування рівня якості знань студентів і викладачів, *наукові дослідження*, *обслуговування суспільства*. Гай Стрікленд розглядає функцію *навчання* як традиційну, а функцію *наукові дослідження* як інтегровану, що об'єднує викладацьку, наукову, філософську, творчу діяльність. Вищі навчальні заклади, викладачі яких займаються науково-дослідницькою роботою в галузі методики викладання навчальних дисциплін, також реалізують функцію *наукові дослідження*. Відповідно функція *обслуговування суспільства* полягає в тому, що сучасні вищі навчальні заклади мають задовольнити наявні потреби у поширенні освіти серед населення.

До категорії викладачів, *які не ставлять мети навчання*, Гай Стрікленд відносить педагогів, які не досягають завдань навчання у процесі викладання і тому студенти мають низькі результати рівня якості знань у процесі оцінювання, що водночас підтверджує низький рівень викладання навчальної дисципліни [40; 282, с. 139].

Розпочинаючи вивчення навчального предмета, необхідно спершу окреслити мету, цілі і завдання його викладання. Розробити планування для опанування навчальної дисципліни слід таким чином, щоб кожна тема охоплювала певну кількість навчального матеріалу і була доступна й зрозуміла для студентів. Якщо викладачі поступово виконують поставлені завдання, то врешті-решт і мету буде досягнуто. Якщо викладання навчальної дисципліни відбувається хаотично, без

належного і детального планування, то її опанування не буде конструктивним і студенти матимуть низький рівень знань.

Гай Стрікленд зазначає, що студенти, навчаючись у досвідчених педагогів, мають нижчі результати оцінювання професійної діяльності, педагогічної компетентності, оскільки педагоги виявляли належний ентузіазм у перший рік своєї трудової діяльності, а всі наступні роки у процесі навчання вони лише повторювали цілі і завдання. Педагоги ж, які розпочинають свою професійну діяльність, опановують викладання навчальної дисципліни з великим ентузіазмом і студентів завантажують більшою мірою, особливо самостійними завданнями [282, с. 142]. Звичайно, такі твердження дещо обмежені, тому що результати рівня знань студентів і процес викладання навчальної дисципліни залежать не від стажу професійної діяльності викладача та кількості виконання самостійних завдань, а від знань, умінь, педагогічної компетентності і навичок педагога та від його педагогічних принципів оцінювання: об'єктивності, переконливості та усвідомленості, вимогливості та науковості, індивідуального підходу, доброзичливості, заохочення та стимулювання, творчого володіння виховними засобами оцінювання, творчо-емоційного взаємозв'язку викладача і студента, педагогічної майстерності [44, с. 46].

Досвідчені викладачі, які розпочинають свою професійну діяльність, повинні чітко ставити мету викладання навчальної дисципліни і добиватися від студентів її ґрунтовного опанування. Натомість велика кількість викладачів в університетах США не дотримуються цілей навчання і не виконують завдання щодо викладання навчального предмета. За статистикою, у США на кожні 10 000 педагогів від 5 % до 15 % – це педагоги з низьким рівнем знань. Це означає – на 10 000 педагогів від 500 до 1500 некомпетентні, нездатні професійно здійснювати процес навчання і викладати навчальний предмет. Проте лише один із них може свідомо визнати свою професійну непридатність, а решта 499 або 1499 продовжують навчати студентів [282, с. 148].

Гай Стрікленд цілком справедливо ставить запитання: чому у вищих навчальних закладах продовжують працювати некомпетентні викладачі; чому

адміністрація вищого навчального закладу допускає їх до процесу навчання і навіть деяких із них заохочує? Очевидно, щоб визнати педагога професійно непридатним, необхідно зібрати багато доказів щодо якості його знань та некомпетентності у викладанні навчального предмета і подати їх до суду. На зібрання всіх цих доказів необхідно витратити багато часу і коштів [282, с. 147]. У США педагоги зі стажем роботи три роки і більше мають значні переваги щодо збереження права здійснювати процес навчання. Тому адміністрація ВНЗ використовує у тому числі й анкетування студентів «Викладач очима студентів» щодо визначення якості викладання навчального предмета. Результати анкетування дають змогу зменшити надбавки до заробітної плати непрофесійним викладачам, надати відпустку у незапланований для педагога час і в цілому поліпшити процес навчання у вищому закладі освіти. Але у вищих навчальних закладах США діють також інші методи оцінювання якості професійної діяльності викладачів – заохочення. Викладачів, які непрофесійно здійснюють процес викладання навчальної дисципліни, адміністрація часто залучає до виконання доручень, що стосуються культурно-масової роботи і виховного процесу. Зазвичай такі педагоги з великим задоволенням виявляють свої організаторські здібності, серед них є відомі спортсмени, талановиті поети, прозаїки, співаки та ін. Тому адміністрація ВНЗ заохочує таких педагогів до виховання студентської молоді, сумлінного виконання громадських доручень та відповідних освітніх програм.

Упродовж другої половини ХХ – на початку ХХІ ст. історично склалось так, що американські вищі навчальні заклади на території окремого штату мають відповідні програми, стандарти діагностування професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, обізнаності, майстерності. Отриманий сертифікат надає право педагогові викладати навчальну дисципліну у вищій школі і є свідченням успішно складених іспитів, його рівня знань, навичок, умінь, наявності досвіду з наукової та методичної роботи. Якщо рівень знань та педагогічної компетентності викладача не відповідає вимогам стандартів окремого штату, то такий викладач не допускається до навчального процесу, оскільки не зможе сприяти студентам досягти вагомих результатів в оволодінні майбутньою кваліфікацією.

Проте наявність сертифіката не є основним критерієм у визначенні педагогічної компетентності викладачів. Тому в процесі оцінювання значну роль відіграють високі показники у викладанні навчальної дисципліни та професійної діяльності, що вказують на рівень підготовки педагога, його готовність працювати у вищому навчальному закладі. Тому керівники окремих штатів підвищили стандарти, за якими отримують сертифікат, а саме: розширили вимоги до процесу підготовки викладачів та збільшили кількість екзаменів по закінченні курсу підготовки. Водночас керівники інших штатів намагаються заохотити викладачів працювати у ВНЗ і розширити конкурс на обіймання посади педагога з тим, щоб здійснити відбір викладачів із ґрунтовними знаннями. Вони скоротили програми і зменшили курс підготовки педагогів. Два протилежні шляхи заохочення викладати навчальну дисципліну у вищих навчальних закладах на території окремого штату свідчать про різні підходи до підвищення якості навчального процесу та забезпечення обслуговування освітніх послуг. Основне значення має врахування складної динаміки ринку праці, економічної нестабільності та необхідності підготовки висококваліфікованих фахівців окремої галузі [137; 261; 276].

У всіх вищих навчальних закладах кожного штату існує своя система керівництва, яка стежить за додержанням вимог вищої освіти у формуванні педагогічної компетентності викладачів, але загальне керівництво здійснює відділ народної освіти, який визначає обов'язковий для всіх академічний рівень навчання і контролює результати оцінювання професійної діяльності та рейтинги педагогів. До складу відділу народної освіти штату входять місцеві комітети, які здійснюють керівництво у своїх містах або округах. До місцевих комітетів входять діячі освіти, громадські діячі, представники ділових кіл Америки, що уповноважені визначати як загальні вимоги до освіти, так і конкретні завдання – складання навчальних програм, формування професорсько-викладацького складу, здійснення процесу оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності та рейтингу.

Координують діяльність комітетів і відділів народної освіти штатів спеціальний Комітет з освіти і праці та Міністерство освіти. Проте керує всіма структурними підрозділами вищих навчальних закладів США – Рада опікунів (Board

of Trustees), до складу якої входять провідні представники фінансово-промислових кіл, навчальних і дослідних закладів, фірм, корпорацій, які займають керівні посади в сфері бізнесу, політики штату або держави. Губернатор штату або мер визначає склад Ради опікунів ВНЗ. Рада опікунів наділена великими повноваженнями. Вона вирішує фінансові питання вищого навчального закладу, обирає його президента, віце-президента, призначає склад деканату, керівників відділів та департаментів, визначає загальну політику освітнього закладу, відкриття нових спеціальностей, факультетів, правила прийому абітурієнтів та умови оцінювання професійної діяльності викладачів, з'ясування їхньої педагогічної компетентності та рейтингу, також має повноваження призначати чи звільняти керівників університетів. Очолюють нижчі структурні органи вищої школи декани, які відповідають за організацію навчально-виховного процесу і методичної роботи, розробку і затвердження планів педагогічної і науково-дослідної діяльності, за добір педагогічних кадрів, перевіряють їхню компетентність, підготовку і професійну придатність до викладацької роботи.

У США поряд з такими великими структурними підрозділами, як факультет, створено міждисциплінарні департаменти. Рада опікунів певною мірою відповідає за підготовку педагогів. Структурні підрозділи відіграють важливу роль у формуванні та визначенні професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, оскільки стежать за додержанням вимог вищої освіти, здійснюють процес оцінювання, збирають та контролюють результати діагностування. На основі результатів оцінювання визначають рівень професійної діяльності викладачів, їхню компетентність та рейтинг. Важливо, щоб результати оцінювання професійної діяльності були якомога точнішими, оскільки під терміном «точність» розуміють похибку відхилень оцінок або балів, отриманих на підставі зібраних даних за критеріями вищого навчального закладу окремого штату. Для проведення і порівняння результатів оцінювання професійної діяльності викладачів підрозділи ВНЗ намагаються оптимально сформувати вибірку однакових критеріїв, балів, величин, щоб звести до мінімуму стандартну похибку різниці між середніми величинами підгруп, які беруть участь у педагогічному процесі діагностування. Для

визначення професійної компетентності викладачів на загальнодержавному рівні з відповідними оцінками необхідна вибірка певних критеріїв, балів, величин, що пропорційно відображатиме певні значення та вимоги до них штату, регіону. Тому у визначенні професійної діяльності викладачів необхідні точність і чіткість результатів оцінювання.

Під терміном «чіткість» розуміють розмір відхилень від певного рівня оцінок і балів. Досягти чіткості можна в процесі нескінченного повторення вибірки. Випадкова вибірка критеріїв, балів, величин дає змогу на підставі здобутих результатів зробити узагальнення з оцінювання професійної діяльності викладачів для окремого штату та за допомогою вимірів змінності отримати величини точності, підраховані за даними вибірки тих елементів, що визначаються в процесі такого діагностування.

До точності і чіткості результатів оцінювання професійної діяльності викладачів можуть потрапити також дані, одержані під час експерименту та виконання наукової роботи досліджуваної вибірки, проте вони вважаються недосконалими у розподілі показника критеріїв, тому їх треба уточнювати додатково, щоб об'єктивно здійснити діагностування та визначити відповідність вимог вищої освіти з оцінювання професійної діяльності викладачів. Визначену і зафіксовану точність можна вважати стандартною похибкою оцінювання досліджуваної вибірки професійної діяльності педагогів через відмінності показника критеріїв відповідно до вимог окремого штату або округу.

Оцінювання професійної діяльності викладачів зводиться до суми балів певного вищого навчального закладу, встановлюється рейтинг педагогів та відповідність вимог вищої освіти у формуванні їхньої педагогічної компетентності. Проте оцінні бали можуть стати джерелом серйозного недоліку у визначенні професійної діяльності викладачів, якщо не врахувати інформації про процедуру виведення балів діагностування, якість оцінювання, межі прийнятності, вимог ВНЗ та наявності теоретичної бази знань фахової підготовки педагогів.

На початку ХХ ст. зростає престижність університетів США, їх провідна роль у галузі наукових досліджень та освіти визначає те, що саме викладачі університетів

організують семінари для вищого керівного складу сфери бізнесу, для фахівців, що працюють у різних галузях промисловості і сільського господарства країни. У роботі таких семінарів беруть участь усі його учасники на рівних правах, незалежно від статусу, рівня компетентності та результатів оцінювання професійної діяльності.

Під час оцінювання професійної діяльності викладачів враховують їхню підготовку і перепідготовку, що відбувається широкомасштабно як через систему вищої школи, так і великими промисловими корпораціями, військовими відомствами, урядовими установами і багатьма приватними організаціями. До цього заходу здебільшого запрошують висококваліфікованих фахівців, які закінчили курси підготовки викладачів, мають досвід викладання навчальної дисципліни, працюють у сфері освіти або обіймають керівну посаду у вищому навчальному закладі для проведення занять з підвищення кваліфікації педагогів. Запровадження таких курсів підготовки та перепідготовки викладачів сприяє підвищенню теоретичної бази знань із певної спеціальності, поліпшенню якості викладання навчальної дисципліни і рівня педагогічної компетентності.

Курси підготовки та перепідготовки викладачів поділено на три основні напрями: основні, педагогічні, фахового спрямування. На основних курсах здійснюється процес поновлення знань викладачів із загальних предметів: педагогіки, філософії, історії, менеджменту та ін. Педагогічні курси характеризуються презентацією сучасних методів викладання навчальної дисципліни, оцінювання рівня якості знань, управління та ін. Курси фахового спрямування надають можливість викладачам підвищити рівень знань із навчальної дисципліни, зокрема, ознайомити їх із новими відкриттями у певній галузі науки, новітніми технологіями, методами, підходами викладання навчального предмета, діагностування та ін.

Проте не всі вищі навчальні заклади можуть надавати можливість для своїх викладачів відвідувати курси, щоб підвищити свою кваліфікацію та рівень якості знань з навчальної дисципліни, зокрема, з точних та філологічних наук. Тому більшість науково-педагогічних працівників самостійно підвищують свою фахову підготовку та рівень якості педагогічної компетентності. Проте основною формою



здобуття знань з фахової або методичної підготовки викладачів залишаються різного рівня програми. Такі програми постійно оновлюються відповідно до сучасних вимог, стандартів професійної спрямованості, вибору спеціальностей підготовки і перепідготовки педагогів, критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів, рейтингу та педагогічної компетентності педагогів. Викладачі, які досконало опанували програму і здобули ґрунтовні знання з навчального предмета, мають скласти відповідні екзамени на отримання сертифіката, щоб підтвердити свій рівень якості знань і отримати ліцензію на право викладати навчальну дисципліну у вищому навчальному закладі [174; 193; 205; 213].

Керівники штатів наголошують на тому, що викладачі, які опанували спеціальні програми щодо підвищення теоретичної бази знань фахової підготовки, також мають справу із оновленими стандартами отримання сертифіката, вимогами на підтвердження наявності досвіду, рівня якості педагогічної компетентності та професійної діяльності. Багато програм із підготовки та перепідготовки викладачів пропонують курси підвищення кваліфікації та вдосконалення теоретичної бази знань із вузької спеціалізації. Проте нині у ВНЗ США існує необхідність у викладачах широкого профілю. Тому у двадцяти шести штатах розглядаються кандидатури на посаду тих викладачів, які володіють ґрунтовними знаннями з навчальної дисципліни, педагогічних наук, успішно склали іспити на отримання сертифіката із відповідної програми, і лише вісім штатів поки що обмежуються фахівцями вузької спеціалізації, тими, хто володіє знаннями з фахової дисципліни і склали іспити на отримання сертифіката з програми своєї галузі знань. Таким чином, у США існують різноманітні програми з підготовки та перепідготовки викладачів із вдосконалення теоретичної бази їхніх знань з фахової дисципліни, педагогічної компетентності та оцінювання професійної діяльності [211; 216; 233].

Дослідники Д. Бойд (Boyd D.), Д. Голдхабер (Goldhaber D.), Х. Ланкфорд (Lankford H.), Дж. Увікофф (Wyskoff J.) зазначають, що серед різних програм, які пропонуються у вищих навчальних закладах США для організації освітніх послуг та підвищення їх якості, 84 % – презентують вимоги щодо підготовки висококваліфікованих фахівців із управління, з них 83 % – адресовано викладачам,

зокрема, визначенню теоретичної бази фахових знань, оцінюванню педагогічної компетентності з навчальної дисципліни та професійної діяльності [161, с. 45]. Лише у ВНЗ чотирьох штатів обмежуються вимогами інших освітніх установ і не пропонують власних, оскільки їх керівники вважають, що програми підготовки викладачів, оцінювання їхньої педагогічної компетентності та професійної діяльності офіційно не затверджено на державному рівні, крім того, приділяється і так занадто багато уваги педагогічним наукам та педагогам, зокрема, стандартам отримання сертифіката на право викладати навчальну дисципліну, діагностуванню освітніх послуг, поліпшенню якості навчального процесу [161, с. 50]. Проте експерти сорока шести штатів додержують протилежної думки, оскільки вважають, що саме впровадження нових програм підготовки викладачів і затвердження сучасних вимог до навчального процесу сприятимуть підвищенню організації освітніх послуг у вищих навчальних закладах, зокрема, оцінюванню професійної діяльності викладачів, визначенню теоретичної бази знань, фахової підготовки педагогів, їхнім умінням і навичкам передати свої знання та нагромаджений досвід студентам, організації інформаційного середовища у підготовці та перепідготовці викладачів.

Професійну діяльність викладачів США оцінює і спеціальна комісія департаментів, при цьому звертається особлива увага на наукову діяльність педагогів, їхню педагогічну компетентність. Міністерство вищої освіти США бере до уваги інформацію компетентних професорів-експертів, які досконало знають навчальний предмет і можуть визначити рівень якості знань викладача, його педагогічну компетентність. З метою об'єктивного оцінювання професійної діяльності викладачів США професори-експерти визначають рівень педагогічної компетентності, знань з навчальної дисципліни, а також обсяг та якість виконання позаурочної роботи тими науково-педагогічними працівниками, з якими вони не знайомі.

У США постійно впроваджують відповідні освітні програми, вдосконалюють педагогічні підходи, особливо ті, які дають підставу всебічно оцінити професійну діяльність викладачів, зокрема тести, різного типу анкети, комп'ютерні технології,

активно здійснюють процес оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах, і ці результати освітяни, експерти, політики та адміністрація ВНЗ ґрунтовно вивчають, аналізують і широко використовують для діагностування та контролю освітніх послуг, модернізації навчальної установи, а також для одержання інформації про сприйняття студентами навчального процесу.

Результати рейтингу оцінювання професійної діяльності викладачів впливають на службові підвищення педагогів, надбавки до їхньої заробітної плати, на рішення щодо продовження контракту. Професійно підготовлені і висококваліфіковані фахівці зможуть вільно орієнтуватися у сфері економічних перетворень, сучасному інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці та в подальшому вдосконаленні педагогічної компетентності, фахових знань, умінь, навичок.

### **Висновки до другого розділу**

Освіта – «education» завжди поєднувала найважливіші завдання в досягненні триєдиної мети: пізнання таємниць природи та її закономірностей, виховання студентів і підготовка їх до корисної праці. Тому для роботи у вищому навчальному закладі *потрібні компетентні викладачі, а не просто висококваліфіковані педагоги, здатні на високому рівні викладати навчальну дисципліну.* Це викладачів, які мають внутрішній поклик до викладання навчальної дисципліни, які вболівають за досягнення своїх студентів, уміють знайти з ними спільну мову, і рейтинг оцінювання їхньої професійної діяльності вищий за середній.

У процесі дослідження, на основі вивчення науково-методичної літератури американських та українських дослідників, прийнятих законів, постанов щодо вищої освіти США, нами визначено такі теоретичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах: *відповідність вимог суспільства до вищої освіти у співвідношенні до професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності; наявність ґрунтовних знань у галузі фахової підготовки викладачів; уміння викладачів*

*використовувати максимум інформації в процесі підготовки та підвищення рівня професійної діяльності, педагогічної компетентності, знань, майстерності.*

До теоретичних засад оцінювання професійної діяльності викладачів ми віднесли загальноприйняті закони, задокументовані вимоги, визначені стандарти оцінювання і науково обґрунтоване висвітлення методології діагностування у педагогічній та методичній літературі щодо фахової підготовки педагогів, їхньої компетентності, науковості, обізнаності, майстерності, мобільності у процесі виконання своїх обов'язків.

Визначені теоретичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів використовуються як у вищих навчальних закладах США, так і ВНЗ України. Вони вказують на фахову підготовку педагогів, їхні вміння використовувати теоретичні надбання у процесі викладання навчальних дисциплін та оцінювання рівня якості знань, зокрема, професійної діяльності та педагогічної компетентності. Однак використання теоретичних засад оцінювання професійної діяльності викладачів США мають суттєву різницю в оцінюванні українських педагогів. У вищих навчальних закладах США вони визначають вузько спрямовану, більш спеціалізовану фахову направленість викладачів та їхню професійну діяльність. Водночас у ВНЗ України теоретичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів спрямовані на визначення теоретичних знань фахового призначення для широкого кола обслуговування освітніх послуг.

Таким чином, в основі кадрової політики як в Україні, так і у США покладено педагогічний підхід *орієнтації на якість нагромаджених фахових знань з навчальної дисципліни.*

Соціально-економічні зміни та модернізація вищої освіти потребують сучасних підходів до поліпшення якості освіти, підвищення рівня навчального процесу та підготовки самостійних, ініціативних, відповідальних, висококваліфікованих спеціалістів широкого профілю, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань.

У США домінують такі підходи до оцінювання професійної діяльності, за яких якість роботи педагогів визначається критерієм оцінювання їхньої фахової

підготовки до роботи у ВНЗ, тому цей процес діагностування проводиться на засадах комплексного і всебічного визначення, враховуючи навчальний процес, здійснення наукових досліджень, участь у громадській діяльності.

*Підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів – це сукупність різних педагогічних дій, які використовують для діагностування якості викладання навчальної дисципліни і рівня знань педагога, його ставлення до студентів та вплив на їхню успішність, а підходи до вивчення навчального предмета – це сукупність різних педагогічних дій, які використовує викладач у процесі викладання навчальної дисципліни, а студент – у процесі її опанування.*

Педагогічні підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США у другій половині ХХ – на початку ХХ ст. використовують такі: *гендерний, науковий, рейтинг студентів у навчанні, фахова придатність педагога, перепідготовка викладача, наявність сертифікатів та ліцензії на право викладати, висвітлення досягнень педагога.*

Один з основних підходів до оцінювання професійної діяльності викладачів – це визначення фахової придатності їх на основі функцій та результативно-особистісних досягнень, а саме: *професійний рівень викладання навчальної дисципліни, науковість, обізнаність, мобільність, педагогічна компетентність, майстерність оцінювання рівня якості знань студентів, трудова дисципліна професорсько-викладацького складу, етика взаємовідносин та естетичний вигляд педагогів вищої школи, виховання студентів, розвиток особистості і досягнення студентів, якість виконання навчальних програм вищого навчального закладу.*

Отже, основними підходами оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України і США є *орієнтація на якість накопичених фахових знань з навчальної дисципліни.*

### РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

#### 3.1. Методи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США

Початок ХХІ ст., тобто входження людства в третє тисячоліття, характеризується не тільки поглядом світової спільноти в майбутнє, реформуванням вищої освіти, модернізацією вищих навчальних закладів, а й вимогою більш якісної підготовки фахівців та вдосконаленням методів оцінювання професійної діяльності викладачів для поліпшення навчального процесу.

На основі вивчення дидактичної та методичної літератури зарубіжних і вітчизняних науковців методи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США можна згрупувати за функціональними особливостями у відповідні групи: *традиційно-педагогічні, соціологічні, кількісні, педагогічний експеримент та педагогічне тестування*. Найбільш дієвими методами діагностування професійної діяльності викладачів дослідники вважають: теоретичне узагальнення історичних фактів, подій, явищ; аналіз першоджерел, науково-методичної літератури, що сприяє висвітленню теоретичних і методичних засад оцінювання професійної діяльності викладачів у ВНЗ; метод компаративного аналізу, що використовується для дослідження процесу оцінювання науково-педагогічної діяльності викладачів у ВНЗ США, і з'ясування спільних та відмінних методів до оцінювання професійного рівня педагогів вищих навчальних закладів України і США; емпірично-діагностичні методи (інтерв'ю, діалог, дискусія, спостереження, опитування, обговорення, анкетування та ін.).

У вищих навчальних закладах США значна увага приділяється *традиційно-педагогічним методам* оцінювання професійної діяльності викладачів. Найбільш поширеними є тестування педагогів, анкетування студентів, опитування батьків, випускників, колег, адміністрації вищого навчального закладу і діагностування експертами педагогів. Тестування педагогів – один із відомих методів оцінювання їхньої професійної діяльності. У перекладі з англійської мови «*test*» означає

випробування, перевірка, а в педагогіці цей метод називають *педагогічним тестуванням*. Він широко використовується у навчальному процесі і визначається простотою, доступністю, точністю, можливістю автоматизації і чіткістю підрахунків. Педагогічне тестування здійснюється у ВНЗ з метою визначення рівня якості знань з навчальної дисципліни та вміння її викладати, діагностування інтелектуального розвитку педагога і ступеня його сформованості й готовності до навчального процесу [47; 219; 222; 245].

Опитування щодо визначення професійної діяльності викладачів може бути усним (інтерв'ю) або у формі бесіди та письмовим (анкетування). Відповідно анкетування використовується для збору матеріалу за допомогою спеціально розроблених анкет. У США широко використовуються різні типи анкет: відкриті, які вимагають конструювання відповіді, і закриті, у яких студенти обирають одну із запропонованих відповідей; іменні, що вимагають вказати прізвище учасника анкети, та анонімні, у яких не зазначаються ні прізвища, ні регалії; повні і скорочені; пропедевтичні і контрольні. Методи оцінювання професійної діяльності викладачів, у яких бере участь велика кількість учасників, називають масовими. Методи масового опитування учасників мають колективний і груповий характер і належать до *соціологічних*, оскільки педагогіка перейняла їх із соціології і використовує для широкого кола учасників процесів викладання, оцінювання, виховання, освіти. Значна кількість опитаних учасників є прихильниками такого анкетування. Вони особливу увагу приділяють інформації, що розміщена на веб-сайтах Інтернету «Оцінювання моїх професорів» («AssessmentMyProfessors»), зокрема, результатам педагогічного оцінювання та різним повідомленням. У цих анкетах студенти виставляють як оцінки, так і бали професійної діяльності викладачів поряд із розміщеними інформаційними повідомленнями та презентацією картинок у Power Point. Оцінки виставляються зазвичай літерами, а бали – цифрами.

Американський дослідник Е.Ф. Фіч (Fich E.F.) зазначає, що оцінювання студентами професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США відбувається щороку анонімно. На спеціально розроблених тестах ставляться позначки і коди, які розшифровують спеціалісти незалежної комісії з оцінювання.

Результати анонімного оцінювання професійної діяльності використовують для того, щоб підвищити якість викладання навчальної дисципліни, визначити спеціальні надбавки педагогам до зарплати, надати певні звання викладачам за високу майстерність, розірвати контракти з педагогами, які мають негативні результати діагностування. Е.Ф. Фіч наголошує на тому, що студенти оцінюють професійну діяльність не лише викладачів, а й професорів-тенюре. Професор-тенюре – професор вищого навчального закладу США, з яким університет уклав безстроковий контракт і надав йому постійну довічну посаду професора [200, с. 1]. Тому результати оцінювання рівня якості професійної діяльності професорів-тенюре впливають лише на спеціальні надбавки до їхньої зарплати. Адміністрація не звільняє з роботи професорів-тенюре, а пропонує їм обмеження контракту на кілька років лише на початку їхньої кар'єри, якщо результати оцінювання їхньої професійної діяльності не були успішними. Професорам-тенюре надається свобода вибору методів викладання навчальних дисциплін – «*academic freedom*» – *принцип академічної свободи*, що вперше був проголошений у 1915 році. Із зміною вимог до навчального процесу він неодноразово змінювався і доповнювався. Нині загальноприйнятим є державний документ професійних прав викладачів США – «American Association of University Professors» (AAUP) – «Американська асоціація викладачів університету», що надає академічні свободи і довічні контракти професорів-тенюре і зобов'язує адміністрацію ВНЗ поважати і враховувати думку кожного науковця. Академічні свободи професорам-тенюре реалізуються у наукових сучасних методах навчання студентів і творчому особистому підході до викладання навчальної дисципліни. Професори-тенюре займаються науковою діяльністю і намагаються використовувати всі дієві педагогічні методи, принципи, підходи у процесі викладання навчальної дисципліни та оцінюванні своєї професійної діяльності і педагогічної компетентності.

С.А. Шіллер (Schiller S.A.), М.М. Тейлор (Taylor M.M.), С.П. Гейтс (Gates S.P.) звертають увагу на метод *педагогічного експерименту*. В перекладі з латинської мови «*experimentum*» означає потреба, досвід [271]. Сутність експерименту як методу оцінювання професійної діяльності викладачів полягає у перевірці та



обґрунтуванні наперед висунутих теоретичних припущень або гіпотез. Якщо вони експериментально підтвердились, тоді можна робити відповідні узагальнення і висновки. До методу педагогічного експерименту американські дослідники відносять «*open door*» – «*відчини двері*» П.Дж. Палмера (Palmer P.J.). Цей метод ґрунтується на показниках частоти відвідувань лекцій викладачів. Крім того, для об'єктивного оцінювання професійної діяльності викладачів необхідно прислухатись до думки працівників адміністрації, експертів, колег-педагогів та випускників, які беруть участь у педагогічному експерименті.

П.Дж. Палмер – один із відомих американських критиків методів оцінювання професійної діяльності викладачів, вивчаючи навчальний процес у ВНЗ, зосередив свою увагу на реальних знаннях викладача з навчальної дисципліни та педагогічних наук і проаналізував взаємостосунки між колегами-педагогами.

Розглянемо детальніше вже згадуваний метод П.Дж. Палмера – «*відчини двері*», заснований на багаторічних спостереженнях за професійною діяльністю викладачів, опитуваннях колег-педагогів та на зворотному зв'язку між педагогом і колегами щодо застосування нових методів та ідей до навчального процесу. Відомо, що впровадження нових методів до навчального процесу завжди широко дискутується у колі працівників освіти, викладачів та критиків. Одні педагоги болісно сприймають нові методи і мають суб'єктивні судження щодо їх застосування, інші експериментують, використовуючи нові методи задля досягнення ефективності у навчанні.

П.Дж. Палмер зазначає, що його метод «*відчини двері*» ефективно сприяє розвитку дійових можливостей для професійного зростання педагога, підвищує якість навчального процесу загалом [258, с. 103]. Викладачі запрошують на заняття колег, діляться своїми знаннями, обговорюють проведені заняття і передають свій нагромаджений роками досвід.

С.А. Шіллер, М.М. Тейлор, С.П. Гейтс зазначають, що існує багато різних методів оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема, спостереження за педагогічною діяльністю наставника, рейтинг студентів із навчальної дисципліни, яку викладає певний педагог у групі та на факультеті, наочність навчальних

матеріалів, самооцінка викладача, документальне підтвердження досягнень викладача та його винагороджень [271, с. 164]. Кожен із цих методів детально розглядають адміністрація вищого навчального закладу і факультету, студенти і діячі освіти.

Т. Закрайсек (Zakrajsek T.) вважає, що оцінювання професійної діяльності викладачів офіційно визначають керівники ВНЗ, систематично включаючи у роботу такі складники: рейтинг студентів, оцінна думка педагогів, відвідування лекційних та семінарських занять викладачів, самооцінка й самокритика педагогів та документальне підтвердження їхніх досягнень [314, с. 14]. Однак методи оцінювання мають певні розбіжності у трактуванні серед науковців. Одні вважають, що систематичне оцінювання професійної діяльності викладачів дає позитивні результати у навчальному процесі, а інші – критично ставляться до такого діагностування. Та цей процес має позитивний вплив на навчальний план студентів, оскільки система навчання у США є розгалуженою і охоплює різноманітні цілі в опануванні навчальної дисципліни. С.А. Шіллер, М.М. Тейлор, С.П. Гейтс зауважують, що в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів украй мало звертається увага на зв'язок між педагогічною компетентністю педагогів та вивченням навчальної дисципліни студентами, що підтверджується їхніми досягненнями в опануванні навчального предмета та відповідними позначками у навчальному плані [271, с. 166].

Традиційними методами оцінювання професійної діяльності викладачів США є зазвичай відвідування навчального заняття колегами впродовж семестру один або два рази, ознайомлення з навчальними матеріалами і завданнями, дидактичними напрацюваннями та виконанням програмних завдань студентами з навчальної дисципліни. Оцінюються також якість викладання навчальної дисципліни, педагогічна компетентність, майстерність, обізнаність та рівень опанування студентами навчальним матеріалом. Однак деякі експерти вважають, що рівень якості знань студентів може мати певні прогалини, якщо вони не складають екзамени наприкінці семестру та з повного курсу вивчення навчальної дисципліни. Проте якщо знання студентів змістовні, то необов'язково з'ясовувати їхній рівень

опанування навчальної дисципліни, тому що вони глибоко розуміють її сутність та успішно розв'язують практичні завдання [177; 178; 284]. П.Дж. Палмер наголошує на тому, що результати оцінювання рівня якості знань студентів указують на педагогічну компетентність викладачів, їхню майстерність та професійну придатність. Він розглядає взаємостосунки студентів і викладачів у процесі складання іспиту, а також визначає рівень знань студентів, той матеріал, який вони отримали від викладача за семестр чи повний курс вивчення навчальної дисципліни [258]. Його цікавлять стандарти і критерії визначення ефективності і якості викладання навчального предмета та спроможність студентів оволодіти навчальним матеріалом. Тому цілком логічно, що метод П.Дж. Палмера «відчини двері» саме і розглядає взаємозв'язок між реальними знаннями викладача і рівнем опанування навчальної дисципліни студентами. Такий зв'язок вказує на вміння викладача передати студентам свої знання з навчальної дисципліни і життєвий досвід, а також на його майстерність, обізнаність із суміжними науками, зокрема педагогікою, методикою, психологією та ін. Однак викладач може мати ґрунтовні знання і багатий життєвий досвід, проте недостатній рівень умінь їх передати і навпаки.

Американські дослідники У.М. Вілліамс (Williams W.M.) і С.Дж. Сесі (Sesi S.J.) до методів оцінювання професійної діяльності викладачів відносять *комунікативний зв'язок між викладачами і студентами*. На думку американських учених, перед вивченням навчальної дисципліни педагог повідомляє студентам про вимоги щодо її опанування та форми оцінювання рівня якості їхніх знань і надає певні письмові коментарі [309, с. 2]. Зафіксовані чіткі вимоги до опанування навчальної дисципліни свідчать про компетентність викладача, його вміння, майстерність розробити навчальну програму та робочий навчальний план, що розглядається як відповідний комунікативний зв'язок між педагогами і студентами.

Однак С.А. Шіллер, М.М. Тейлор, С.П. Гейтс зазначають, що метод П.Дж. Палмера «відчини двері» є одним із найкращих і аргументують свою думку, що педагоги можуть особисто бути присутніми на лекційних, семінарських і практичних заняттях певного викладача і об'єктивно та справедливо визначити його професійну придатність [271, с. 168]. Є можливість також висловитися у дружньому

тісному колі викладачів, зосередити увагу на досягненнях студентів та педагогічних проблемах. Саме результативні досягнення студентів в опануванні навчальної дисципліни і є показником якості професійної діяльності викладачів, компетентності та обізнаності їх з навчальної дисципліни. Крім того, серед професійних працівників вищого навчального закладу зростатиме ступінь довіри та взаємоповаги до професорсько-викладацького складу та особиста добровільна зацікавленість викладачів брати участь у процесі оцінювання професійної діяльності колеги. На думку П.Дж. Палмера, метод «відчини двері» ґрунтується на щоденних взаємостосунках викладача з членами колективу та студентами в процесі професійної діяльності. Щоб справедливо й об'єктивно оцінити професійну діяльність викладача, потрібно зануритись у його повсякденну копітку працю та визначити його різнобічну педагогічну діяльність, професійність, компетентність, майстерність, відкинувши особисті стосунки між викладачами та студентами, прихильність чи антипатію.

Дослідники С.А. Шіллер, М.М. Тейлор, С.П. Гейтс зауважують також, що метод П.Дж. Палмера «відчини двері» визначає професійну придатність педагогів, уміння, майстерність до викладання навчальної дисципліни у ВНЗ та виявляє недоліки викладача в навчальному процесі [271, с. 168]. Учені наголошують на тому, що метод оцінювання професійної діяльності викладачів «відчини двері» має певні переваги над традиційними, оскільки сприяє вдосконаленню процесу навчання у вищому навчальному закладі, створює сприятливі умови для професійного спілкування між педагогами та працівниками освіти і меншою мірою стосується конкретно когось із викладачів або негативних стосунків між колегами [271, с. 169]. До того ж, цей метод ґрунтується на взаємодії та взаємодовірі викладачів та адміністрації ВНЗ і унеможливорює побоювання одержати критичні зауваження на адресу окремого педагога.

Згадані вчені апробували метод П.Дж. Палмера оцінювання професійної діяльності викладачів «відчини двері» у Мічиганському університеті (Michigan University). Вони вирішили разом із колегами і викладачами ознайомитися з процесом викладання навчальної дисципліни педагогами п'ять разів упродовж

семестру, двічі – на початку семестру, один раз посередині і два – наприкінці. У ході експерименту було додержано всіх етичних моментів, про кожен свій візит викладача завчасно повідомляли. Якщо викладач давав свою згоду на участь у процесі оцінювання професійної діяльності, створена комісія ставила його до відома про планові відвідування навчального заняття і здійснювала діагностування його педагогічної компетентності та професійності.

Варто зауважити, що американські критики негативно ставляться до відвідування навчальних занять без попередження викладача, оскільки при цьому руйнується атмосфера доброзичливості і взаємоповаги. Педагог, незважаючи на свій багатий життєвий досвід і професіоналізм, може бути психологічно не готовим до процесу оцінювання професійної діяльності, яку практично важко об'єктивно визначити через вплив суб'єктивних чинників [256; 292; 308].

Відвідавши навчальні заняття, експерти аналізують і визначають сильні та слабкі сторони педагога в процесі викладання навчальної дисципліни, його майстерність, обізнаність, педагогічну компетентність. Вони оцінюють професійну діяльність викладача за такими критеріями:

1. Чи відповідально педагог ставиться до викладання навчальної дисципліни;
2. Чи апробовувався курс навчальної дисципліни перед його впровадженням у навчальний процес;
3. Як викладач розв'язує проблеми, які виникають у процесі викладання навчальної дисципліни;
4. Чи вивчає викладач помилки колег для поліпшення викладання навчальної дисципліни;
5. Чи допомагає викладач колегам з навчальним матеріалом у процесі викладання навчальної дисципліни [271, с. 171].

Працівники освіти, експерти, педагоги, які відвідали навчальні заняття колеги, обґрунтовують власну думку щодо оцінювання професійної діяльності викладача і висловлюють зауваження та побажання, враховуючи також відповіді на запропоновані запитання в анкеті. Свої оцінні судження вони можуть висвітлити на сторінках журналу, що його видає ВНЗ. Цей журнал читають працівники освіти та

адміністрація вищого навчального закладу, викладачі і студенти. Усі читачі мають право погодитися з думкою автора або заперечити її. Повідомлення експертів на сторінках преси впливають на рейтинг викладача в процесі оцінювання професійної діяльності, що документується і заноситься на веб-сторінки Інтернет-сайтів, зокрема, «Рейтинг моїх професорів» («RateMyProfessors»).

Усі повідомлення щодо професійної діяльності викладачів експерти розглядають як зворотний зв'язок між студентами і викладачами, адміністрацією і викладачами. Американські вчені та критики приділяють значну увагу зворотному зв'язку в процесі оцінювання професійної діяльності, тому що він засвідчує думку адміністрації, колег, студентів, випускників щодо якості викладання навчальної дисципліни, педагогічної компетентності викладача. Найбільшу перевагу надають експерти зворотному зв'язку між педагогами і випускниками ВНЗ, бо вони відверті у своїх оцінкових судженнях і чесно та об'єктивно визначають професійну діяльність викладачів.

Для більш об'єктивного визначення професійної діяльності викладачів експерти намагаються зустрітися зі студентами у відсутності педагога і задати їм запитання, які стосуються навчального процесу, наприклад:

1. Яка дисципліна викладається на високому рівні?
2. Що треба зробити, щоб удосконалити курс викладання навчальної дисципліни?
3. Що Ви порадите студентам, які збираються вивчати дисципліну, яку Ви вже опанували?
4. Ваше ставлення до методу оцінювання професійної діяльності викладачів «відчини двері».

Експерти часто звертаються до студентів з проханням внести до списку запитань ті, які вважають істотними для підвищення якості навчального процесу. Після цього з результатами опитування студентів вони ознайомлюють педагога, аналізують його професійну діяльність і визначають бали педагогічної компетентності [300; 318].

Американські студенти та випускники позитивно ставляться до оцінювання професійної діяльності викладачів, тому й беруть активну участь у цьому процесі. І якщо озвучені ними вимоги та побажання щодо підвищення якості викладання навчальної дисципліни виконуються, тоді вони ще активніше виявляють своє прагнення опанувати її.

Незважаючи на активність студентів і випускників, метод П.Дж. Палмера «відчини двері» потребує певного педагогічного підходу: необхідно скласти розклад для експертів та колег-відвідувачів, яким треба вміти організуватись і доцільно використовувати власний час. Для раціонального використання часу експерти, представники адміністрації завчасно планують відвідування навчальних занять і їх кількість вноситься до індивідуальних планів «curriculum» – курс навчання, навчальний план, програма педагогів, студентів.

Методи оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема, метод П.Дж. Палмера «відчини двері», широко використовуються у вищих навчальних закладах США, а його результати певною мірою впливають на культуру спілкування у процесі викладання навчальної дисципліни і внесення відповідних змін у розклад навчальних занять викладачів та студентів.

Дослідники С.А. Шіллер, М.М. Тейлор, С.П. Гейтс культуру спілкування називають «*ground rules*» – «перемолоті правила», тобто програму дій, яку пропонують прийняти викладачам після висвітлення результатів оцінювання їхньої професійної діяльності. У процесі діагностування здійснюють детальний аналіз та критичне переосмислення методів і підходів до викладання навчальної дисципліни, щоб обрати ті, що найкраще підходять для підвищення якості навчального процесу у вищому навчальному закладі [271, с. 180].

П.Дж. Палмер порівнює професію викладача з іншими громадськими професіями, зазначаючи, що педагоги завжди повідомляють про те, що сталося і передбачають наступні кроки, намагаючись подолати відокремлення, яке називають «свободою навчального року». Американський критик доводить, що аудиторія педагога, в якій він постійно проводить навчальні заняття, – це своєрідна фортеця викладача, де немає місця для інших професій. П.Дж. Палмер упевнений, щоб

зрозуміти професію педагога, викладання навчальних дисциплін і водночас методи оцінювання його професійної діяльності, потрібно самому бути вчителем. Той, хто не випробував себе як педагог і не працював у ВНЗ, – не зрозуміє професію викладача [258, с. 103].

*Отже, методи оцінювання професійної діяльності викладачів – це способи, що дають можливість оцінити рівень якості знань педагогів, їхню педагогічну компетентність, майстерність, обізнаність з навчальної дисципліни, досягнення студентів в опануванні навчального предмета. Для об'єктивного і ґрунтовного оцінювання професійної діяльності викладачів треба використовувати різні методи (анкетування студентів, опитування їхніх батьків, врахування думки керівництва кафедри і педагогічного колективу, де працює викладач, відеофрагменти навчального заняття як обов'язковий елемент портфоліо викладача, визначення досягнень викладача адміністрацією ВНЗ та іншими відомчими установами освіти).*

В американській літературі з проблеми педагогіки до методів оцінювання професійної діяльності викладачів відносять KWL – Знати – Хотіти – Вивчати (Know – Want – Learn) [159; 171; 303]. Цей метод називають методом наукового пошуку – самооцінювання рівня знань студентів та педагогічної компетентності викладачів, їхньої майстерності, обізнаності. Його наукова концепція має різне значення та інтерпретацію, яку можна застосовувати до студентів, слухачів, педагогів, дослідників – усіх тих, хто вивчає навчальну дисципліну, викладає її та займається науковими дослідженнями, має певні знання для діагностування знань студентів та професійної діяльності педагогів. У процесі наукового пошуку дослідники спілкуються із студентами і намагаються з'ясувати відповідь на три запитання, які становлять основу наукового методу KWL. Під кожною літерою розуміють окрему інформацію.

К – Знати (Know) – Що Вам відомо про предмет, який вивчатимете?

Відповідаючи на це запитання, студенти демонструють здібності, знання з навчальної дисципліни і пропонують власні погляди щодо найкращого опанування навчальною дисципліною та її вдосконалення.



W – Хотіти (Want) – Що саме Ви хотіли б опанувати з навчальної дисципліни? Відповідаючи на поставлене запитання, студенти висловлюють власну думку щодо інформації, яку б хотіли почути, вивчаючи навчальний предмет. Такий підхід дещо покращує роботу викладачів і спрямовує їхню підготовку до викладання навчального матеріалу. В процесі викладання навчальної дисципліни педагоги можуть включити матеріал, який студенти бажають опанувати та вдосконалити.

L – Learn (Вивчати) – Який обсяг навчального матеріалу Ви засвоїли в процесі вивчення навчальної дисципліни? Наприкінці опанування навчального предмета відбувається усне або письмове опитування студентів, у ході якого з'ясовується, який навчальний матеріал студенти досконало знають, а над яким варто попрацювати.

У процесі письмового опитування студентам пропонують спеціальні анкети, де вони вказують своє прізвище та ім'я, курс, групу, факультет і дають відповіді на поставлені запитання методом KWL у розграфлених колонках, причому кожна колонка анкети стосується окремого запитання. Відповіді студентів є віддзеркалюванням їхньої обізнаності з навчального предмета, можливості викладачів переконатися, наскільки студенти спроможні передати власні знання з навчальної дисципліни та зацікавлені в її ґрунтовному опануванні. Завдяки методу KWL студенти пересвідчуються у рівні своїх знань, а викладачі переконуються у потребі вдосконалювати процес викладання.

Дослідники, використовуючи метод KWL – Знати – Хотіти – Вивчати (Know – Want – Learn) у своїх наукових пошуках, наголошують на тому, що студенти, які обізнані і мають хоча б якісь знання з навчальної дисципліни, краще ставляться до вивчення навчального матеріалу і ґрунтовно опановують навчальний предмет. Вони наполегливо виконують завдання, вивчають новий навчальний матеріал та додатковий, вдосконалюючи здобуті знання з навчальної дисципліни.

П. Блек (Black P.) та Д. Віліам (William D.) зазначають, що підтримання із студентами зворотного зв'язку в процесі викладання навчальної дисципліни та оцінювання професійної діяльності викладачів сприяє активному самооцінюванню та підвищенню рівня знань [159, с. 7]. Оскільки метод KWL висвітлює зворотний

зв'язок наставників із студентами, рівень знань молоді з навчальної дисципліни та педагогічної компетентності викладачів і їхній рейтинг, цей метод дослідження вважають найбільш ефективним у процесі наукового пошуку.

Чінг Мок М.М. (Ching Mok M.M.) та Ланг С.Л. (Lung C.L.) проаналізували відповіді студентів, що стосуються методу KWL, за рівнями діагностування [171]. Відповідь на кожне запитання KWL вони розглядають за визначеними рівнями.

1. Доструктурний (Prestructural або P) – повне незрозуміння змісту з навчальної дисципліни.

2. Неінформований (Unistructural або U) – мінімальна кількість знань одного аспекту з тематики навчальної дисципліни.

3. Багатоструктурний *слабкий* (Multistructural-Weak або M<sup>-</sup>) – відповіді студентів, у яких хаотично вказуються деякі ідеї або поняття, що відповідають змісту вивчення навчальної дисципліни.

4. Багатоструктурний *логічний* (Multistructural-Sound або M) – відповіді студентів, які чітко вказують на деякі очевидні аспекти навчальної дисципліни, хоча можливість удосконалити знання офіційно не передбачається.

5. Багатоструктурний *сильний* (Multistructural-Strong або M<sup>+</sup>) – відповіді студентів, які чітко висвітлюють опановані аспекти з навчальної дисципліни, простежується тенденція їх удосконалення.

6. Відносний *слабкий* (Relational-Weak або R) – вивчені аспекти навчальної дисципліни, які певною мірою збігаються з її структурою. Знання з тем навчального матеріалу уточнюються, розширюються та вдосконалюються.

7. Відносний *логічний* (Relational-Sound або R<sup>-</sup>) – чітка тенденція об'єднання аспектів змісту навчальної дисципліни, які послідовно висвітлюють її концепцію та тематику, хоча деякі аспекти можуть бути не охоплені загальною структурою.

8. Відносний *сильний* (Relational-Strong або R<sup>+</sup>) – відповіді студентів, які чітко висвітлюють вивчені аспекти з навчального предмета, послідовність його концепції та тематики опанування навчального матеріалу.

9. Розширена абстракція (Extended Abstract або E) – відповіді студентів, які вказують на змістовні знання з опанованої навчальної теми відповідної дисципліни та висвітлюють ідеї із галузі цієї науки.

Анкетування студентів за методом KWL можна здійснювати на початку вивчення навчальної дисципліни та наприкінці її опанування. Досліджуючи професійну діяльність викладачів, учені проаналізували відповіді студентів, і з'ясувалось, що в процесі опанування навчальної дисципліни вони змінюють свою думку і по-іншому відповідають на запитання. Це вказує на ставлення до вивчення навчальної дисципліни та опанування навчального матеріалу упродовж усього курсу. Наприкінці курсу викладання навчальної дисципліни більшість студентів усвідомлює сенс опанування навчального матеріалу та його необхідність застосування у сфері професійної діяльності.

*Отже, анкетування – це одна із форм оцінювання професійної діяльності викладачів, і проводити її треба кваліфіковано, етично, залучивши експертів з викладання навчальної дисципліни, щоб об'єктивно визначити показники якості педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності, фахової підготовки.*

У Семфордському університеті США (Samford University USA) виявили бажання взяти участь в анкетуванні за методом KWL 32 учасники, причому здійснили опитування двічі – на початку вивчення навчальної дисципліни та наприкінці. Результати опитуваних засвідчили, що близько 60 % – підвищили свій рівень знань; 30 % – залишили свої відповіді незмінними; 10 % – підкреслили, що їхні знання знизилися і вони перейшли від вищого рівня до нижчого. Серед опитаних студентів 1/3 повідомили, що метод KWL допомагає їм організуватися у вивченні навчальної дисципліни на лекційних та семінарських заняттях, щоб здобути змістовні знання з навчального предмета. На думку інших студентів, метод KWL допомагає не лише організуватися в процесі навчання, а підсумувати здобуті знання для того, щоб підвищити рівень опанування навчальної дисципліни [280].

Кожна відповідь студентів висвітлює зворотний зв'язок із викладачем, тому цілком логічно, що він вказує на результат для здійснення самооцінки та визначення професійної діяльності наставників. Таким чином, результати опитування студентів

за методом KWL – це показники, які характеризують рівень педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності та професійної діяльності викладачів упродовж усього часу, відведеного на вивчення навчальної дисципліни. Результати за рівнями діагностування методу KWL можна використати в процесі вимірювання професійної діяльності. Якщо припустити, що 60 % студентів змінили свою думку, причому поліпшивши свої результати, тоді цілком логічно, що саме ця кількість опитуваних дасть кращі показники щодо визначення професійної діяльності викладачів. Таким чином, кореляцію між попередніми та наступними підрахунками можна вважати показником, що впливає на вимірювання професійної діяльності наставників.

У США використання методу KWL у наукових дослідженнях з оцінювання професійної діяльності викладачів став одним із поширених, оскільки висвітлює зворотний зв'язок між студентами і педагогами та самооцінювання рівня якості знань кожного з учасників опитування. Метод KWL можна віднести до методів опитування, зокрема анкетування, в основу якого покладено три ключові запитання та письмові відповіді на них. Зазначимо, що від форми поставлених запитань та кількості заповнених анкет значною мірою залежить імовірність результатів дослідження. Цей метод збирання інформації за допомогою анкети не передбачає усного спілкування із учасниками «віч-на-віч», тому його можна назвати заочним опитуванням. Метод KWL допомагає викладачам дібрати навчальний матеріал для викладання навчальної дисципліни так, щоб можна було звернути увагу на зазначені аспекти в анкетах, які варто ґрунтовно опанувати або розглянути поверхово. Саме тому педагоги зацікавлені в тому, щоб на початку вивчення навчальної дисципліни з'ясувати рівень якості знань студентів з курсу предмета для наступного викладання навчальної дисципліни. Водночас студентам цікаво вивчати новий навчальний матеріал, щоб зміцнити та вдосконалити свої знання, а не повторювати всім відомі істини. Таким чином, бажання щодо вивчення навчального предмета у студентів та викладачів збігаються, а можливість його сприйняття та засвоєння у кожного з них різна та індивідуальна. Завдяки методу KWL студенти підвищують знання в опануванні навчального предмета, а викладачі вдосконалюють досвід викладання

навчальної дисципліни, що значною мірою впливає на підвищення якості навчального процесу у вищому навчальному закладі, його статусу та іміджу.

На основі вивчення науково-методичної літератури ми можемо зробити висновок, що загалом єдиної теорії наукових методів не існує, насамперед через їх велике розмаїття, неперервну диференціацію й інтеграцію.

Однак метод самооцінювання KWL доцільно запозичити у США для вдосконалення навчального процесу у вищих навчальних закладах України. Його застосування на початку вивчення навчальної дисципліни у ВНЗ значно поліпшить викладання навчального матеріалу, а на наступному етапі – опанування інших навчальних предметів – дасть можливість з'ясувати рівень якості знань студентів для подальшого вдосконалення фахових умінь і навичок. Таким чином, на основі отриманих результатів опитування педагога зможуть коригувати викладання навчального матеріалу суміжних предметів на наступних курсах.

Дж. О'Хенлон та Л. Мортенсен (O'Hanlon J., Mortensen L.) зазначають, що оцінювання професійної діяльності викладачів мають бути різнобічними і здійснюватися студентами, експертами, адміністрацією вищого навчального закладу, а методи дослідження цього діагностування повинні застосовуватися відповідно до всіх рівнів професійної діяльності, щоб підвищити якість навчального процесу у ВНЗ [255, с. 1]. Важливим аспектом методів дослідження оцінювання професійної діяльності викладачів у вищій школі США є результати діагностування педагогів, що є відповідною основою для постійного їхнього самовдосконалення. Кожен американський ВНЗ, який планує проведення оцінювання професійної діяльності викладачів, розробляє свою концептуальну схему, стратегію, критерії оцінок, програму, методику та план її реалізації відповідно до цілей певного вищого освітнього закладу і його ресурсів. Крім власної методики, вищі навчальні заклади США використовують найбільш ефективні та дієві методи, їх стратегії і критерії оцінок інших ВНЗ.

Методика оцінювання професійної діяльності викладачів США – це спільна праця педагогів, адміністрації вищих навчальних закладів та студентів. Достовірність результатів оцінювання професійної діяльності викладачів США

підтверджують наукові досягнення педагогів та їхні здобутки в процесі викладання навчальної дисципліни, ефективність обраних методів оцінювання, які впливають на виконання освітніх цілей. Загальний рівень оцінювання професійної діяльності викладачів засвідчує ефективність навчального процесу у ВНЗ та його статус серед інших вищих освітніх закладів.

Сучасний рівень освіти у вищих навчальних закладах США потребує впровадження та вдосконалення нових методів викладання навчальних предметів, використовуючи інформаційні та інформаційно-комунікаційні технології. Це, в свою чергу, дає змогу підвищити якість процесу навчання, розширити міжнародні зв'язки, прискорити входження вищого закладу освіти до наукового, освітнього та інформаційного світового простору. Високі вимоги до отримання сертифіката на право викладати навчальну дисципліну у вищому навчальному закладі зумовили широке використання сучасних інформаційних технологій у процесі навчання та оцінювання професійної діяльності викладачів.

*Інформаційні технології* посідають важливе місце в освіті, забезпечуючи збирання, зберігання, обробку та поширення інформації з різних галузей знань. Нині – це сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збирання, оброблення, зберігання, розповсюдження, відображення і використання інформації в усіх сферах освіти [120].

*Інформаційно-комунікативні технології (ІКТ)* – це використання джерела інформації для власного розвитку, технічної компетентності, уміння раціонально використовувати комп'ютер для пошуку, опрацювання й систематизації інформації оперувати технологіями та знаннями, що задовольняють потреби інформаційного суспільства [120].

ІКТ – це технології опрацювання інформації за допомогою комп'ютера та телекомунікаційних засобів. Слід виокремити зв'язок термінів «комунікація» та «інформація» з технологіями, відображеними у терміні. Такий зв'язок з'явився порівняно недавно – інфокомунікаційні технології, які підкреслюють подвійний характер технології, інформаційний зміст (інформаційне середовище) та комунікативні можливості (засіб зв'язку) поєдналися за допомогою

словосполучення, під яким ми розуміємо систему методів і способів уведення, обробки, збереження, виведення, пошуку та передачі інформації в комп'ютерних мережах [120].

Традиційно ІКТ поділяють на технології синхронної (он-лайнової) (чат і ICQ) та асинхронної (оф-лайнової) комунікації (електронна пошта, телеконференції). Такі технології забезпечують як міжособистісну, так і односторонню комунікацію; інтерактивний режим роботи з навчальним матеріалом, зручний доступ до інтегрованих баз знань, довідників, веб-сторінок Інтернет-сайтів із результатами педагогічної компетентності та рейтингу педагогів, зосереджених у комп'ютерних фондах, приєднаних до телекомунікаційної мережі; діалогізацію навчального процесу, який здійснюється в особливому інформаційно-комунікаційному середовищі.

ІКТ широко використовуються у вищих навчальних закладах США для передачі інформації, засобами здійснення яких є комп'ютер. Використання інформаційних технологій у навчальному процесі називають педагогічною технологією. Однак ця технологія є інформаційною, оскільки в основу технологічного процесу навчання покладено отримання і споживання інформації. Більш вдалим терміном для педагогічних технологій навчання, де використовують комп'ютер, є *комп'ютерна технологія*.

Викладачі США часто використовують ІКТ у професійній діяльності як допоміжний засіб у процесі викладання навчальної дисципліни та як інформаційний засіб у підвищенні своєї педагогічної компетентності. У навчальному процесі такі технології використовують на етапах: здобуття і засвоєння нових знань, повторення для формування нових умінь, навичок, закріплення, застосування та використання здобутих знань у професійній діяльності педагогів, а в процесі діагностування ці технології призначені для визначення педагогічної компетентності педагогів, оцінювання професійної діяльності викладачів, отримання і розповсюдження інформації щодо їх рейтингу, статистики даних діагностування, необхідних вимог для підвищення знань з навчальної дисципліни та отримання сертифікатів на право викладати навчальний предмет в університеті [140; 183; 257].

ІКТ у навчальному процесі використовують для таких потреб: індивідуалізації навчання, інтенсифікації самостійної роботи, нарощення обсягу виконаних на заняттях завдань, розширення інформаційних потоків під час використання веб-сторінок Інтернет-сайтів, підвищення мотивації та пізнавальної активності за рахунок урізноманітнення роботи, можливості включення ігрового моменту, оцінювання рівня якості знань студентів, визначення рейтингу педагогів, для діагностування педагогічної компетентності викладачів та їхньої професійної діяльності. Комп'ютер надає викладачам нові можливості, зокрема, отримати разом зі студентами задоволення від захопливого процесу пізнання, але за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, а не тільки силою уяви, зануритися в розмаїтій сучасний світ [277;285; 295].

Отже, всі ІКТ можна поділити на такі види: *навчальні, діагностичні, тренувальні, бази даних та засоби збагачення знань і розширення фахової обізнаності викладачів.*

*Навчальні ІКТ* – використовують фрагментарно на лекційних заняттях, найчастіше як індивідуальні домашні завдання. *Діагностичні ІКТ* поділяють на тести, що визначають теоретичну підготовку викладачів і власне середовище програмування, в якому педагоги виконують практичні завдання. *Тренувальні ІКТ* – це середовище програмування, де викладачі під час створення програм за зразком повторюють та закріплюють вивчений навчальний матеріал. *Бази даних ІКТ* – це використання інформації з різних джерел: Інтернет та його веб-сторінки з результатами оцінювання професійної діяльності викладачів, електронні посібники, збірники, програми, зразки відео-фрагментів навчальних занять та портфоліо викладачів тощо. Може містити розроблений електронний інформаційно-предметний комплекс з такими розділами: програми підготовки та перепідготовки викладачів, стандарти та методичні рекомендації до підвищення педагогічної компетентності, вимоги до отримання сертифіката на право викладати навчальну дисципліну. Такий комплекс дасть змогу викладачам самостійно підготуватися до складання іспитів та отримання сертифіката, ознайомитися з новими стандартами і вимогами отримання сертифіката на право викладати навчальну дисципліну.



За допомогою інформаційного середовища у підготовці викладачів та в процесі діагностування надходять необхідні дані щодо впровадження нових вимог забезпечення освітніх послуг у вищому навчальному закладі, вимоги оцінювання, вимірювання педагогічної компетентності викладачів, визначення професійної діяльності. Саме тому для забезпечення точності даних необхідно налагодити потік достовірної інформації, визначити стандарти похибок вимірювання педагогічної компетентності та професійної діяльності викладачів. Якщо за браком інформації не з'ясовано результати за критеріями оцінювання, тоді дані діагностування будуть неточними, і цей процес необхідно повторити. Завдяки отриманій інформації і збиранню необхідних даних відбувається процес діагностування професійної діяльності викладачів, визначається рівень якості педагогічної компетентності, рейтинг педагогів, потреба забезпечення освітніх послуг та необхідність модернізації вищих навчальних закладів США.

На початку 1920-х років у США розпочалася інтенсивна робота щодо впровадження методу оцінювання рівня якості викладання навчальної дисципліни у ВНЗ. У 1960-х роках студенти вищих навчальних закладів США неформально здійснювали оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності. Цю інформацію офіційно використовували для поліпшення процесу навчання в університетах і коледжах. Неформальний метод оцінювання професійної діяльності викликав певне незадоволення серед професорсько-викладацького складу у вищій школі США, оскільки студентам і батькам майбутніх спеціалістів надавалось право оцінювати рівень якості знань педагогів, їхню педагогічну компетентність, майстерність у викладанні навчального предмета без офіційно встановлених правил. Пізніше цей метод оцінювання професійної діяльності викладачів було розширено, і судження студентів та їхніх батьків не брались за основу у вирішенні кадрового питання.

Отже, на основі аналізу методичної та дидактичної літератури уточнено, що *методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів* – практичне застосування методів, підходів, умінь, навичок педагогів і визначення їхнього рейтингу в процесі виконання своїх обов'язків згідно із загальноприйнятими

законами, задокументованими вимогами, встановленими стандартами оцінювання та здійсненими науковими дослідженнями з методології, висвітленими у педагогічній та методичній літературі щодо фахової та методичної підготовки педагогів. Методичні основи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США досліджено: *у методах, підходах, принципах щодо викладання навчальної дисципліни; діагностуванні рівня якості знань педагогів і студентів; стандартах забезпечення освітніх послуг.*

### **3.2. Відеовідтворення в оцінюванні професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США**

Ефективність навчального процесу у вищих навчальних закладах США визначається постійним педагогічним моніторингом викладачів, упровадженням стандартів оцінювання професійної діяльності педагогів та своєчасним реагуванням на модернізацію вищої освіти. Щороку в педагогічних виданнях США оприлюднюються результати як моніторингу якості освіти, так і оцінювання професійної діяльності педагогів, зокрема педагогічної компетентності як одного із складників моніторингу вищого навчального закладу. У них висвітлюється рейтинг викладачів та рівень якості знань студентів у навчальній та науковій діяльності як показник зворотного зв'язку та професійності викладача.

Відповідно оцінювання передбачає застосування зазначених показників, щоб сформулювати оцінне судження як до рейтингу ВНЗ, так і професійної діяльності викладачів з метою підвищити рівень забезпечення освітніх послуг та поліпшити якість навчального процесу, зокрема, викладання навчальних дисциплін. Одним із основних критеріїв рейтингу ВНЗ є його інтелектуальний потенціал – науково-педагогічний склад, від компетентності якого певною мірою залежить якість навчального процесу і рівень знань студентів.

Р. Лайт (Light R.) [234], С. Лівінгстон (Livingston S.) [237], М. Зікі (Zieky M.) [237] та ін. у своїх наукових дослідженнях з проблеми оцінювання професійної діяльності викладачів як основні показники цього процесу визначають: ґрунтовні

знання педагога з навчальної дисципліни, його вміння викладати навчальний предмет та керувати науковими проектами відповідно до стандартів Національної ради.

Процес оцінювання професійної діяльності викладачів США охоплює велику кількість педагогів, і число бажаючих узяти участь у процесі діагностування постійно зростає.

В Інструкції для вищих навчальних закладів (A Guide for Institutions of Higher Education) зазначається, що впровадження стандартів Національної ради та підтвердження ступеня магістра згідно з новозатвердженими жорсткими вимогами керівництва штату – це один із шляхів підвищення якості професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності [302, с. 15]. У зв'язку із упровадженням стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів, посиленням вимог до визначення рейтингу педагогів та підтвердження ними ступеня магістра та згідно з вимогами Національної ради у вищих навчальних закладах США регулярно здійснюються наукові дослідження і проекти, щоб з'ясувати необхідні дієві методи, підходи, прийоми підвищення якості викладання навчальних дисциплін та поліпшення навчального процесу загалом.

За результатами наукових досліджень з'ясовано, що серед бажаючих, які вирішили взяти участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, відповідно до жорстких вимог і стандартів Національної ради, 1150 заявили, що безпосередня участь у процесі діагностування та підтвердження ступеня магістра допомогла їм майстерніше викладати навчальний предмет і стати більш кваліфікованими викладачами; 91 % загальної кількості учасників вважають, що діагностування рівня професійної діяльності викладачів допомогло їм удосконалити навчальні програми і викладання навчального матеріалу, покращити шляхи і способи оцінювання рівня якості знань студентів. 256 учасників діагностування професійної діяльності отримали свідоцтва Національної ради експертів портфоліо викладача, що надає їм право перевіряти, аналізувати та оцінювати методичні, навчальні та відеоматеріали з педагогічної діяльності педагогів, зібрані упродовж кількох років. Експерти опрацювали майже половину матеріалів портфоліо

викладачів, учасників процесу діагностування, і з'ясували нові ідеї та методи викладання навчальних предметів, чверть цих матеріалів визнали дієвими та необхідними для оцінювання професійної діяльності викладачів і підвищення якості навчального процесу у вищих навчальних закладах США. У наукових дослідженнях щодо проблеми оцінювання професійної діяльності викладачів зазначено: 87 % учасників процесу діагностування професійної діяльності викладачів підкреслюють, що процес оцінювання найкраще сприяє підвищенню їхнього професійного рівня, педагогічної компетентності та якості викладання навчальної дисципліни; 91,6 % – вважають себе найкращими педагогами, оскільки вони беруть участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів; 79,5 % – вказують на співробітництво із колегами інших вищих навчальних закладів різних штатів, зосереджуючи увагу на методах викладання навчальних дисциплін, щоб підвищити якість навчального процесу; 89,1 % – зазначають, що вони вдосконалили свої педагогічні методи і прийоми оцінювання якісного рівня знань студентів [302, с. 15].

У ВНЗ США регулярно здійснюється моніторинг вищої освіти, оцінювання професійної діяльності викладачів та визначення їхнього рейтингу, підтвердження ступеня магістра і сертифікатів Національної ради. Слід зазначити, що у США створено також Національну раду дипломованих викладачів – National Board Certified Teachers (NBCTs), що проводить діагностування фахівців, які мають відповідні сертифікати та дипломи. За ініціативи Національної ради організований процес підтвердження різних сертифікатів викладачів вищих навчальних закладів США, у якому взяли участь 600 дипломованих педагогів із 13-ти штатів. Викладачі, які набрали 41 % кількості виконаних завдань на підтвердження сертифікатів згідно із стандартами Національної ради, зазначають: 91 % – процес отримання сертифікатів Національної ради позитивно впливає на вдосконалення методів навчання і викладання навчальної дисципліни; 83 % – зростає роль позитивного зворотного зв'язку із студентами, зокрема, плідне дослідження наукових проектів, виконання творчих робіт, підвищення рейтингу студентів у процесі оцінювання рівня якості їхніх знань, що свідчить про професійність і компетентність викладачів; 80 % – процес отримання свідоцтва Національної ради – це найкращий спосіб

професійного зростання, (викладачі старанніше готуються до викладання навчальної дисципліни і намагаються підтвердити свої знання, уміння, навички, щоб пройти атестацію); 75 % – завдяки отриманню свідоцтва Національної ради використовуються нові дієві методи і прийоми у процесі викладання навчальної дисципліни та оцінювання рівня якості знань студентів; 74 % – отримання свідоцтва Національної ради сприяє утвердженню звання та посади у вищому закладі освіти; 69 % – спостерігаються позитивні зміни студентів щодо опанування навчальних дисциплін та злету у наукових досягненнях завдяки отриманню свідоцтва Національної ради викладачами-наставникам [302, с. 17].

Серед проаналізованих статистичних даних і коротких повідомлень в анкетах щодо оцінювання професійної діяльності викладачів деякі з них заслуговують на особливу увагу. Так, учасник процесу діагностування і підтвердження сертифіката Національної ради зауважує, що коли він готується до викладання навчальної дисципліни, то використовує такі знання, уміння, навички, які необхідні були для отримання сертифіката Національної ради. Дослідник завжди себе запитує про мету навчального зайняття. Якщо її немає, то він просто не проводить це заняття. Цілком слушною є така думка учасника діагностування, оскільки вона вказує на методичну і педагогічну підготовку викладача. Готуючись до навчального заняття, викладач шукає цікавий навчальний матеріал відповідно до програми і намагається викласти його студентам так, щоб вони його ґрунтовно зрозуміли. Якщо досягнуто мети і цілі навчального заняття, значить воно вдало підготовлене і студенти поновлять свої знання доступною їм інформацією з навчальної дисципліни.

За результатами підтвердження дипломів та сертифікатів ступеня магістра з'ясовано, що 4,800 дипломованих педагогів, які взяли участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів і набрали 46 % кількості виконаних завдань, наголосили на такому: 96,6 % загальної кількості учасників позитивно оцінюють запропоновані програми; 94 % – вказують на кар'єрне зростання; 85 % – повідомляють про бажання підвищити педагогічну компетентність і стати висококваліфікованими педагогами [302, с. 18].

Національна рада стандартів узяла на себе зобов'язання дослідити та створити нові стандарти оцінювання професійної діяльності викладачів США, щоб підвищити якість викладання навчальних дисциплін, ефективність навчального процесу та імідж вищого закладу освіти. Сучасні наукові дослідження щодо стандартів професійної діяльності викладачів та підтвердження ступеня магістра є темою дискусій, обговорюються нові ідеї і методи, які згодом впроваджуються у процес оцінювання професійної діяльності викладачів. Стандарти Національної ради щодо підтвердження ступеня магістра педагогами вказують і на вимоги формування портфоліо викладача з відеоматеріалами викладання навчальної дисципліни.

Відеозаписи навчальних матеріалів зберігаються на електронних носіях і є обов'язковим елементом портфоліо викладача. Створення таких портфоліо корисно і необхідно в процесі професійної діяльності викладачів, оскільки таким чином збирається навчальна інформація з різних тем, яку можна використовувати з такою метою: вдосконалення методів викладання навчальної дисципліни і презентація нових, обмін досвідом роботи серед колег і досвідчених викладачів, навчання викладачів-початківців і студентів, оцінювання педагогічної компетентності викладачів, визначення рейтингу педагогів і підвищення якості навчального процесу у вищому навчальному закладі. Таким чином, професійно сформований портфоліо педагога є джерелом інформації для поновлення та вдосконалення необхідного навчального матеріалу.

В університеті Нью Мексико (University of New Mexico) відеоматеріали педагогів вивчають експерти, освітяни, адміністрація вищого навчального закладу та ін. Вони уважно та детально переглядають відеозаписи з портфоліо викладача по кілька разів, щоб об'єктивно здійснити оцінювання професійної діяльності наставників. Експерти враховують побажання студентів і думку педагогів щодо успішності проведення навчального заняття. Вони вивчають також цілі навчальних занять та використання педагогом новітніх технологій і навчального матеріалу у процесі викладання навчальної дисципліни. Особливу увагу звертають експерти на відеоматеріали, які зазвичай тривають 15 – 20 хв. і чітко відображають якість викладання навчальної дисципліни та взаєморозуміння педагога зі студентами в

процесі навчання. Експерти використовують різні підходи у діагностуванні відеоматеріалів, переглядають відеозапис без звуку, щоб проаналізувати жестикуляцію педагога та його вираз обличчя у процесі викладання навчальної дисципліни [227]. Такий підхід вказує на невербальне спілкування викладача і студентів, на розуміння мови жестів, рухів тіла, виразу обличчя та міміки.

Діагностування педагогічної компетентності педагогів США на основі відеоматеріалів можна віднести до методів оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах.

Оцінюючи професійну діяльність викладача на основі відеоматеріалів, експерти звертають увагу на: кількість залучених студентів у висвітлення опанованого навчального матеріалу; відповіді майбутніх фахівців; уміння педагога кваліфіковано і майстерно сформулювати запитання і завдання для студентів; якість виконання молоддю поставлених завдань; досягнення мети і цілей з теми навчального заняття; використання новітніх технологій і презентацію навчального матеріалу; вміння наставника відповісти на репліки та запитання майбутніх спеціалістів. Експерти з оцінювання професійної діяльності викладачів рекомендують педагогам переглядати відеозаписи з навчальної дисципліни разом із студентами і критично аналізувати все, що відбувалося на занятті [141; 148; 155]. Такий підхід дасть змогу викладачеві працювати над удосконаленням методів викладання навчальної дисципліни, а студентам – над манерами спілкування, особливо над умінням висловлювати свою думку.

Переглядаючи відеоматеріали з навчальних занять, викладачі і студенти аналізують і оцінюють навчальний матеріал по-новому, як експерти та дипломовані викладачі. Педагоги США регулярно проходять діагностування професійної діяльності викладачів і підтверджують свої знання, уміння, навички, досвід і рівень педагогічної компетентності, отримуючи сертифікати Національної ради, яка визнана Міністерством освіти. Дипломовані викладачі, які мають різні сертифікати із професійної діяльності, користуються певним авторитетом серед освітян, експертів, колег, студентів.

Аналізуючи відеоматеріали та оцінюючи професійну діяльність викладачів, експерти, дипломовані викладачі, освітяни враховують побажання студентів і думку педагогів щодо успішності проведення навчального заняття. Вони вивчають цілі навчальних занять, використання новітніх технологій і навчального матеріалу викладачем у процесі викладання навчальної дисципліни.

Л.Ф. Джекобз (Jacobs L.F.), Дж.С. Хаймен (Human J.S.) та ін. у своїх наукових дослідженнях з проблеми діагностування професійної діяльності викладачів висвітлюють уміння наставників викладати навчальну дисципліну та їхнє ставлення до своїх фахових обов'язків, знання з навчального предмета, формування портфоліо з відеоматеріалами навчальних занять [227].

Для ґрунтовного вивчення відеоматеріалів педагогів щодо впровадження стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів застосовують цифровий відеопроєкт «Край» (Edge), що підключається до комп'ютерної мережі вищого навчального закладу. Одними із перших навчальних закладів, які взяли участь у впровадженні стандартів Національної ради, є університети: Сен Маркос (California State University-San Marcos), Джордж Мейсон (George Mason University), Морган (Morgan State University) і Луїзіана (Louisiana Tech University). Саме ці вищі навчальні заклади виявили бажання з'ясувати доцільність впровадження стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів і тому започаткували застосування цифрового відеопроєкту «Край». Цей відеопроєкт викладачі-початківці можуть легко використовувати у навчальному процесі як зразок професійного викладання навчальних дисциплін. Цифрове відеозаняття та інші відеоматеріали називають виставками досягнень викладачів. Відеоматеріали містять семінарські, лекційні та практичні заняття, відеокліпи, зразки студентських робіт, критерії оцінювання рівня якості знань студентів та вимоги до педагогічної компетентності педагогів, наукові проекти, відео з елементами професійної діяльності викладачів і зворотного зв'язку із студентами [302, с. 27].

Відеовиставки з цифровими відеоматеріалами проекту «Край» спонукають до жвавої дискусії та професійної предметної розмови серед освітян, експертів, представників адміністрації, викладачів щодо професійності викладання навчальних



дисциплін, об'єктивності оцінювання професійної діяльності викладачів та якості навчального процесу. Застосування цифрового відеопроєкту «Край» у навчальному процесі допомагає педагогам усвідомити практичний зв'язок між процесом викладання навчальної дисципліни та професійною діяльністю майбутніх фахівців. Викладачі, переглядаючи відеозаписи навчального процесу, переважно сприймають відеоінформацію як експерти, котрі оцінюють професійну діяльність педагога, педагогічну компетентність та якість викладання навчальної дисципліни, а не як учасники навчального заняття, які вболівають за якість підготовленого навчального матеріалу, щоб встигнути його представити студентам у межах відведеного часу – лекційного, семінарського, практичного заняття. Педагоги вивчають, аналізують і пояснюють свої дії у процесі викладання навчального матеріалу, звертаючи особливу увагу на звичні рухи та дії, яких варто уникнути.

Відеопроєкт «Край» (Edge) – це прямий доступ до іншого вже згаданого раніше відеопроєкту «Відчини двері» (Open door), що розробив Дж. Палмер (Palmer J.) як один із методів оцінювання професійної діяльності викладачів. До відеопроєкту «Відчини двері» належать відеоматеріали із супроводжувальним текстом і коментарями, що містять відповідні роз'яснення експертам і педагогам, які не були присутні на навчальному занятті. Кожна веб-сторінка цього відеопроєкту, представленого на відеовиставці, містить один або два відеокліпи; створений викладачами текст, що висвітлює зміст навчального заняття, його мету, поставлені цілі і коментарі щодо викладання навчального предмета згідно із стандартами Національної ради [302, с. 28].

У США до процесу оцінювання професійної діяльності викладачів залучають працівників освіти, експертів, адміністрацію вищого навчального закладу, студентів та ін. Усі вони звертають особливу увагу на формування портфоліо викладача, до складу якого входять методичні й роздаткові навчальні матеріали, відеокліпи з фрагментами навчальних занять.

«Великий тлумачний словник сучасної української мови» та словники іншомовних слів не дають визначення терміна «портфоліо», але на основі аналізу дидактичної та методичної літератури, зокрема, офіційного документа

«Використання стандартів Національної ради підтвердження ступеня магістра викладачами: рекомендація для інститутів вищої освіти» (Using National Board Standards and Redesign Master's Degree for teachers. A Guide for Institutions of Higher Education), спробуємо з'ясувати значення терміна «портфоліо». У нашому дослідженні термін *портфоліо* стосується педагогічної діяльності, зокрема, оцінювання професійної діяльності викладачів США, тому цілком логічно розглядати термін «портфоліо викладача».

В англійсько-російському словнику Коллінс надано переклад англійського слова «*portfolio*», що означає портфель [173, с. 371]. «Портфоліо» – іменник, що має спільний корінь із словом *портфель*. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» зазначається, що *портфель* має переносне значення – сукупність рукописів [19, с. 1073].

Вивчивши значення англійського слова за словниками, можемо з'ясувати визначення терміна «*портфоліо викладача*» – це сукупність навчальних, методичних та відеоматеріалів педагога, які використовуються у процесі викладання навчальної дисципліни та діагностування рівня якості знань студентів, необхідних для оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності та отримання підтвердження ступеня магістра відповідно до стандартів Національної ради.

До відеоматеріалів з портфоліо викладача включено аналіз письмових робіт, творчих завдань та наукових досліджень. Напрацювання викладачів використовуються з різною метою, зокрема, для оцінювання здібностей педагога висловлювати грамотно думку на письмі, визначення педагогічної компетентності викладача навчати студентів та діагностувати рівень якості їхніх знань для з'ясування вміння викладати навчальну дисципліну та керувати науковими проектами.

Матеріали портфоліо групують відповідно до програм вищого навчального закладу і тем розділів з відповідної дисципліни. Відеоматеріали портфоліо викладача широко застосовують у процесі оцінювання професійної діяльності наставників, оскільки вони є підтвердженням уміння педагога викладати навчальну

*дисципліну*. Відеокліпи неодноразово переглядають і аналізують з тим, щоб з'ясувати якість викладання навчального матеріалу і визначити педагогічну компетентність викладачів. Відеозаписами фрагментів навчальних занять кваліфікованих наставників допоможуть педагогам-новачкам розпочати свою педагогічну діяльність і формувати власний портфоліо, а педагогам-професіоналам – удосконалювати свої знання, уміння, навички у процесі навчання.

В університеті США Джорджа Мейсона – George Mason University (GMU) портфоліо викладача є основним компонентом оцінювання професійної діяльності викладачів та впровадження стандартів Національної ради. У цьому університеті портфоліо викладача поділяють на дві частини: теоретичну і практичну. До теоретичної частини портфоліо викладача включають виконання творчих робіт та дослідження наукових проектів, обґрунтування наукових ідей та завдань наукових досліджень, матеріали дискутування щодо тематики, новизни, завдань, цілей наукової роботи і її практичної значущості. Практичну частину портфоліо викладача заповнюють відеоматеріали проведених експериментів та практичної діяльності викладача упродовж кількох років [302, с. 29]. Теоретична і практична частини портфоліо викладача поєднують знання теорії з навчальної дисципліни, наукового проекту та впровадження наукових ідей у навчальний процес. Такий портфоліо крок за кроком відображає професійну діяльність викладача, його злети і падіння в наукових досягненнях та в навчальному процесі, зворотний зв'язок із студентами, педагогічну компетентність, професійність і майстерність у процесі викладання навчальної дисципліни, рейтинг оцінювання професійної діяльності у процесі діагностування. Саме портфоліо викладача в університеті США Джорджа Мейсона використовують для наукових досліджень пошукачів, щоб дослідити творчі та наукові досягнення педагогів у навчальному процесі, їхній вплив на статус та імідж вищого навчального закладу і виконання стандартів Національної ради.

В університеті США Центральної Флориди – University of Central Florida (UCF) існує спеціальний напрям досліджень портфоліо викладача у наукових проектах дослідників. Щоб отримати ступінь магістра упродовж першого року навчання, дослідники використовують портфоліо викладача для вивчення зібраного

матеріалу і обґрунтування наукових ідей, упродовж наступних років доповнюють його своїми експериментальними дослідженнями, відеоматеріалами, напрацюваннями з власного досвіду, що є основним і обов'язковим завданням наукового проекту щодо впровадження і додержання стандартів Національної ради.

*Відеоматеріали – це навчально-методичний матеріал для педагогів, який використовується у навчальному процесі, детально вивчається і аналізується для поліпшення якості викладання навчальної дисципліни та підвищення рівня навчального процесу у вищому закладі освіти.* Створювати такі матеріали бажано упродовж семестру, щоб охопити викладання навчального матеріалу з кількох тем навчальної дисципліни.

Зроблені відеозаписи фрагментів навчальних занять *фіксують уміння педагога* викладати навчальний матеріал та використовувати технічне оснащення, підтверджують *правдивість суджень* студентів та їхніх виставлених балів на веб-сторінках Інтернет-сайтів. Відеоматеріали можуть також бути доказами у випадку непорозуміння студентів та викладача, щоб підвищити рейтинг педагогів і підкреслити виконання навчального плану щодо викладання навчальної дисципліни, якщо вихованці цілеспрямовано підривають авторитет свого наставника. Оцінювання професійної діяльності викладачів на основі відеоматеріалів можна віднести до методів діагностування. *Метод відеозапису як оцінювання професійної діяльності викладачів – це створення навчальних відеоматеріалів і використання їх у процесі визначення якості викладання навчальних дисциплін, педагогічної компетентності, фіксування досягнень педагогів і студентів у навчальному процесі.*

Метод відеозапису як оцінювання професійної діяльності викладачів варто застосовувати у процесі діагностування наукових проектів і тем, в основу яких покладено вивчення людських стосунків та психологічного клімату колективу. Відеоплівки із фрагментами навчальних занять слід зберігати для того, щоб у майбутньому простежити шлях удосконалення методів навчання, визначити рівень викладання та якість навчального процесу. Метод відеозапису оцінювання професійної діяльності викладачів допоможе педагогам-початківцям здобути

необхідні уміння для викладання навчальних дисциплін, а досвідченим викладачам удосконалити свою педагогічну компетентність, професійність та підходи до викладання навчального предмета.

Упродовж семестру студенти беруть активну участь у процесі діагностування професійної діяльності викладачів, а наприкінці вони виставляють бали від 5 до 0 своїм наставникам за вміння навчати, передавати свої знання та активізувати їх до опанування навчального матеріалу. Студенти виставляють 5 балів – «цілком і повністю погоджуюсь» (*very strongly agree*) у випадку, коли повністю солідарні із вимогами викладача щодо викладання навчальної дисципліни, задоволені поясненням і презентацією навчального матеріалу та методами його викладання, мають порозуміння і підтримку свого наставника; 4 бали – «цілком погоджуюсь» (*strongly agree*), коли повністю згодні із вимогами свого наставника, але мають певні сумніви щодо якості викладання навчальної дисципліни; 3 бали – «погоджуюсь» (*agree*), у випадку порозуміння з вимогами викладання навчальної дисципліни, проте мають певні пропозиції до якості її викладання; 2 бали – «не погоджуюсь» (*disagree*), коли студенти мають претензії до процесу навчання, незадоволені методами і прийомами викладання навчальної дисципліни; 1 бал – «зовсім не погоджуюсь» (*strongly disagree*), у випадку непорозуміння з викладачами щодо вимог опанування навчальної дисципліни і серйозних претензій до висвітлення навчального матеріалу; 0 балів – «аж ніяк не погоджуюсь» (*very strongly disagree*), у випадку повної дисгармонії у процесі навчання, непорозуміння із викладачами щодо вимог опанування навчального матеріалу і методами його викладання. Бали від 0 до 5 виставляють біля кожного критерію оцінювання професійної діяльності викладачів, а наприкінці семестру підраховують загальну їх кількість.

Американські дослідники Л.Ф. Джекобз (Jacobs L.F.), Дж.С. Хаймен (Human J.S.) пропонують оцінювати професійну діяльність викладачів за такими критеріями: обізнаність педагога із контингентом групи; планування навчального процесу; логічна послідовність вивчення навчального матеріалу; викладання навчальної дисципліни на належному методичному рівні; зрозумілість і доступність в опануванні навчального матеріалу; науковість педагога; використання новітніх

технологій і сучасного навчального матеріалу; вміння педагога підтримати власні судження студентів; прозорість висловлення думки викладача; об'єктивність у процесі оцінювання рівня якості знань студентів; уболівання викладача за ґрунтовні знання студентів; створення доброзичливої атмосфери у процесі навчання; зацікавленість студентів у вивченні наступного курсу з даної навчальної дисципліни [227, с. 1 – 3]. Крім того, науковці до критерію оцінювання професійної діяльності викладачів відносять *обізнаність педагога із контингентом групи*. Вони пропонують педагогові спершу вивчити колектив студентів, у якому він викладатиме навчальний матеріал із використанням власного портфоліо з відеоматеріалами, з'ясувати рівень якості знань вихованців з навчальної дисципліни і зацікавленість їх у подальшому її опануванні [220, с. 1]. Звичайно, досвідчені викладачі знають, який обсяг навчального матеріалу мають засвоїти студенти з навчальної дисципліни на попередньому курсі, тоді як викладачі-початківці орієнтуються лише на вимоги навчальної програми і прогнозують рівень якості опанування навчального матеріалу студентами. Створений викладачем попереднього курсу портфоліо, а також зібрані ним відеоматеріали дадуть можливість педагогові, який продовжить викладати навчальний матеріал на наступному курсі, краще визначити обсяг опанування студентами навчального матеріалу.

Л.Ф. Джекобз і Дж.С. Хаймен до критеріїв оцінювання професійної діяльності відносять *планування навчального процесу* [227, с. 1]. І це цілком логічно, оскільки викладати навчальну дисципліну хаотично не можна. Викладачі повинні вміти складати навчальний план з дисципліни, враховуючи вимоги програми вищого навчального закладу, і відповідати за якість його виконання. Викладачі-професіонали зазвичай ведуть щоденники, у яких фіксують план виконання навчальної програми і досягнення студентів групи у навчальному процесі на певному курсі. Такі педагоги обов'язково розпочнуть викладання навчальної дисципліни із повторення опанованого навчального матеріалу на попередньому курсі. Повторивши вивчений матеріал із студентами групи, викладач краще

орієнтується у викладанні наступних навчальних тем, бо змістовне вивчення дисципліни ґрунтується на поступовому опануванні програми.

Дослідники США до критерію оцінювання професійної діяльності викладачів відносять *логічну послідовність викладання навчального матеріалу* [227, с. 1]. Це важливий критерій у процесі вивчення навчальної дисципліни, оскільки успіх ґрунтовного її опанування залежить від логічної послідовності викладання навчального матеріалу. Вивчення навчальної дисципліни має свою мету, певні цілі і завдання. Повний курс вивчення навчальної дисципліни треба спланувати так, щоб досягти логічного поступового його завершення. Усі складники мають бути взаємодоповненими та узгодженими: викладання навчального матеріалу і його вивчення, опанування додаткової навчальної літератури, виконання домашніх завдань, тестових і контрольних робіт, реферативних повідомлень, наукових досліджень і т. д. Теми навчальних дисциплін бажано добирати такі, щоб вони доповнювали і розширювали вивчення навчального матеріалу, були пов'язаними між собою. Якщо, наприклад, недостатньо знань для здійснення математичних дій додавання, віднімання, ділення і множення, то не можна розпочинати розв'язувати складні математичні рівняння із невідомими числами. Або не усвідомивши утворення і вживання часових форм в опануванні іноземної мови, важко написати твір на запропоновану викладачем тему цією мовою. Отже, треба звернути особливу увагу на методику викладання навчальної дисципліни, професійність і майстерність педагогів, досвідченість викладачів-професіоналів. При цьому створені портфоліо з відеозаписами фрагментів навчальних занять у кваліфікованих викладачів допоможуть педагогам-новачкам розпочати свою педагогічну діяльність і формувати власний портфоліо для майбутньої діяльності.

До критерію оцінювання професійної діяльності викладачів американські дослідники відносять також *викладання навчальної дисципліни на належному методичному рівні* [227, с. 2]. Цей критерій визначає показник якості у процесі педагогічного діагностування, а бали можуть виставляти експерти, освітяни, адміністрація, викладачі, студенти ВНЗ. Усі вони на своєму професійному рівні намагаються визначити рівень якості викладання навчальної дисципліни, професійні

вміння викладача доступно пояснити навчальний матеріал і дібрати вдалі приклади для практичного впровадження знань студентів. Викладання на належному рівні – це шлях до підвищення якості навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Учені зазначають, що *зрозумілість і доступність в опануванні навчального матеріалу* – важливий критерій у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів. Учені підкреслюють бажання педагогів отримати очікувані результати своєї копіткої роботи. На їхню думку, хороші викладачі намагаються отримати *«wheels and springs»* у навчальному процесі, що в перекладі означає *«колеса і шпичці»* [227, с. 2].

У прямому розумінні *«колеса і шпичці»* – викладання навчальної дисципліни з великою відповідальністю і вимогливістю до виконання навчальної програми з підготовки майбутніх висококваліфікованих фахівців. Цікавий факт ми можемо спостерігати у випадку із механізмами – чим довше вони працюють, тим швидше вони зношуються, ламаються і їх потрібно частіше лагодити та міняти. З людським чинником навпаки – довготривала практика на виробництві, у навчальному процесі дає змогу набути високі рівні професіоналізму, кваліфікації, довести до автоматизму навички. Професійне ставлення до викладання навчальної дисципліни, а також до студентів підвищує результативність в опануванні навчальної дисципліни, бо навіть ті вихованці, які мають посередні знання і не хочуть вчитися, намагаються зробити крок до вивчення навчального предмета, що засвідчує рівень якості здобутих знань.

Інший критерій оцінювання професійної діяльності викладачів – *науковість педагога* [227, с. 2]. Велика відповідальність викладача за виконання своїх службових обов'язків і необхідність бути корисним у навчальному процесі породжують потребу ґрунтовного опанування навчальної дисципліни і засвоєння нових методів її викладання.

Вивчення науково-педагогічної літератури і постійне вдосконалення професійних знань педагогом вказують на захопленість викладачем навчальною дисципліною та його науковий підхід щодо її викладання. Кожен викладач намагається бути високопрофесійним у процесі висвітлення навчального матеріалу,



тому він здобуває необхідну методичну і наукову інформацію для використання сучасного навчального матеріалу у процесі викладання навчального предмета.

Цілком логічно, що американські дослідники до критерію оцінювання професійної діяльності викладачів відносять *використання новітніх технологій і сучасного навчального матеріалу* [227, с. 2]. Ґрунтовне вивчення навчальної дисципліни потребує використання сучасних навчальних засобів в опануванні навчального матеріалу. Тому викладачі професійно добирають нові навчальні повідомлення для викладання предмета з використанням прогресивних ідей, сучасних технологій і цим спонукають молодь до його вивчення. Проте не варто нехтувати відомими істинами та загальноприйнятими методами, прийомами і підходами у вивченні навчальної дисципліни, потрібно їх удосконалювати та розробляти. Новітні технології навчання використовують у викладанні навчальної дисципліни і створенні відеозапису для портфоліо викладачів.

Критерій оцінювання професійної діяльності викладачів – *уміння педагога підтримати власні судження студентів* [227, с. 2]. Уміти слухати студентів, підтримувати їх у процесі навчання і спонукати до самостійних наукових висловлень – це професійне покликання педагога у його діяльності. Це вміння викладача враховують у процесі оцінювання професійної діяльності, тому що можна слухати відповіді студентів і не чути при цьому, про що вони говорять і яку повідомляють інформацію. Щоб підтримувати їхні судження та ідеї, потрібно мати спільні з ними погляди щодо вивчення навчального предмета, опанування необхідного матеріалу, запропонувати їм якусь сучасну проблему для її творчого розв'язання. Самостійне вирішення поставлених актуальних завдань завжди спонукатиме студентів до творчого підходу і висловлення власних ідей та суджень. Важливо коригувати їхні знання, підтримувати самостійні наукові судження.

Критерій оцінювання професійної діяльності викладачів – *прозорість висловлення думки педагога* вказує на доступне і зрозуміле викладання наставником навчального матеріалу студентам. Уміння викладача майстерно і доступно пояснити незрозуміле в опануванні навчальної дисципліни також спонукає молодь до вивчення навчального предмета [227 с. 3].

Очевидно, що важко опанувати навчальний матеріал, коли незрозуміло, про що намагався сказати викладач і навіть наводилися відповідні приклади у процесі викладання навчальної дисципліни. Якщо педагог чітко й прозоро формулює свою думку і студенти можуть зрозуміти інформацію, тоді буде досягнуто поставленої мети і буде одержаний позитивний результат.

Критерій оцінювання професійної діяльності викладачів – *об'єктивність у процесі оцінювання рівня якості знань студентів* передбачає, що педагоги вміло добирають індивідуальні завдання для студентів, професійно і майстерно здійснюють оцінювання рівня якості їхніх знань, враховуючи повноту і ґрунтовність відповідей [227, с. 3]. Слід зауважити, що цей критерій треба віднести до визначення показника якості, з одного боку – знань студентів, незалежно від методів та засобів оцінювання, а з іншого – вміння педагога викладати навчальну дисципліну, використовуючи ораторську майстерність. Професійні вміння викладача визначити об'єктивно рівень якості знань студентів вказують на додержання певних норм, критеріїв, а також обґрунтування оцінки знань. Таким чином, критерій об'єктивності у процесі оцінювання знань студентів визначає рівень навченості педагога, який оцінюють відповідним балом наприкінці навчального семестру і який суттєво впливає на рейтинг викладача.

Важливим критерієм оцінювання професійної діяльності викладачів є *вболівання викладача за ґрунтовні знання студентів*. Американські дослідники зазначають, що найбільш негативно може вплинути на навчання студентів ситуація, коли викладач змушує їх відвідувати свої лекції, кволо і без задоволення викладає навчальний матеріал і не звертає на них уваги, а наприкінці лекції зауважить, що його мало цікавить рівень якості їхніх знань [227, с. 3]. Таке ставлення викладача до своїх професійних обов'язків обурює не тільки студентів, а й колег, які вболівають за ґрунтовні знання своїх вихованців. Студенти зовсім по-іншому ставляться до вивчення навчальної дисциплін, коли викладач легко, цікаво і доступно пояснює новий навчальний матеріал, перевіряє домашні завдання, розбирає труднощі, які виникали в процесі їх виконання. Вони відчують, що викладач вболіває за те, щоб вони отримали ґрунтовні знання, і таким чином створюється доброзичлива і тепла

атмосфера у процесі вивчення навчальної дисципліни. Тому ще один важливий критерій оцінювання професійної діяльності викладачів – *створення дружньої атмосфери в процесі навчання* [227, с. 3]. Створення такої атмосфери розвиває дружні стосунки, які надихають до вивчення навчального предмета, а педагогів – до пошуку такого матеріалу, щоб зацікавити ним молодь. І якщо студенти виявлять бажання продовжити вивчення навчальної дисципліни, тоді педагог отримує найвищий бал у процесі оцінювання професійної діяльності.

Учені зазначають, що високу оцінку також виставляють у тому разі, якщо студенти виявляють бажання продовжувати вивчення навчальної дисципліни. Тому важливим критерієм оцінювання професійної діяльності викладачів є *зацікавленість студентів у вивченні наступного курсу з даної навчальної дисципліни* [227, с. 3].

Зазначимо, що навчання у США відбувається за кошти студентів, тому чим більше молодих людей виявлять бажання продовжити навчання, тим більшу зацікавленість мають викладачі, отримуючи певні додаткові відсотки. Матеріальне винагородження за працю викладачам призначає вищий навчальний заклад на основі визначених балів у процесі оцінювання їхньої професійної діяльності. Рейтинг викладачів визначається наприкінці семестру.

За кожним критерієм виставляють бали від одного до п'яти. Найвища кількість балів становить 65. Якщо педагог набрав від 58 до 65 балів у процесі оцінювання професійної діяльності – це *«викладач-переможець»* із ґрунтовними знаннями з навчальної дисципліни і йому дозволяють викладати її для студентів іншого курсу в наступному семестрі. Викладач, який набрав від 52 до 57 балів – *«міцний горішок»*, знаючий педагог із змістовними знаннями із навчального предмета та методики його викладання. Якщо кількість балів становить від 45 до 51 – *«хороша людина»*, викладач володіє базовими і загальними знаннями із навчальної дисципліни. Педагог, який має 39 – 44 бали у процесі педагогічного оцінювання – це *«невпевнений викладач»*, який може підвищити свою кваліфікацію шляхом перепідготовки і повторення навчального матеріалу з дисципліни. Від 32 до 38 балів – це *«викладач недоучка»*, який програв змагання у процесі оцінювання професійної діяльності і займає найнижчий рейтинг серед інших наставників. Студенти не

виявляють бажання вивчати навчальний предмет із викладачем, який не володіє знаннями з навчальної дисципліни та методики її викладання. Педагог, який набрав менше ніж 31 бал у процесі діагностування професійної діяльності викладачів, – це *«повністю переможений викладач»* і він не може викладати навчальну дисципліну у вищому навчальному закладі. Таким викладачам тактовно пропонують підвищити власний рівень якості знань з навчальної дисципліни та методики її викладання і змінити місце роботи.

Оцінювання професійної діяльності викладачів – важливий і відповідальний процес рейтингування наставників. Серед освітян, педагогів, адміністрації вищого навчального закладу існують різні думки щодо такого діагностування, проте переважна більшість із них розуміють, що це один із методів підвищення якості викладання навчальної дисципліни та навчального процесу.

Отже, всі зазначені вище критерії оцінювання професійної діяльності викладачів США можна цілком успішно застосовувати у процесі діагностування вітчизняних педагогів, оскільки ці критерії виявляють сутність навчального процесу та рівень опанування навчальної дисципліни. Чітко спланований процес навчання з використанням сучасних технологій навчання і технічних засобів, логічна послідовність викладання навчального матеріалу на основі наукового підходу і створення портфоліо викладачів сприяють ґрунтовному вивченню студентами навчальної дисципліни.

Метод відеозапису оцінювання професійної діяльності викладачів доцільно використовувати для *фіксування досягнень педагогів у процесі викладання навчальної дисципліни, підтвердження результатів їхніх досягнень, вивчення досвіду викладачів-професіоналів, аналізування і порівняння результатів рейтингу наставників у процесі педагогічного оцінювання.*

У США результати оцінювання професійної діяльності викладачів студентами вивчають працівники освіти та адміністрація вищого навчального закладу. Ці результати аналізують і також широко використовують для діагностування та контролю освітніх послуг, модернізації вищого закладу освіти і меншою мірою для одержання інформації про сприйняття студентами навчального процесу.

### 3.3. Тестування професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США

Система вищої освіти США спрямована на підготовку фахівців до реалізації основних завдань соціального, економічного та культурного розвитку країни. Однією із важливих умов виконання поставлених завдань є підвищення якості навчального процесу, зокрема, викладання навчальних дисциплін та оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США, у тому числі і на основі тестування педагогічної компетентності. Ідея використання тестів з метою оцінювання результатів рівня якості знань виникла ще на початку ХХ ст. Перші тести використовували з метою оцінювання результатів досягнень студентів, і до них включали завдання на розв'язання математичних дій, визначення міркувань, правильність правопису. Згодом їх стали використовувати і для визначення рівня якості знань викладачів. У 80 – 90-х роках ХІХ ст. тестування набуває широкої популярності і стає одним із педагогічних методів оцінювання професійної діяльності викладачів.

Метод *педагогічного тестування* використовують для дослідження визначеної проблеми за допомогою різних тестів: успішності, інтелектуального розвитку, діагностики рівня засвоєних знань, умінь, ступеня сформованості багатьох якостей тощо. Л.Ф. Джекобз (Jacobs L.F.) [227], Дж.С. Хаймен (Human J.S.) [227], Ф.Е. Фіч (Fich F.E.) [200], К.Дж. Мітчел (Mitchell K.J.) [245], Д.З. Робітсон (Robitson D.Z.) [245], Б.С. Плейк (Plake B.S.) [245], Кновлес К.Т. (Knowles K.T.) [245] та ін. у своїх наукових дослідженнях висвітлюють погляди щодо тестування професійної діяльності викладачів, різновидів тестів та гендерного підходу до проблеми щодо різновидів діагностування.

Для діагностування різних аспектів професійної діяльності педагогів використовуються різні тести. Кожен штат має свої тести оцінювання професійної діяльності викладачів та визначає прохідні бали на обіймання викладацьких посад. Тести з оцінювання професійної діяльності викладачів широко використовують для визначення рівня якості знань педагогів з читання, письма, математики, дидактики, педагогіки, психології, конкретної навчальної дисципліни.

Розробниками тестових завдань з оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема, педагогічної компетентності викладачів США, є ETS – служба тестування освіти (Educational Testing Service), що розпочала свою діяльність на базі Принстонського університету США (University of Princeton) і NES – системи розваг Нінтендо (Nintendo Entertainment System).

ETS – це незалежна і некомерційна організація, яка займається дослідженням і розробкою оцінних засобів у сфері освіти. Вона здійснює освітні послуги: досліджує систему освіти, політику навчання, надає консалтингові послуги щодо освіти. ETS щорічно здійснює оцінювання більш як 50 млн тестів з мови, включаючи такі, як TOEFL, TOEIC та ін. у дев'ятистах базах. Крім того, ETS постійно досліджує аналітичну роботу у сфері освіти для поліпшення вже наявних послуг та розвитку нових, інноваційних.

Систему NES виготовлено Нінтендо у 1988 році, причому розробники спочатку підготували програму для машинного тестування розваг і відомих японських іграшок, а пізніше почали використовувати її в обслуговуванні магазинів, а з часом для тестування професійної діяльності викладачів.

ETS є розробниками тестів з оцінювання базових навичок, рівня якості знань з навчальної дисципліни і професійності викладачів, педагогічної компетентності та педагогічної компетентності з навчального предмета. NES ґрунтується на розробці тестів з оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема, педагогічної компетентності та комунікативних навичок педагогів, їхньої здатності добре слухати, читати і писати.

Тестові завдання можуть бути різними – з кількома варіантами відповідей (multiple-choice), із сконструйованою відповіддю (constructed-response), на дослідження якихось ситуацій (case study exercise), для портфоліо (portfolio). У США існує більш ніж 500 різних тестів для перевірки загальних знань з навчального предмета, але для визначення базових навичок використовують лише 40, для оцінювання загальної компетентності – 5, для діагностування педагогічної компетентності з навчального предмета – 6. Усі вони розроблені ETS серія Praxis II

(Праксіс II) і містять тести з біології, іноземної мови, математики, фізики, соціальних наук та іспанської мови.

У процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема педагогічної компетентності, використовують тести від різних розробників, зокрема – 126 ETS тестів з конкретних предметів, що охоплює понад 50 різних предметних галузей (серія Praxis II), і майже 360 NES тестів. Розробники тестів ETS намагаються внести зміни до чинних тестових завдань із серії Praxis II, щоб включити більше завдань з педагогіки і привести їх у відповідність до стандартів.

Тестування професійної діяльності викладачів стимулює їх до розширення власного кругозору та до знань, які розкривають їхню всебічну обізнаність та ґрунтовні знання з навчального предмета. Успішне виконання тестів на визначення професійної діяльності викладачів надає право їм отримати ліцензію викладати навчальну дисципліну у вищих навчальних закладах. Наявність ліцензії та результатів оцінювання професійної діяльності викладачів вимагають у 42 штатах, оскільки прийняття різних рішень адміністрації ВНЗ залежить від зазначених показників. Причому у 28 штатах використовують тести з першої частини серії Praxis I (Праксіс I) на визначення базових навичок з математики, читання, письма. У 28 штатах використовують тести з оцінювання педагогічної компетентності викладачів, з них у 14 штатах – на визначення педагогічної компетентності викладачів з гуманітарних наук. Тести оцінювання педагогічної компетентності викладачів застосовують і на визначення рівня якості знань викладачів з математики, історії, соціальних наук. Тести серії Praxis II складаються із трьох частин і призначені для оцінювання загальної і професійної компетентності та комунікаційних навичок.

Зокрема наявність результатів педагогічного тестування із загальних знань з навчального предмета та наявність початкової ліцензії, яка надає право викладати навчальну дисципліну від двох до п'яти років, вимагають у 31 штаті; додатковий атестат підвищеного рівня знань – у 13 штатах; результати тестування з педагогічної компетентності викладачів з навчальної дисципліни – у семи штатах.

Для оцінювання педагогічної компетентності викладачів США розроблено тести з урахуванням: *уміння педагога визначати освітні цілі програми та аналізувати їх; діагностування ґрунтовних знань з навчальної дисципліни та здатності викладача передати студентам свої знання, уміння, навички, досвід з навчального предмета; вміння використовувати новітні технології; спроможності здійснювати індивідуальне і групове навчання студентів; здатності визначати рівень якості знань студентів; відповідальності за управління навчально-виховним процесом; підвищення самоосвіти науково-педагогічних працівників; здатності осмислити свою практичну діяльність і вчитися на основі досвіду; наукових досягнень викладача.*

Оцінювання професійної діяльності викладачів США здійснюється на основі відповідних *тестів визначення педагогічної компетентності*, до яких включено питання з педагогіки і психології, методики викладання навчальних дисциплін і оцінювання рівня якості знань студентів. У США розрізняють сімнадцять різних видів тестів оцінювання педагогічної компетентності викладачів. Ці тести мають відповідну складність і використовуються у двадцяти восьми штатах. Завдання містять спрогнозовані відповіді, зразки досліджень (case study exercise), приклади студентських робіт, що стосуються навчального процесу, ефективності його вдосконалення у вищому навчальному закладі та діагностування рівня знань майбутніх фахівців.

Рівень володіння викладачем ґрунтовними знаннями з навчальної дисципліни та вмінням передати здобуті знання, навички, досвід студентам визначається за *тестами педагогічної компетентності з навчальної дисципліни*. Такі тести розроблено лише із шести навчальних дисциплін, і використовують їх поки що у семи штатах. За допомогою тестів педагогічної компетентності викладачів США з навчальної дисципліни перевіряють знання з біології, математики, фізики, соціальних наук, іспанської та інших іноземних мов. Слід зазначити, що у США дуже багато іммігрантів та латиноамериканського населення, тому опанування студентами іноземних мов є необхідним для спілкування із носіями мови.



У США існує 500 різних тестів перевірки професійної діяльності викладачів, але найбільш дієві – *тести педагогічної компетентності та педагогічної компетентності з навчальної дисципліни* [145; 254; 311].

Тести оцінювання педагогічної компетентності викладачів використовують для визначення педагогічної освіченості, методики планування навчального процесу, оцінювання результатів досягнень студентів, управління навчальним процесом.

Тести оцінювання педагогічної компетентності викладачів з навчальної дисципліни використовують для визначення рівня знань педагогів з навчального предмета, методики його викладання та діагностування рівня якості знань студентів.

Оцінювання професійної діяльності викладачів відбувається у межах окремих штатів, які визначають різні за складністю вимоги для отримання ліцензії на право викладати у ВНЗ. Ліцензійні вимоги до професійної діяльності викладача складаються із трьох компонентів: освітнього, практичного і діагностичного. Отримання ліцензії вказує на опанування викладачем певного рівня знань, умінь і навичок, педагогічної компетентності, які необхідні для професійної діяльності в університеті. Без ліцензії педагог може працювати лише в приватних школах, а у деяких штатах у середніх навчальних закладах, але обмежений час – до заповнення вакантної посади ліцензованим викладачем. У більшості штатів для отримання ліцензії на викладання, окрім успішного проходження тестування з базових навичок і загальних знань, ґрунтовних знань з навчальної дисципліни і педагогіки, вимагають американське громадянство, встановлюють вікові обмеження, перевіряють наявність рекомендацій та підтвердження факту практичної діяльності. У США існує дво- та триступенева система ліцензування викладачів, яка передбачає додаткові вимоги до кожного її типу. Додаткові вимоги щодо ліцензії стосуються отримання вченого ступеня або подальшого професійного зростання.

У процесі оцінювання професійної діяльності викладачів необхідно підрахувати її показники. Оскільки педагогічну компетентність, незважаючи на постійну розбіжність показників, потрібно певним чином вимірювати, варто розглянути такі поняття, як *валідність і надійність педагогічного тестування*.

Розробники стандартів професійної діяльності викладачів США розглядають валідність і надійність як основні вимоги, за якими визначають адекватність вимірювання. Слід зазначити, що результати досліджень з оцінювання професійної діяльності викладачів будуть неточними незалежно від зібраних даних і її інтерпретації, якщо не враховувати валідність і надійність тестування в процесі діагностування.

Доцільно виокремити такі показники, які впливають на валідність та надійність тестування професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності: контекстуальні, вхідних ресурсів, процесу та результатів. До *контекстуальних показників* можна віднести демографічні, соціальні та економічні чинники; до *показників вхідних ресурсів* – фінансування освіти та педагогічні можливості викладачів; до *показників процесу* – кількість викладачів, які беруть участь в оцінюванні професійної діяльності; ухвалення рішень щодо визначення рівня педагогічної компетентності педагогів; затвердження програми для діагностування професійної діяльності наставників, їхньої педагогічної компетентності. За допомогою цих показників можна виміряти педагогічну компетентність, яка є основною із складників професійної діяльності, і підрахувати кількісні показники. Однак треба зауважити, що ухвалення рішень щодо визначення рівня професійної діяльності викладачів має не лише кількісні показники вимірювання, а й якісні характеристики, які свідчать про рівень педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності, знань, умінь, навичок. Досягнення високих результатів в оцінюванні професійної діяльності викладачів певною мірою залежить від якісних показників. Отже, складати тести оцінювання професійної діяльності викладачів треба так, щоб більшість кількісних показників характеризувала рівень якості педагогічної компетентності, майстерності, знань, умінь, навичок педагогів. До *показників результатів* оцінювання професійної діяльності викладачів віднесемо досягнення з навчальної дисципліни та методики її викладання, кількість педагогів з науковим ступенем, невідповідність між рівнем освіти та заробітком, відсоток безробітних та залучення педагогів до праці.

Валідність наведених показників вимірювання з оцінювання професійної діяльності викладачів у конкретній ситуації передбачає його використання за призначенням і характеризує значущість, корисність та відповідність результатів. Таким чином, якщо тест з оцінювання професійної діяльності викладачів не є відповідним, значущим чи корисним, тоді зроблені висновки на його підставі будуть викликати сумнів або мати значні похибки. У тестології розрізняють три форми валідності: *змістову, за конструктом та критеріальну* [82, с. 157].

*Змістова валідність* займає чільне місце у вимірюваннях професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності. Незважаючи на те, що вона належить до суб'єктивних чинників через перевірку тестових завдань і запитань, проте до складу тестів на визначення професійної діяльності включено теми з навчального матеріалу, набуті навички та вміння керувати навчальним процесом. Розробники тестів особливу увагу звертають на їхню специфіку, щоб формувати відповідні завдання і запитання на визначення педагогічної компетентності викладачів. Якщо тест передбачено для оцінювання педагогічної компетентності з навчальної дисципліни, тоді його запитання і завдання складаються відповідно до визначення ґрунтовних знань з навчального предмета. Потім запрошують фахівців з навчальної дисципліни, щоб перевірити тестовий матеріал з урахуванням специфіки навчального предмета. Такий процес перевірки тестового матеріалу називають обґрунтуванням змісту тестування педагогічної компетентності викладачів, що є важливим і необхідним у визначенні змістової валідності [82, с. 158].

Змістову валідність професійно визначають, звертаючи увагу на сформовані завдання. Високопрофесійні упорядники тестів та укладачі завдань формулюють їх відповідно до специфіки навчальної дисципліни, але при цьому може виникати багато запитань. Якщо тест на визначення педагогічної компетентності з навчальної дисципліни упорядковано складною професійною мовою, то результати його виконання можуть свідчити про вміння розуміти прочитане і аж ніяк не визначають педагогічну компетентність з навчальної дисципліни.

З цієї причини упорядники тестів намагаються скласти їх доступною і зрозумілою мовою, щоб педагоги змогли, за наявності відповідних знань і навичок, відповісти на поставлені запитання і виконати запропоновані завдання з навчальної дисципліни, а не покладатися на їх виконання інтуїтивно. Усім зрозумілий такий підхід до складання тестів, але на практиці його дуже важко реалізувати, тому що існує розбіжність у знаннях теоретичного матеріалу і набутих практичними навичками. Часто змістовні знання недосконало висвітлюються у практичній, професійній діяльності і навпаки – здобуті знання, уміння, навички важко пояснити теоретично.

Вимірюючи змістову валідність тестування педагогічної компетентності викладачів з навчальної дисципліни, необхідно детально перевірити тестові завдання відповідно до спеціалізації навчального предмета та критеріїв його адекватності в процесі діагностування. Для кількісного вимірювання змістової валідності розглянемо такі критерії: *відповідність тесту програмі з навчальної дисципліни, стандартам опанування навчальної дисципліни, вмінням викладати навчальний предмет.*

*Відповідність тесту програмі з навчальної дисципліни* вказує на охоплення навчального матеріалу у сформованих тестових завданнях з навчального предмета.

*Відповідність тесту стандартам опанування навчальної дисципліни* визначає рівень відповідності тестових завдань вимогам опанування викладачем ґрунтовних знань з навчальної дисципліни.

*Відповідність тесту вмінням викладати навчальний предмет* висвітлює рівень умінь викладача викладати навчальну дисципліну та здійснювати оцінювання рівня якості знань студентів.

Зазначені критерії для кількісного визначення змістової валідності передбачають перевірку кожного тестового запитання та завдання з урахуванням спеціалізації навчальної дисципліни і специфіки упорядкування тесту. Ці критерії допоможуть освітянам осмислити вимірювання змістової валідності. Проте вони не можуть бути стабільними, оскільки з удосконаленням процесу навчання змінюються також вимоги до викладання навчальних предметів, що необхідно враховувати під

час складання тестів на визначення педагогічної компетентності з навчальної дисципліни.

*Валідність за конструктом* стосується як тестів на визначення педагогічної компетентності загалом, так і тестів на визначення педагогічної компетентності з навчальної дисципліни. Її переважно використовують для визначення афективних та індивідуальних вимірювань, застосовуючи результати основних видів досліджень: вивчення відмінностей між групами студентів та співвідношення з іншими тестами.

Дослідження відмінностей між групами студентів передбачають порівняння отриманих результатів у процесі оцінювання рівня якості знань із тими, що передбачалось отримати. Оскільки показники рівня якості знань студентів певною мірою характеризують ставлення педагога до викладання навчальної дисципліни та його професійну діяльність і педагогічну компетентність, варто під час складання тестів їх враховувати. Можна вимірювати ставлення студентів до опанування навчальної дисципліни за визначеною та затвердженою програмою і дослідити, чи змінюється їхнє ставлення до вивчення навчального предмета, якщо змінити навчальну програму та запропонувати іншого педагога для викладання навчального матеріалу. Шкалу вимірювання ставлень можна застосовувати до студентів, які мають неординарні думки і займають різні позиції щодо тестування професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності.

Дослідження співвідношення з іншими тестами використовують з метою з'ясування, чи запроваджені нові вимірювання достатньо пов'язані із попередніми запровадженими тестами на визначення професійної діяльності викладачів.

*Критеріальна валідність* розкриває критерії вимірювання педагогічних здібностей і вмінь викладати навчальну дисципліну, рівень знань з навчального предмета. Результати тестування педагогічних здібностей і вмінь викладати навчальну дисципліну вказують на досягнення педагога у конкретній ситуації. Ці результати можна вважати критерієм вимірювання критеріальної валідності. Отримані результати тестування педагогічної компетентності зіставляємо з

критерієм валідності, і отриманий коефіцієнт кореляції  $r$  є коефіцієнтом валідності [82, с. 157].

Одна із основних проблем визначення критеріальної валідності – це добір прийняттого критерію. Важливо, який критерій педагогічних досягнень викладача буде прийнято для перевірки здібностей і вмінь викладати навчальну дисципліну.

А. Тайджман і Т.Н. Послтвейт зазначають, що існує чотири аспекти вибору критеріального виміру, а саме: *відповідність, неупередженість, надійність, доступність* [82, с. 157].

*Відповідність критеріального виміру* – це суб'єктивний аспект, оскільки він може визначатися від статусу вищого навчального закладу, стандартів викладання навчальної дисципліни, вимог до рівня професійної діяльності та педагогічної компетентності. Зазначимо, що кожен штат встановлює власні вимоги до рівня професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності і має свої стандарти викладання навчального предмета, тому і відповідність критеріального виміру суб'єктивна. *Неупередженість критеріального виміру* полягає в тому, що він не повинен зазнавати впливу зовнішніх чинників, які можуть перетворювати вимірювання на тенденційне. *Надійність критеріального виміру* вказує на його надійність, точність і чіткість у визначенні професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності. *Доступність критеріального виміру* говорить сама за себе [82, с. 157]. Проте проблематично знайти такий критеріальний вимір, який би поєднував визначені вимоги в оцінюванні професійної діяльності викладачів.

За критерій вимірювання здібностей і вмінь викладати навчальну дисципліну часто беруть середній бал отриманого сертифіката, що надає право працювати у вищому навчальному закладі. Проте і тут може бути певна неузгодженість, оскільки у США існує три системи стандартів, які характеризують професійну діяльність викладачів, рівень їхньої педагогічної компетентності, майстерності.

Американський дослідник Е.Ф. Фіч (Fich E.F.) зазначає, що анонімне тестування професійної діяльності викладачів, особливо педагогічної компетентності, широко використовують в університетах Північної Америки для підвищення зарплати викладачам і вибору груп для навчання [200, с. 1]. Такі

підходи до тестування педагогічної компетентності викладачів з навчального предмета стимулюють педагогів до якісного викладання навчальної дисципліни та підвищення рівня професійної діяльності. Важливо кваліфіковано скласти тест на визначення педагогічної компетентності, майстерно його провести і розумно використати отримані результати.

В університеті Торонто (University of Toronto) було проведено тестування одного із складових професійної діяльності викладачів – їхньої педагогічної компетентності. Підготовлений тест із десяти запитань роздали п'ятдесятьом студентам, причому чоловічої статі. Кожного студента забезпечили відеоматеріалами, що відображали професійну діяльність та методи викладання навчальної дисципліни двох педагогів – чоловічої і жіночої статі, які дали згоду взяти участь у тестуванні педагогічної компетентності викладачів. На кожному відео було представлено лекції двох наставників, де перший із них вихваляє сприйняття студентами навчального матеріалу та його опанування, а другий навпаки – критикує. У ході виконання тестових завдань з діагностування педагогічної компетентності викладачів студентам запропонували визначити рейтинг викладача на представленому відеоматеріалі.

Експерти вивчили результати тестування педагогічної компетентності викладачів і визначили її з такою мотивацією для педагогів-жінок: *вона прекрасна, коли вихваляє мене, але некомпетентна, коли критикує*. Така мотивація вказує на те, що студенти особливу увагу звертають на взаємостосунки, які складаються у процесі навчання. Їм більше до вподоби ті викладачі, які можуть без критики спонукати студентів до опанування ґрунтовних знань у процесі навчання.

Серед студентських робіт, написаних у процесі діагностування, однакова кількість була із позитивними результатами щодо тестування педагогічної компетентності викладачів жіночої та чоловічої статі. Проте серед студентів-чоловіків, хто оцінив негативно педагогічну компетентність наставників на основі відеоматеріалів, – переважають жінки [200, с. 1; 231; 238].

Щоб з'ясувати причину розбіжності позитивних і негативних результатів серед викладачів чоловічої та жіночої статі, провели другу частину експерименту.

Студентам чоловічої статі у кількості п'ятдесяти чоловік, які не брали участь у першій частині експерименту, роздали виконані тестові завдання попередніми учасниками, причому із позначками рейтингу викладачів та балами з оцінювання педагогічної компетентності. Кожному із учасників другої частини експерименту запропонували внести поправки до виконання тестових завдань і знову здійснити тестування педагогічної компетентності викладачів. Результати такого тестування не засвідчили впливу гендерного підходу на процес діагностування педагогічної компетентності викладачів.

Щоб упевнитись у тому, чи впливає гендерний підхід на тестування педагогічної компетентності викладачів, І.Кашак (Kaschak I.) провела експеримент на прихильність студентів-жінок до викладачів жіночої статі, а студентів-чоловіків до педагогів-чоловіків. Участь у такому експерименті взяли п'ятдесят студентів, причому 25 чоловічої статі і 25 – жіночої. Студентам, учасникам тестування педагогічної компетентності викладачів, запропонували визначити рейтинг педагогів. Студентам роздали однакові тестові завдання, опис методів, за якими працюють викладачі, з особливою увагою до гендерного підходу. У ході експерименту з'ясувалося, що гендерний підхід не вплинув на рейтинг педагогічної компетентності. Педагогічну компетентність професора-чоловіка було оцінено на основі тестових запитань та відеоматеріалів, проте студенти-хлопці визначили педагогічну компетентність професорів-жінок нижчою, ніж чоловіків [229, с. 236].

Таким чином, гендерний підхід не варто брати за основу в процесі тестування педагогічної компетентності викладачів, оскільки існують вищі навчальні заклади, де серед студентів переважає певна стать. Наприклад, у військових ВНЗ переважно навчаються курсанти-чоловіки, а у ВНЗ кулінарного напрямку або лінгвістичного – студенти-жінки. Таким чином, гендерний підхід тестування професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності певною мірою залежить від кількості студентів чоловічої або жіночої статі, що не вирішує цю проблему об'єктивно.

До чинників, що можуть вплинути на тестування професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, відносять також конфліктні ситуації між ними та студентами, які виникають у навчальному процесі. Відповідаючи на



тестові запитання, студенти можуть пригадати одну із таких ситуацій і висвітлити власне ставлення до викладача, виявити суб'єктивізм у процесі діагностування. Враховуючи те, що думка кожного учасника тестування є суб'єктивною, необхідно брати до уваги інші вагомні показники, які свідчать про якість професійної діяльності. До показників якості оцінювання професійної діяльності викладачів слід віднести: ґрунтовні знання з навчальної дисципліни; здатність передавати свої знання, навички, досвід студентам; майстерно здійснювати викладання навчальної дисципліни як для індивідуального сприйняття студентами, так і для групового навчання, приділяючи увагу загальному розвитку вихованців; уміння кваліфіковано здійснювати оцінювання рівня якості знань студентів; спроможність відповідати за управління процесом навчання і контролювати його; виявляти вміння до визначення освітніх цілей навчальних програм, аналізувати і вдосконалювати їх у міру виробничої необхідності та державної потреби; здатність осмислювати свою фахову придатність, педагогічну компетентність і вчитися на основі свого досвіду та сприяти співдружності з іншими висококваліфікованими фахівцями; об'єктивно висвітлювати позааудиторну діяльність та обізнаність щодо виконання професійних обов'язків. Враховуючи такі показники в процесі оцінювання, можна виміряти професійну діяльність викладачів і визначити її рівень якості.

I. Неас (Neath I.) зауважує, що студенти старших курсів поблажливо ставляться до викладачів і їхньої професійної діяльності, тому в процесі діагностування вони певною мірою підвищують бали за тестування педагогічної компетентності наставників. Студенти молодших курсів більш вимогливі до педагогів, тому вони оцінюють їхню педагогічну компетентність суворіше ніж старшокурсники [252, с. 1365]. У вищих навчальних закладах США більшість студентів-старшокурсників індивідуально обирають навчальні курси, які б вони хотіли продовжити вивчати досконало. Студенти відвідують лекції досвідченого і професійного педагога, з методами навчання і викладання навчальної дисципліни якого вже ознайомлені, тому в процесі тестування педагогічної компетентності викладачів у них менше до них зауважень і побажань. Студенти молодших курсів розпочинають вивчати навчальні предмети та знайомитись із науково-педагогічним

складом, зникати до вимог наставників та розпорядку вищого навчального закладу, тому вони суворіше ставляться до процесу тестування педагогічної компетентності викладачів і визначення рейтингу педагогів [315; 316].

У США результати тестування професійної діяльності викладачів надсилають до Національної ради досліджень, зокрема, і на факультет університету МакМастер в Канаді (McMaster University), щоб обґрунтувати та дослідити об'єктивність результатів оцінювання та рейтингу педагогів, надати студентам вищих навчальних закладів відомості щодо рівня якості педагогічної компетентності педагогів і відповідні характеристики про навчальні курси, що вони пропонують для ґрунтовного опанування навчального матеріалу. Абітурієнти, які вступають до університетів США, постійно цікавляться результатами рейтингу викладачів, відгуками студентів про їхню педагогічну компетентність і особливу увагу звертають на «смайлики» біля прізвища педагогів на веб-сторінках Інтернету. Саме ці «смайлики» можуть надати більше інформації, ніж зазначено на офіційному сайті. Студенти, які обирають навчальні курси для поглибленого вивчення навчальної дисципліни, також цікавляться інформацією з оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності.

Швидкі темпи реформування вищої освіти США, модернізація вищих навчальних закладів створюють нові проблеми в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності. Тому впровадження професійних стандартів, тестів на визначення педагогічної компетентності та посилення вимог до професійної діяльності наставників здатні вплинути на регулювання навчального процесу.

Тестування педагогічної компетентності викладачів проводять у США із другої половини ХХ ст., з 1960 року, за умови працевлаштування педагогів як викладачів навчальної дисципліни у вищих навчальних закладах. За певною кількістю набраних балів педагоги отримують сертифікат відповідного рівня, що надає право викладати навчальний предмет в університеті. У США розрізняють чотири види тестування на визначення мінімального рівня знань, умінь, навичок викладачів, які необхідні для викладання навчальної дисципліни. Це тести на

визначення: *базових умінь, загальних знань, знань з навчальної дисципліни, педагогічних умінь.*

Національна асоціація директорів штату з освіти і сертифікації – National Association of State Directors of Teacher Education and Certification (NASDTSC) здійснює тестування у 38 штатах. За результатами тестування NASDTSC з'ясовано, що 82 відсотки викладачів, які брали участь у тестуванні, отримали сертифікат другого рівня; 68 відсотків претендують на отримання сертифіката цього рівня; 80 відсотків – на отримання сертифіката викладати навчальну дисципліну у вищому навчальному закладі і претендують на визначення професіоналізму; 15 відсотків – на сертифікат магістра; 12 відсотків – на сертифікат із додатковими можливостями викладати навчальну дисципліну; 12 відсотків пропонують педагогам узяти участь у тестуванні педагогічної компетентності та педагогічної компетентності з навчальної дисципліни, щоб визначити рівень професійної придатності педагога викладати у вищому навчальному закладі [161, с. 54]. Вимоги штату на отримання сертифіката другого рівня мають широкий вибір завдань, які дають можливість з'ясувати професійну придатність та педагогічну компетентність викладачів.

У 49-ти штатах розрізняють сертифікати Національної Ради стандартів професійного тестування – National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS). Хоча не існує єдиних вимог до сертифікатів Національної Ради, проте 37 штатів забезпечують фінансування щодо тестування педагогів на отримання сертифіката педагогічної компетентності викладачів [228; 243].

Д.Бойд (Boyd D.), Д. Голдхабер (Goldhaber D.), Х. Ленкфорд (Lankford H.), Дж. Увайкоф (Wuskoff J.) зазначають, що відповідно до вимог NASDTEC: сімдесят один відсоток учасників тестування наполягає на тому, щоб оцінювали базові вміння викладати навчальну дисципліну; 90 відсотків – знання з навчального предмета; 65 відсотків – знання з педагогіки; близько 25 відсотків – загальний рівень знань [161, с. 54]. Більшість керівників та експертів наполягають на тому, щоб педагоги вищих навчальних закладів штатів складали розроблені ETS тести на визначення педагогічної компетентності викладачів. За цими тестами можна

перевіряти вміння викладачів, які необхідні для викладання навчальної дисципліни та оцінювання рівня якості досягнень студентів.

Значну увагу звертають на результати тестування педагогічної компетентності викладачів щодо отримання сертифікатів викладати навчальну дисципліну, особливо тоді, коли педагоги мріють працювати у вищих навчальних закладах, обіймати керівні посади та мати кар'єрне зростання. Науковці США дискутують з педагогами, які мають ліцензії та сертифікати на право викладати у вищих навчальних закладах, щодо якості викладання навчальної дисципліни. Ліцензування викладачів США відбувається на рівні штатів. Кожен штат визначає необхідні вимоги до знань викладачів та їхньої педагогічної компетентності, що є необхідною умовою ліцензування педагогів. Цілком логічно, що вимоги до отримання ліцензій та тестування їхньої педагогічної компетентності різняться між штатами. Якщо педагоги якимось чином не отримали ліцензії, то в окремих штатах їм дозволяється викладати навчальний предмет лише у середніх або приватних школах, якщо не вистачає викладачів з ліцензіями. У США на національному рівні існує близько 40 програм, за якими здійснюється підготовка викладачів, та дво- або триступенева система ліцензування, що передбачає додаткові вимоги до отримання кожного типу ліцензій.

Крім того, що викладачам у вищих навчальних закладах США потрібно мати ліцензії на право викладати навчальну дисципліну, вони упродовж своєї діяльності проходять тестування на визначення педагогічної компетентності та знань з навчальної дисципліни протягом педагогічної діяльності. Багато освітян додержує думки, що наприкінці семестру бажано здійснювати анкетування студентів та тестування педагогів на визначення педагогічної компетентності та рейтингу викладачів.

А. Баласубраманіян (Balasubramanian A.) зазначає, що тестування педагогічної компетентності викладачів має певні розбіжності в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, а його результати можна представити у таких рівномірних відсотках: 50 належать викладачам, які отримали результати і вважають процес оцінювання об'єктивним; інші 50 висвітлюють не дуже високі результати, тому

викладачі вважають процес оцінювання необ'єктивним [148; 149, с. 1; 266]. Адміністрація вищих навчальних закладів цілеспрямовано використовує результати оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема, тестування педагогічної компетентності педагогів, для поліпшення якості навчального процесу у вищому навчальному закладі, оскільки це єдиний показник, який виставляють студенти упродовж семестру. Якщо кількість низьких результатів у процесі тестування педагогічної компетентності викладачів підтвердять експерти, то адміністрація приймає відповідні рішення.

Викладачка К. Хувер-Демпсі (Hoover-Dempsey K.) зауважує, що більшість педагогів очікують результати тестування, щоб отримати зворотний зв'язок від студентів, оскільки педагогам цікаво з'ясувати, чи підтримують студенти їхні методи, підходи до викладання навчальної дисципліни та оцінювання рівня якості їхніх знань, який матеріал студенти засвоїли найкраще та на які недоліки вони вказують в анкеті. Американська дослідниця на основі студентських анкет вивчає зроблені ними зауваження для кращого розподілу тем, визначених навчальною програмою або науковим проектом. Окрім того, у процесі викладання навчальної дисципліни вона використовує власні вірші, тож очікує, що й студенти, здійснюючи тестування педагогічної компетентності викладачів, запропонують і свої римовані куплети. Але її сподівання поки що не справдились.

Студенти неохоче висвітлюють своє бачення підходів щодо викладання навчальної дисципліни. Однак вони намагаються оцінити поведінку викладача та вказати на недоліки етичного спілкування з ними, висловитися про ефективність навчального процесу. Так, студентам не подобається, коли їх надто завантажують навчальним матеріалом і змушують вдаватися до глибоких пошуків новітньої інформації та сучасних наукових відкриттів.

М. Сеал (Theall M.) наголошує на тому, що студенти в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів часто визначають їхню педагогічну дієвість, ставлення до молоді, вказуючи на складність та занадто велику кількість навчальних завдань і на те, що неможливо виконати все вчасно [291, с. 1]. Варто зазначити, що педагоги викладають навчальну дисципліну згідно із затвердженими програмами, у

яких визначено певний обсяг навчального матеріалу. Проте кожен викладач індивідуально підходить до його висвітлення. Одні широко використовують свої нагромаджені знання і педагогічну майстерність, а інші – обмежуються стислою інформацією під час презентації навчального матеріалу. Педагог, який уміє зацікавити студентів в опануванні навчальної дисципліни, хоча і пропонує знайти самостійно більше інформації, проте це завдання сприймається адекватно. Непрофесійний же викладач може отримати нарікання з боку студентів, педагогів, експертів та адміністрації ВНЗ щодо перевантаження студентів.

У США система навчання у вищих навчальних закладах розгалужена, і викладачі можуть самостійно визначатися із обсягом навчального матеріалу, який необхідно добирати для викладання. Залежно від якості опанування студентами навчального матеріалу викладач пропонує нову інформацію та рекомендує певні завдання.

Як було вже зазначено вище, перш ніж вивчати навчальну дисципліну, студенти цікавляться методичною підготовкою педагога, який її викладає, його компетентністю, вмінням подавати навчальний матеріал, професійною придатністю до навчального процесу тощо. Але багато запитань виникає і в педагогів до студентів. Залежно від рейтингу викладача переважають запитання до студентів щодо їхнього впливу на процес оцінювання професійної діяльності, а саме:

1. Чи мають студенти достатньо знань, щоб визначати рейтинг своїх викладачів та оцінювати зміст інформації, яку вони від них отримують?
2. Чи взято за основу оцінювання професійної діяльності викладачів їхню популярність?
3. Чи впливає на рейтинг професійної діяльності викладачів рівень якості знань студентів?
4. Чи впливає на рейтинг професійної діяльності викладачів нестабільність процесу навчання?
5. Чи визначають студенти професійну діяльність викладачів, їхню педагогічну компетентність на основі очікуваних або отриманих оцінок рівня якості своїх знань з навчальної дисципліни?

б. Чи здатні студенти об'єктивно оцінити професійну діяльність викладачів у процесі навчання? [291, с. 1].

Розглянемо детально запитання, які ставлять педагоги експертам, освітянам, адміністрації вищого навчального закладу щодо правомірності студентів здійснювати оцінювання їхньої професійної діяльності.

На запитання, *чи мають студенти достатньо знань, щоб визначати рейтинг своїх викладачів та оцінювати зміст інформації, яку вони від них отримують*, можна відповісти по-різному, залежно від того, яку саме інформацію хочемо почути. Якщо розглядати це запитання узагальнено, не визначаючи професійність педагогів та їхню педагогічну компетентність з навчальної дисципліни, можна дати позитивну відповідь. Однак потрібно зазначити, що студенти переважно оцінюють здібності педагога викладати навчальну дисципліну, його вміння зацікавити їх у вивченні навчального матеріалу та встановити з ними дружній контакт. Стосунки, які склалися в процесі вивчення навчальної дисципліни між студентами і викладачами, можуть вплинути на визначення рейтингу педагога в процесі діагностування його професійної діяльності, педагогічної компетентності. Студенти достатньо обізнані, аби висловити своє задоволення чи негативне ставлення до викладання навчального предмета та неприхильність до викладача. Вони мають право на висловлення власної думки щодо ефективності, продуктивності, інформаційності навчального процесу. У випадку розбіжності думки студентів і педагогів щодо необхідності вивчення навчальної дисципліни для отримання їхньої професійної кваліфікації вихованці можуть висловлюватись стосовно доцільності та обсягу її опанування, а також ефективності навчального процесу. Проте студенти недостатньо кваліфіковані, щоб об'єктивно оцінити рівень якості знань викладача з навчальної дисципліни, його педагогічну компетентність, майстерність викладання навчального матеріалу. У цьому випадку результати діагностування професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності експертами, колегами, адміністрацією є більш правомірними і вагомими. Проте для об'єктивного визначення професійної діяльності викладачів та рейтингу їх необхідно враховувати всі показники, включаючи і думку студентів.

На запитання, *чи взято за основу оцінювання професійної діяльності викладачів їхню популярність*, однозначно відповісти не можна, оскільки не існує жодних доказів та фактів, які б підтвердили чи спростували відповідь на нього.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» *популярність* тлумачиться як загальне поняття – прихильність широких мас; слава, відомість; поширеність, широке застосування, вживання тощо [19, с. 1064]. *Бути популярним* означає бути широковідомим і мати відповідну славу. Студенти часто зазначають, що популярний педагог це той, що був їм не до вподоби і з яким вони не могли знайти порозуміння. Тобто у процесі професійної діяльності викладачі можуть прославитись як своєю педагогічною компетентністю, майстерністю викладати навчальний матеріал і високими досягненнями студентів, так і неспроможністю професійно здійснювати навчальний процес. Викладач може мати змістовні знання, але не користуватись повагою серед студентів, колег і не бути популярним. Але трапляється, що викладач вважається популярним через своє поверхове ставлення до вивчення навчальної дисципліни і через те, що мало приділяє уваги опануванню навчального матеріалу. Тому вихованці починають відвідувати курси з поглибленого вивчення навчальної дисципліни і самостійно підвищувати свій рівень якості знань тоді, коли педагог неспроможний вгамувати їхню допитливість з навчальної дисципліни. Але і такі «популярні викладачі» можуть отримати високі бали в процесі діагностування професійної діяльності, педагогічної компетентності і зайняти пристойний рейтинг серед науково-педагогічного складу, оскільки діагностування здійснюють фахівці, яким притаманний суб'єктивізм. Отже, *популярність викладача не повинна впливати на визначення професійної діяльності, педагогічної компетентності в процесі оцінювання та на його рейтинг.*

*Чи впливає на рейтинг професійної діяльності викладачів рівень якості знань студентів?* Це запитання можна віднести до критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів та їхньої педагогічної компетентності, тому що найвищий показник професійного викладання навчальної дисципліни – це високі досягнення студентів у навчальному процесі. Якщо студенти отримують високі результати в процесі оцінювання рівня якості своїх знань і їхні бали збігаються із тими, що



виставляє викладач, перевіряючи знання навчального матеріалу, тоді це вказує на професійність педагога, його майстерність, педагогічну компетентність. Якщо результати діагностування рівня якості знань вихованців не збігаються із тими, що виставляє педагог, то вдаються до кореляції між загальним навчальним рейтингом студентів і підсумковим. Кореляція рейтингу може бути більшою ніж один бал і сягати кількох одиниць, навіть десятків. Висока кореляція свідчить про низьку педагогічну компетентність викладача в процесі викладання навчальної дисципліни, його необ'єктивність у визначенні рівня якості знань студентів і непрофесійність у процесі оцінювання. Якщо в процесі діагностування має місце така кореляція між загальним навчальним рейтингом студентів та підсумковим, тоді необхідно переосмислити методи викладання навчальної дисципліни та підходи до нього, зокрема, вимоги щодо її опанування. Щоб зменшити похибку кореляції рейтингів студентів, їм пропонують складати загальний тест на визначення рівня якості їхніх знань з усіх навчальних дисциплін, що вивчаються на курсі. Рейтинг студентів, рівень якості їхніх знань – це вагомий показник якості у визначенні професійної діяльності викладачів, бо викладання навчального матеріалу, його сприйняття студентами взаємопов'язані у навчальному процесі і мають свій зворотний зв'язок у процесі оцінювання. Від якості викладання навчальної дисципліни викладачем залежить якість сприйняття навчального матеріалу студентами, яка визначається у процесі діагностування рівня їхніх знань. Таким чином, рейтинг студентів у процесі навчання – це основний критерій оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, що вказує на якість і майстерність педагогів у здійсненні навчального процесу.

*Чи впливає на рейтинг професійної діяльності викладачів нестабільність навчального процесу?* Формулювання проблеми впливу на рейтинг професійної діяльності викладачів потребує широкого осмислення навчального процесу у вищому закладі освіти, оскільки процес навчання завжди характеризується чіткою спланованістю і професійною організацією його проведення. У зв'язку з тим, що у США відбуваються реформування вищої освіти і реорганізація навчальних закладів, навчальний процес характеризується мінливістю вивчення навчальних дисциплін.

Необхідно зазначити, що американські студенти вивчають як основні навчальні дисципліни, так і за вибором. Від того, що більшість студентів обирають ті дисципліни, які уможливають удосконалити знання з навчального матеріалу для майбутньої кваліфікації, педагогічна компетентність наставника не змінюється, але зроблений вибір вихованців вказує на її якість і майстерність педагога викладати навчальний матеріал. Професійна діяльність викладача не потребує спеціальних умов і підходів щодо її оцінювання, бо вона визначається на основі здобутих результатів усіх її складників. Якщо результати середнього рейтингу вивчення основних навчальних дисциплін не вищі за результати рейтингу дисциплін за вибором, то це вказує на низьку педагогічну компетентність викладача, його непрофесійність забезпечувати навчальну дисципліну і невміння зацікавити студентів в опануванні необхідного навчального матеріалу для майбутньої професійної діяльності. Повторення низьких результатів з опанування основних навчальних предметів засвідчує те, що необхідно шукати нові методи, підходи, способи для викладання навчальних предметів, щоб підвищити якість навчального процесу.

*Чи визначають студенти професійну діяльність викладачів, їхню педагогічну компетентність на основі очікуваних або отриманих оцінок рівня якості своїх знань з навчальної дисципліни? Це запитання часто дискутується серед педагогів, особливо тоді, коли вони незадоволені результатами оцінювання своєї професійної діяльності. Оцінювання педагогічної компетентності студентами у різних групах має неоднакові результати, тому кореляція середнього балу може бути мінливою – від найменшого показника до найвищого. Проте об'єктивне діагностування педагогічної компетентності викладачів і справедливе виставлення балів з кожного критерію передбачає найменшу кореляцію і вважається відносно точним показником у визначенні педагогічної компетентності наставників. Об'єктивне оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності не передбачає впливу оцінок рівня якості знань студентів на рейтинг педагогів. Однак нагадаємо про вплив людського чинника, тому можливі відхилення від загальних правил через емоційний стан особи та стосунки, які виникли в групі. У*

процесі навчання трапляються випадки, коли викладач не знайшов порозуміння із студентами групи і вони необ'єктивно здійснили діагностування його педагогічної компетентності. У таку ситуацію можуть потрапити як досвідчені викладачі, так і початківці. Та не варто упереджено ставитися до студентів або навпаки – виконувати всі їхні забаганки. Доцільніше кваліфіковано підходити до викладання навчальної дисципліни і бути професійним у висвітленні навчального матеріалу, удосконалювати педагогічну компетентність і дотримувати педагогічних принципів навчання студентів.

*Чи здатні студенти об'єктивно оцінити професійну діяльність викладачів у процесі свого навчання?* Це запитання постійно дискутується серед освітян США. Одні вважають, що студенти не можуть оцінити професійну діяльність педагогів, їхню педагогічну компетентність, оскільки не мають достатньо досвіду і знань. Навчаючись у вищому навчальному закладі, їм неетично визначати рейтинг своїх наставників, тому що вони ще навчаються і мають опановувати навчальні дисципліни, а не діагностувати професійну діяльність викладачів. Натомість не існує наказів та постанов Міністерства освіти, які вказували б на те, що студенти неправомірні визначати професійну діяльність педагогів, їхню педагогічну компетентність та рейтинг, навчаючись у вищому навчальному закладі.

М. Сеал (Theall M.) підкреслює, що порівняння результатів оцінювання професійної діяльності викладачів студентами однієї групи із рейтингом, визначеним цими студентами у другому семестрі, через рік, відразу по закінченні навчального закладу і через кілька років потому, були майже незмінними і мали зовсім незначні розбіжності [291, с. 3]. Проте з часом студенти усвідомили важливість і необхідність опанування навчальних предметів для здобуття майбутньої професії. Дослідник наголошує: якщо результати оцінювання професійної діяльності наставників, виставлені студентами групи, високі, тоді передбачається, що рейтинг їх серед науково-педагогічного складу на курсі, факультеті буде на належному рівні. Ті педагоги, які мають невисокі результати своєї професійної діяльності в групі, мають низький рейтинг і на курсі та факультеті. Результати оцінювання професійної діяльності викладачів, визначені

студентами, – надійні, вірогідні і характеризуються певною стабільністю [270, с. 3]. Якщо результати оцінювання професійної діяльності викладачів, здійснені студентами, збігаються із тими, що вони представили після отримання диплома про вищу освіту, тоді ці результати достовірні і їх можна використовувати в процесі діагностування.

Однак варто зазначити, що такі висновки стосуються педагогів, які викладають навчальну дисципліну в одній групі студентів. Якщо ж викладачі мають дві групи і більше, тоді передбачаються розбіжності в процесі діагностування професійної діяльності викладачів, оскільки результати оцінювання можуть бути протилежними в кожній групі. Хоча в стабільності результатів не можна бути впевненим, проте враховувати їх у визначенні професійного рейтингу професійної діяльності необхідно, бо вони стимулюють наставників до плідної праці та отримання ліцензій на право викладання навчальної дисципліни.

Д. Бойд (Boyd D.), Д. Голдхабер (Goldhaber D.), Х. Ленкфорд (Lankford H.), Дж. Увайкоф (Wuskoff J.) звертають увагу на те, що викладачі, в яких є ліцензії та сертифікати на викладання навчальної дисципліни, постійно вдосконалюють свої знання, підвищують кваліфікацію, педагогічну компетентність, щоб не втратити право викладати навчальний предмет у вищому навчальному закладі [161]. Тому варто зосередитися на чотирьох підходах до викладання навчальної дисципліни: *готовність викладача до професійної діяльності; наявність сертифіката на право викладати навчальний предмет; ґрунтовні знання, уміння, навички з навчальної дисципліни; результативність тестування педагогічної компетентності.*

*Готовність викладача до педагогічної діяльності* вказує на постійний пошук педагога щодо вивчення і опанування нових методів і підходів до викладання навчальної дисципліни, щоб підвищити рівень якості знань студентів у її опануванні.

*Наявність сертифіката на право викладати навчальний предмет* засвідчує результати екзаменів, які вказують на компетентність викладачів з навчальної дисципліни та вміння педагога її викладати, щоб підвищити рівень якості знань студентів. Однак результати тестування педагогічної компетентності викладачів і

рівня якості знань студентів вказують на різні показники, одні на здібності педагога підвищувати власний рівень знань і професійно вдосконалювати навички, а інші – на вміння викладати навчальний предмет у досягненні єдиної мети – підвищення якості навчального процесу у вищому навчальному закладі. Проте не варто вважати, що результати тестування педагогічної компетентності викладачів впливають на досягнення студентів у навчанні, оскільки це поєднання їхнього бажання навчатись, сприймати навчальний матеріал і вміння педагога викладати нову дисципліну та зацікавити молодь до її опанування.

*Грунтовні знання, уміння, навички з навчальної дисципліни* необхідні не лише для отримання сертифіката на право викладати навчальну дисципліну, а й для змістовного висвітлення навчального матеріалу студентам, бо ґрунтовні знання викладача – джерело отримання інформації з навчальної дисципліни студентами.

*Результати педагогічного тестування викладачів* – це показник, який орієнтує на рівень обізнаності педагогів у рамках їхнього всебічного розвитку, наскільки може визначити сам тест за кількістю запитань та інформаційним забезпеченням.

І. Булах зазначає, що тест – це сукупність тестових завдань, які подібні за певними правилами для вимірювання певної властивості, а тестування (testing) – це метод вимірювання певних властивостей особи за допомогою тесту [14, с. 11].

Вітчизняні вчені Я. Болюбаш, І. Булах та М. Мруга підкреслюють важливість тестування професійної діяльності викладачів і визначають цілі впровадження тестів:

- забезпечити досягнення мети особи та організацій;
- запобігти неналежному використанню тестування та оцінювання;
- продемонструвати додержання належних підходів;
- забезпечити відповідність результату оцінювання його меті;
- не допустити дискримінації учасників оцінювання;
- формулювати висновки на всебічній відповідній та належній інформації;
- результати методів тестування (оцінювання) має використовувати лише кваліфікований та обізнаний персонал.

Отже, експерти, які здійснюють оцінювання професійної діяльності викладачів, мають бути обізнаними із процесом викладання навчальної дисципліни та оцінювання рівня якості знань студентів, викладачів, а також з їхньою науковою та методичною роботою, а тести повинні охоплювати різні сфери цього процесу. Тобто має бути забезпечено:

- належне використання тестів та методів оцінювання;
- безпеку та захист матеріалів і результатів;
- кваліфікаційні вимоги до осіб, які використовують тестування і оцінювання;
- підготовку користувачів тестів та осіб, що тестуються;
- доступ до тестових результатів та питання конфіденційності тестових балів;
- зворотний зв'язок з екзаменованими;
- відповідальність перед екзаменованими до, під час і після тестування;
- відповідальність та підзвітність кожного, хто використовує методи тестування і оцінювання [96, с. 18].

Отже, у процесі вивчення означеної проблеми дійшли до таких висновків. Тестування – визначення індивідуальних характеристик окремих осіб. Тест має бути *валідним*, придатним для діагностування того, що потрібно; *об'єктивним* – мінімізувати суб'єктивний вплив; *надійним* – давати стійкі результати під час повторних тестувань; *точним* – характеризуватися певною статистичною похибкою.

Під час діагностування професійної діяльності викладачів бажано використовувати валідність тестів як головний критерій вимірювання, оскільки виміри можуть містити і необ'єктивну інформацію. У США на основі результатів оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема, тестування компетентності педагогів із навчальної дисципліни, відбувається ліцензування викладання навчального предмета, основою його є гарантія їхньої компетентності.

До оцінювання професійної діяльності викладачів висувають посилені вимоги як суспільство та вищий навчальний заклад, так і студенти та їхні батьки. Проте важливою залишається думка, що викладач має ґрунтовно знати навчальну дисципліну і вміти професійно її викладати.

До методів оцінювання професійної діяльності викладачів варто запропонувати *метод рейтингу педагогів*, що передбачає діагностування професійної діяльності викладачів досвідченими експертами, які обізнані із суттю проблеми і яким властива креативність – здатність творчо вирішувати завдання; позитивне ставлення до перевірки; відсутність схильності до конформізму – наявність власної думки і здатність відстоювати її; наукова об'єктивність; аналітичність і конструктивність мислення; самокритичність.

### **Висновки до третього розділу**

Друга половина XX – початок XXI ст. характеризується реформуванням вищої освіти, модернізацією вищих навчальних закладів. Активізуються пошуки методів оцінювання професійної діяльності викладачів, удосконалюються педагогічні тести з оцінювання, запроваджуються комп'ютерні технології, використовується Інтернет. Методичні засади оцінювання педагогічної компетентності викладачів у вищих навчальних закладах США досліджено: у методах, підходах, принципах, стандартах.

*Методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів* – практичне застосування методів, підходів, принципів діагностування рівня якості знань, умінь, навичок педагогів і визначення їхнього рейтингу в процесі виконання своїх обов'язків згідно із загальноприйнятими законами, задокументованими вимогами, встановленими стандартами оцінювання та здійсненими науковими дослідженнями з методології, висвітленими у педагогічній та методичній літературі щодо фахової та методичної підготовки педагогів. До найбільш дієвих методів оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах віднесено такі: *відеовідтворення, комунікативний зв'язок між викладачами і студентами, «відчини двері», тестування педагогічної компетентності, анкетування студентів, опитування батьків, KWL – Знати – Хотіти – Вивчати (Know – Want – Learn).*

*Метод відеозапису (відеовідтворення) як оцінювання професійної діяльності викладачів* – це створення навчальних відеоматеріалів і використання їх у процесі визначення якості викладання навчальних дисциплін, педагогічної компетентності,

фіксування досягнень педагогів і студентів у навчальному процесі. Зроблені відеозаписи фрагментів навчальних занять *фіксують уміння педагога* викладати навчальний матеріал та використовувати технічне оснащення, *підтверджують результати його досягнень і правдивість суджень* студентів та виставлених ними балів на веб-сторінках Інтернет-сайтів. Фрагменти відеозапису використовують для *вивчення досвіду* викладачів-професіоналів, *аналізування і порівняння результатів рейтингу* викладачів у процесі педагогічного оцінювання.

Метод оцінювання професійної діяльності викладачів *комунікативний зв'язок між викладачами і студентами* застосовується перед вивченням навчальної дисципліни, коли педагог повідомляє студентам про вимоги щодо її опанування та форми оцінювання рівня їхніх знань і надає певні письмові коментарі.

Метод П.Дж. Палмера *«відчини двері»* ґрунтується на щоденних взаємостосунках викладача з членами колективу та студентами в процесі професійної діяльності. Цей метод подібний до методу відвідування або взаємовідвідування навчальних занять у ВНЗ України.

Метод оцінювання професійної діяльності викладачів відносять *KWL – Знати – Хотіти – Вивчати (Know – Want – Learn)* використовують в процесі педагогічного оцінювання як викладачів, так і студентів і називають методом самооцінювання рівня знань студентів та педагогічної компетентності викладачів, їхньої майстерності, обізнаності.

*Анкетування* – одна з форм оцінювання професійної діяльності викладачів, і проводити її слід кваліфіковано, етично, залучивши експертів з викладання певної навчальної дисципліни, щоб об'єктивно визначити показники якості педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності, фахової підготовки.

*Педагогічне тестування* професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США найбільш поширений метод оцінювання рівня якості знань студентів та педагогічної компетентності викладачів. Тести з оцінювання *педагогічної компетентності та педагогічної компетентності з навчальної дисципліни* використовують на визначення: *базових умінь, загальних знань, знань з навчальної дисципліни, педагогічних умінь.*



У вищих навчальних закладах України тестування використовують не так широко як у США. Українські науковці більше уваги приділяють дослідженню компетентності викладачів, використовуючи компетентнісний підхід.

Щодо методу самооцінювання KWL, його бажано запозичити у США для вдосконалення навчального процесу у вищих навчальних закладах України. Застосування цього методу на початку вивчення навчальної дисципліни у вищому закладі освіти значно поліпшить викладання навчального матеріалу, а на наступному етапі – опанування інших навчальних предметів, допоможе з'ясувати рівень знань студентів для подальшого удосконалення умінь і навичок з фахового спрямування.

Отже, *методи відеовідтворення, комунікативний зв'язок між викладачами і студентами, «відчини двері», тестування педагогічної компетентності, анкетування студентів, опитування батьків, KWL – Знати – Хотіти – Вивчати (Know – Want – Learn)* бажано впровадити у вищих навчальних закладах України, щоб підвищити рівень якості обслуговування освітніх послуг та підготовки кваліфікованих фахівців, зокрема, поліпшити якість навчального процесу, викладання навчальних дисциплін та вдосконалити систему оцінювання професійної діяльності викладачів.

Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України відбувається інертно, тому методи оцінювання направлені більше на виявлення рівня знань студентів і викладання навчальної дисципліни. До них віднесено такі традиційні методи діагностування, які ґрунтуються на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, а саме: опитування, анкетування, тестування.

Отже, методи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США ширші і більш досконалі, ніж ті, що діють у ВНЗ України. Американські методи вказують на рівень розвитку системи оцінювання, соціальну необхідність їхнього впровадження та потребу суспільства щодо якісного забезпечення освітніх послуг.

## **РОЗДІЛ 4. ПЕДАГОГІЧНЕ ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США І УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)**

### **4.1. Структурні складники оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США і України**

Проблема оцінювання професійної діяльності викладачів та якості викладання навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах США другої половини ХХ – початку ХХІ ст. займає одне із провідних місць у системі оновлення освіти. Реформування системи освіти потребує нових ідей і підходів оцінювання професійної діяльності викладачів. Саме ті зміни, які відбулися в освіті, особливо у зв'язку з внесенням сучасних інноваційних технологій до системи викладання навчальних дисциплін та діагностування рівня якості професорсько-викладацького складу, ставлять потребу в осмисленні проблеми оцінювання професійної діяльності викладачів. Особливо важливо розглянути ті нові теоретичні та методологічні засади оцінювання професійної діяльності викладачів, які зумовлені широким утвердженням у вивченні навчальних дисциплін: тестування знань, введення технології стандартів оцінювання, педагогічного діагностування педагогів тощо.

У нашому дослідженні розглядається оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США другої половини ХХ – початку ХХІ ст.: вивчається якість викладання навчальної дисципліни, оцінювання рівня якості знань педагогів, компонентний склад і структура професійної діяльності професорсько-викладацького складу.

В.Р. Хелтербран (Helterbran V.R.) досліджує педагогічне оцінювання, зокрема, коментарі студентів щодо визначення якості професійної діяльності педагогів, рівня їхньої педагогічної компетентності. На її думку, в американських студентів найбільшою повагою користуються викладачі, які досконало володіють інформацією з навчальної дисципліни і здатні її професійно подати, придатні до професійної діяльності, мають широкий кругозір і вміють показати зв'язок навчального предмета із суміжними науками. Вона вважає, що досвідчені викладачі зосереджують свою увагу на вивченні навчальної дисципліни і здатні передати свої

знання і досвід студентам, зацікавити їх в опануванні навчальних предметів і вболівають, щоб вони оволоділи змістовними знаннями і набули професійних умінь і навичок. В.Р. Хелтербран зазначає також, що викладачі, які мають низький рівень знань, нездатні пояснити навчальний матеріал, не вміють визначати рівень якості знань студентів та діагностувати інших викладачів [217, с. 128]. А тому вони професійно непридатні до професійної діяльності та оцінюються низькими балами і отримують негативні відгуки та коментарі у студентів як в анонімному тестуванні, так і в павутині Інтернету.

У мережі Інтернет функціонує багато сайтів оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США, а саме: pickaprof.com; campusdirt.com; myprofessorsucks.com; rateyourprof.com, але найбільшою популярністю користується веб-сайт ratemyprofessors.com «RMP – The RateMyProfessors» – «Рейтинг моїх професорів» та «RateMyProfessorsstate» – «Рейтинг моїх професорів штату».

На веб-сторінках Інтернет-сайтів студенти можуть активно розміщувати бали та оцінки педагогам, які в них викладають навчальні дисципліни. Активність студентів США у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів може досягати великого розмаху, тому існують кількісні обмеження на Інтернет-сайтах, особливо на сайті «RateMyProffesors» – «Рейтинг моїх професорів». Сайт засновано наприкінці ХХ ст. (у 1998 р.), коли виникла гостра необхідність поліпшити якість викладання навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах США, оскільки викладачам було висунуто ряд критичних зауважень з боку працівників освіти і громадськості про те, що вони не вміють викладати навчальну дисципліну. Дійшло до того, що більшість студентів США неспроможні були здійснити елементарні математичні операції без комп'ютера, а 95 % узагалі не мали поняття про прості дроби [63, с. 7]

Веб-сайти віддзеркалюють також і змагання викладачів за найвищий рейтинг протягом семестру та навчального року. Особливо помітна активність студентів брати участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів факультетів, які перевіряються, і ВНЗ, що підлягають акредитації.

Створення інформаційних сайтів, зокрема «RateMyProfessorsstate» – «Рейтинг моїх професорів штату», веб-сторінок в Інтернет-мережі, надає реальну можливість знати всім про результати оцінювання професійної діяльності викладачів та їх рейтинг. На інформаційному сайті чітко зазначають прізвища та імена педагогів, загальну кількість отриманих балів у процесі оцінювання професійної діяльності, назву факультету та ВНЗ. Зазвичай результати оцінювання професійної діяльності викладачів різних факультетів об'єднують в один загальний сайт закладу. Поінформовані студенти мають таким чином можливість вдало обрати спецкурс з навчальної дисципліни для ґрунтовного її опанування, а також висококваліфікованого педагога, що його викладає.

Результати оцінювання професійної діяльності викладачів США студенти зазвичай висвітлюють на таких Інтернет-сайтах із широким і вільним доступом для оглядачів. Кожен вищий навчальний заклад штату має свій такий сайт, на якому розміщено рейтинг педагогічного діагностування викладачів та необхідну інформацію для студентів саме цього навчального закладу. Близько 6,8 млн студентів можуть розмістити свої результати анонімного тестування професійної діяльності викладачів та відгуки про педагогів, яких діагностують. Крім того, більш як 1 млн викладачів можуть ознайомитись із інформацією студентів про результати своєї професійної діяльності [217, с. 128].

Американські студенти, оцінюючи професійну діяльність викладачів вищого навчального закладу, досить часто використовують: «смайлики» – символи у Power Point (Пауер Поінт) для того, щоб яскравіше охарактеризувати педагогів, їхній рівень педагогічної компетентності та вміння викладати навчальний предмет, а також картинки із зображенням «*chili pepper*» та різні гумористичні написи, такі як «*hot message*» або «*axes to grind*» з підтекстом «висміювання», що зазвичай стосуються некомпетентних, з низьким професійним рівнем викладачів.

Особливо цікавий є вираз «*chili pepper*». У перекладі з англійської мови «*chili*» – червоний стручковий перець, що за смаковими якостями дуже пекучий і гіркий, а «*pepper*» – чорний молотий перець. Вираз «*chili pepper*» – «гіркий пекучий перець» має інтерпретації з таким значеннями: «завдати жару або прочуханки», «ложка

*дъогтю в бочці меду*», *«холодний як вентилятор у теплу погоду»*. Зазначені можливі інтерпретування певною мірою висвітлюють темперамент викладача, його ставлення як до студентів, так і до навчального предмета. Загалом вони стосуються компетентного викладача, який на високому рівні проводить заняття, користується повагою серед студентів і колег, тобто *«zasлужовує на увагу»*, щоб його методи викладання та нагромаджений з роками досвід вивчалися. Такі викладачі вміють досить професійно вказати на помилки студентів та викладачів, з великою майстерністю пояснити складні моменти в опануванні навчальної дисципліни, володіють тонким і доречним гумором у процесі викладання [50; 52].

Студенти, оцінюючи професійну діяльність викладача, ставлять позначки у вигляді червоного перцю *«chili pepper»*, тобто повідомлення з пікантними подробицями біля його прізвища, щоб підкреслити, що саме цей педагог *може заінтригувати* їх у процесі викладання навчальної дисципліни як новою, так і відомою для них інформацією. Загалом позначки біля прізвищ викладачів певною мірою вказують на рівень їхньої педагогічної компетентності, знань з навчального предмета та спонукають їх використовувати нові методи і підходи викладання навчальної дисципліни.

Зазвичай діагностування професійної діяльності викладачів студентами на Інтернет-сайтах зводиться до підрахунку виставлених ними балів, оцінок та розміщення «смайликів» із відповідними відзивами, які вказують на якість викладання навчальної дисципліни. Слід зазначити, що викладачі, які беруть участь у процесі визначення професійної діяльності, можуть бути оцінені непередбачувано, по-різному. Навіть педагоги, які тривалий час користувались повагою у студентів і зарекомендували себе висококваліфікованими спеціалістами, можуть також отримати «смайлики», які певною мірою характеризують їхню фахову підготовку, компетентність та професійність. Частими є випадки, коли студенти високо оцінюють професійну діяльність викладачів, виставляють їм позитивні бали та оцінки, але водночас уміщують *«chili papers»* із «смайликом» невеселого виразу обличчя. Цей вираз набуває значення як *«ложка дъогтю в бочці меду»* в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, що вказує на якийсь один недолік

педагога. Засвідчує, наприклад, що якийсь компонент професійної діяльності викладачів студенти оцінюють негативно, а саме з «гірким пекучим перцем», що звичайно спонукає педагогів замислитись над рівнем своїх знань та якістю викладання навчальної дисципліни. Та який би викладач не був компетентний і професійно обізнаний, експерти можуть виявити в нього «слабинку» у процесі викладання навчальної дисципліни. Трапляється так, що навіть кваліфіковані викладачі працюють за «інерцією», використовуючи вже сформовані вміння та усталені професійні якості, і недостатньо звертають увагу на підвищення свого професійного рівня. Тому на веб-сторінках Інтернет-сайтів з'являються повідомлення з таким написом біля прізвища викладача, якому слід звернути увагу на прогалини своєї професійної діяльності. Саме повідомлення «chili papers» – із «гірким пекучим перцем» – і змусить викладачів знову докласти зусиль, аби повернутись до попереднього високого рейтингу.

Здійснюючи процес оцінювання професійної діяльності викладачів, студенти часто посилають «chili paper» викладачам, які майстерно викладають навчальну дисципліну і заняття яких варто відвідати, щоб не завалити виконання завдань з навчального предмета, та різні «смайлики» тим, кого вважають малопідготовленими до фахової діяльності, яких не можна назвати «своїм наставником». Більшість негативних коментарів – «chili papers» зі значенням «холодний, як вентилятор у теплу погоду» стосуються пихатості викладача, його самовпевненості і зухвалості. Відсилаючи такі «chili papers» педагогам, студенти сповіщають відвідувачам Інтернет-сайту про те, що викладач хоч і може заінтригувати у вивченні навчального предмета, але він зазвичай неввічливий і непривітний до вихованців, гордий і посередній. Він завжди змушує студентів червоніти, коли вони намагаються про щось його запитати. Наприклад, на поставлені запитання студентів викладач відповідає, що їм необхідно опанувати додаткову літературу, щоб запитувати про щось подібне, або радить їм покинути аудиторію, в якій відбуваються заняття [182, с. 58].

Оцінюючи професійну діяльність викладачів, рівень їхньої педагогічної компетентності, студенти надсилають педагогам «chili papers» зі значенням

«завдати жару або прочуханки». Це стосується досвідчених педагогів, які майстерно і доступно викладають навчальну дисципліну і досить тактовно зауважують про недоліки в навчальному процесі, змушують студентів ґрунтовно опанувати навчальну дисципліну і старанно ставитись до навчального процесу. Такі викладачі своєчасно реагують на якість опанування навчальної дисципліни студентами, виконання поставлених завдань ними і в потрібний момент можуть «завдати жару або прочуханки», якщо вони розслабились у навчальному процесі.

Л.Ф. Джекобз (Jacobs L.F.), Дж.С. Хаймен (Human J.S.) наголошують на тому, що оцінювання професійної діяльності викладачів треба здійснювати упродовж семестру, а підраховувати бали і повідомлення із «chili pepper» і «hot message» та оприлюднювати їх результати – наприкінці, щоб об'єктивно визначити рівень якості педагогічної компетентності педагогів, з'ясувати рейтинг викладачів у процесі діагностування та їхні вміння передати нагромаджені знання студентам у навчальному процесі [227, с. 1]. Кількість отриманих повідомлень з «chili pepper» і «hot message» біля прізвища викладача на веб-сторінках Інтернет-сайтів, що виставляють студенти протягом семестру, вказують на відношення викладача до своїх професійних обов'язків, рівень знань з навчального предмета, педагогіки і методики, вміння викладати навчальний предмет і визначати рівень якості знань студентів у навчальному процесі. Студенти часто користуються повідомленнями «chili pepper» і «hot message», оскільки вони додають певних тонкощів у процес оцінювання професійної діяльності викладачів. Отримавши такі позначки на веб-сторінках Інтернет-сайтів, педагоги замислюються над своїм рівнем знань, методами викладання навчальної дисципліни, вимогами до студентів щодо її опанування.

На інформаційному і широкодоступному Інтернет-сайті студенти можуть вільно виставити власну оцінку щодо професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності. У США такий метод оцінювання професійної діяльності викладачів називають «axes to grind». У перекладі з англійської мови «axes» означає «сокири, виготовлені із твердого металу», а дієслово «to grind» – молоти, пропускати через м'ясорубку, гострити, підточити. Вираз «axes to grind» – «сокори для точіння, шліфування» стосується

педагогів, які беруть участь у процесі оцінювання, можна інтерпретувати як «переслідувати особисті корисні цілі, бути зацікавленою особою». Саме в процесі діагностування професійної діяльності, визначення педагогічної компетентності викладачі «проходять через м'ясорубку» – складний шлях дебатів і дискусій серед офіційних представників освітніх організацій, адміністрації, колег, студентів, батьків, і ніхто не переймається, що чийсь стиль чи почерк розпізнають. Враховуючи багатий життєвий досвід педагогів, їхні знання з навчальної дисципліни, уміння і навички її викладати і необхідність оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, можна запропонувати авторський варіант перекладу виразу «*axes to grind*» – «викладачі (професори), яких оцінюють».

На інформаційному веб-сайті «Рейтинг моїх професорів штату» часто трапляються такі «смайлики»-символи: усміхнене і веселе обличчя біля прізвищ викладачів, які мають високий і позитивний рейтинг у процесі оцінювання професійної діяльності, визначення педагогічної компетентності; ледь усміхнене – біля прізвищ педагогів, яких оцінили за змішаною шкалою – позитивно і водночас негативно; похмуре – біля прізвищ викладачів, які мають негативні відгуки студентів і зовсім низький рейтинг діагностування. Студенти зневажливо ставляться до жорстоких, несправедливих і необ'єктивних викладачів, до тих, які не вміють пояснити навчальний матеріал чи самі ним не володіють досконало.

На веб-сторінки Інтернет-сайту «Рейтинг моїх професорів» студенти відсилають цікаві картинки і роблять відповідну презентацію у Power Point з оцінювання професійної діяльності всіх викладачів, які викладають навчальні дисципліни у певному вищому навчальному закладі. Наприклад, педагогам, які постійно скаржаться на безсоння або на те, що вже пора перекусити чи збадьоритись горнятком кави, відсилають «смайлики» з чоловіком, що махає батоном і наказує спати, а для тих, хто прискіпливо ставиться до них і змушує відпрацьовувати кожне заняття по кілька разів, вони презентують «тортури» і «мучителя».

Нині сайт «Рейтинг моїх професорів» користується широкою популярністю серед відомих міжнародних корпорацій: VISA (ВІСА), Citibank (Сітібенк), Allstate



(Оллстейт), Monster (Монстер), які отримують численні рекламні повідомлення про якість професійної діяльності викладачів ВНЗ, їхню педагогічну компетентність, майстерність, рейтинг. Розміщена інформація на веб-сайті також може бути необхідною і доцільною у випадку, коли педагог бажає змінити місце роботи на кращі та вигідніші умови трудової діяльності.

На думку В.Р. Хелтербран, досить важливо, щоб студенти брали участь в оцінюванні професійної діяльності викладачів, тому що вони є учасниками цього процесу. Вона наводить приклад із власним сином, який намагався упродовж семестру перейти до компетентнішого викладача, який, на його думку, краще володіє навчальним матеріалом і вміє доступніше його пояснити. Нарешті його мрія здійснилася, він перестав грати в комп'ютерні ігри і почав більше приділяти уваги вивченню навчальної дисципліни. Але минуло небагато часу і він охолонув до лекцій викладача, до якого так прагнув потрапити. На запитання здивованої В.Р. Хелтербран син відповів: «... Я досягнув знань професорів, а педагог, який викладає у мене навчальну дисципліну, – некваліфікований і я ніколи не здобуду високого рівня знань, якщо відвідуватиму його лекції та семінари» [217, с. 125].

Наведений приклад свідчить про те, що студент досяг такого рівня знань, який має цей педагог і вже недоцільно відвідувати лекції викладача, який не приділяє уваги розширенню власного кругозору і не поповнює набуті раніше знання. На той момент, коли студент відчував, що рівень знань викладача вищий і він може здобути нову інформацію, відвідуючи його лекції та семінари, він прагнув потрапити в групу до такого педагога. Коли ж студент дійшов висновку, що викладач не орієнтується у наукових досягненнях або не володіє сучасною інформацією, щоб задовольнити його допитливість, тоді він самостійно почав шукати шляхи підвищення своїх знань, умінь, навичок.

В.Р. Хелтербран зазначає, що оцінювання професійної діяльності викладачів, здійснюване студентами, часто критикує професорсько-викладацький колектив. Хоча саме студенти можуть бути хорошими суддями і допомогти експертам визначити якість викладання навчальної дисципліни у вищому навчальному закладі. Останнім часом у США побільшало нарікань на некомпетентність викладачів-

тенюре, і студентам почали дозволяти визначати їхню професійну діяльність, рівень педагогічної компетентності з тим, щоб поліпшити навчальний процес, зокрема його структурні складники, підвищити престиж навчального закладу [217, с. 125].

Дослідники Дж.М. Бродер і Дж.Х. Дорфмен (Broder J.M. & Dorfman J.H.) наголошують на важливості знань і здібностей [165, с. 246]. З думкою американських учених варто погодитись, оскільки вона розкриває сутність навчального процесу у вищому навчальному закладі. Викладач ВНЗ повинен мати ґрунтовні знання з навчальної дисципліни і досконало володіти методами її викладання, щоб майстерно передати нагромаджені знання, уміння й досвід студентам. Якщо викладач байдуже ставиться до викладання навчального предмета, своєї професії та й до студентів, зокрема, а ще й має поверхові знання з навчальної дисципліни, методики викладання і педагогіки, тоді це потребує негайного реагування. Адже низька якість навчального процесу призведе до підготовки некваліфікованих фахівців, що в майбутньому вплине і на розвиток освіти.

Дж. Стейнбек (Steinbeck J.) зазначає, що необізнані педагоги навчають необізнаності, боязливі – страху, а нудні – нудоти [281, с. 28]. Такі викладачі, одержавши низький рейтинг оцінювання професійної діяльності, часто висловлюють незадоволення щодо анонімного студентського діагностування їхніх знань, умінь і навичок. Але саме таким викладачам просто необхідно вказати на прогалини в процесі викладання навчальної дисципліни та рівень їхньої педагогічної компетентності, з метою поліпшення якості викладання навчальної дисципліни запропонувати їм повторно взяти участь у діагностуванні професійної діяльності й знову бути серед «професорів, яких оцінюють» – «axes to grind».

Американська дослідниця В.Р. Хелтербран (Helterbran V.R.) зазначає, що оцінювання професійної діяльності викладачів США здійснюється за такими трьома напрямками: *знання навчальної дисципліни і вміння їх передати; особистісна якість викладання навчальної дисципліни; професійність і компетентність педагога*. За цими напрямками студенти США активно діагностують кожен компонент професійної діяльності викладачів і висловлюють власні оцінні судження. Вони негативно оцінюють педагогів, які мають прогалини в знаннях з навчальної

дисципліни і не цікавляться новими досягненнями в науці. Таким викладачам студенти відсилають «смайлики», які певною мірою спонукають краще готуватись до викладання навчальної дисципліни.

Розглянемо оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США за зазначеними вище напрямками. До першого напрямку діагностування професійної діяльності викладачів США В.Р. Хелтербран (Helterbran V.R.) відносить знання навчальної дисципліни і вміння їх передати студентам. Вона виокремлює дев'ять компонентів, які засвідчують позитивні та негативні сторони педагогів у процесі викладання навчальної дисципліни. *До компонентів першого напрямку, які вказують на позитивні сторони оцінювання професійної діяльності викладача, належать:* змістовні знання з навчальної дисципліни і цілеспрямованість викладача в процесі викладання; вміння передати навчальну інформацію студентам; висококваліфікованість педагога та здатність поєднати теоретичний матеріал із практичним професійним спрямуванням студентів; удосконалення знань і розширення свого кругозору; здатність зацікавити студентів до вивчення навчальної дисципліни; вболівання за опанування навчального предмета та якість знань студентів; вміння оцінити рівень якості знань студентів; усвідомлення важливості навчального матеріалу і професійність його викладання; осмислення додаткової наукової інформації і вміння зацікавити студентів у її вивченні [217, с. 131].

*До компонентів першого напрямку, які засвідчують негативні сторони оцінювання професійної діяльності викладача, американська дослідниця відносить:* обізнаність педагога з навчальної дисципліни і його незацікавленість у тому, щоб передати нагромаджені знання студентам; володіння певними знаннями і невміння їх передати молоді; неспроможність викладати навчальну дисципліну; нездатність поєднати теоретичний матеріал із практичним професійним спрямуванням; неспроможність зацікавити студентів у вивченні навчальної дисципліни; знання методики навчання і невміння її використовувати в процесі викладання навчального предмета; обізнаність з методикою оцінювання рівня якості знань студентів і невміння її застосувати в навчальному процесі; наявність знань з навчальної

дисципліни, які можуть вплинути на думку студентів і невпевненість педагога у своїх знаннях [217, с. 131].

До другого напрямку оцінювання професійної діяльності викладачів США В.Р. Хелтербран відносить особистісну якість викладання навчальної дисципліни. До цього напрямку належать десять компонентів, які засвідчують позитивні та негативні сторони педагогів, що виявляються у процесі викладання навчальної дисципліни. *До компонентів другого напрямку, які вказують на позитивні сторони оцінювання професійної діяльності викладача, вона відносить:* вболівання викладача за успішне опанування навчальної дисципліни студентами; енергійність; почуття гумору; захопленість навчальним предметом; бажання допомогти студентам зрозуміти навчальний матеріал; доброзичливе ставлення до студентів; уміння передати новий додатковий навчальний матеріал; любов до обраної професії; великодушність педагога; вміння розвивати професійне спілкування із майбутніми фахівцями [217, с. 133].

*До компонентів другого напрямку, які вказують на негативні сторони оцінювання професійної діяльності викладача, належать:* вияви байдужості до студентів, грубе поводження з ними; зверхнє ставлення до вихованців; загравання до майбутніх фахівців; відсутність вболівання за те, щоб студенти опанували навчальну дисципліну; узурповане ставлення; незрозуміле викладання навчальної дисципліни; залякування студентів; невірноваженість викладача; вульгарність, непрофесійність, вияви недоброчесного ставлення до своїх професійних обов'язків [217, с. 133].

До третього напрямку оцінювання професійної діяльності викладача В.Р. Хелтербран відносить фахову підготовку педагога. Цей напрям містить десять компонентів, які засвідчують позитивні та негативні сторони його професійності, педагогічної компетентності. На думку американської вченої, *до компонентів третього напрямку, які вказують на позитивні сторони оцінювання професійної діяльності викладача, належать:* логічність і послідовність у викладанні навчальної дисципліни; осмислення наукової думки і переосмислення основних засад навчання; вміння володіти студентською аудиторією; комунікативність викладача;

майстерність у викладанні навчального матеріалу і вміння пов'язати теоретичний матеріал з його практичним застосуванням; доступність і зрозумілість у процесі викладання навчальної дисципліни; висвітлення нових наукових ідей і досягнень у сфері певної науки; вміння переконати студентів у їхніх власних здобутих знаннях та готовності їх до майбутньої роботи за обраним фахом; здатність передати нагромаджений життєвий досвід; уміння підготувати висококваліфікованого фахівця широкого профілю [217, с. 135].

*До компонентів третього напрямку, які вказують на негативні сторони оцінювання професійної діяльності викладача, належать:* неорганізованість викладача в процесі викладання навчальної дисципліни; некваліфікованість оцінювання рівня якості знань студентів; незнання вимог до вивчення навчальної дисципліни; незадоволеність навчанням студентів; невміння володіти студентською аудиторією; використання лекційного та семінарського часу на приватні розмови; непридатність до викладацької діяльності; незрозумілість і непослідовність у висвітленні навчального матеріалу; невміння перевірити виконання домашніх завдань і вправ; нездатність пояснити виконання домашнього завдання та відповідних інструкцій у процесі навчання [217, с. 135].

Напрями оцінювання професійної діяльності викладачів та її компонентний склад досліджує також Дж. Равен (J. Raven). Він працює над розробленням концептуальної основи підходу до діагностування професійної діяльності педагогів. Учений наголошує на важливості вияву турботи та зусиль викладача, на життєвому прикладі аналізує студентське оцінювання професійної діяльності викладача. На відміну від більшості своїх колег цей педагог занадто не переймався виконанням програми щодо її змісту та термінів. Замість цього він зосередив увагу на компетентностях, що мали набути студенти, виконуючи певний вид навчальної діяльності. Такі компетентності містили стандартні навички: письмо, читання, орфографію та лічбу. Проте викладач долучив також пошук інформації, необхідної для досягнення мети. При цьому інформацію потрібно було брати не з книжок, а в процесі безпосереднього спостереження чи спілкування із наставниками,

педагогами, студентами, колегами. Отже, цей приклад свідчить про те, як викладач може застосовувати винахідливість, уміння переконувати тощо [107, с. 16].

Дж. Равен до складу професійної діяльності викладачів відносить педагогічну компетентність, знання, уміння, навички, ставлення до навчальної дисципліни, а також до студентів. Однак викладач, який намагається вдосконалювати вже набуті навички студентів без впровадження новітніх технологій навчання та використання нових ідей з навчальної дисципліни, навряд чи зможе зацікавити вихованців у ґрунтовному її опануванні. Такий викладач, незважаючи на власні переконання і винахідливість, обов'язково отримає низькі результати оцінювання своєї педагогічної компетентності та негативні письмові відгуки зі «смайликами» від студентів і потрапить до списку публічного обговорення – «axes to grind».

Оцінюючи професійну діяльність викладачів, студенти намагаються визначити рівень якості кожного компонента, щоб дати об'єктивне оцінкове судження про викладача. Хоча переважна більшість викладачів не вважають студентів експертами з оцінювання їхньої професійної діяльності, зокрема педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності, однак варто прислуховуватися до думки вихованців, оскільки вони безпосередньо контактують із викладачами упродовж певного періоду вивчення навчальної дисципліни і найбільш зацікавлені в отриманні ґрунтовних знань.

Е. Девісон і Дж. Пріс (Davison E. and Price J) зазначають, що Інтернет-сайт «Рейтинг моїх професорів» було організовано з метою підвищення професійної діяльності викладачів, а також перевірки виконання завдань, висунутих на освітньому саміті у 1989 р. щодо перебудови системи освіти США. Першочерговими були такі завдання: *організувати процес навчання для утвердження національних цілей освіти; прагнути найбільшій гнучкості і підвищення відповідальності у використанні Федеральних ресурсів для досягнення цілей шляхом регулярних і законодавчих змін; зобов'язати кожен штат спрямувати зусилля на перебудову системи освіти; щорічно звітувати про успіхи в досягненні цілей* [182, с. 1].

Станом на 2004 рік студенти визначили професійну діяльність близько 1,5 млн викладачів із чотирьох тисяч навчальних закладів. Через три роки – у 2007 р. кількість викладачів, яких оцінювали студенти, зросла до 6 млн і становила близько 30 %. Нині студенти США, Канади, Англії, Шотландії, Уельсу оцінюють більш як 800 тис. викладачів із 6 тис. вищих навчальних закладів. Інтернет-сайт «Рейтинг моїх професорів» у середньому щорічно відвідують більш як 8 млн студентів і 200 тис. викладачів та фахівців різних професій. Зазвичай студенти дають правдиву інформацію і охоче беруть участь в оцінюванні професійної діяльності викладачів. Педагоги часто користуються цим сайтом, оскільки їм цікаво знати результати оцінювання своєї педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності, щоб удосконалити свої уміння і навички викладати навчальну дисципліну та звернути увагу на прогалини у професійній діяльності [265, 267; 268; 269; 274; 278].

Е. Девісон та Дж. Пріс стверджують також, що педагоги, прискіпливо вивчаючи інформацію на сайті «Рейтинг моїх професорів», роблять відповідні висновки, вірять в її об'єктивність і починають викладати навчальну дисципліну після ґрунтовного її опрацювання [182, с. 51]. Учені зазначають, що на цьому сайті вміщено критерії оцінювання професійної діяльності, які студенти і відвідувачі можуть використовувати в процесі її діагностування та оцінювання, а саме: *вміння викладача пояснити навчальний матеріал, професійні здібності педагога, чіткість і поетапність у викладанні навчальної дисципліни, зацікавленість студентів в її опануванні, гендерне спрямування*. Ці критерії певною мірою висвітлюють зазначені вище напрями оцінювання професійної діяльності викладачів та його складники, за якими студенти визначають рейтинг педагогів. Оцінювання здійснюється за п'ятибальною шкалою, бали позначаються цифрами, а оцінки – літерами. На кінцевий підрахунок балів можуть впливати чіткість викладання навчальної дисципліни та усвідомлення необхідності її вивчення. На веб-сайті «Рейтинг моїх професорів» постійно розміщують для студентів запрошення брати участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, однак закликають додержувати певних обмежень у висловленнях щодо расової дискримінації, сексуальних питань та гомофобії. Однак на інших веб-сайтах навпаки – пропонуються провокаційні

запитання, щоб залучити студентів до висловлення оцінних суджень, порушуючи при цьому етичні норми. На таких сайтах зазвичай розміщують інформацію «жовтої преси», яка певною мірою необ'єктивно подає результати професійної діяльності викладачів США.

Фактично не буває такого, щоб студенти не оцінили професійну діяльність викладача за якимось критерієм чи не висловили своїх думок, не визначили якість професійної діяльності всіх педагогів – і тих, кому вони симпатизують, і тих, до кого ставляться з антипатією. І не так уже й важливо, коли саме студенти оцінять професійну діяльність викладачів – на початку семестру чи після закінчення курсу опанування навчальної дисципліни. Важливими у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів студентами є об'єктивність, чесність, справедливість.

Е. Девісон та Дж. Пріс підкреслюють, що студенти мають доступ до сайтів оцінювання професійної діяльності навіть тих викладачів, які не викладають у них навчальну дисципліну [182, с. 52]. Якщо студенти не мають контакту із викладачем у процесі навчання, не володіють інформацією щодо його професійної діяльності, тоді об'єктивність оцінювання ставиться під сумнів. Критики висувають багато нарікань щодо того, що на веб-сайті розміщено недостатню кількість запитань саме для визначення об'єктивності оцінювання професійної діяльності викладачів.

Отже, щоб оцінювання професійної діяльності викладачів було об'єктивним, справедливим, з найменшою похибкою відхилення, варто брати до уваги показники всіх компонентів для діагностування, включаючи оцінні висловлення студентів, колег, батьків, випускників, адміністрації університету, а процес педагогічного оцінювання здійснювати регулярно, залучаючи експертів та фахівців з моніторингу.

Рейтинг вищого навчального закладу здійснюється за такими критеріями: інтелектуальний потенціал ВНЗ, його матеріально-технічна і соціально-культурна база, активність у науковому процесі. Одним із основних критеріїв рейтингу вищого навчального закладу є його інтелектуальний потенціал – професорсько-викладацький склад, від компетентності якого і залежить здобуття студентами знань, умінь, навичок, що сприяє їхньому інтелектуальному розвитку, формуванню в них здатності швидко реагувати на економічні та політичні зміни в суспільстві.



Рейтинг ВНЗ та рівень якості знань студентів більшою мірою залежить від професійної діяльності викладачів та їхньої здатності зацікавити молодь у вивченні навчальних дисциплін та здобутті ґрунтовних знань.

На основі аналізу дидактичної та методичної літератури можна стверджувати, що *структуру педагогічної компетентності викладачів становлять знання, уміння, навички, ставлення до виконання професійних обов'язків, уміння викладати навчальну дисципліну та здійснювати науково-методичну, науково-дослідну, виховну, громадську роботу, додержувати встановлених вимог трудової дисципліни та етики взаємовідносин.*

*Знання педагога* – рівень опанування навчального предмета, методики викладання навчальної дисципліни, суміжних наук; пропагування нових ідей і наукових відкриттів; обізнаність щодо методики оцінювання якості знань студентів та викладачів. Таким чином, структурний компонент педагогічної компетентності *знання педагога* розглядається в широкому аспекті.

Структурний компонент педагогічної компетентності викладачів *вміння педагога* вносимо в процес навчання, маючи на увазі вміння викладати навчальну дисципліну та здійснювати оцінювання знань студентів і викладачів. Таким чином, структурний компонент педагогічної компетентності *вміння педагога* вказує на здібності педагога пояснити навчальну дисципліну, оцінити рівень якості знань студентів та викладачів, професійно поводитись в аудиторії та тримати увагу студентів, викладати навчальну дисципліну і зацікавити студентів в її опануванні, добирати різноманітний навчальний матеріал, користуватися новітніми технологіями, етично спілкуватися з колегами та студентами, критично оцінювати свою професійну діяльність та робити об'єктивний аналіз трудової діяльності колег.

Інший структурний компонент педагогічної компетентності викладачів – *навички педагога* розглядаємо в процесі викладання навчальної дисципліни та здійснення оцінювання знань. Навички педагога передбачають його професійні дії, а саме: викладати навчальну дисципліну і пояснювати навчальний матеріал, оцінювати рівень якості знань студентів і викладачів, культури спілкування з колегами і студентами, досвід педагогічної діяльності. Навичок набувають у процесі

тривалої копіткої педагогічної праці викладача, вони поступово переходять до автоматичних дій педагога, нагромаджуються і стають його доробком – досвідом у процесі викладання навчальної дисципліни та оцінювання рівня якості знань студентів.

Міжнародний департамент стандартів, досягнень та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction – IBSTPI), а також науковці до структури професійної діяльності викладачів відносять ставлення педагога, що свідчить про ефективність підготовки педагога викладати навчальну дисципліну і виконувати певні функції.

Структурний компонент педагогічної компетентності – *ставлення педагога до виконання професійних обов'язків* варто розглядати в процесі викладання навчальної дисципліни та оцінювання рівня якості знань студентів і викладачів, оскільки це прояв бажання педагога на високому рівні виконувати професійні функції. Цей структурний компонент педагогічної компетентності викладачів передбачає: ставлення до навчальної дисципліни, до виконання доручень адміністрації вищого навчального закладу, фахову придатність, зокрема викладання навчальної дисципліни та оцінювання знань студентів. Структурний компонент педагогічної компетентності – *ставлення педагога до виконання професійних обов'язків* вказує на взаємозв'язок і взаєморозуміння викладачів між студентами і колегами, якість підготовки педагогів до викладання навчальної дисципліни у ВНЗ.

Результати оцінювання професійної діяльності викладачів за кожним його структурним компонентом засвідчують якість підготовки педагогів до виконання обов'язків фахового спрямування, вміння викладати навчальну дисципліну та виконувати науково-методичну, науково-дослідну, виховну, громадську роботу, додержання визначених вимог трудової дисципліни та етики взаємовідносин у навчальному процесі.

Е. Девісон та Дж. Пріс дослідили професійну діяльність викладачів в університеті малонаселеного Аппалацького (Appalachian) регіону на південних схилах гір Аппалачі (Appalachian Mountains). Тривалий час цей регіон перебував в економічній залежності від добування за кордоном вугілля. Вперше на проблеми

регіону звернув увагу Дж.Ф. Кеннеді (Kennedy J.F.), і у 1965 р. було створено Аппалацьку регіональну комісію (Appalachian Regional Commission). Конгрес виділив 1,2 млрд доларів на перебудову економіки, поліпшення умов життя населення регіону та на розвиток вищої освіти. Наприкінці ХХ ст., а саме до 1981 р., витрати федерального керівництва на поліпшення умов проживання, звільнення регіону від економічної залежності, підвищення якості викладання навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах та на отримання вищої освіти становили 15 млрд доларів, що надійшли від вугледобування [181; 182, с. 53].

Нині Аппалацький університет (Appalachian State University) – це вищий навчальний заклад, у якому навчається 15 тис. студентів. Його випускники працюють у гірській сільській місцевості північно-західної частини Кароліни (Caroline) у США. Станом на 2005 р. в Аппалацькому університеті працювали 601 професор-тенюре та 102 викладачі. Результати оцінювання професійної діяльності викладачів та рейтинг педагогів офіційно розміщуються на сторінках веб-сайтів, зокрема «Рейтинг моїх професорів штату», до якого має доступ широка громадськість.

Експерти опрацювали інформацію результатів оцінювання професійної діяльності викладачів за такими критеріями: обізнаність студентів з інформацією, розміщеною на веб-сторінках, зокрема «Рейтинг моїх професорів»; використання інших веб-сайтів; вагомість рейтингу оцінювання професійної діяльності викладачів; вибір необхідної навчальної дисципліни для подальшого опанування. Експерти вивчили також розміщену інформацію на сайтах оцінювання професійної діяльності викладачів щодо відповідності посад, які педагоги обіймають в Аппалацькому університеті. До речі, саме цей університет було обрано для дослідження, тому що він перебував за рейтингом оцінювання професійної діяльності викладачів вище від інших навчальних закладів. Експерти підготували додатковий список запитань, щоб уточнити бали, виставлені педагогам, та їхній рейтинг професійної діяльності. До списку запитань включили ті, які розкривають зміст інформації на веб-сторінках, а саме: чи всі студенти знають про існування Інтернет-сайту «Рейтинг моїх професорів» та «Рейтинг моїх професорів штату?»; чи

беруть студенти активну участь в оцінюванні професійної діяльності своїх наставників-викладачів?; хто повідомив студентів про існування веб-сторінок оцінювання професійної діяльності викладачів; з якою метою використовують корисну інформацію з оцінювання професійної діяльності викладачів на веб-сторінках Інтернет-сайтів? [182; 305; 306].

Експерти запропонували студентам виокремити важливу, на їхню думку, інформацію, розміщену на сторінках Інтернет-сайтів. До списку запитань щодо опитування студентів експерти додали діагностування компонентів професійної діяльності викладачів, інформацію про яких не було раніше розміщено на Інтернет-сайтах «Рейтинг моїх професорів», «Рейтинг моїх професорів штату», а саме: зацікавленість педагога у викладанні навчальної дисципліни, реальні знання викладача з навчального предмета, тривалість опанування студентами навчального курсу. Додаткові запитання певною мірою характеризують якість професійної підготовки викладачів та їхню педагогічну компетентність. Щоб здобути необхідну інформацію про того чи іншого педагога, необхідно лише внести його ім'я та прізвище на Інтернет-сайт «Рейтинг моїх професорів штату» і всі повідомлення щодо його професійної діяльності та рейтингу з'являться на екрані комп'ютера. Таким чином, студенти володіють доступною і необхідною для них інформацією і можуть обрати улюблений предмет для подальшого опанування, а також висококваліфікованого викладача у процесі викладання навчальної дисципліни.

Експерти опитали 216 студентів факультетів соціології, економіки, статистики і проаналізували показники кількості та якості інформаційних повідомлень на веб-сторінках «Рейтинг моїх професорів», які засвідчують професійну діяльність Апалацького університету. Серед 1007 педагогів цього ВНЗ деякі викладачі мали більш як 50 позитивних відгуків. Детально опрацювавши інформацію від 216 студентів Апалацького університету, експерти згрупували її за такими напрямками:

1. Обізнаність студентів про сайт «Рейтинг моїх професорів» – 92 %;

2. Поінформованість студентів від одногрупників та товаришів про сайт, на якому розміщуються рейтинг педагогів та результати оцінювання їхньої професійної діяльності – 88 %;

3. Відвідування студентами сайту «Рейтинг моїх професорів» більш ніж один раз – 80 %;

4. Кількість студентів, які беруть участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів упродовж певного періоду, – 30 %;

5. Об'єктивність результатів оцінювання професійної діяльності викладачів – 95 %;

6. Корисність інформації сайту «Рейтинг моїх професорів» – 84 %;

7. Використання інформації на сайті «Рейтинг моїх професорів» для обрання кваліфікованого викладача – 75 %;

8. Використання інформації на сайті «Рейтинг моїх професорів» для вибору навчальної дисципліни чи навчального курсу – 33 % [182, с. 55].

Проаналізувавши 216 повідомлень щодо оцінювання професійної діяльності викладачів Аппалацького університету, експерти виокремили такі критерії, а саме:

1. Ґрунтовні знання викладача з навчальної дисципліни – 80 %;

2. Професійні здібності педагога щодо навчання студентів – 78 %;

3. Зацікавленість викладача у викладанні навчальної дисципліни – 60 %;

4. Вболівання викладача за досягнення студентів – 55 %;

5. Викладання навчальної дисципліни, використовуючи відомі методи навчання, – 50 %;

6. Використання новітніх технологій та наукових досягнень у навчальному процесі – 48 %;

7. Кількісні показники педагогічної компетентності викладачів (наукові публікації, попередній рейтинг викладача тощо) – 45 %;

8. Уміння зацікавити студентів до опанування навчальної дисципліни – 38 %;

9. Доступність пояснення навчального матеріалу – 35 %;

10. Темперамент викладача – 5 % [182, с. 56].

Зазначені вище критерії оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності свідчать про те, що студенти надають перевагу викладачам, які володіють навчальним матеріалом і професійно придатні до педагогічної діяльності, вміють доступно пояснити тему і зацікавити вихованців у вивченні навчальної дисципліни, використовуючи сучасні новітні технології і наукові відкриття, вболівають за їхні досягнення у навчальному процесі.

Е. Девісон та Дж. Пріс зазначають, що на сторінках веб-сайтів студенти характеризують викладача як особистість – 26 %; не вдаються до подробиць професійної діяльності – 26 %; надають позитивні коментарі щодо оцінювання професійної діяльності – 75 %.

Під час оцінювання професійної діяльності викладачів Аппалацького університету студенти зазначили, що нічого нового не вивчають із викладачем на заняттях з навчальної дисципліни – 16 %; виокремили інтелектуальність педагога, його знання і досвід – 13 %; відзначили викладачів, які сумлінно ставляться до викладання навчальної дисципліни – 6 %; звинуватили викладачів у расовій дискримінації – 4 %; вказали педагогам на політичну неприхильність і упередженість – 1 % [182, с. 59].

Вивчаючи рейтинг оцінювання професійної діяльності викладачів Аппалацького університету, експерти з'ясували, що студенти так висловили свою думку: сексуальні нахили викладачів – 3 %; незнання англійської мови як своєї рідної – 2 %; бурчання і нарікання на те, що це вищий навчальний заклад, а не середня школа – 2 % [182, с. 59]. Було виявлено також, що студенти намагаються висловити свою думку, яка стосується всієї структури професійної діяльності та різнобічності її компонентів. Незважаючи на обмеженість висловлення в процесі педагогічного оцінювання про деякі її компоненти, що зазначено в правилах, вони надіслали повідомлення щодо сексуальних нахилів та гендерного підходу, політичної обізнаності і расової дискримінації [139; 150; 151; 152].

Крім цієї важливої інформації, яку надали студенти Аппалацького університету щодо оцінювання професійної діяльності викладачів, експерти зазначили, що існує низка нерозв'язаних проблем у процесі цього діагностування, а

*саме: немає системи контролю, щоб з'ясувати, хто надсилає повідомлення щодо визначення рейтингу викладача; неможливо визначити, чи студент особисто відвідував курс з навчальної дисципліни. До зазначених проблем можна додати ще й такі: нереально визначити, які стосунки склалися у студента і викладача в процесі навчання; не можна проконтролювати, чи самостійно студент визначає професійну діяльність викладача і надсилає повідомлення на сайт «оцінювання моїх професорів», чи робить це за чийось дорученням; не існує чіткої системи контролю щодо об'єктивності оцінювання професійної діяльності викладачів.*

Професор Петерсон (Peterson) з університету Вільма і Мері (University of Wilma and Marry) вказує на те, що до оцінювання професійної діяльності викладачів студентами у вищих навчальних закладах США ставляться вкрай серйозно, оскільки результати оцінювання впливають на кар'єрне просування педагогів та укладення з ними довгострокового контракту із ВНЗ. Але при цьому поодинокі або випадкові оцінки студентів не дуже важливі і нездатні вплинути на рішення кафедри або комітету, що займається діагностуванням професійної діяльності викладачів упродовж тривалого часу. Рішення щодо укладення довгострокових та позитивних контрактів з викладачем приймаються після стабільних результатів оцінювання його професійної діяльності, високих показників у визначенні рейтингу та тривалості роботи у вищому навчальному закладі, наприклад, упродовж шести або більше років. За цей період порівнюють результати оцінювання професійної діяльності викладача, оскільки діагностування відбувається досить часто і багато студентів можуть висловити свою думку, заповнивши відповідні анкети та ставши учасником оцінювання. Важливо, щоб результати такого діагностування відповідали позитивній тенденції.

Професор Петерсон брала участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів і як студентка, коли навчалась у вищому навчальному закладі, і як професор, який викладав навчальну дисципліну і якого діагностували, і як експерт, будучи в комітеті, який розглядає питання щодо кар'єрного зростання педагога та укладання з ним довгострокового контракту, тому її аргументи вагомі, а саме: система оцінювання працює плідно і має позитивні відгуки щодо її впровадження.

На її думку, більшість студентів США відповідально і серйозно ставляться до процесу оцінювання професійної діяльності викладачів, бо розуміють, що їхня думка може вплинути на результати рейтингу викладача, його педагогічну діяльність у ВНЗ та на забезпечення освітніх послуг.

Переважає більшість викладачів позитивно реагує на зауваження студентів та їхні пропозиції щодо викладання навчальної дисципліни, організації навчального процесу, тому постійно вдосконалює свій професіоналізм, педагогічну компетентність та підвищує професійну діяльність. Вона зазначає, що комітети із визначення професійної діяльності викладачів знають, як урівноважити всі зібрані позитивні і негативні результати діагностування та організувати процес педагогічного оцінювання. Такі комітети мають право перевірити виконання педагогом навчальних програм і планів, формування портфоліо викладача, відвідати навчальні заняття, які він проводить, і оприлюднити думку щодо результатів визначення професійної діяльності. Проте на думку експертів можуть вплинути результати оцінювання професійної діяльності викладачів студентами, зібрані упродовж кількох років, які вказують на якість педагогічної компетентності, майстерності, рівень знань педагога з навчальної дисципліни, його вміння і навички викладати навчальний предмет та передавати досвід майбутнім фахівцям.

Більшість студентів вищих навчальних закладів США знають про веб-сторінки на Інтернет-сайтах «Рейтинг моїх професорів». Вони вірять у правдивість розміщеної на них інформації і використовують її для того, щоб обрати висококваліфікованого викладача для подальшого опанування навчальної дисципліни. Студенти часто підкріплюють свої висловлення прислів'ями та картинками у Power Point, які, на їхню думку, певною мірою вказують на реальний рівень фахової підготовки та професійної діяльності викладачів в університетах США [214; 221; 223; 230; 235].

Таким чином, рейтинг оцінювання професійної діяльності викладачів США використовує адміністрація ВНЗ для вирішення службових питань педагога щодо надання йому різного виду заохочень чи покарань або продовження контракту. Тому у вищих навчальних закладах США постійно вдосконалюються вимоги щодо



оцінювання професійної діяльності викладачів, а інформація на веб-сайтах Інтернету широко використовується в навчальному процесі.

Отже, зазначені вище напрями оцінювання професійної діяльності викладачів США висвітлюють її компонентний склад та структуру. Проаналізувавши їх, можна до структури професійної діяльності викладачів США віднести аудиторну і позааудиторну педагогічну діяльність. До аудиторної – організаційну, навчально-виховну, науково-методичну, а до позааудиторної – науково-дослідну, навчально-пізнавальні заходи. Таким чином, структурними складниками професійної діяльності викладачів США є: *педагогічна компетентність, досвід педагога, етика спілкування зі студентами, колегами, обізнаність з новітніми технологіями і світовими науковими досягненнями.* До структурних складників педагогічної компетентності викладачів віднесено такі: *фахові знання з навчальної дисципліни, вміння і навички її викладати і діагностувати рівень якості знань студентів та викладачів, ставлення до навчальної дисципліни та обраної професії, майстерність, професійна обізнаність, мобільність.*

#### **4.2. Сучасні вимоги до оцінювання педагогічної компетентності викладачів у вищих навчальних закладах США і України**

Реформи в системі освіти, що відбулися упродовж останніх років в Україні та США, засвідчили, що освіта як важлива ланка національної економічної системи має відповідати потребам конкретної держави і суспільства. Саме тому необхідно побудувати єдину взаємоузгоджену систему підготовки кадрів для економіки, враховуючи прогноз її розвитку та національні культурні цінності окремої країни.

Українська освіта в координатах глобальних рейтингів має оптимістичні прогнози, тому освітні реформи мають бути ретельно продуманими і обґрунтованими. За індексом людського розвитку наша держава належить до групи країн середнього рівня, проте в межах цієї групи Україна має найвищі показники щодо освіти. За освітнім індексом Україна (0,956) належить до групи країн із високим рівнем гуманітарного розвитку, де лідер Ісландія – 0,98, а, наприклад,

Японія, що посідає восьму сходинку, – 0,949. Станом на 2013 рік Україна посіла 84 позицію у ринку Глобальної конкурентоспроможності і відповідно такі місця: за якістю вищої освіти – 43, за якістю початкової освіти – 57, за якістю середньої освіти – 45, за якістю математичної і природничої освіти – 28, за якістю системи освіти – 79. Порівняно з 2012 р. Україна за якістю освіти посідала – 70 місце, у 2011 р. – 62, у 2010 р. – 56. У 2009 р. Україна посіла 82 позицію у рейтингу Глобальної конкурентоспроможності з такими місцями: за якістю освітньої системи – 49, за якістю початкової освіти – 41, за якістю математичної і природничої освіти – також 41 місце. У 2008 р. Україна займала 72 позицію і такі місця: за якістю освіти – 40, за якістю початкової освіти – 37, за якістю математичної і природничої освіти – 32 [117, с. 1; 244]. Наведені цифри свідчать про те, що українська освіта почала втрачати свої конкурентні переваги, і це загалом позначається на конкурентоспроможності нашої держави. Для того щоб конкурувати з розвинутими країнами, нам необхідний високий рівень професійності фахівців, який залежить від багатьох чинників, передусім від якості системи освіти. Саме тому, вивчаючи освітній досвід зарубіжних країн, зокрема США, нам треба запозичити все те позитивне, що ефективно вплине на розвиток вітчизняної освіти в контексті глобалізації та євроінтеграції, підвищить якість навчального процесу у вищих навчальних закладах і підніме конкурентоспроможність України. Тому вивчення зарубіжного досвіду США особливо необхідне для оцінювання професійної діяльності викладачів у ВНЗ України.

У вищих навчальних закладах України оцінювання професійної діяльності викладачів відбувається інертно, хоча починають впроваджувати зарубіжний досвід щодо оцінювання професійної діяльності викладачів, і його результати вивчають керівники навчальних закладів, щоб з'ясувати насамперед сприйняття навчального процесу студентами, визначити рівень знань викладача, його вміння і майстерність здійснювати процес навчання, а потім – необхідність модернізації ВНЗ у контексті глобалізації та євроінтеграції.

Однією із вагомих потреб підвищення якості навчально-виховного процесу і підготовки кваліфікованих фахівців є оцінювання професійної діяльності

викладачів, їхньої педагогічної компетентності та вдосконалення методики викладання навчальних дисциплін [121; 131].

У дидактичній та методичній літературі термін «компетентність» почав широко використовуватися у другій половині ХХ ст., зокрема педагогічний напрям в освіті – «компетентнісний підхід» – наприкінці 1960-х та на початку 1970-х років у зарубіжних джерелах, а у 80-х років – у вітчизняних. Науковці США одні із перших почали досліджувати компетентність викладачів у процесі вивчення досвіду їхньої педагогічної діяльності [24; 57; 209]. До Великобританії, Німеччини, Франції термін «компетентність» прийшов в освітню галузь із наукових досліджень, присвячених оцінюванню рівня якості знань студентів та професійної діяльності викладачів.

Термін «компетентність» у документах Ради Європи розглядається як загальне або вирішальне поняття – уміння, навички, загальноприйняті методи навчання, підходи та основні кваліфікації [184, с. 1; 191]. На думку експертів Ради Європи, педагогічна компетентність передбачає: спроможність викладача сприймати і відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс певних цінностей, знань, умінь, навичок і відповідного ставлення до професійної діяльності [264, с. 6].

Широкомасштабні освітні програми США, спрямовані на подальший розвиток вищої освіти, яку здобувають упродовж життя, визначають основні ідеї: розуміння культури компетентності, її завдання і сферу конкурентоспроможності у світовій економіці, розвитку творчості, інноваційного мислення, активної участі в навчанні, підвищення стандартів викладання навчальних дисциплін та оцінювання рівня якості знань студентів і викладачів, сприяння створенню високорозвинутого суспільства з високими стандартами знань. Термін «компетентність» у цих програмах трактується як комплекс взаємовідносин, цінностей, знань і навичок, здатність особи кваліфіковано виконувати визначені завдання і відповідну роботу, сприяти успіху і відповідати індивідуальним та соціальним потребам [184].

Значним доробком Національного центру освітньої статистики США і Канади є впровадження програми «Визначення й вибір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади» («Definition and Selection of Competence. Theoretical and Conceptual Foundations» або коротка назва «DeSeCo»). Експертами цієї програми є

представники освіти, бізнесу, праці, здоров'я. Вони трактують компетентність як здатність особи успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, професійно виконувати визначені завдання, наголошуючи на тому, що відповідна компетентність ґрунтується на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь – тобто всього того, що можна мобілізувати для активної дії [184].

Зокрема дослідниця С.Е. Трубачова зазначає, що термін «компетентність» – це педагогічна категорія, яка може характеризувати як певний етап в освітньому просторі, так і його кінцевий результат – результат освіти [57, с. 53].

О.І. Пометун розширює думку С.Е. Трубачової і наголошує на тому, що під компетентністю студентів педагоги розуміють певним чином структурований (організований) обсяг знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання, які дають змогу визначити, тобто ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від контексту (від ситуації), проблеми, характерні для певної сфери діяльності. На думку вченої, компетентність – це результативно діяльнісна характеристика освіти [57, с. 18]. *До компонентного складу педагогічної компетентності викладачів вона відносить знання з навчальної дисципліни, уміння і навички професійної діяльності та ставлення до студентів.*

Українські та американські вчені зауважують, що до складу професійної діяльності викладачів, окрім зазначених компонентів педагогічної компетентності, фахівці з цього питання відносять – ставлення до навчального предмета, науково-методичну і дослідну роботу. Аналізуючи дидактичну та методичну літературу з питань оцінювання професійної діяльності викладачів, зробимо висновок, що важливими його складниками є педагогічна компетентність та досвід педагога. Працюючи в сфері освітньої діяльності, викладачі поступово удосконалюють власний досвід і педагогічну компетентність викладати навчальну дисципліну та оцінювати якісний рівень знань студентів і колег-викладачів. Досвід педагога необхідно вивчати для поліпшення процесу навчання та визначення педагогічної компетентності і рейтингу викладача.

За «словником іншомовних слів» термін «компетентність» походить від французького *competent* та латинського *competents*, що в перекладі означає здатність особи виконувати певний вид роботи та наявність достатнього обсягу знань для винесення обґрунтованого судження з будь-якого питання [11, с. 299]. Однак у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» дещо розширюється значення терміна «компетентність» і підкреслюється, що це – поінформованість, обізнаність, авторитетність [19, с. 560].

С.М. Вишнякова трактує походження терміна «компетентність» від латинського слова *competents*, що в перекладі означає належний, здібний. На її думку, компетентність – це ступінь відповідності знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності завдань і проблем, які вони розв'язують; сфера повноважень органу управління, посадової особи; коло питань, які вони уповноважені вирішувати. Автор підкреслює, що «компетенція» – знання чи досвід у певній галузі; коло відповідних питань, у яких посадова особа обізнана і володіє пізнанням, досвідом для їх вирішення [21, с. 131].

С.М. Вишнякова об'єднує значення термінів «компетентність» та «компетенція». І це цілком логічно, тому що ці два іменники мають спільний корінь і походження. Крім того, до основного змісту тлумачення цих термінів покладено: знання, уміння, навички, досвід. Саме ці компоненти необхідні для визначення професійної діяльності науково-педагогічного складу. З одного боку, вони важливі коли оцінюється педагогічна компетентність викладачів, а з іншого – необхідні, щоб здійснити сам процес діагностування, маючи на це відповідні повноваження.

За Н.М. Бібік, термін «компетенція» є похідним і дещо вужчим, порівнюючи з терміном «компетентність». На її думку, «компетентність» – це оцінкова категорія, що характеризує людину як суб'єкт професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження, а «компетенція» – це соціально закріплений освітній результат [9, с. 131].

Для ґрунтовного вивчення значення цих слів проаналізуємо їх тлумачення, подані у різних словниках. У «Сучасному словнику іншомовних слів» зазначається, що «компетенція» походить від латинського *competentia* та *compete*, що в перекладі

означає досягати, відповідати, прагнути. «Компетенція» – це коло повноважень якогось органу чи посадової особи; проблема, про яку в кого-небудь багато інформації, що дає йому змогу фахово її розглядати [124, с. 369]. Однак у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» підкреслюється, що «компетентність» – це обізнаність із чим-небудь та коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [19, с. 560]. Значення цього іменника подається значно ширше у «словнику іншомовних слів», у якому зазначається, що «компетентність» походить від французького слова *competence* та латинського *competentia* < *compeo*, що в перекладі означає досягати, походити, відповідати. «Компетентність» – це знання, досвід, обізнаність у певній сфері діяльності та сукупність повноважень офіційного представника, визначених законом чи статутом [11, с. 299].

Похідний термін «компетентний» у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» (2007 р.) та «Новому тлумачному словнику української мови» (2008 р.) має ідентичні визначення терміна – це той, який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий та який має певні повноваження; повноправний, повновладний [19, с. 560; 91 с. 874].

В.М. Введенський зазначає, що поняття «компетентність» – це особистісна характеристика викладача, а «компетенція» – сукупність конкретних професійних чи функціональних характеристик. Однак автор зауважує, що такий підхід призведе до розмитості у тлумаченні поняття «компетентність» і до двоякості – «компетенція», а уникнути такого недоліку можливо лише за умови звуження значення цього поняття до посадових чи функціональних повноважень викладача. На думку вченого, за такого розподілу значень цих понять можна говорити про порівняння рівнів «компетентність» і «компетенція» викладачів та посадових осіб, хоча в практичній діяльності значна відмінність між цими двома поняттями свідчить про недосконалість кадрової політики і авторитарність стилю управління [16, с. 50].

На міжнародній конференції за сприяння ЮНЕСКО, Міністерства освіти Норвегії у 2004 році вчені визначились у трактуванні терміна *компетентність*: це здатність ефективно і творчо застосовувати знання, уміння в міжособистісних

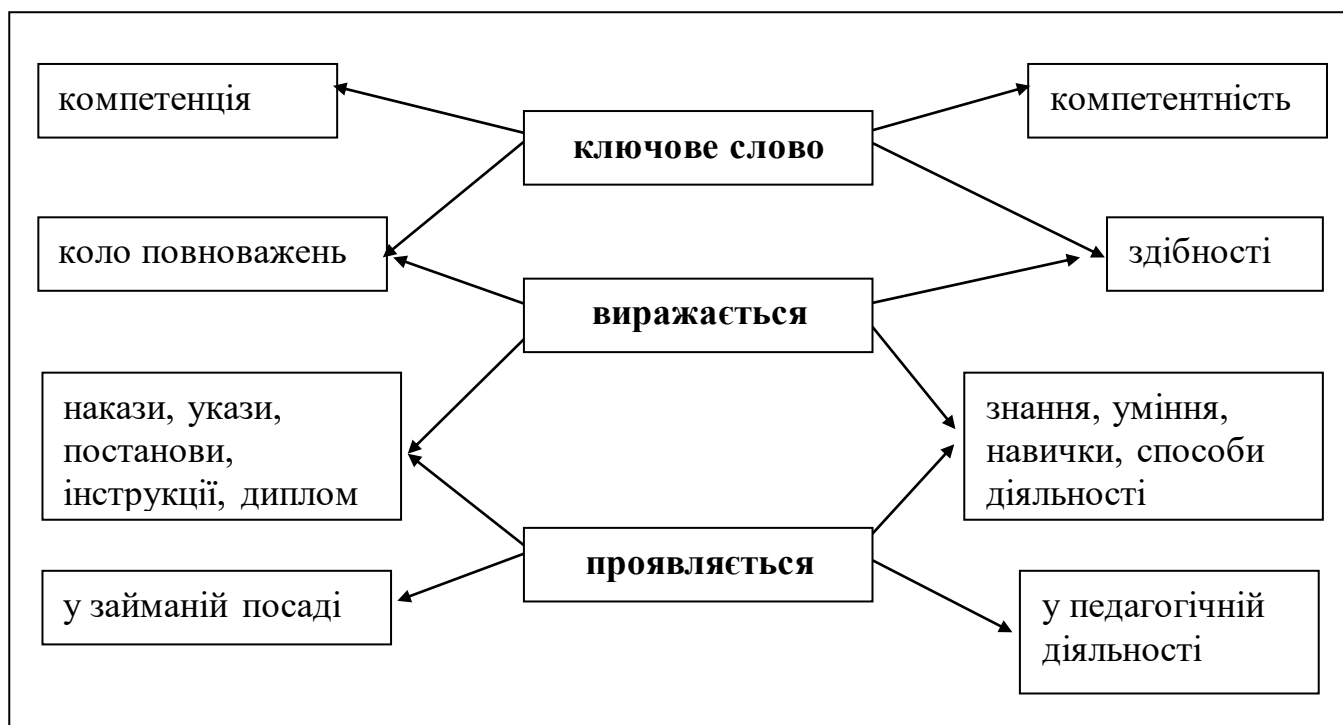
відносинах-ситуаціях, які передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті, так само, як і в професійних ситуаціях. Компетентність – поняття, що логічно походить від ставлення до цінностей і знань [299, с. 6].

Згідно з вимогами Міжнародного департаменту стандартів навчання, досягнень та освіти (IBSTPI – International Board of Standards for Training, Performance and Instruction) компетентність визначається як спроможність кваліфіковано вести професійну діяльність і ефективно виконувати фахові завдання, маючи певні знання, уміння, ставлення, що надають змогу викладачам кваліфіковано виконувати професійну діяльність, щоб досягти відповідних стандартів у навчально-виховному процесі [225, с. 1].

Рада Європи визначає компетентність як загальну здатність, що позначається на знаннях, досвіді, цінностях, які індивід набув у процесі навчання. Компетентності не можуть бути зведені до фактичних знань; бути компетентним не є у всіх випадках синонімом до *бути вихованим або освіченим* [264, с. 6].

Поняття «компетентність» ґрунтується на функціональному підході у дослідженні Організації економічного співробітництва й розвитку (ОЕСР) «Визначення та відбір компетентностей». Експерти вважають, що такий підхід дає можливість ефективно інтегрувати зовнішні потреби, індивідуальні, зокрема, етичні та ціннісні характеристики й контекст, що є необхідним елементом для реалізації кожної компетентності. Компетентність трактується як комбінація взаємопов'язаних когнітивних і практичних умінь, знань, мотивації, ціннісних і етичних характеристик, ставлень, емоцій та інших соціальних і поведінкових компонентів, які в сукупності можуть разом ефективно діяти в конкретному контексті. На думку експертів, узагальнення досвіду багатьох країн у визначенні та доборі компонентів компетентностей уможливорює виокремити низку сприятливих умов для набуття особистісно необхідних компетентностей упродовж усього життя, і в тому числі впродовж усієї педагогічної діяльності [299]. Ми спробували схематично висвітлити терміни компетенція і компетентність у таблиці А.

Схематичне висвітлення значення термінів компетенція і компетентність [48, с. 63]



Зокрема Т.І. Свиреденко зазначає, що педагогічна компетентність відображає науково обґрунтований комплекс знань, умінь і навичок, який передбачає: забезпечення результативності і якості своєї роботи; гармонізацію науково-наочних і світоглядно-методологічних, дидактичних і психологічних знань; уміння організувати навчально-виховний процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на розвиток особистості студентів; готовність до творчого пошуку, саморозвитку, засвоєння і впровадження нових інформаційних технологій; високі моральні якості, фізичний і психологічний стан здоров'я, що дає можливість виконувати службові обов'язки [116, с. 5 – 6].

Пропоноване визначення дає ширше розуміння педагогічної компетентності, проте має певні обмеження, тому що незалежно від стану здоров'я викладач зобов'язаний кваліфіковано та ефективно здійснювати навчально-виховний процес: професійно викладати навчальну дисципліну та проводити діагностування рівня якості знань студентів. Деякі вчені цілком логічно до педагогічної компетентності відносять: змістовні знання з навчальної дисципліни, вміння кваліфіковано



викладати навчальний предмет, постійно працювати над самовдосконаленням і підвищенням свого науково-професійного рівня.

А.К. Маркова співвідносить професіоналізм з різними сферами діяльності і виокремлює чотири види компетентності: *спеціальну, соціальну, особистісну та індивідуальну*. До *спеціальної компетентності* вона відносить власну професійну діяльність високого рівня та здібності проектувати подальший професійний розвиток; до *соціальної компетентності* – спільне володіння професійною діяльністю (групи чи кооперативу), співробітництво, а також відповідні прийоми професійного спілкування, що відповідають певним спеціальностям; соціальну відповідальність за результати своєї професійної діяльності; до *особистісної компетентності* – особистісний саморозвиток, протистояння професійній деградації; до *індивідуальної компетентності* – самореалізацію і розвиток у професійній справі, професійне зростання, здатність до індивідуального самозбереження, несхильність до професійного старіння, вміння організувати свою професійну діяльність без перенавантажень і втоми, не напружуючись і навіть з ефектом бадьорості [75, с. 98].

Використовуючи науковий підхід А.К. Маркової, доречно розглянути виділені нею види професійної компетентності в діяльності викладача. Якщо компетентність належить до педагогічної сфери діяльності, то цілком логічно її називати *педагогічною компетентністю*. Спробуємо проаналізувати педагогічну компетентність за вказаними видами: спеціальна, соціальна, особистісна та індивідуальна. До *спеціальної компетентності педагога* ми віднесемо здатність викладача на високому професійному рівні викладати навчальні дисципліни та оцінювати рівень якості знань студентів, наявність ґрунтовних знань з навчального предмета, обізнаність з новітніми технологіями і науковими досягненнями, широкий кругозір щодо сучасних світових перетворень, гармонійне поєднання процесу навчання і виховання у вищому навчальному закладі та вміння застосувати здобуті знання, навички, досвід у своїй практичній діяльності.

З'ясуємо значення слова «спеціальний» за «Новим тлумачним словником сучасної української мови», в якому зазначається, що прикметник «спеціальний»

використовується в особливому контексті, коли хтось або щось відзначається більшою ніж зазвичай мірою свого вияву; стосується окремої галузі науки, техніки, мистецтва і має призначення для спеціалістів цієї галузі [90, с. 370].

Отже, професійні знання викладача стосуються лише певної навчальної дисципліни, а професійна діяльність – це поєднання знань, умінь і навичок з навчального предмета, науково-методичної та організаційної роботи, оволодіння якими дає змогу педагогам працювати на виробництві та в навчальних закладах освіти різного рівня акредитації. Однак викладач може мати ґрунтовні знання з навчальної дисципліни, бути обізнаним зі сферою наукових досягнень, але неспроможним знайти контакт зі студентами. Такий викладач має високу спеціальну компетентність і вважається кваліфікованим спеціалістом вузького профілю, тому що йому бракує відповідних педагогічних умінь і внутрішньої особистісної культури, щоб знайти контакт зі студентами. Отож його соціальна і особистісна компетентність потребує значного підвищення.

Щоб визначитись із соціальною компетентністю викладача, з'ясуємо значення цього слова. Прикметник «соціальний» походить від латинського слова «socialis», що в перекладі означає товариський, громадський і пов'язаний із життям та стосунками між людьми в суспільстві [11, с. 779]. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» розширено його значення, і прикметник «соціальний» тлумачиться як суспільний, громадський; породжений умовами суспільного життя, певного середовища, ладу; існуючий у певному суспільстві, зумовлений поділом суспільства на класи [19, с. 1360]. Таким чином, до *соціальної компетентності* викладача ми віднесемо здатність педагога професійно здійснювати навчальний процес, володіння сучасними методами і прийомами викладання навчальної дисципліни, здібність до виконання науково-дослідної та навчально-виховної роботи, що ґрунтується на високих моральних принципах навчання і виховання, доброзичливої культури спілкування.

В *особистісній компетентності викладача* розкриємо власні підходи до самовдосконалення знань, умінь, навичок, досвіду з викладання навчальної дисципліни, обґрунтування нових ідей та методів удосконалення навчального

процесу, уміння планувати свою професійну діяльність і самостійно приймати рішення. До *індивідуальної компетентності викладача* віднесемо прийоми саморегулювання і володіння ними, готовність до професійного зростання та наявність стійкої професійної мотивації.

Зазначені вище компетентності викладача певною мірою характеризують його професійність щодо здійснення навчально-виховного процесу і кваліфікованість щодо виконання організаційно-методичної та науково-дослідної роботи у вищому навчальному закладі.

С.Д. Дружилов зауважує: професійна компетентність педагога – це багатоаспектне явище, що містить систему теоретичних знань викладача і способи їх застосування в конкретних педагогічних ситуаціях, ціннісні орієнтації педагога, а також інтегровані показники його культури – спілкування, мовний стиль, ставлення до себе і своєї діяльності, до суміжних сфер знань. Дослідник виділяє основні компоненти компетентності викладача: *мотиваційно-вольовий, функціональний, комунікативний та рефлексивний* [31, с. 28].

До мотиваційно-вольового компонента С.Д. Дружилов відносить мотиви, цілі, цінні настанови, необхідність стимулювання особистості педагога до творчості та наявність інтересу до професійної діяльності. До функціонального компонента – належні знання з навчальної дисципліни, аби здійснювати процес викладання та водночас оцінювати рівень якості знань студентів. До комунікативного компонента – вміння прозоро і чітко висловлювати свою думку, аргументувати, відстоювати, аналізувати, передавати раціональну та емоційну інформацію, налагоджувати міжособистісні зв'язки, погоджувати свої дії з роботою колег, вибирати стиль спілкування у різних ділових ситуаціях, організовувати і підтримувати діалогічне мовлення [31, с. 29].

С.О. Демченко зазначає, що професійна компетентність – це базова характеристика діяльності спеціаліста; вона передбачає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має істотні ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення [28, с. 6]. На думку вченого, професійно-педагогічна компетентність викладача є багаторівневою

стійкою структурою його психічних рис, що формуються у результаті інтеграції досвіду, теоретичних знань і практичних умінь [28, с. 6]. Варто проаналізувати ці визначення, щоб з'ясувати у них відмінність та доречність використання термінів: *професійна компетентність* і *професійно-педагогічна компетентність* викладача. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» підкреслюється, що прикметник *професійний* пов'язаний з певною професією; об'єднує людей однієї професії чи близьких професій [19, с. 1177]. Якщо термін *професійний* стосується професії педагога, то цілком логічно, що він стосується педагогічної діяльності викладача і навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. Прикметники *професійний* і *педагогічний* використовуються в навчальному процесі, певною мірою характеризуючи особистість викладача, його вміння викладати навчальний предмет та здійснювати діагностування рівня якості знань студентів.

С.О. Демченко стверджує, що професійно-педагогічна компетентність викладача – це його здатність доцільно діяти для успішного вирішення навчальних завдань [28, с. 7]. Таке визначення дещо обмежене і потребує певного розширення. З'ясуємо значення іменника *здатність*. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» зазначається, що *здатність* має властивості прикметника *здатний* – це той, хто може, вміє здійснювати, виконувати, робити щонебудь, творити певним чином; придатний для кого-небудь або чого-небудь, на щось придатний, який має здібності; обдарований [19, с. 453]. Таким чином, викладач повинен мати здатність професійно викладати навчальний предмет та визначати рівень якості знань студентів, ефективно здійснювати науково-методичну роботу для успішного виконання програми вивчення навчальної дисципліни у вищому навчальному закладі.

Модернізація вищої школи спрямована на вдосконалення процесу навчання, виховання і розвиток самостійної, творчої, ініціативної особистості. Саме тому викладач має володіти знаннями педагогічних наук, розуміти сутність форм і методів демократичного виховання, гармонійного розвитку студентів, щоб спонукати їх до пізнання таємниць природи і наукових досліджень. Реформування вищої освіти та соціально-економічні зміни потребують нових підходів до процесу

навчання у вищому навчальному закладі і до підготовки фахівців широкого профілю. Тому однією із вагомих потреб підвищення якості навчального процесу є оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, упровадження нових методів викладання навчальних дисциплін та діагностування рівня якості знань студентів.

Проблема оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності широко дискутується серед українських та зарубіжних учених і перебуває в центрі уваги дослідників: педагогів, психологів, філософів, фізіологів, спеціалістів-практиків.

В.О. Пометун поділяє погляди відомих російських учених В.В. Краєвського, А.В. Хуторського щодо трактування термінів *компетентність* і *компетенція*. На думку вчених, компетенція – це коло питань, із якими обізнаний педагог з відповідним досвідом. Вони твердять: компетентність у визначеній галузі – це поєднання професійних знань і здібностей, що дають змогу обґрунтовано оцінювати педагогічну сферу навчання й ефективно діяти в ній, тобто компетентність є результатом набуття компетенцій [57, с. 20]. Якщо до кола питань обізнаного педагога віднести ґрунтовні знання з навчальної дисципліни, вміння її викладати та здійснювати процес оцінювання, то можна зазначити, що на основі результатів діагностування якісного рівня знань студентів, визначення ними педагогічної компетентності та професійної діяльності викладачів прогнозується якість навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Л.І. Паращенко визначає компетентність як інтегровану характеристику якості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції. Побудована вона на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відносин і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, усього того, що можна мобілізувати для активної дії. Автор підкреслює, що компетентність – об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності абстрактного носія. На думку Л.І. Паращенко, предметна компетенція – це сукупність знань, умінь та характерних

рис, що дає можливість особистості виконувати певні дії через власне ставлення [57, с. 93].

В.А. Сластьонін, характеризуючи професійну діяльність викладача, його компетентність і професіоналізм, зазначає, що викладачеві мають бути притаманні: висока громадська і соціальна активність; любов до обраної професії, здатність навчати студентів і передавати їм свої знання, уміння, навички, досвід; інтелігентність, духовна культура, бажання і вміння працювати з іншими; інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень; постійна потреба самоосвіти; необхідність фізичного і психічного стану здоров'я [119, с. 27]. Серед усіх компонентів професійної діяльності педагога, які характеризують його як неповторну особистість, учений виокремлює педагогічний обов'язок і такт, педагогічну мораль і справедливість, відповідальність, самовідданість, авторитетність, культуру наукового мислення і готовність до педагогічної діяльності [119, с. 30]. До оцінювання професійної діяльності викладачів В.А. Сластьонін включає особисті і фахові якості педагога, його основні вимоги до педагогічної діяльності.

Я. Болюбаш, І. Булах, М. Мруга, І. Філончук розглядають основний складник професійної діяльності педагогів – педагогічну компетентність викладачів США у кожній нормі базових стандартів INTASC (Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium) – Консорціум з підтримки та оцінювання викладачів-початківців штату, їхню здатність викладати навчальну дисципліну та оцінювати рівень якості знань, умінь, навичок студентів і колег. Вимоги *першої норми базових стандартів INTASC оцінювання педагогічної компетентності викладачів США*: розуміння основних концепцій навчання, припущення, вирішення суперечливих питань в опануванні навчальної дисципліни, методи опитування і найважливіші шляхи їх пізнання. Викладач має розуміти, як концептуальна система поглядів студентів та хибні уявлення про навчальний предмет можуть впливати на його опанування і навчання молоді, тому педагог повинен уміло поєднувати вивчення навчальної дисципліни із суміжними науками [96, с. 62]. Педагогічна компетентність викладача потребує чіткого розуміння цілей і завдань навчальної

дисципліни, усвідомлення зв'язку із суміжними науками, щоб професійно залучати студентів до змістовного вивчення навчальних предметів та підвищення власної самоосвіти для поліпшення навчально-виховного процесу.

*Оцінювання педагогічної компетентності викладачів США другої норми базових стандартів INTASC* засвідчує, що викладач знає, як правильно організувати навчальний процес для досягнення найкращого результату і простежити його перебіг: як студенти засвоюють знання, набувають навичок, розвивають розумові здібності. Викладач розуміє, що розвиток фізичних, соціальних, емоційних, моральних і пізнавальних здібностей студентів впливає на навчання, тому він професійно використовує ці чинники в навчальному процесі і визначає рівень підготовленості студентів, усвідомлюючи, що прогрес у кожній окремій сфері навчання може вплинути на розвиток і вивчення інших сфер [96, с. 63].

Педагогічна компетентність другої норми базових стандартів INTASC – це обізнаність педагога щодо методики викладання навчальної дисципліни та методів, прийомів оцінювання рівня якості знань студентів. Діагностування рівня якості знань студентів відбувається для того, щоб підвищити якість викладання навчальних предметів, з'ясувати недоліки та прогалини в процесі навчання і водночас визначити рейтинг викладача.

*Оцінювання педагогічної компетентності викладачів США третьої норми базових стандартів INTASC* полягає в тому, що викладач має розуміти розбіжності в підходах до навчання і практичної діяльності, може їх ідентифікувати, включаючи особливості сприйняття навчального матеріалу і різну здатність до його засвоєння, а також бути спроможним створювати методику, що використовує сильні сторони студентів як основу для їхнього професійного зростання [96, с. 64]. Викладач має з розумінням ставитись до фізичних вад студентів, труднощів, що виникають в опануванні навчального предмета, знати, як індивідуальний досвід і попереднє навчання, а також мова, культура і родинне виховання впливають на досягнення студентів у навчанні. Викладач враховує культуру, соціальну розмаїтість і усвідомлює необхідність пристосування методики навчання до життєвого досвіду і культурного розвитку студентів [96, с. 64].

Розглядаючи педагогічну компетентність третьої норми базових стандартів INTASC, зазначимо, що викладачі вищого навчального закладу послуговуються різними сучасними методиками навчання і виховання студентів, враховуючи сильні і слабкі сторони молоді для логічного і послідовного виконання навчальної програми певної дисципліни. Педагоги професійно використовують індивідуальний підхід, власний досвід, знання, уміння і навички в процесі навчання і виховання студентів.

*Оцінювання педагогічної компетентності викладачів США четвертої норми базових стандартів INTASC* засвідчує, що викладач обізнаний з різними видами навчального процесу, розуміє переваги й обмеження методів навчання і знає, як його поліпшити, використовуючи різноманітні технології навчання студентів [96, с. 65].

Зважаючи на те, що викладачі ВНЗ постійно працюють над підвищенням рівня навчально-виховного процесу, використовуючи технологічні ресурси у своїй копткій роботі, до педагогічної компетентності віднесемо вміння впроваджувати новітні технології навчання в навчально-виховний процес з метою його удосконалення.

*Оцінювання педагогічної компетентності викладачів США п'ятої норми базових стандартів INTASC* вказує на те, що викладач використовує знання про мотивацію людської поведінки, отримані із вивчення суміжних наук, психології, антропології, соціології, для розробки стратегії організації і підтримки індивідуальної і групової роботи у вищому навчальному закладі [96, с. 65]. Компетентні викладачі обізнані з організацією спільної продуктивної роботи у складних соціальних умовах, володіють принципами і методами підвищення самомотивації студентів до опанування навчальних дисциплін та ефективності навчально-виховного процесу.

Педагогічна компетентність викладача передбачає удосконалення професійного рівня, сприяє впровадженню сучасних ідей навчання і виховання студентів, розробленню нових програм для підвищення якості навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі.



*До оцінювання педагогічної компетентності викладачів США шостої норми базових стандартів INTASC* входять такі аспекти: закономірності теорії комунікації, розвитку мовлення, значення мови в навчанні, гендерні розбіжності в спілкуванні зі студентами, використання інформаційних технологій, вербальне і невербальне спілкування [96, с. 67].

Соціологи жіночого об'єднання у США (SWS – Sociologists for Women in Society) та американські вчені, зокрема Х. Лаубі (Laube H.) [231], К. Массоні (Massoni K.) [231], Дж. Спрег (Sprague J.) [231], А. Фербер (Ferber A.) [231], досліджують проблему гендерного спілкування у вищій школі США. Вони зазначають, що студенти жіночої статі надають перевагу спілкуванню із викладачами-чоловіками, а не викладачами-жінками, а студенти чоловічої статі – навпаки. Дослідники США стверджують, що гендерне спілкування зі студентами впливає на оцінювання педагогічної компетентності викладачів, спонукає вищі навчальні заклади певним чином реагувати на можливий негативний результат діагностування професійної діяльності педагогів. Науковці зауважують, що студенти США вважають викладачів-жінок більш компетентними, тому що вони мають кращі здібності поєднувати знання навчальної дисципліни і вміння її викладати, триматись в аудиторії та оцінювати рівень якості знань молоді [231, с. 98]. Гендерне спілкування зі студентами має певні розбіжності та недоліки в об'єктивності оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності. Воно певною мірою впливає на оцінювання професійної діяльності викладачів, однак не варто це брати за основу, тому що до його складу входять різні чинники, які бажано окремо діагностувати і комплексно визначати рівень професійної діяльності та педагогічної компетентності.

*Оцінювання педагогічної компетентності викладачів США сьомої норми базових стандартів INTASC* передбачає: розуміння викладачем теорії навчання і викладання навчальної дисципліни, вимоги до складання навчального плану, закономірності розвитку студентів, розробку методики з ефективним використанням навчальних матеріалів, індивідуальних та суспільних ресурсів, потреб і здібностей студентів для досягнення навчальних цілей [96, с. 68].

Компетентні викладачі повинні вміти розробляти різні методики, складати навчальні програми і робочі плани відповідно до потреб студентів з метою підвищення якості навчального процесу. Оцінювання педагогічної компетентності викладачів потребує вміння виконувати запропоновані, розроблені і затверджені навчальні програми, робочі плани, щоб теоретичні знання, уміння, навички поєднати з практичною професійною діяльністю.

*Оцінювання педагогічної компетентності викладачів США восьмої норми базових стандартів INTASC* свідчить про те, що професійність викладача – у визначенні знань студентів, використанні різних методів діагностування навчальних досягнень та обізнаність із теорією педагогічних вимірів і категорій: валідність, надійність, точність та ін. [96, с. 69]. Діагностування знань студентів здійснюється для того, щоб визначити рівень опанування програмового матеріалу, з'ясувати прогалини в процесі навчання і якість викладання навчальної дисципліни, оцінити педагогічну компетентність викладачів і їхнє уміння організувати навчально-виховний процес.

Оцінюючи рівень якості знань студентів, ми визначаємо вплив педагогічної компетентності на викладання навчального предмета, заохочення студентів до його опанування, наукового пізнання і досліджень.

*Оцінювання педагогічної компетентності викладачів США дев'ятої норми базових стандартів INTASC* висвітлює обізнаність викладача із методами опитування, основними напрямками педагогічних досліджень, ресурсами педагогічного зростання [96, с. 70].

*Оцінювання педагогічної компетентності викладачів США десятої норми базових стандартів INTASC* засвідчує розуміння викладачем зовнішніх чинників, що можуть впливати на навчання і життя студентів, обізнаність із законами, що регулюють їхні права і обов'язки викладачів. Тут наголошується на тому, що викладач розглядає навчальні заклади як громадські організації і усвідомлює відповідні аспекти діяльності системи, у якій працює [96, с. 71].

Отже, до всебічної характеристики педагога внесено один із основних складників його професійної діяльності – педагогічну компетентність.

*Педагогічна компетентність викладача* – це висока внутрішня культура і духовна краса, широкий світогляд та інтелект, гармонійне поєднання всіх професійних характеристик педагога, його досвіду, знань, умінь і навичок, які комплексно використовуються в навчальних, організаційних, методичних, наукових, культурних заходах навчально-виховного процесу і ґрунтуються на високих моральних, демократичних принципах навчання й виховання студентів, доброзичливого спілкування, творчого наукового пошуку, впровадження прогресивних сучасних ідей та новітніх технологій навчання, особистісної відповідальності за якість навчального процесу і усвідомленості повноважень для визначення рівня якості знань студентів та науково-педагогічних працівників у вищому навчальному закладі.

Важливо процес оцінювання професійної діяльності викладачів здійснювати комплексно, з урахуванням усіх його складників: навчальних, навчально-методичних, науково-дослідних, громадських, трудових, враховуючи етику стосунків із колегами, викладачами, студентами, батьками, випускниками

Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України потрібно здійснювати не для вияву кращого викладача у науково-педагогічному складі, а для визначення рейтингу результативного викладача, щоб використовувати показники педагога для вирішення пріоритетних завдань певного вищого закладу освіти, підвищення його статусу, якості викладання навчальних дисциплін, що потребує детального обговорення під час укладання контракту між викладачем та вищим навчальним закладом.

У США діють всебічно розроблені освітні програми, що передбачають створення належних умов для навчання та набуття необхідної компетентності у професійній діяльності. Ці програми спрямовані на запровадження освіти, яку здобувають упродовж життя, та сприяють створенню конкурентоспроможних умов на ринку праці та участі в житті суспільства. Слід зазначити, що система вищої освіти США широко охоплює професійну підготовку населення в країні [138; 301].

У дослідженнях науковців США професійна діяльність викладачів розглядається як сукупність різних компонентів діяльності професорсько-

викладацького складу в процесі викладання навчальної дисципліни. Вивчення наукових праць дослідників США є необхідним для запозичення досвіду з оцінювання професійної діяльності викладачів України, їхньої компетентності та обізнаності, аби підвищити якість навчального процесу та поліпшити обслуговування освіти в державі.

#### **4.3. Критерії та функції оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США і України**

Якість освіти посідає провідне місце у стратегії державної політики у сфері суспільного розвитку багатьох країн світу. Підвищення якості освіти – це одна з основних проблем реформування національних освітніх систем, яка розпочалася наприкінці ХХ ст. і нині продовжує модернізувати систему навчання. Для ефективного навчання студентів впроваджують оцінювання якості професійної діяльності викладачів, що інтенсивно почало розвиватися ще на початку 1920-х років у США. У 1960-х роках студенти вищих навчальних закладів США неформально здійснювали оцінювання якості професійної діяльності викладачів. Проте їхню інформацію офіційно використовували для поліпшення процесу навчання в університетах і коледжах. Неформальний метод оцінювання професійної діяльності викладачів викликає певне незадоволення з боку науково-педагогічного складу у вищій школі США, оскільки студентам і батькам майбутніх спеціалістів надавалось право оцінювати рівень знань педагогів щодо викладання навчального предмета без чітко окреслених правил. З часом метод оцінювання рівня якості знань викладачів було розширено, але судження студентів та їхніх батьків не бралися за основу у вирішенні кадрового питання.

У вищих навчальних закладах США широко використовують оцінювання професійної діяльності викладачів студентами (SEF – student evaluation of faculty). В умовах реформування вищої освіти досвід США почали використовувати у вищих навчальних закладах країн Західної Європи, зокрема Великобританії. Щодо України, то вивчення дидактичної та методичної літератури з питань оцінювання професійної

діяльності викладачів США та впровадження основних засад дослідження у вітчизняних закладах освіти сприятиме якості викладання навчальної дисципліни та модернізації вищої освіти.

Конкуренція між українськими вищими навчальними закладами спонукає адміністрацію навчального закладу приділяти значну увагу якості вищої освіти, зокрема довузівської підготовки, програмам підвищення кваліфікації, та активно займатися маркетингом. Науково-педагогічний склад ВНЗ – це творчий і дієвий актив закладу освіти, який отримує інформацію та майстерно і професійно її впроваджує у навчальний процес.

У дидактичній та методичній літературі педагогічний процес оцінювання професійної діяльності викладачів розглядається більшою мірою з позиції студентів, розширюються функції перевірки, вдосконалюються методи викладання навчальної дисципліни. Основні функції діагностування збігаються з цілями процесу навчання. Саме тому в педагогічній літературі групи функцій контролю знань відрізняються лише тим, яким з них надає перевагу дослідник. Українські вчені виокремлюють такі функції оцінювання рівня знань: *розвивальна, навчальна, стимулювальна, контролювальна, виховна, активізуюча, перевірна, закріплювальна, коригувальна, повторювальна, залякувальна, дисциплінувальна, діагностична, констатувальна, каральна, заохочувальна, оцінна, оптимізуюча, комунікативна.*

Українська дослідниця В.М. Бочарнікова детально розглядає наведені функції педагогічного оцінювання навчально-пізнавальної діяльності студентів і зосереджує увагу на функції *стимулювання*, не розглядаючи функції заохочення в процесі перевірки й оцінювання рівня якості знань. За коефіцієнтом значущості вона виділяє три «суто провідні» функції контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів: (контролювальна –  $K(\text{зн.}) = 0,546$ ; стимулювальна –  $K(\text{зн.}) = 0,512$  та навчальна –  $K(\text{зн.}) = 0,500$ ). Функції педагогічного контролю, що мають нижчий коефіцієнт значущості, дослідниця відносить до «проміжного рівня» їх вияву в навчально-виховному процесі: виховна –  $K(\text{зн.}) = 0,372$ ; розвивальна –  $K(\text{зн.}) = 0,348$ ; перевірна –  $K(\text{зн.}) = 0,337$ ; активізації –  $K(\text{зн.}) = 0,314$ . На її думку, низький рівень вияву рівня знань в навчально-виховальному процесі за коефіцієнтом значущості

мають функції: (закріплювальна –  $K(\text{зн.}) = 0,198$ ; повторювальна –  $K(\text{зн.}) = 0,105$ ; оцінна –  $K(\text{зн.}) = 0,058$ ; коригувальна –  $K(\text{зн.}) = 0,029$ ; оптимізуюча –  $K(\text{зн.}) = 0,023$ ; комунікативна –  $K(\text{зн.}) = -0,058$ ; керувальна –  $K(\text{зн.}) = -0,069$ ; дисциплінувальна –  $K(\text{зн.}) = -0,140$ ; діагностична –  $K(\text{зн.}) = -0,221$ ; констатувальна –  $K(\text{зн.}) = -0,360$ ; каральна –  $K(\text{зн.}) = -0,640$ ; залякувальна –  $K(\text{зн.}) = -0,744$ ) [12, с. 26].

В.М. Бочарнікова на основі досліджених експериментальних даних зазначає, що функції контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів мають низький рівень вияву в навчально-виховальному процесі, а «отже їхній вплив, можна вважати неістотним для реальної практики навчання у ВНЗ» [12, с. 27.].

Це визначення дещо звужене, оскільки дослідниця розглядає функції оцінювання рівня якості знань студентів стосовно опанування навчальної дисципліни. Якщо їх розглянути в іншому аспекті – викладання навчального предмета та майстерності педагога навчити студентів, тоді можна виокремити найбільш активні функції, а саме: стимулювальна, заохочувальна, виховна, активізуюча, залякувальна, каральна.

В.С. Аванесов вважає, що основну увагу слід приділяти діагностичній функції визначення рівня якості знань. На його думку, діагностична функція зумовлена самою своєю сутністю і спрямована на виявлення рівня викладання навчальної дисципліни та її опанування студентами [1].

Американські вчені Х. Марш (Marsh H.), Л. Роше, (Roche L.) виділяють три функції діагностування рівня якості професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США: *інформаційну, мотиваційну і стимулювальну* [239; 241; 242, с. 215 – 251].

До *інформаційної функції* вони відносять добір і вивчення матеріалу, опрацювання даних, які характеризують якість викладання навчального предмета та курсів у вищих навчальних закладах США. Результати вивчення матеріалу і даних можуть бути корисними для адміністрації навчального закладу, педагогів та студентів. Результати діагностування допоможуть оцінити професійну діяльність педагогів, їхнє вміння викладати навчальну дисципліну і здійснювати оцінювання знань студентів. Інформаційна функція діагностування оцінювання професійної

діяльності зорієнтує адміністрацію прийняти рішення щодо вибору і відкриття в освітньому закладі нових спеціальностей та курсів.

*Мотиваційна функція* пов'язана з тим, як впливає інформація оцінювання студентами професійної діяльності викладачів США студентами на самих педагогів. Діагностування професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності відбувається на різних курсах і з різних навчальних предметів. Переважна більшість студентів оцінюють рівень якості знань викладачів залежно від того, чи склалося в них взаєморозуміння із викладачем певного навчального предмета. Якщо викладач обізнаний з навчальної дисципліни і вимогливий до її викладання, тоді цілком логічно, що він бажає, щоб і студенти здобули ґрунтовні знання. У цьому випадку можуть виникати непорозуміння між вимогливим педагогом і студентами, які не мають глибоких знань. Студенти із поверховими знаннями не завжди доброзичливо ставляться до педагогів, які привчають їх до наполегливої роботи і змушують вивчити програмовий матеріал. Тому такі студенти із задоволенням беруть участь в діагностуванні якості професійної діяльності викладачів. Та незважаючи на ті чи інші стосунки педагогів зі студентами, існує думка, що оцінювання вихованцями рівня професійної діяльності викладачів мотивує педагогів краще готуватися до викладання навчального предмета, логічно і ґрунтовно його пояснювати, використовувати новітні технології у процесі навчання, об'єктивно здійснювати оцінювання якісного рівня знань студентів та залучати їх до науково-дослідної роботи.

*Стимулювальна функція* відображає використання результатів оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності у вищих навчальних закладах США. Якщо педагоги отримали позитивні результати діагностування, тоді вони можуть претендувати на продовження контракту, службові підвищення, спеціальні надбавки до заробітної плати та інші заохочення за свій професійний рівень викладання навчальної дисципліни.

Інформаційна, мотивувальна та стимулювальна функції оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США чітко виявляються у навчальному процесі. Студенти самостійно, а іноді з допомогою

викладача-наставника (тьютора – tutor) складають індивідуальні навчальні плани вивчення навчальних дисциплін (curriculum), визначають послідовність і вибір переважної більшості курсів для її опанування.

Натомість, студенти ВНЗ України навчаються за чітко визначеними програмами і мають зовсім мало шансів на вибір курсів для опанування навчальних предметів. Тому інформаційна функція оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України дещо обмежена і є інформацією щодо якості опанування навчальних курсів лише для адміністрації ВНЗ. Результати об'єктивного оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих закладах освіти України могли б допомогти студентам обрати навчальні курси. Проте слід враховувати і ті випадки, коли студенти упереджено ставляться до вимогливих педагогів, які змушують їх опанувати навчальну дисципліну. Тому студенти можуть необ'єктивно оцінювати якість викладання навчальної дисципліни, а обмеження реалізації інформаційної функції залишається однією з проблем оцінювання професійної діяльності викладачів.

Аналізуючи мотивувальну функцію оцінювання професійної діяльності викладачів, можна зазначити, що її повною мірою використовують в університетах США з тим, щоб визначити, як впливають результати оцінювання педагогічної компетентності викладачів студентами на самих педагогів. Більшість викладачів ВНЗ України зазначають, що вони знають, як студенти оцінюють викладання ними навчальних дисциплін або курсів і без діагностування їхньої педагогічної компетентності. Інша частина викладачів додержують думки, що результати оцінювання якості викладання навчальної дисципліни студентами не стосуються їхньої професійної діяльності. Враховуючи звужений масштаб оцінювання професійної діяльності викладачів студентами у ВНЗ України, мотиваційну функцію не використовують повною мірою. А тому й функція стимулювання не спрацьовує, тобто не враховуються всі аспекти для заохочення виконання професійних обов'язків науково-педагогічним складом. Відсутність повної і об'єктивної картини дії функцій оцінювання професійної діяльності викладачів у вищій школі не дає змоги мати повну уяву про якість освітніх послуг та якість вищої освіти.



Аналізуючи дидактичну та методичну літературу, можна дійти висновку, що три функції оцінювання професійної діяльності викладачів, які виділяють Х. Марш, Л. Роше, не застосовуються повною мірою. Але варто їх поширити і об'єднати в особливу групу, де були б такі функції: *діагностична, інформаційна, мотиваційна, стимулювальна, коригувальна*.

Відповідно *діагностична функція* оцінювання професійної діяльності викладачів виявляється в тому, що збирають і обробляють дані опитування, а необхідну інформацію використовує адміністрація для підвищення якості навчального процесу. Анкетування студентів «Викладач очима студентів» можна використовувати для систематичного вивчення думки студентів про якість викладання навчальних дисциплін. Такий метод оцінювання професійної діяльності викладачів, який відомий своїми демократичними традиціями та високою якістю підготовки спеціалістів, давно використовують у вищих навчальних закладах США, Західної Європи, Російської Федерації. Тому до анкетування студентів «Викладач очима студентів» ставляться зацікавлено і розглядають його як зворотний зв'язок із студентами. Проте в системі оцінювання професійної діяльності викладачів існують недоопрацювання, які занижують достовірність і надійність отриманих результатів. Отже, діагностування і вивчення процесу оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах дасть змогу удосконалити організацію і методику анкетування студентів.

*Інформаційна функція* оцінювання професійної діяльності викладачів пов'язана з детальним вивченням адміністрацією інформації анкетування для модернізації закладу освіти. Анкетування «Викладач очима студентів» – це атестація українських викладачів, причому атестація диференційована і багатогранна. У ВНЗ України давно впроваджено тестування студентів з навчальних дисциплін. Викладачі визначають рівень знань студентів, атестують їх, виставляють бали тільки за знання з навчальної дисципліни і не оцінюють якості студентів з боку етичного та естетичного виховання, трудової дисципліни навчання і психологічного впливу на педагога та одногрупників. Студенти ж оцінюють професійну діяльність викладачів за фаховими якостями та результатами досягнень у процесі викладання

навчальних дисциплін і виставляють за них окремі бали. То ж чим більше студентів братиме участь в анкетуванні «Викладач очима студентів», тим більше об'єктивної і достовірної інформації можна отримати.

*Мотиваційна функція* оцінювання професійної діяльності викладачів більшою мірою відображає взаємостосунки між студентами і викладачами та вплив отриманих результатів анкетування «Викладач очима студентів» на особистість педагога. Якщо в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів братимуть участь лише ті студенти, які мають невисокі бали в опануванні навчальної дисципліни, тоді результати анкетування будуть суб'єктивними. Можна розраховувати на об'єктивність оцінювання професійної діяльності викладачів, якщо в анкетуванні «Викладач очима студентів» братимуть участь студенти, які мають ґрунтовні знання з навчальних предметів, злагоджені взаємостосунки з викладачами, і ті, які мають поверхові знання з навчальних дисциплін та проблеми в навчанні. Якщо припустити, що отримана інформація оцінювання професійної діяльності буде об'єктивною, відкритою і доступною для викладачів, студентів, батьків, тоді студенти зможуть вибирати собі курси для вивчення навчального предмета, а педагоги професійно готуватимуться до лекційних та семінарських занять і постійно підвищуватимуть якість викладання навчальної дисципліни.

*Стимулювальна функція* професійної діяльності викладачів відображає використання результатів анкетування «Викладач очима студентів» у навчальному процесі. Оцінювання професійної діяльності проводить спеціальна група, яка складається із представників адміністрації навчального закладу та авторитетних студентів. До результатів оцінювання мають доступ працівники ректорату, деканату, завідувачі кафедр і студенти. Професійних викладачів, педагогів з великим досвідом роботи і педагогів-початківців цікавлять результати анкетування, щоб проаналізувати зворотний зв'язок із студентами. Студенти, які брали участь в анкетуванні, бажають знати результати опитування, щоб порівняти свої судження із оцінкою групи і визначити власну позицію в колективі. Результати анкетування «Викладач очима студентів» не оголошують, щоб не порушити права викладача. Проте результати опитування рано чи пізно стають відомі і по-різному впливають на

викладачів вищого навчального закладу. Для збереження демократичних і міцних стосунків у педагогічних колективах варто результати оцінювання розглядати на засіданні кафедри, і таким чином буде надана допомога педагогам-початківцям без приниження їхньої гідності. На засіданні кафедри слід виносити також певні рішення щодо клопотання за тих викладачів, які отримали позитивні відгуки в процесі анкетування «Викладач очима студентів». Таким викладачам можна пропонувати продовження контракту, службові підвищення, спеціальні надбавки до заробітної плати та інші заохочення.

*Коригувальна функція* оцінювання професійної діяльності викладачів полягає в тому, щоб своєчасно внести корективи до стандартів вищої освіти, варіативних частин освітньо-кваліфікаційної характеристики, освітньо-професійних програм підготовки спеціалістів та засобів діагностики рівня якості вищої освіти, навчальних планів, програм навчальних дисциплін. Результати анкетування «Викладач очима студентів» спонукатимуть адміністрацію переглянути і розширити підготовку спеціалістів, розробити методологічні основи забезпечення якості вищої освіти, координувати прогнозування підготовки спеціалістів, а також модернізувати вищий навчальний заклад. Підготовка висококваліфікованих фахівців – це об'єктивний процес, зумовлений переглядом суспільних цінностей і мотивацією громадян до здобуття вищої освіти. Кожна країна, якщо вона прагне мати статус розвинутої, повинна всіма силами підтримувати розвиток освіти, стимулювати збільшення кількості спеціалістів з вищою освітою та інтелектуальним потенціалом.

Отже, оцінювання студентами професійної діяльності викладачів на основі тестування «Викладач очима студентів» – це один із методів підвищити якість освіти, вдосконалити навчальний процес та визначити рівень педагогічної майстерності та компетентності педагога викладати навчальну дисципліну.

Г.І. Хозяїнов зазначає, що одержати інформацію про рівень педагогічної майстерності та компетентності викладачів можливо лише за допомогою спеціальних критеріїв, що будуть своєрідним мірилом оцінювання професійної діяльності та її результатів. До оцінювання педагогічної компетентності викладачів

дослідник відносить такі види педагогічної роботи, за допомогою яких можна визначити якість професійної діяльності викладачів, а саме:

- взаємодія викладача зі студентом як неповторною особистістю, де критерієм є – *стимулювання і мотивація особистості*, що спонукає педагогів до активної діяльності;
- взаємодія викладача із студентами на основі критерію – *організація навчально-пізнавальної діяльності студентів*;
- узгодженість діяльності викладача із змістом навчання на основі критерію *знання змісту навчання і його дидактична організація*;
- взаємозв'язок викладача зі всіма елементами навчального процесу на основі критерію *організація навчального процесу та його виконання*;
- об'єднання всіх складників навчального процесу і створення дидактичної системи, зорієнтованої на досягнення необхідного результату. Визначається критерієм – *структурна організація семінарського чи лекційного заняття* [130, с. 151].

Запропоновані Г.І. Хозяїновим критерії діагностування якості професійної діяльності викладачів, визначення компетентності і професіоналізму, оцінюються за десятибальною шкалою. Тому максимальна кількість балів становить – 50. Проте не так уже й важливо, за якою шкалою відбувається діагностування якості професійної діяльності викладачів, важливо те, що запропоновані п'ять критеріїв визначення компетентності і професіоналізму викладача, хоч і вагомі, але недостатньо розкривають діяльність педагога. Адже до оцінювання професійної діяльності викладачів не включено *етичні відносини*. Тому цілком логічно виникає запитання: чи можуть студенти оцінювати професійну діяльність викладачів і наскільки правдиві виставлені ними оцінки діагностування?

Студенти – це молодь, яка вже має право брати участь у виборах: президента держави, депутатів Верховної Ради, обласного та місцевого управління, у різних всенародних обговореннях. Саме з позиції права немає ніяких заперечень, а от етико-естетичні відносини потребують ґрунтовного дослідження. Оцінювання професійної діяльності викладачів студентами неможливе без розгляду таких

аспектів: організованої роботи, модернізації навчання, серйозної зміни у свідомості, відмови від стереотипів. Якщо будуть витримані такі умови, тоді оцінювання професійної діяльності викладачів студентами будуть справді правдивими та обґрунтованими. Студенти з почуттям відповідальності об'єктивно оцінять вимогливих педагогів, які викладають складні та необхідні навчальні предмети. Водночас педагоги не завищуватимуть студентам оцінок у процесі діагностування рівня їхніх знань. Правдиві результати оцінювання професійної діяльності викладачів дадуть змогу адміністрації вищого навчального закладу запрошувати на роботу компетентних і висококваліфікованих педагогів, стежити за якістю викладання навчальної дисципліни та ставленням студентів до процесу навчання. Результати систематичного оцінювання професійної діяльності допоможуть побачити кар'єрні злети і падіння викладачів, їхню професійну придатність до виконання своїх обов'язків, зміну ставлення студентів до окремих педагогів, до викладання ними навчальних дисциплін та опанування навчальних предметів. Знаючи динаміку результатів оцінювання професійної діяльності викладачів, самі педагоги зможуть переглянути власні методи навчання та внести деякі зміни до продуктивної методики викладання навчальної дисципліни з тим, щоб підвищити якість процесу навчання у вищому закладі освіти.

Отже, етико-естетичні відносини мають безпосередній стосунок до оцінювання професійної діяльності викладачів. Тому крім критеріїв викладання навчальної дисципліни – визначення професіоналізму педагогів на основі функцій, варто розробити критерії особистісного підходу викладача, його вміння налагодити стосунки із студентами, професійно навчати.

Г.І. Хозяїнов зауважує, що в намаганні досягти бажаних результатів професійної діяльності викладача виявляються його особистість, наполегливість, тому пропонує до оцінювання педагогічної компетентності викладача на основі функцій залучити підхід *результативно-особистісних досягнень у процесі навчання*, що впливає на визначення рівня професіоналізму педагога. Результативно-особистісні досягнення якості професійної діяльності викладачів оцінюють за такими критеріями:

- успішність викладання навчальної дисципліни;
- комплексне вирішення завдань навчання, виховання, розвиток особистості;
- перехід від рівня «об'єкт навчання і виховання» на рівень «суб'єкт навчання і виховання»;
- підвищення рівня професіоналізму педагога;
- професійно-педагогічні та соціальні характеристики особистості педагога [130, с. 152].

Отже, оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах відбувається за такими *підходами*: визначення майстерності викладача на основі зазначених функцій: діагностичної, інформаційної, мотиваційної, стимулювальної, коригувальної та результативно-особистісних досягнень педагога.

Г.І. Хозяїнов вважає, що результативно-особистісні досягнення педагога охоплюють усі аспекти професійної діяльності, які включено до системи оцінювання професійної діяльності викладача «ЛІДЕР» (особистість – діяльність – результат). Система оцінювання «ЛІДЕР» – це накопичувальна система балів, виставлених за професійну діяльність викладачів за підходами: визначення майстерності викладача на основі функцій та результативно-особистісні досягнення педагога. Тому викладачі можуть максимально набрати по 50 балів за кожен підхід оцінювання, що загалом становить – 100 балів. За 1-й рівень (початковий) можна набрати – 10 балів; за 2-й (низький) – 11–20; за 3-й (нижче від середнього) – 21–25; за 4-й (середній) – 26–34; за 5-й (вище від середнього) – 35–39; за 6-й (високий: ПМ – педагогічна майстерність – I) – 40–45; 7-й (дуже високий: ПМ – педагогічна майстерність – II) – 46–50. Професійна діяльність викладача на основі функцій здійснюється за шкалою, що розробили спеціалісти вищих навчальних закладів. Орієнтовну шкалу оцінювання навчальної діяльності педагога наводимо у таблиці Б.

Шкала оцінювання навчальної діяльності викладачів, за Г.І. Хозяїновим  
[130, с. 149-156]

| Рівень реалізації           | Характеристика рівня навчальної діяльності викладача, оцінюється за визначеним критерієм | Бали  |
|-----------------------------|--|-------|
| 1-й – дуже низький          | вкрай погано, з грубими порушеннями  | 1 – 2 |
| 2-й – низький               | невпевнено, допускаються помилки   | 3 – 4 |
| 3-й – нижчий від середнього | формально, неосмислено, допускаються окремі незначні помилки                             | 5     |
| 4-й – середній              | осмислено, вміло, але не творчо  | 6     |
| 5-й – вище від середнього   | осмислено, вміло, іноді творчо   | 7     |
| 6-й – високий               | постійно на високому рівні за зразком  | 8 – 9 |
| 7-й – дуже високий          | на високому професійному рівні, творчо, із залученням особистого методичного підходу     | 10    |

На наш погляд, наведена шкала оцінок навчальної діяльності педагога певною мірою визначає педагогічну компетентність викладача і не розкриває повністю всі складники його професійної діяльності, зокрема організаційну і виховну, методичну, наукову, трудову, культурну. За цією шкалою оцінюється лише навчальна діяльність викладача. До професійної діяльності викладача слід відносити: навчальну діяльність, включаючи педагогічну компетентність, професійність, майстерність і науковість викладача у реалізації навчального процесу; організаційну і виховну діяльність, яка передбачає вміння викладача організовувати студентів, виявити свої знання, уміння, навички у проведенні вечорів зустрічей, олімпіад, конференцій на рівні вищого навчального закладу та міжнародному; методичну діяльність, яка характеризує творчість викладача, його здібність до пошуку власної методики і вміння застосувати її в навчальному процесі; наукову діяльність, яка розглядає здатність викладача висвітлювати свої наукові погляди на сторінках газет, журналів, посібників і підручників; трудову діяльність, яка характеризує трудову дисципліну педагога і його ставлення до навчального процесу; культурну діяльність, яка відображає вміння викладача спілкуватися зі студентами і колегами, триматися в аудиторії і мати належний естетичний вигляд.

Отже, професійна діяльність викладача – це комплексне поєднання всіх характеристик педагога, які виявляються в навчальних, організаційних, методичних, наукових, культурних заходах навчально-пізнавальної діяльності і ґрунтуються на високих моральних і демократичних принципах навчання і виховання студентів.

Г.І. Хозяїнов зазначає, що в центрі досліджень оцінювання професійної діяльності викладачів було проведено 13 зрізів знань. У заходах взяли участь 107 викладачів, серед них 75 – викладачі різних кафедр теоретичних дисциплін і 32 – викладачі спортивно-педагогічних кафедр, причому 79 викладачів оцінювали професійну діяльність один раз, а 28 – від двох до тринадцяти. Найбільшої уваги заслуговують викладачі, які брали участь в оцінюванні професійної діяльності 28 разів, і в різних груп експертів співпали результати оцінювання до 75 %, причому з точністю до десятих бала. Така результативність свідчить про високу надійність системи оцінювання професійної діяльності викладачів [130, с. 150].

На думку групи експертів, до складу якої входило 300 педагогів із вищою освітою і високим стажем педагогічної роботи, 107 викладачів, які брали участь в оцінюванні професійної діяльності, працюють за рівнями, висвітленими у таблиці В.

Таблиця В

Результати оцінювання професійної діяльності викладачів [130, с. 149 – 156]

| <i>Рівні</i>   | <i>Кількість викладачів</i> | <i>%</i> |
|--|-----------------------------|----------|
| 3-й – нижче від середнього                             | 1                           | 0,9      |
| 4-й – середній   | 17                          | 15,8     |
| 5-й – вище від середнього                              | 46                          | 43       |
| 6-й – високий: ПМ – педагогічна майстерність – I       | 38                          | 35,6     |
| 7-й – дуже високий: ПМ – педагогічна майстерність – II | 5                           | 4,7      |

Отже, за результатами оцінювання професійної діяльності викладачів, на рівні педагогічної майстерності 6 – 7 рівнів працюють 40,3 % педагогів. А для



об'єктивного оцінювання професійної діяльності викладачів треба використовувати різні методи, підходи, враховувати критерії оцінювання.

Реформування вищої освіти США спрямоване на удосконалення і визначення рівня професіоналізму викладачів. Для підвищення ефективності навчального процесу впроваджують оцінювання якості їхньої професійної діяльності, яке у США проводять щорічно, враховуючи викладання навчальної дисципліни, характер та обсяг науково-методичної роботи. Професорсько-викладацький склад вищого навчального закладу такий: професор (Full Professor), доцент (Associate Professor), старший викладач (Assistant Professor), викладач (Instructor), лектор (Lecturer), помічник викладача – аспірант (Teaching Assistant). Професори та доценти працюють тут постійно, а старших викладачів запрошують приймати іспити на 1 – 3 роки. По закінченні терміну їх переводять до штату, надаючи нове звання або пропонують перейти до іншого ВНЗ. Науково-педагогічний склад вищого навчального закладу у відсотках: професори – 34, доценти – 26, старші викладачі – 23, викладачі – 15, лектори – 2 [23].

Щоб стати викладачем вищого закладу освіти, необхідно отримати ступінь магістра (MD), а посада старшого викладача вимагає ступеня доктора (Ph.D). Посаду доцента і професора університету призначають після висновків спеціальної комісії з оцінювання професійної діяльності викладачів.

Науковці з питань оцінювання якості професійної діяльності викладачів постійно оновлюють систему педагогічного діагностування та моніторингу освіти, впроваджуючи нові методи і підходи до викладання навчальних дисциплін. Г. Андрущак [3], Х. Хозяїнов [130], Г. Стрікленд (Strickland G.) [282], М. Ефрік (Afric M.) [139], Х. Марш (Marsh H.) [241], Л. Роче (Roche L.) [242], Е. Фіч (Fich E.) [200] та ін. у своїх наукових працях певною мірою обмежують процес оцінювання професійної діяльності викладачів, аналізують і розкривають функції та вдосконалюють його критерії.

*Критерії оцінювання професійної діяльності викладачів* – це показники, за допомогою яких здійснюють діагностування навчальної, навчально-методичної, науково-дослідної, громадської і виховної роботи, трудової дисципліни, етичних

взаємовідносин між колегами, викладачами, студентами, випускниками, адміністрацією вищого навчального закладу.

У вищих навчальних закладах США критерії оцінювання професійної діяльності викладачів розробляє і доповнює адміністрація ВНЗ, тому кожен заклад має власні критерії. Працівники адміністрації підраховують бали за кожним критерієм, як правило, це один бал, вираховують середній кількісний показник і виставляють бали професійної діяльності.

Американський учений Х.У. Марш (Marsh H.W.) до критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів зараховує: ефективність навчання студентів, що широко використовується у системі діагностування; педагогічну компетентність та самооцінку викладачів, яка є основним показником оцінювання; відгуки відвідування поточних і підсумкових занять викладача керівництвом кафедри та адміністрацією навчального закладу; відгуки оцінювання випускників, які закінчили заклад освіти, де працює педагог; наявність індивідуальних підходів викладача в процесі навчання студентів [240, 13]. Американський учений зазначає, що у вищих навчальних закладах США оцінювання професійної діяльності викладачів здійснюється за такими критеріями:

- уміння викладача зацікавити студентів вивчати навчальну дисципліну;
- науковий рівень викладача і майстерність викладати навчальний предмет;
- широка обізнаність викладача з навчальної дисципліни, яку він викладає;
- менталітет і кругозір викладача;
- якість викладання навчальної дисципліни і вміння організувати навчальний процес;
- уміння викладача пояснити новий навчальний матеріал;
- ораторські здібності викладача;
- уболівання викладача за рівень і якість знань студентів;
- об'єктивність і вимогливість викладача в процесі навчання;
- уміння викладача доступно підготувати навчальний матеріал;
- використання додаткового матеріалу з навчального предмета;

- уміння викладача уникати труднощів у вивченні студентами навчальної дисципліни;
- чесність і справедливість у процесі діагностування рівня якості знань студентів;
- наявність організаторських здібностей;
- взаємозв'язок зі студентами;
- уміння навчити студентів ставити запитання і вести бесіду;
- розвивати критичне мислення у студентів і висловлювати власну думку;
- розуміння і повага до студента як до неповторної особистості;
- наявність педагогічного вміння допомагати студентам [240, с. 7].

Професійну діяльність викладачів у Техаському університеті в Остені (University of Texas at Austin) оцінюють за такими критеріями:

- досягнення цілей і поставленої мети навчального заняття;
- уміння викладача пояснити навчальний матеріал;
- уміння педагога зацікавити студентів у вивченні навчальної дисципліни;
- доступність і послідовність у висвітленні навчального матеріалу;
- професійна організація навчального заняття;
- уміння визначити рівень якості знань студентів;
- наявність у викладача ґрунтовних знань з навчальної дисципліни;
- уміння педагога заохотити студентів до самостійного опанування знань;
- майстерне використання професійних навичок у процесі викладання;
- темп викладання навчальної дисципліни;
- планування часу на опанування навчального предмета [138; 265].

На основі таких критеріїв для студентів у Техаському університеті в Остині складають анкети оцінювання професійної діяльності викладачів. Анкета містить одинадцять запитань, на які можливі короткі відповіді «Так» або «Ні» та узагальнювальні повідомлення «Overall Evaluation», які передбачають висловлення власної думки вихованців щодо професійності і майстерності педагога викладати навчальну дисципліну та якості навчального процесу. Отже, друга частина тесту

містить запитання, які спонукають студентів до висвітлення поглядів щодо професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності:

– назвіть особистісні методи і підходи педагога щодо викладання навчальної дисципліни;

– вкажіть на недоліки викладача у висвітленні навчального матеріалу;

– зазначте пропозиції щодо підвищення якості навчального процесу.

Для порівняння розглянемо критерії оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України, які дуже інертно починають впроваджувати для визначення рейтингу педагогів. Кожен критерій має відповідну кількість балів, які затверджуються адміністрацією ВНЗ. Оцінювання професійної діяльності викладачів відображає кількісні показники її складників, які вказують на якість діяльності педагога, зокрема наукової, навчально-методичної, громадської, трудової дисципліни, але оцінювання навчальної діяльності викладача здійснюється за допомогою анкетування, тестування, різного виду опитувальників, які представлено в додатках В, Д, Е, З, К, Л, М.

Дослідники оцінювання якості професійної діяльності викладачів України пропонують детально діагностувати роботу педагога. Вони розмежовують навчальну та навчально-методичну діяльність викладача і об'єднують організаційно-методичну та громадську, підсумовуючи відповідну кількість балів за виконання окремого виду роботи. Наприклад, якщо педагог підготував і опублікував одну наукову статтю, то він отримує 30 балів, а за дві – 60. Отже, від кількості друкованих публікацій залежить сума балів за одним критерієм який вказує на наукову діяльність викладача. Враховуючи всі критерії і підсумовуючи запропоновані бали, можна визначити рейтинг викладача у ВНЗ.

Рейтинг професійної діяльності викладачів розраховують за такою формулою:  $R(рв) = Rн + Rп + Rн-м + Ra$ . Кожен показник – це сума балів за окремий вид професійної діяльності викладача.

**Rрв** – рейтинг професійної діяльності;

**Rн** – сума балів з навчальної діяльності;

**Rп** – сума балів з позааудиторної роботи;

**R<sub>n-m</sub>** – сума балів з науково-методичної роботи;

**R<sub>a</sub>** – сума балів за виконання доручень адміністрації навчального закладу.

Показники висвітлюють загальну суму балів професійної діяльності викладача за встановленими критеріями у ВНЗ [108; 110, с. 1].

Запропоновану систему оцінювання професійної діяльності викладачів використовують у вищих навчальних закладах для об'єктивного з'ясування їхньої педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності, професіоналізму та визначення рейтингу. Критерії оцінювання чітко вказують на основні напрямки професійної діяльності викладача: навчальну, науково-методичну і громадську. Виставлені бали за виконання окремого виду діяльності свідчать про науковість, професійність, компетентність, вміння навчати студентів та здійснювати процес оцінювання. Якщо педагог недобросовісно ставиться до виконання своїх прямих обов'язків та будь-яких доручень, з нього знімаються бали за неякісну професійну діяльність за окремими критеріями. Дана система оцінювання чітко і детально відображає якість наукової, навчально-методичної та громадської професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах, що висвітлює їхню педагогічну компетентність і майстерність. Проте, на нашу думку, запропонована система оцінювання професійної діяльності викладачів потребує певного доповнення, оскільки поза увагою дослідників лишаються етичні питання людських стосунків.

У процесі оцінювання професійної діяльності викладача враховують також його індивідуальний підхід до студентів, оскільки доброзичливі й щирі стосунки певною мірою впливають на якість знань студентів, що є обов'язковим критерієм оцінювання професійної діяльності викладачів. Тому варто до критеріїв оцінювання професійної діяльності наставників віднести компоненти педагогічної етики, до яких входять моральна свідомість, моральна діяльність, моральні відносини.

Український науковець Л.Л. Шевченко до моральної свідомості відносить погляди, переконання, почуття професійного обов'язку, справедливості, честі, совісті, любові до студентів, вимогливості, поваги. Моральну діяльність Л.Л. Шевченко розглядає на рівні самовдосконалення, самовиховання і досвіду [133, с. 15].

Український учений Г.П. Васянович зазначає, що об'єктивними критеріями сприятливих взаємовідносин є такі якості особистості педагога, що виявляються ним у спілкуванні зі студентами в процесі викладання навчальної дисципліни:

- терпіння (грунтовні відповіді на запитання студентів, відсутність «репресивної реакції» на студентські витівки);
- доброзичливість (тон, стиль мови і поведінки);
- чуйність (уміння опитувати не караючи, не «ловлячи на слові»);
- рівновага (єдиний стиль спілкування й поведінки зі студентами, які мають ґрунтовні знання з навчальної дисципліни чи поверхові);
- делікатність;
- милосердя (емпатія);
- людяність (доброзичливе ставлення до кожного студента) [15, с. 41].

До критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів треба зараховувати також стосунки із студентами і колегами та відгуки випускників ВНЗ. У вищих навчальних закладах України розпочинають впроваджувати анонімне анкетування студентів щодо визначення професійної діяльності викладачів, включаючи до критеріїв оцінювання педагогічну компетентність, майстерність, обізнаність та особисті якості сучасного викладача. Зокрема у Львівському національному університеті імені Івана Франка було проведено анкетування студентів «Викладач очима студентів». Анкета містила запитання, що стосувалися професійних і особистісних якостей сучасного викладача, а також побажання педагогам. В анкетуванні взяли участь студенти 2-х і 3-х курсів філологічного, філософського факультетів та факультету міжнародних відносин.

Українські дослідники Н. Гапон та М. Дубняк наголошують на тому, що студенти відчують потребу в довірливому спілкуванні з викладачем, в його інтелектуальній позиції та баченні світу, якому могли б довіряти. Вчені наводять думку студентки, яка зауважила: «Коли я думаю про своє студентське життя, мені часто пригадуються обличчя, жести і звички тих педагогів, які з перших днів навчання опікувалися мною, вводячи мене у світ знань. Тих, хто відкрив для мене можливість черпати радість від процесу навчання, перетворюючи університетську

аудиторію у простір критичного мислення. Тих, хто зробив процес обміну думками та ідеями різновидом особистісного задоволення» [26, с. 107].

Дослідники стверджують: більшість студентської молоді сприймає викладача як непересічну особистість і пов'язують професійне та особистісне зростання з його індивідуальністю. Тому варто звернути увагу на довільно дібрані студентами критерії, за якими вони намагалися оцінити професійну діяльність викладачів, а саме: вік, стать; уміння спілкуватися зі студентами, особистість педагога, зовнішній вигляд, змістовність і спосіб викладання навчальної дисципліни; кінетичні аспекти – пантоміма, обмін поглядом; просодичні аспекти – темп, гучність, емоційність мовлення; побажання викладачам та запитання до них [26, с. 108]. Несподівані запитання та зауваження виявлялися такі: «Навіщо запитувати під час лекції, щоб потім повідомити всім, що відповідь студента(ки) помилкова, що хтось хибно мислить?», «Чому викладачі часто говорять, що нас чекає надзвичайно складний іспит і ми можемо його не скласти?», «Несправедливо, коли на іспиті викладач каже комусь, що той нічого не знає, адже він усе ж таки чогось дізнався на його лекціях».

Запитання студентів до викладачів свідчать про ставлення до педагогів та до навчальної дисципліни. Викладачі, які вміють доступно і майстерно пояснити новий матеріал, обов'язково зацікавляють ним студентів. Тоді вони краще навчаються, в них складаються доброзичливі стосунки із педагогами. Та й рейтинг оцінювання професійної діяльності викладачів з високою моральністю вищий, ніж у тих, хто намагається залякати студентів складністю іспиту з навчальної дисципліни.

Український учений І.А. Зязюн зауважує, що викладач не просто «транслятор знань», а цілісна особистість, яка відповідає високим вимогам до підготовки високоосвічених і гармонійно розвинених особистостей. Студенти високо цінують у викладача людські якості: доброзичливість, ненав'язливий вплив, відчуття такту, вміння зрозуміти іншого, товариськість [54, с. 357].

Оцінювання професійної діяльності викладачів ще на початку 60-х років ХХ століття привернуло увагу Є.Й. Перовського. Він зазначав, що педагогічний процес оцінювання знань – це складна психологічна ситуація як для студентів, так і для

викладачів, бо в момент його здійснення й виявлення реального рівня знань педагог перебуває під впливом багатьох чинників, а саме:

- об'єктивні критерії робіт – усна відповідь, письмовий виклад;
- погляд викладача на значення знань, умінь, навичок стосовно завдань предмета, що вивчається;
- загальне ставлення викладача до оцінки (занадто принциповий і категоричний чи навпаки – байдужий до неї, має тенденцію занижити оцінку чи підвищити її);
- ставлення викладача до студента (симпатія, антипатія), а також до предмета, який викладає;
- ставлення викладача до успіхів студента щодо предмета на момент оцінювання знань;
- загальне ставлення викладача, адміністрації навчального закладу до студента, знання якого оцінюють (його зайнятість у культурно-масовій роботі, виконанні різних доручень);
- настрій викладача;
- фізичний стан педагога (втома, погане самопочуття тощо);
- удосконалення особистого престижу (більше хороших оцінок – краща думка про викладача у керівництва навчального закладу, більше поганих – негативна думка про педагога, який здійснює педагогічний процес оцінювання знань) [98, с. 451].

До критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів варто віднести компоненти педагогічної етики, до яких входять моральна свідомість, моральна діяльність, моральні відносини, а також естетичний вигляд викладача. Студенти неохоче оцінюють зовнішній вигляд викладача, але висловлюють свою думку, що зовнішній вигляд викладача має відповідати високій естетиці, яка вже традиційно сформувалася у закладах вищої освіти. Вони з осудом ставляться до викладачів, які намагаються навчання у вищому навчальному закладі перетворити на демонстрацію одягу із спортивного магазину чи сучасного супермаркету: «Кросівки, спортивні куртки? Ні, мабуть, це не личить викладачеві національного університету, ліпше



щось елегантніше. А на свята – доречний одяг, який містить елементи національного стилю» [26, с. 109].

До естетичного критерію студенти відносять і емоційність педагога, його енергійність і майстерність володіти аудиторією вихованців у процесі викладання. Вони так висловлюють свої думки: «Мені подобається працювати... з енергійними викладачами, незалежно від їхнього віку»; «Коли немає емоційності, то важко збагнути, де основне, а де другорядне»; «Люблю емоційне мовлення викладача, яскраве, образне, насичене афоризмами (бажано власними)» [26, с. 110, с. 112].

Г.П. Васянович зазначає, що педагог-екстраверт зазвичай більше подобається студентам, ніж інтроверт, відкритістю почуттів, щирістю, вмінням спілкуватися. Такий викладач добре володіє механізмом ідентифікації, тобто вміє поставити самого себе на місце студентів через заглиблення, «поринання», «перенесення» у його внутрішній світ, ототожнитись із ним морально й психологічно. Неприхованість моральної позиції викладача здатна справляти значний виховний вплив на формування особистості студентів [15, с. 52].

Студентам подобаються енергійні, знаючі та емоційні педагоги з естетичним зовнішнім виглядом. З великою повагою вони також ставляться до викладачів, які вміють доступно і зрозуміло пояснити навчальний матеріал, зацікавити їх у вивченні навчальної дисципліни. Вони зазначають: «Я так захоплено слухаю, що забуваю записувати думку»; «Оригінальне подання матеріалу запам'ятовується надовго»; «Мене втомлює виклад змісту теми без конкретних прикладів та зв'язків із сьогоденням»; «Як добре сприймати чітко структурований виклад теми!» [26, с. 111]. Оцінюючи професійну діяльність викладачів, студенти звертають увагу на науковість викладу та вимогливість педагога, його вміння навчати і триматися в аудиторії, на риси характеру.

Українські дослідники І.М. Костюченко, М.В. Кравченко та Н.М. Сорока розробили анкету «Ідеальний викладач очима студентів» і проаналізували результати анонімного опитування вихованців, причому виокремили думку студентів-юнаків та студентів-дівчат. На основі гендерного підходу вони зробили висновок: 70,7 % опитаним подобаються відверті викладачі, водночас «особистому

не місце на роботі» вважають 53,3 % студентів-юнаків, тоді як 47,8 % студентів-дівчат додержують думки, що викладач сам має вирішувати, чи ділитися йому своїми проблемами зі студентами; 79,3 % студентів вважають, що почуття гумору – обов'язкова риса характеру викладача; 68,3 % переконані, що зовнішній вигляд викладача впливає на ставлення до нього, з них 73,3 % – студенти-юнаки, 67,2 % – студенти-дівчата; суворого і вимогливого викладача підтримують лише – 28 % опитаних студентів; для більшості з них (84,2 %) вік не відіграє важливої ролі, хоча 9,7 % опитаних симпатизує молодим викладачам; більшість студентів упевнена, що ставлення до вивчення навчального предмета і до викладача взаємопов'язані, 53,3 % студентів-юнаків переконані, що так відбувається завжди [58, с. 1].

Зарубіжні та українські дослідники до критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів зараховують педагогічну компетентність, майстерність педагога [25; 73; 95]. І це цілком логічно, оскільки висококваліфікований викладач добре знає навчальну дисципліну, яку він викладає, та постійно підвищує свій фаховий рівень. Це підтверджують і результати анонімного анкетування, розміщеного на Інтернет-сайтах, «Викладач очима студентів». На запитання, що стосується професійної діяльності викладача, 69,5 % опитуваних вважають, що викладач має постійно підвищувати свій кваліфікаційний рівень, педагогічну компетентність, майстерність. Наукові звання і ступені істотно або й узагалі не впливають на професійні якості педагога – так вважають студенти-юнаки – 36,6 %, а також студенти-дівчата – 30,5 %; викладачеві необхідно використовувати сучасну літературу і професійні вміння цікаво викладати навчальний предмет – вважають студенти-дівчата, 61,2 %, а 73,3 % студентів-юнаків додержують думки, що повинна бути лише цікава інформація; домашні завдання мають бути такими, щоб закріпити вивчений навчальний матеріал – так вважають 92,5 % студентів-дівчат, такої самої думки і 60 % студентів-хлопців; 33,3 % слухачів переконані, що викладачам треба якомога менше задавати домашніх завдань для опанування навчальної дисципліни, 63,4 % студентів вважають, що викладачі можуть допомогти у вивченні навчального матеріалу лише тим студентам, хто потребує допомоги. Якщо викладач помилився в

процесі викладання навчальної дисципліни, то треба її виправити – на думку 64,6 % опитаних [58, с. 2].

Оцінювання професійної діяльності викладачів – одна з найбільш складних проблем у педагогічній науці, і її успішне розв'язання залежить від наявності і правильного використання чітких якісних і кількісних критеріїв для кожного виду навчального заняття та професійності викладача. Для оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності, зокрема викладання лекційного навчального матеріалу, рекомендують використовувати такі основні критерії:

– *зміст лекції*: науковий рівень, відповідність новітнім досягненням науки і практики, наявність узагальнень, наукова переконливість, відображення дискусійних питань, постановка наукових проблем, відповідність змісту лекції програмі і навчальному плану, виховна мета;

– *професійне спрямування*: формування професійного світогляду студентів на лекції, поглиблення їхніх соціальних знань, виховання любові до обраної професії, тобто зв'язок викладеного матеріалу з професійними інтересами підготовки спеціаліста;

– *методичний рівень*: застосування прийомів і методів активізації пізнавальної діяльності студентів на лекції, наступність змісту лекції в матеріалі вивчених і запланованих у подальшому вивченні навчальних дисциплін, врахування вимог суміжних курсів;

– *структура лекції*: наявність вступу з чіткими формулюванням теми і постановкою мети, логічна побудова (послідовність), взаємозв'язок окремих частин лекційного матеріалу, кожної теми під час послідовного викладу змісту, наявність плану, висновків, рекомендованої літератури, виокремлення основної ідеї та завдання для самостійної роботи;

– *стиль лекції*: якість, чіткість і доступність викладу думок, темп викладу матеріалу; можливість конспектувати, оптимальне використання наочних посібників, форма і доступність їх для сприйняття студентами, застосування

технічних засобів навчання, зв'язок з аудиторією, раціональне поєднання усного викладу з використанням не лише дошки, а й відеоматеріалів, комп'ютерів тощо;

– *майстерність лектора*: ступінь вільного володіння лекційним матеріалом – емоційність, культура мови, зовнішній вигляд, тактовне ставлення до студентів, стриманість у дискусіях і відповідях на запитання студентів, уміння зняти напругу і втому в аудиторії [61].

Сукупність перелічених критеріїв досить повно відображає якісну характеристику лекції, вміння педагога викладати навчальний матеріал, що входить до професійної діяльності викладача. Для кількісної характеристики за кожним критерієм використовують таку шкалу: 8 – 9 балів – якість професійної діяльності викладача, його вміння викладати лекційний матеріал за всіма критеріями; 6 – 7 балів – якість професійної діяльності виявляється досить чітко, але не за всіма критеріями; 4 – 5 балів – якість професійної діяльності виявляється на 50 % критеріїв; 2 – 3 бали – якість професійної діяльності виявляється лише за окремими критеріями; 0 – 1 бал – якість професійної діяльності відсутня за всіма критеріями [61].

Загальна кількість балів та середній бал становлять загальну характеристику вміння педагога викладати навчальний лекційний матеріал і оцінюється за стобальною шкалою.

На основі запропонованих критеріїв розроблено анкету «Викладач очима студентів», за якою пропонується студентам висловити власну думку, щоб оцінити якість викладання лекційного навчального матеріалу:

- уміння зрозуміло і доступно пояснити новий навчальний матеріал;
- майстерність пояснення складних питань або тез нового матеріалу;
- професійне уміння виділяти основні моменти;
- вміння зацікавити студентів до вивчення навчальної дисципліни;
- володіння аудиторією;
- спонукання до дискусії і висловлення власної думки;
- додержання логічної послідовності у вивченні навчальної дисципліни;
- культура і чіткість мови, професійний темп викладання;

- уміння зняти напругу і втому аудиторії;
- орієнтація студентів на майбутню професійну діяльність;
- творчий підхід до своєї справи;
- доброзичливість і тактовність у ставленні до студентів;
- терпіння;
- вимогливість до викладання і опанування навчальної дисципліни;
- зацікавленість в успіхах студентів;
- ставлення до студентів, колег, викладачів;
- об'єктивність в оцінюванні рівня якості знань студентів;
- висока ерудиція та моральна культура;
- сума балів за критеріями;
- форма викладання навчальної дисципліни, яку відвідав студент (лекційна, практична, семінарська та ін.).

На основі критеріїв оцінювання вміння педагога викладати лекційний матеріал, що є складником його навчальної професійної діяльності, розроблено такі запитання анкети «Викладач очима студентів»:

- Чи було Вам цікаво слухати лекції з даного курсу?
- Як Ви розумієте основні положення з лекційної теми?
- Як тісно лекційний курс пов'язаний з іншими формами навчання (практичними, консультаційними?)
- Чи задоволені Ви наочністю викладання матеріалу (дошки, технічні засоби, наочне приладдя)?
- Як Ви оцінюєте темп викладання лектором навчального матеріалу?
- Яке значення має даний курс для Вашої майбутньої спеціальності?
- Чи вільним буде виклад навчального матеріалу лекції?
- Чи з захопленням читав викладач свої лекції?
- Чи завжди лектор знаходив контакт з аудиторією?
- Який рівень культури мови викладача, його ерудиції?
- Яке ставлення викладача до студентів?

– Чи об'єктивно викладач здійснював оцінювання рівня якості знань студентів?

– Який вплив на формування Ваших поглядів і світогляду справили лекції даної дисципліни та сам лектор [61]?

З метою поліпшення якості викладання навчальних дисциплін і лекційної майстерності педагогів у ВНЗ України і пропонується анкета «Викладач очима студентів», яка містить певні критерії оцінювання професійної діяльності викладача, його особистісні, фахові якості. Оцінювання здійснюється за дев'ятибальною шкалою, де 8 – 9 балів – якість професійної та особистісної діяльності педагога у викладанні начальної дисципліни виявляється завжди; 7 – 8 – частково; 4 – 5 – у 50 відсотках випадків; 2 – 3 – зрідка, 1 – якість практично відсутня і 0 – не можна оцінити.

Розглянувши анкету та критерії оцінювання вміння викладача викладати лекційний матеріал з навчальної дисципліни, слід зазначити, що професійна діяльність не характеризується об'єктивно і повністю, оскільки аналізується лише одна складова – навчальна діяльність. За межами діагностування професійної діяльності викладачів залишаються інші складові, а саме: навчально-методична, науково-дослідна, громадська, а також трудова дисципліна та етичні стосунки.

Некваліфіковано розроблені критерії оцінювання професійної діяльності викладачів залишають можливість для вияву суб'єктивізму. Тому непрофесійні і некомпетентні викладачі можуть мати набагато вищий рейтинг в анкетуванні студентів, що спричинить несерйозне ставлення до напрацювання матеріалу, за яким визначають рейтинг педагогів, оцінюють їхню педагогічну компетентність та професійну діяльність. Аналізуючи критерії оцінювання та запропоновані анкети «Викладач очима студентів», слід зазначити, що всі вони передбачають визначення професійної діяльності педагогів, їхньої фахової підготовки. Проте до результатів оцінювання необхідно долучити не лише певні позначки в анкеті, а й коментарі студентів, колег, що безперечно додасть вагомості діагностуванню. Професійну діяльність викладачів науковці розглядають виокремлюючи різні значущі якості, які класифікують по-різному. Узагальнюючи всі класифікації професійної діяльності

викладача, І.М. Агібова будує певну систему із десяти загальних умінь, де кожне з них поділяється ще на чотири і більше конкретних умінь. Авторка виділяє більш як сорок умінь, що становить трудність під час підрахування числового показника [2, с. 54 – 59]. Тому проблематично визначити якість професійної діяльності викладачів лише на основі одного з умінь, педагогічної компетентності тощо.

Оцінюючи професійну діяльність викладачів, варто звернути увагу на результати їхньої роботи впродовж навчання, тобто взяти до уваги рівень якості успішності студентів. Проте і такий метод не буде об'єктивним, оскільки рівень якості знань студентів залежить від рівня їхньої підготовки, потенційної можливості навчатися, вміння опанувати навчальний матеріал і здобути змістовні знання з навчальної дисципліни. Якщо проаналізувати рівень якості знань студентів у одній групі з різних предметів, то буде очевидно, що успішність з гуманітарних наук відрізняється від успішності з математичних наук – різні дисципліни мають свої особливості та певні труднощі у процесі їх опанування.

Наведемо ще такий приклад: визначимо професійну діяльність викладачів, проаналізувавши рівень якості знань студентів двох груп, у яких один і той самий педагог викладає навчальну дисципліну. Обидві групи працювали за одними і тими самими тестами, виконували контрольні роботи з однієї дисципліни за однаковими критеріями оцінювання. З'ясувалося, що викладач один і той самий, зі своїми вимогами і підходами до вивчення навчальної дисципліни, а результати знань студентів різні. Тому не зовсім коректно оцінювати професійну діяльність викладача за результатами рівня якості знань студентів, хоча якість викладання навчальної дисципліни треба включати до критеріїв оцінювання.

На думку Т.С. Малікова, доцільно проводити зріз знань студентів з вивчення навчальної дисципліни або певного курсу і наприкінці її викладання. Проаналізувавши розбіжність рівня якості знань студентів, можна певною мірою визначити і якість викладання навчальної дисципліни [74, с. 53].

Х.У. Марш пропонує дозволяти студентам оцінювати професійну діяльність викладачів після того, як вони вивчать курс навчальної дисципліни, або після закінчення вищого навчального закладу, тому що студенти часто змінюють своє

ставлення до викладача і необ'єктивно здійснюють діагностування якості викладання навчальних дисциплін [240, с. 9].

З таким твердженням варто погодитися, адже випускники та студенти, які завершили опанування навчальної дисципліни, точніше характеризують професійну діяльність викладачів, ніж ті, які ще її вивчають. Незважаючи на те, що анкетування анонімне, психолого-педагогічні відносини між викладачами і студентами зберігаються, і вони не можуть кваліфіковано визначити якість професійної діяльності викладачів, бо не володіють повною інформацією про свого наставника. Студенти можуть лише частково оцінити професійну діяльність викладача, його вміння викладати програмовий матеріал на рівні власного судження.

Відомий педагог В.Ф. Шаталов не ставив низьких оцінок своїм вихованцям за опанування навчального матеріалу, враховуючи особистісний критерій викладання та етику стосунків у процесі навчання. І його підопічні мали змістовні знання та брали участь у різних конкурсах [132]. І В.Ф Шаталов, і В.О Сухомлинський та інші були визнані своїми вихованцями за щире і чуйне ставлення до них, копітку і плідну працю, майстерність навчати. Ніякі критерії не можуть зрівнятися з високою оцінкою, виставленою вихованцями в процесі навчання. Тому варто вивчати думку студентів щодо визначення якості професійної діяльності викладачів і включати послідовні та логічні запитання до анкети «Викладач очима студентів», які допоможуть визначити його компетентність, майстерність, обізнаність. Добирати запитання треба так, щоб студенти могли на них відповісти, тобто ті запитання, що стосуються наукового потенціалу викладачів, не варто включати до анкети, оскільки студенти недостатньо компетентні самі, щоб дати на них об'єктивну відповідь.

Наукова діяльність викладача суттєво характеризує науково-педагогічний склад вищого навчального закладу. Тому треба продумати й відповідні запитання до анкети «Викладач очима студентів». Особистий досвід викладання у ВНЗ навчального предмета «Англійська мова» дає змогу зазначити, що трапляються випадки, коли викладач має високі знання з іноземної мови і професійно нею володіє, але має певні проблеми зі студентами. Такого викладача студенти оцінюють необ'єктивно, незважаючи на його професійні знання з навчального



предмета. Тому визначаючи наукову діяльність викладача, варто враховувати думку колег та керівництва кафедри, викладачів певного фаху, які можуть оцінити наукову діяльність викладача за певними критеріями оцінювання.

Проте розробити критерії оцінювання якості професійної діяльності викладачів, за якими можна було б повністю і об'єктивно з'ясувати рівень фахової підготовки кожного викладача, напевно, неможливо, оскільки кожен педагог – це неповторна багатогранна особистість з власним підходом до викладання навчальної дисципліни, власним досвідом, певним рівнем компетентності.

Отже, критерії оцінювання професійної діяльності викладачів як вищих навчальних закладах України, так і США розробляють, доповнюють та затверджують відповідну кількість балів працівники адміністрації ВНЗ. В українських навчальних закладах критерії оцінювання ширше висвітлюють професійну діяльність викладачів, хоча впроваджується система оцінювання дуже повільно.

Порівнюючи критерії оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України та США, можна зауважити, що запропоновані критерії оцінювання у ВНЗ США звужують уявлення про професійну діяльність педагога і не повністю її характеризують, хоча оцінювання професійної діяльності викладачів у США здійснюється регулярно та професійно. Критерії, що їх запропонував американський учений Х.У. Марш, певною мірою діагностують рівень навчальної, навчально-методичної, організаційно-методичної діяльності викладача, проте науково-дослідну, громадську і виховну роботу аналізують дещо поверхово.

#### **4.4. Принципи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США і України**

Модернізація вищої освіти і прийняття європейських стандартів потребують підвищення вимог до викладання навчальної дисципліни та оцінювання професійної діяльності науково-педагогічного складу у вищому навчальному закладі. Діагностування професійної діяльності викладачів – одна із важливих проблем, яка

ще ґрунтовно не досліджена науковцями і потребує вдосконалення критеріїв, методів та принципів оцінювання. Найбільша перевага надається навчальній діяльності викладача, його педагогічній компетентності, кваліфікованості та майстерності викладати навчальні дисципліни. Процес викладання має відповідати завданням вищого навчального закладу, міжнародним стандартам та сучасним потребам забезпечення студентам доступу до ефективних засобів вивчення навчального предмета. Від професійно організованого процесу навчання залежить якість викладання навчальної дисципліни, що ґрунтується на певних педагогічних принципах.

На основі вивчення наукових праць вітчизняних і американських дослідників з питань оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема Г. Андрущак [4], І. Булах [14], М. Мруги [96], І. Філончук [96], Х. Хозяїнова [130], Г. Стрікланда (Strickland G.) [282], М. Ефріка (Africk M.) [139], Л. Роче (Roche L.) [242], Х. Марш (Marsh H.) [240], Е. Фіча (Fich E.) [200], виокремимо принципи викладання навчальної дисципліни, що вказують на майстерність і фахову підготовку викладачів, які враховуються у процесі оцінювання їхньої професійної діяльності:

– *принцип практичної спрямованості та оптимальної достатності* – відповідність змісту й обсягу навчального матеріалу практичним потребам професійної діяльності майбутніх фахівців;

– *принцип науковості* – організація процесу викладання навчального предмета на засадах використання досягнень сучасної науки, передових інформаційних технологій, якісного науково-методичного забезпечення та наукового обґрунтування методик і технологій опанування програмового матеріалу з навчальної дисципліни;

– *принцип системності* – організація процесу вивчення і викладання навчального предмета на основі єдиної нормативної бази, чітко визначених кількісних та якісних потреб, координації заходів, структуризації курсів за рівнями підготовки та спеціалізацією, стандартизації змісту навчання і контролю ефективності підготовки майбутніх фахівців;

– *принцип послідовності* – кожен наступний ступінь вивчення навчальної дисципліни ґрунтується на доступності цільового рівня попереднього ступеня її опанування;

– *принцип автономності* – необхідним елементом підготовки на всіх її етапах є систематична цілеспрямована самостійна робота для підтримання раніше опанованого рівня та досягнення вищих рівнів.

Вітчизняні дослідники Я.Я. Болубаш, І.Є. Булах, М.Р. Мруга, І.Ф. Філончук досліджують проблему оцінювання професійної діяльності викладачів США, діагностування педагогічної компетентності, якості викладання навчального предмета та рівні знань науково-педагогічного складу у вищих навчальних закладах. Вони зазначають, що оцінювання професійної діяльності викладачів, які здійснюють майстерно та ефективно навчання студентів і демонструють високий рівень знань, навичок, здібностей і нахилів, ґрунтується на загальному уявленні про якісне викладання навчальної дисципліни, що можна описати за допомогою п'яти найважливіших принципів [96, с. 76 – 79].

*Перший принцип оцінювання професійної діяльності викладачів США – «Викладачі, віддані студентам та їхньому навчанню»* підкреслює, що рівень знань студентів різний, але науково-педагогічні працівники зобов'язані навчити кожного з них. Тому кваліфіковані педагоги застосовують свій професіоналізм і викладацьку стратегію до кожного студента і враховують їхні різні можливості для опанування навчальної дисципліни. Вони звертають увагу на загальноприйняті теорії пізнання, усвідомлюють вплив середовища і культури на поведінку студентів, розвивають їхнє прагнення до навчання і пізнавальну здатність, виховують у студентів почуття власної гідності, мотивацію, характер, громадську відповідальність і повагу до культурних цінностей.

*Другий принцип – «Викладачі знають свій предмет і те, як його викладати»* висвітлює обізнаність педагога з навчальної дисципліни та постійне вдосконалення знань з навчального предмета і методики його викладання. Кваліфіковані педагоги передбачають, де можуть виникнути труднощі у викладанні навчальної дисципліни і застосовують стратегію навчання. Вони вміють доступно і зрозуміло пояснити

новий матеріал кожному студентові, розвиваючи його критичні й аналітичні здібності.

*Третій принцип* – «Викладачі відповідають за контроль і управління навчанням студентів» вказує на те, що кваліфіковані викладачі створюють, збагачують, підтримують і зміцнюють методику навчання для підвищення зацікавленості студентів в опануванні навчальної дисципліни та в наукових дослідженнях. Такі педагоги знають, як зацікавити студентів у навчанні і як підтримати їхній інтерес навіть у випадку тимчасової невдачі. Кваліфіковані викладачі володіють достатньою кількістю різних дидактичних методик: індивідуальна робота з талановитими студентами та відстаючими, участь студентів у процесі викладання навчального предмета, систематичне оцінювання рівня якості знань студентів, неефективність методів навчання. Такі педагоги, використовуючи різні методи, принципи, підходи в процесі діагностування рівня якості знань студентів, можуть чітко охарактеризувати успіхи і прогалини у навчанні.

*Четвертий принцип* – «Викладачі систематично аналізують свою практичну діяльність» засвідчує, що педагоги постійно осмислюють свою практичну діяльність і вчаться на основі власного досвіду. Кваліфіковані викладачі прагнуть виховувати толерантність, чесність, справедливість, повагу до культурного розмаїття, сприяють розвитку розумових та інтелектуальних здібностей студентів, здатності критично мислити і передбачити різні перспективи творчості і ризику, орієнтації на експериментування і розв'язання проблемних ситуацій сучасного життя.

*П'ятий принцип* – «Викладачі є членами освітнього співтовариства» розкриває тезу, що кваліфіковані викладачі вищого навчального закладу роблять свій внесок в ефективне викладання навчальної дисципліни. Вони розробляють освітньо-кваліфікаційні характеристики, освітньо-професійні програми підготовки спеціалістів та засоби діагностики рівня якості вищої освіти, зокрема навчальний план, програми навчальних дисциплін. Педагоги знаходять способи спільної творчої роботи з батьками студентів, залучають їх до продуктивної роботи в освітніх

закладах та використовують усі ресурси, що є в розпорядженні педагогічного колективу.

Принципи кваліфікованого і майстерного викладання навчальної дисципліни у вищих навчальних закладах покладено в основу стандартів та критеріїв оцінювання якості професійної діяльності викладачів, вони містять і функції діагностування.

Відомий учений К.К. Платонов приділяє значну увагу принципам оцінювання професійної діяльності викладачів, їхній педагогічній компетентності і виокремлює такі принципи: *комплексність та цілеспрямованість у процесі викладання навчальної дисципліни; особистісний підхід до навчального предмета; надійність; диференційованість, що передбачає викладання навчальної дисципліни на різних факультетах; перспективність; реальність; типовість – можливе об'єднання подібних професій* [101].

На основі вивчення дидактичних та методичних досліджень в Україні та США зазначимо найбільш дієві принципи оцінювання професійної діяльності викладачів: *справедливого та серйозного ставлення до викладання навчальної дисципліни, етичного ставлення до навколишніх, наукового обґрунтування навчального матеріалу.*

*Принцип справедливого та серйозного ставлення до викладання навчальної дисципліни* у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів полягає в якості викладання навчальної дисципліни та в рівні майстерності, обізнаності педагога.

Якщо розглянути етимологію слова – *справедливість*, то можна чітко помітити, що воно складається із прикметників «праведний – справедливий» та іменника «вість». У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» зазначається, що вість – це звістка, повідомлення [19, с. 190]. Отже, *справедливість* можна трактувати як *правдиве повідомлення*. Водночас, *справедливість* тлумачиться у словнику як *об'єктивне, неупереджене ставлення до когось або до чого-небудь; це – людські стосунки, дії, вчинки, які відповідають морально-етичним і правовим нормам* [19, с. 1376]. У нашому розумінні – це неупереджене ставлення викладача до студентів, колег, співробітників, майстерність володіти студентською аудиторією та якість викладання навчальної дисципліни у вищому закладі освіти. А щодо

етимології слова *серйозний*, то це – прикметник і трактується як кваліфікований, досвідчений, вдумливий, зосереджений [91, с. 266]. У нашому розумінні стосується досвідченого і кваліфікованого викладача, який відзначається майстерністю в процесі викладання, вимогливістю як до виконання своїх професійних обов'язків, так і до студентів, здобутті ними ґрунтовних знань в опануванні навчального предмета.

Щодо принципу справедливого та серйозного ставлення до викладання навчальної дисципліни викладачі добирають цікавий навчальний матеріал, намагаються його доступно пояснити студентам і навчити їх, не порушуючи гармонії внутрішнього світу кожної особистості. Відомо, що прагнення до справедливості виявляється в бажанні протестувати проти порушення гармонії, проти насильства над собою. Почуття справедливості, яке притаманне кожному, ґрунтується на свідомій гідності людської індивідуальності, тобто на усвідомленні власної гідності. Кожна особистість вважає себе гідною тих чи інших принципів і підходів в оцінюванні якості професійної діяльності викладачів. Отже, термін «справедливість» означає наявність у соціальному світі прав, засад і виражає справедливість, імперативність і необхідність [134, с. 604].

Принцип справедливого та серйозного ставлення до викладання навчальної дисципліни передбачає, що справедливий і серйозний викладач – тактовний та делікатний, не принижує гідності студентів грубим словом, наказом, будь-яким примусом. До речі, термін «справедливість» має витоки у Давньому світі, коли середньовічні мислителі намагалися узгодити справедливість з ідеєю перерозподілу надлишкового багатства. Фома Аквінський навіть вважав, що особистість, перебуваючи у крайній скруті, має право претендувати на чужу власність. Отже, можна погодитись із середньовічним мислителем Юстиніаном I, який визначав справедливість як постійну і вічну волю віддавати кожному належне. Щодо нашого дослідження, то зауважимо, що викладачам слід сумлінно готуватися до викладання навчальної дисципліни і належним чином віддавати нагромаджені знання з навчальної дисципліни студентам.

А грецький філософ Платон твердить: справедливість і добродетель виявляються у достойному ставленні до людей і висловив думку, що в своїх витоках усі люди були рівні, лише пізніше, зловживаючи силою, почали порушувати справедливі закони рівності. Він наголошував на тому, що справедливість – це вияв святості і що святість – це, власне, справедливість. Отож викладач не повинен показувати свою владу над студентами і упереджено ставитись до тих, хто порушує дисципліну або має низький рівень знань. Але й студентам треба справедливо оцінювати якість професійної діяльності викладачів, а не зводити рахунки із вимогливими педагогами, які змушують їх опанувати навчальну дисципліну.

Отже, принцип справедливого та серйозного ставлення до викладання навчальної дисципліни полягає в об'єктивній оцінці педагогічної компетентності викладачів. До того ж студентам треба не лише знати постанови законодавчої влади щодо навчання у вищому навчальному закладі, а й глибоко вивчати проблему, розуміти її суть, уміти аналізувати дії педагогів і ставити себе на місце викладача, додержуючи поради давньокитайського філософа Конфуція (551 – 479 рр. до н.е.), який зазначав, що непотрібно робити іншим того, чого ми не хочемо, щоб було зроблено нам. Він закликав бути справедливим і чесним у своїх учинках і справах. Викладач же має бути благородним і яскравим зразком для студентів в усіх своїх діях і помислах, і не для того, щоб отримати високі бали в оцінюванні своєї професійної діяльності, а для виховання і навчання молоді – майбутнього нації. На думку китайського учителя, благородна людина – це морально досконала особистість, яка впродовж усього життя веде пошук свого морального призначення, утверджує справедливість [97, с. 64, 185 – 195]. Таким мусить бути і справедливий викладач.

Із розвитком суспільства з'являються нові визначення справедливості, і до наукового обігу вчені залучили одне з них: *соціальна справедливість*. На початку ХІХ ст. завдяки працям Дж. С. Мілля цей термін став загальноживаним. Ідею соціальної справедливості відображено у двох основних підходах, які утверджують:

– рівність можливостей у межах відкритого суспільства, громадяни якого мають змогу виявити свої здібності;

– рівномірний розподіл благ з урахуванням рівних потреб кожної людини [134 с. 604].

Отже, принцип справедливого та серйозного ставлення до викладання навчальної дисципліни ґрунтується на таких підходах: оцінювання якості навчальної діяльності викладача студентами та самооцінки педагогів. Розуміння справедливого та серйозного ставлення до викладання навчальної дисципліни можна представити у трьох аспектах: зрівняльний, розподільний, відплатний.

Зрівняльний передбачає досягнення максимальної рівності прав і можливостей для викладачів і студентів у пошуках цікавого навчального матеріалу.

Розподільний орієнтує на добір цікавого і корисного навчального матеріалу для різних вікових груп з різним рівнем якості знань, незалежно від їхніх національних, станових, класових, майнових та інших відмінностей.

Відплатний поширюється на процес оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності та діагностування рівня знань студентів, покарань за недобросовісне викладання навчального предмета, що призводить до поверхового його опанування студентами. Відплатний аспект ґрунтується на принципах і процедурах, що певною мірою застосовуються тільки до осіб, які вважаються винними у низькій якості знань.

Яскравий приклад відплатного аспекту ми знаходимо в одній із статей російського педагога О.М. Острогорського, який цитує листа молодого Ф.М. Достоевського, тоді студента інженерного училища. Майбутнього письменника обурило несправедлива оцінка, поставлена йому на випускному екзамені викладачем алгебри, який помстився за те, що студент колись «образив» цього педагога.

«О, як довго, як довго я не писав тобі, милий мій брате, – писав Ф.М. Достоевський, – жахливий екзамен... Мене не перевели. О, жах! Іще рік, цілий рік неволі. Я б не казився так, якби не знав, що підлість, одна лише підлість завадила мені... Я вбив стільки днів до екзамену, захворів, схуд, витримав екзамен на відмінно в повному осягненні цього слова і залишився... Так хотів один викладач...



якому я якось нагрубив і який нині мав підлість нагадати мені про це, пояснюючи причину, чому залишився я» [94, с. 38 – 39].

Проте справжні викладачі відчують радість від того, що студенти мають ґрунтовні знання з навчальної дисципліни, і тоді у стосунках відсутні будь-які непорозуміння. Та бувають випадки, коли виникають конфлікти в процесі навчання, і викладачі та студенти намагаються встановити справедливість. Щоб досягнути справедливості як внутрішній аспект – через душу, необхідно, щоб у педагогів почуття справедливості не розвивалося до апогею, а переходило з почуття права в обов'язок кваліфіковано викладати навчальну дисципліну

Отже, ідеали справедливості повносило розкриваються на засадах людяності, правдолюбства, совісті викладача, а студенти залишаються мірилом справедливості в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів. І від якості викладання навчальної дисципліни, педагогічної компетентності педагога, його уміння професійно пояснити новий програмовий матеріал, майстерності володіти студентською аудиторією певною мірою залежить оцінювання навчальної діяльності, яка є складником професійної діяльності викладача.

*Принцип етичного ставлення до навколишніх* у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів полягає у високій моральній культурі спілкування з викладачами, колегами, студентами, батьками, випускниками, адміністрацією вищого навчального закладу; у наукових поглядах і переконаннях, совісті викладача як головній його цінності; у формуванні людяності студентів як неповторної індивідуальності.

Освіта завжди посідала і нині посідає одне із чільних місць у вихованні молодого покоління, у розвитку науки і суспільства в цілому. Важливою у вихованні молоді є постать педагога, яка поєднує дві могутні сили – розум та совість.

«Новий тлумачний словник сучасної української мови» містить ґрунтовне визначення поняття совісті: «Совість – це усвідомлення і почуття моральної відповідальності за свою поведінку, за свої вчинки перед самим собою, людьми, суспільством; моральні принципи, погляди, переконання, сумління» [90, с. 349 – 350]. Тому педагог, як ніхто інший, віддзеркалює ті моральні принципи

і якості, які притаманні особистості, ті наукові погляди і переконання, що відтворені на сторінках дидактичної і методичної літератури, філософських книжок, наукових і періодичних видань.

В.Д. Онищенко зазначає, що совість – це вість про божественне, духовне, істинно людське. Совість як голос Божий у людині, як внутрішній Божий закон, властива кожній людині [93, с. 155 – 156]. І цей «Божий закон» істинний педагог втілює на лекційних та семінарських заняттях та через свій розум відкриває реальні можливості для досягнення триєдиної мети – навчання, виховання та пізнання таємниць науки.

Совість визначає здатність викладача оцінювати всі методи, підходи, прийоми та принципи в навчальному та виховному процесах, міру їх корисності та необхідності для отримання ґрунтовних знань студентами. Окрім того саме совість утримує викладача від небажаних учинків та упередженого ставлення до студентів, тобто від усього того, що суперечить принципам гуманності та справедливості.

Педагог певною мірою відповідає за якість знань студентів та їхнє самовизначення у суспільстві. І від того, яких студентів ми підготуємо та виховаємо в умовах економічних перетворень, таким і буде майбутнє нашої країни. Тому принцип етичних взаємовідносин у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів покладено в основу становлення студента як особистості, як майбутнього спеціаліста. А його навчання на основі принципів надихає на сміливі вчинки в досягненні мети, ідеалів добра, правди, справедливості, об'єктивного і справедливого ставлення до своїх наставників – викладачів.

Г.П. Васянович йде далі у своїх твердженнях і вважає, що «на совісті педагога найдорогоцінніше – діти. Їм він віддає своє серце, знання, життєвий досвід. Можна сказати, що справжній педагог – це учитель совісті, душевної мудрості, благочестя» [15, с. 250]. Таке визначення досить сміливе і водночас децю звужене, оскільки «на совісті», за «Новим тлумачним словником української мови», означає, що хтось винен у чому-небудь, морально відповідає за якісь дії, вчинки [91, с. 350]. Тому на совісті педагога найважливіше – досягнення триєдиної мети у навчанні, якість знань вихованців та їхні дії і вчинки у навчальному процесі. А на совісті студентів –

моральна відповідальність за якість своїх дій і вчинків як у навчально-виховному процесі та оцінюванні професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, так і в особистому житті.

Видатний педагог В.О. Сухомлинський зазначав, що «совість – це річ надзвичайно тонка, ніжна і примхлива. Якщо потакати її примхам і норовам, вона стає жорстокою. Треба вчити дітей і особливо підлітків панувати над своєю совістю, тоді вона стає мудрим і благородним вартовим вчинків, поведінки всього життя» [123, с. 252].

«Норови совісті» займають надзвичайно важливе місце у вихованні юного покоління, і від того, як педагог навчить студентів «повелівати своєю совістю», залежить успіх у навчанні, у досягненні триєдиної мети, а також рейтинг викладача в процесі оцінювання його професійної діяльності.

Педагоги навчають студентів, які мають різні можливості, здібності, принципи та підходи до опанування навчального предмета, але їх об'єднує прагнення до пізнання таємниць природи і її закономірностей, тобто процес навчання. З одного боку цього процесу – викладач із великим життєвим досвідом, ґрунтовними знаннями, досвідом викладати навчальну дисципліну і високою моральною культурою спілкування, а з іншого – студент, який прагне досягти високого рівня знань в опануванні навчального предмета та намагається добросовісно оцінити професійну діяльність викладачів у вищих навчальних закладах.

Говорячи словами В.О. Сухомлинського, неминучою буде радість успіху тоді, коли оцінювання професійної діяльності викладачів студентами збігається з самооцінкою педагогів. Це успіх для обох сторін. Викладач майстерно здійснює викладання навчальної дисципліни і об'єктивно визначає рівень якості знань студентів, а студенти натомість мають ґрунтовні і міцні знання з навчального предмета і водночас оцінюють якість професійної діяльності педагога. Отже, принцип етичних взаємовідносин у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів студентами виявляє те, що совість педагога чиста. Чиста совість – це глибоке усвідомлення власних учинків та осмислення їх, висока моральна відповідальність за власні дії та підростаюче покоління.

І. Огієнко зауважив, що совість у людей різна, а саме – «...урядова, судейська, вчительська, наукова» [77; 80, с. 11], і вона залежить від якості особистості і від того, «...скільки працюють для її розвою. У одних вона сильніша, у других – слабша. Основа одна, але розвій не один» [80, с. 10]. Розширимо визначення І. Огієнка і зазначимо, що існує також совість студентська. Отже, принцип етичних взаємовідносин з колегами, викладачами, студентами відображає високу мораль і совість педагога як головну його цінність у формуванні людяності студентів, неповторної індивідуальності, а совість студентів відображає культуру спілкування, ставлення до опанування навчальної дисципліни та об'єктивність оцінювання професійної діяльності викладачів.

Якщо студенти не мають великої жаги до навчання і опанування навчального матеріалу, а тому виставляють в анкетуванні «Викладач очима студентів» низькі бали вимогливим викладачам, то це буде на їхній совісті, а непрофесійність викладання навчальної дисципліни і навчання студентів – на совісті педагога.

Керуючись принципом *етичного ставлення до навколишніх*, зокрема колег, педагогів, студенти осудливо ставитимуться до викладачів, які визначають рівень їхніх знань відповідно до їхньої поведінки під час навчального процесу. У цьому разі оцінка викладачем рівня якості знань студентів буде необ'єктивною, оскільки відображатиме лише його ставлення до певних учинків студента, а не до реально здобутих знань з навчального предмета. Тому цілком ймовірно, що в студентів діятимуть «примхи і норови» студентської совісті, і вони оцінять професійну діяльність викладачів «відплатною справедливістю», що необ'єктивно відображатиме якість викладання навчальної дисципліни, педагогічну компетентність.

Несправедливо і необ'єктивно оцінена професійна діяльність викладачів негативно впливає на педагогів, їхнє ставлення до викладання навчальної дисципліни та до студентів. Тому совість педагога заплямована, якщо такий педагог зводить процес викладання навчальної дисципліни до зведення якихось рахунків зі студентами. Такі викладачі по суті перестають бути педагогами, не розуміючи, що своїм ставленням до майбутніх спеціалістів вони «вбивають» бажання вчитися.

Оцінювання професійної діяльності викладачів – це показник взаємозв'язку між студентами і викладачем, відповідної роботи самого викладача, його добросовісного ставлення до студентів. Працівники освіти часто звертають більше уваги не на рівень якості знань студентів, а на їхню поведінку у процесі навчання. Тому керуючись принципом етичного ставлення до навколишніх, викладачі чинитимуть так, щоб не було прикро за свої вчинки, за свою поведінку і свої моральні якості, насамперед перед самим собою.

«Музикант не б'є кулаком або палицею по струнах, або не вдаряє інструментом об стіну, коли струни ліри, цитри або арфи дають дисонанс, а терпляче настроює їх, удосконалюючи своє мистецтво доти, доки не досягне гармонії. Так само ми маємо пристосовуватися до властивостей розуму, доводячи розумові здібності до гармонії та любові до наук, якщо ми не хочемо з лінивих зробити упертих, а з млявих – зовсім дурнів» [56, с. 199].

Принцип етичного ставлення до навколишніх не дозволяє «бити кулаком» по почуттях особистості студента, не «вдаряти» двійкою в журналі, а шукати інші методи і терпляче здійснювати процес викладання навчальної дисципліни доти, доки не буде результату в засвоєнні знань, виробленні уміння і навичок. Тоді студенти високо оцінять мудрість викладача, його вміння та майстерність викладати навчальну дисципліну і об'єктивно визначать якість його професійної діяльності.

Давньогрецький учений Аристотель наголошував на тому, що совість – це потужна потенційна сила суспільства, яка уможливорює спільне існування людей, і без совісті людське життя втратило б будь-який сенс. Тому завдяки втіленню в життя принципу етичного ставлення до навколишніх, у тому числі до колег, викладачів, студентів, батьків, випускників, адміністрації вищого навчального закладу, врівноважуються пристрасті, емоції. Викладачі і студенти розуміють один одного і набувають досконалого «середнього стану» [6, с. 526]. Саме високоетичне ставлення до навколишніх, зокрема колег, викладачів, вихованців, є потенційною силою суспільства або тією «віссю», що врівноважує емоційний стан студентів, а оцінка професійної діяльності викладачів – досконалим показником якості викладання навчальної дисципліни.

Щірі етичні взаємовідносини викладачів і студентів допоможуть уникнути труднощів у процесі оцінювання професійної діяльності педагогів. В.О. Сухомлинський порівнює подібне ставлення наставника зі ставленням батька до власної дитини. Він запитує: як би повелися кожен із батьків, коли б у складну ситуацію потрапив їхній син? Навряд чи запропонували б виключити його з інституту чи залишити на повторний курс [122, с. 433]. Отже, педагоги і студенти мають докласти спільних зусиль в опануванні програмовим навчальним матеріалом, досягненні ґрунтовних знань у вивченні навчальної дисципліни, спільно «відати, знати» і діяти за велінням совісті [6, с. 630]. На думку І. Огієнка, саме дія за велінням совісті відділяє добро від зла і формує доброзичливі стосунки в процесі навчання, допомагає студентові перебороти труднощі, утвердити віру в свої можливості.

В.О. Сухомлинський зазначає: «Як добитись, щоб найсильнішим і невблаганним суддею людських вчинків стала совість? Головне тут ось що: треба оберегати дитячу совість від лицемірства й підлості, виховувати чисту совість. З раннього дитинства я намагаюся побудувати взаємовідносини в колективі так, щоб дитина, залишаючись наодинці із собою, відчувала владу благородних ідей, а в творенні добра вона знаходила справжнє задоволення від доброго діяння. Бажання зробити добро тільки заради того, щоб тебе похвалили, означає, що на чистому тілі совісті з'являється плямочка» [123, с. 251].

Добро слід творити не заради похвали чи високих балів в анкеті «Викладач очима студентів», а заради великого покликання педагога, оскільки студенти – винагорода за безсонні ночі, проведені за стосами книжок і перевіркою письмових завдань. І щоб не з'явилась «плямочка», треба професійно викладати навчальну дисципліну, досягати ґрунтовних знань в її опануванні і працювати заради майбутнього покоління, бо совість «бачить» усі недоліки і прорахунки в роботі викладача, які студенти висвітлюють в анкеті «Викладач очима студентів».

Г.П. Васянович вважає: коли існує добра совість, то має бути і зла совість [15, с. 256]. І це цілком логічно, адже, як висвітлює філософський закон боротьби протилежностей, між істотами, які прагнуть щось вдосконалити, змінити чи

поліпшити, завжди виникають суперечності. Педагоги, які сповнені творчих задумів, нерідко наштовхуються на складні перепони, які створюють студенти із брудними ідеями та злою совістю; «...в реальному житті можна зустріти людей із нечистою совістю, з черствим, холодним серцем. Нелюдяність, садизм, демагогія декому здатні приносити радість, якщо за з їх допомогою досягається корислива мета. Водночас, добре виконана іншими робота може викликати злість, заздрість. Недобра совість часто прагне помсти і зовсім не задля торжества справедливості і правди. Вона готова на зраду й радіє, якщо зруйнувала чийсь життя. Вона може вишукувати способи перекинути свою провину на іншого, возвеличити себе на оманливому тлі інших, хитрістю досягти благополуччя» [15, с. 256].

Узявши за основу принцип етичного ставлення до навколишніх, викладачі намагаються протидіяти недобросовісним і несправедливим намірам студентів та глибоко аналізують їхні вчинки, щоб підвищити якість викладання навчальної дисципліни. Студенти, які усвідомили свої аморальні вчинки та низький рівень своїх знань, переймаються докорами сумління і змінюють своє ставлення до навчання, до вимогливих викладачів.

Як би не оцінювали студенти професійну діяльність викладачів, їхню педагогічну компетентність, основний бал якості знань виставляє саме життя. Цілком слушно зазначає В.О. Кудін, що життя в своїх оцінках рідко помиляється. Можна на чийсь прохання влаштувати людину на високу посаду, але ніколи не можна на чийсь прохання забезпечити їй успіх. Його треба заслужити наполегливою працею, знаннями, вміннями, особистим талантом [62, с. 279].

*Принцип наукового обґрунтування навчального матеріалу* в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів полягає саме в доборі доцільної та цікавої програмової навчальної інформації, в умінні орієнтуватися в її новизні, в значущості та необхідності науково-методичного обґрунтування і використання в навчальному процесі.

В оцінюванні професійної діяльності викладачів використовують різні методи, підходи, принципи, які стимулюють викладачів до якісного викладання навчальної дисципліни та наукового обґрунтування навчального матеріалу. Найбільшим

стимулом до навчання є радість пізнання і впевненість у своїх силах, зазначає відомий педагог В.Ф. Шаталов [132, с. 69]. Це визначення цілком влучно характеризує навчальну професійну діяльність викладачів, адже лише висококваліфіковані і впевнені в своїх знаннях педагоги можуть суттєво, доступно, професійно і науково обґрунтувати навчальний програмовий матеріал, що спонукатиме до дискусій, творчих бесід, які широко впроваджували ще Сократ і Платон. Стародавні греки орієнтувалися на формування пізнавального інтересу шляхом постановки проблемних питань. Навчальна система їх ґрунтувалася на суперечностях між попереднім твердженням та наступним запитанням, між наявним рівнем якості знань та поставленою проблемою, яку необхідно було розв'язати.

Принцип наукового обґрунтування навчального матеріалу характеризується перевіркою ідей на практиці, він пов'язаний виокремленням психології та педагогіки в окрему науку видатним діячем освіти Яном Амосом Коменським, палким прибічником активізації викладання навчальної дисципліни. Відомий педагог писав: «Якщо колись виявиться потреба заохотити або пришпорити, то цього краще досягнути...інколи доганою, публічним докором, інколи похвалою інших... Можна також влаштувати щотижневі або, принаймні, щомісячні змагання за першість чи відзнаку. Треба лише стежити за тим, щоб це не втратило свого значення, але щоб любов до похвали і страх докору завжди заохочували до старанності» [56, с. 435].

Наукове обґрунтування навчального матеріалу в процесі викладання певною мірою стимулює студентів до його сприйняття та опанування. Однак відомий учений-філософ Й.-Ф. Герbart з осудом ставився до стимулювання студентів у «системі управління», наголошуючи на тому, що зароблена похвала, яка висловлена неулесливо, але щиро й від усього серця, на яку повинна спиратись система докору, висловлена також щедро, улесливо, добре обдумана й енергійно висловлена за допомогою найкращих зворотів у мові, – і це до тих пір, поки не буде очевидно, що студенти зрозуміли викладання нового матеріалу, готові до сприйняття його і самі себе спрямовують та стимулюють до опанування навчальної дисципліни [27, с. 237].



І все ж Й.-Ф. Гербарт, на наш погляд, деякою мірою помилявся, дещо відмежовуючи виховання від навчання. Він розглядав виховання за допомогою навчання [27, с. 12]. А це і є певною мірою відокремлення, бо виховання – це вже є навчання. Учений розглядає виховання за допомогою навчання як навчання всього того, що дається вихованцям, як предмет для роздумів. Адже предметом для роздумів можуть бути необдумані вчинки як студентів, так і викладачів, і це не можна пояснити науково. І саме тому Й.-Ф. Гербарт вимагав для виховання за допомогою навчання такого наукового обґрунтування і таких знань з навчальної дисципліни та такої сили роздумів, які б відображали дійсність.

Український науковець В.В. Ягупов зазначає, що основний внесок в дидактику Й.-Ф. Гербарта полягає в розрізненні етапів навчання, а саме: якість – асоціація – система – метод. На думку автора, ці формальні ступені не залежать від змісту навчального матеріалу, а визначають хід навчального процесу на всіх заняттях і з усіх предметів [135, с. 249].

Учений стверджує: процес навчання відповідно реалізується від уявлень до понять, від понять до вмінь теоретичного характеру, а логіку навчання Гербарт розумів як послідовність таких дій: пояснення, осмислення, узагальнення та практичне використання. Саме в цьому наша думка збігається з думкою автора, який наголошує, що система навчання, яку пропонує Й.-Ф. Гербарт, хвиє відірваністю від інтересів і потреб студентів та від самого життя. Ця система не сприяє активізації розумових дій студентів, пригнічує їхню самостійність, ініціативність, творчість думки, зацікавленість до опанування навчальної дисципліни, і тому вони не замислюючись незадовільно оцінюють якість викладання педагогом навчальної дисципліни. Саме за допомогою використання думки студентів у системі оцінювання якості професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності можуть з'ясуватись значні похибки у викладанні навчального предмета та науковому обґрунтуванні навчального матеріалу.

І.П. Підласий також звернув увагу на вчення Й.-Ф. Гербарта. На його думку, система викладання навчальної дисципліни, яка ґрунтується на науковому вченні Й.-Ф. Гербарта, несприятливо вплинула на якість навчального процесу у вищих

навчальних закладах, поширювались погляди, за якими метою навчання є передавання готових знань, які підлягають заучуванню обґрунтованого навчального матеріалу і не дають поштовху для творчості та самостійної думки студентів [99, с. 303 – 305].

Зрозуміло, що заучування навчального матеріалу без наукового обґрунтування і свідомого його опанування не матиме плідного результату в майбутньому. Викладання навчальної дисципліни, уміння викладача поєднати навчальний матеріал із сучасними подіями і виявити свою педагогічну компетентність з навчальної дисципліни – це важливий складник оцінювання професійної діяльності викладачів, бо «справжній» викладач не показує своїм студентам готові будівлі, в які вкладено тисячолітню працю, а стимулює їх класти цеглини, зводити будинок разом з ним, навчає його будівництва, – зазначає відомий учений А. Дістервег [30, с. 158].

В.В. Ягупов аналізує Гербартову модель навчання і зазначає ті її моменти, які піддавались критиці:

- поверхове виховання, що ґрунтується на дисциплінарних заходах;
- книжність у навчанні, яке позбавлене зв'язку з життям;
- передавання студентам готових знань, застосування письмових методів навчання, спрямованих на запам'ятовування навчального матеріалу;
- недостатнє врахування інтересів, потреб і запитів студентів;
- відрив змісту навчання від суспільних потреб;
- недостатня увага до розвитку здібностей студентів [135, с. 250].

Враховуючи всі недоліки, які були допущені в системі навчання, винятково важливо вдосконалювати підходи і методи до викладання навчальної дисципліни, заохочувати всіх студентів до опанування навчального матеріалу та системи оцінювання професійної діяльності викладачів. Проте І.П. Підласий зазначає, що без дидактики Й.-Ф. Гербарта, даного ним поштовху, без критичного осмислення його досвіду в системі виховання не було б сучасної теорії і практики [99, с. 304].

Отже, доцільно впроваджувати нові ідеї в систему навчання, вдосконалювати добре відомі методи викладання та оцінювання професійної діяльності викладачів.

Педагоги дістають задоволення від об'єктивного оцінювання їхньої професійної діяльності, від подальших труднощів. Високі результати оцінювання надають викладачам впевненості у своїх силах і заохочують їх ще краще викладати навчальну дисципліну та обґрунтовувати навчальний матеріал.

О.М. Острогорський звертає увагу, що «лінивий не відчуває образи: він не трудиться, а той, хто працює, добре знає, чого коштує йому праця, і хоче, щоб результати його праці цінувалися...» [94, с. 40]. Викладачі, які постійно працюють над удосконаленням методів викладання навчального предмета, підвищенням рівня педагогічної компетентності, знань з навчальної дисципліни, вболівають за опанування студентами навчальної дисципліни і, безумовно, бажають, щоб їхню професійну діяльність гідно оцінили студенти тому, що оцінка стимулює педагогів до творчих підходів у викладанні навчальної дисципліни.

І.А. Зязюн зауважує, що під час розгляду творчих аспектів аналізуються гносеологічні, технологічні, організаційні та інші аспекти взаємодії викладання – навчання, але онтологія творчості педагога, як необхідної умови здійснення процесу навчання, ще не піддавалася спеціальному аналізу. Загальноновживана словосполучка *творчість педагога* поза контекстом навчальної дії лише однобічно відтворює цей феномен, оскільки поза аналізом системи (процесу навчання) неможливо певною мірою уявити саму працю викладача.

Розглядаючи професійну діяльність педагога як співтворчість із учнями, слід мати на увазі й інших учасників педагогічного процесу – колег, батьків, педагогів інших навчальних закладів, з якими опрацьовується методика викладання навчального предмета, працівників додаткової освіти, авторів підручників, технологій, методик навчання, інших «співавторів» освіти, виховання, навчання [54, с. 353]. Об'єктивно оцінена професійна діяльність викладачів вказує на певний рівень педагогічної компетентності, якість знань педагога, його вміння використовувати дидактичну літературу в процесі навчання, яка необхідна для обґрунтування навчального матеріалу та глибокого опанування предмета, що вивчається.

Отже, справедливо виставлена студентами оцінка на основі принципів оцінювання якості професійної діяльності викладачів (*справедливого та серйозного ставлення до викладання навчальної дисципліни, етичного ставлення до навколишніх, наукового обґрунтування навчального матеріалу*) заохочує педагогів до більш наполегливої і напруженої роботи в процесі викладання навчального предмета і додержання трудової дисципліни.

#### **4.5. Стандарти оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США і України**

Початок ХХІ ст. позначився реформуванням освіти та модернізацією вищих навчальних закладів США, спрямованих на підвищення якості навчального процесу та на вдосконалення стандартів професійної діяльності викладачів, що спонукало експертів і науковців переглянути та підвищити вимоги до викладання навчальної дисципліни, оцінювання педагогічної компетентності та визначення рівня професіоналізму педагогів.

Оскільки система вищої освіти США децентралізована, вся відповідальність за якість викладання навчальних дисциплін покладається на конкретні штати. Тому в США не існує єдиних стандартів освіти та оцінювання професійної діяльності викладачів – кожен штат має свої законодавчі акти вищої освіти. Незважаючи на децентралізовану структуру американської вищої освіти, у США існує три системи стандартів, які характеризують послідовність професійної діяльності науково-педагогічного складу та кар'єрне зростання викладачів. Відповідні системи стандартів мають тісний зв'язок між собою, вони спрямовані на вдосконалення вимог до якості навчального процесу, підвищення професійної діяльності викладачів, педагогічної компетентності та модернізації ВНЗ.

Р.Дж. Лайт (Light R.J.) [234], С.А. Лівінгстон (Livingston S.A.) [237], М.Дж. Зікі (Zieky M.J.) [237] та ін. розглядають стандарти професійної діяльності викладачів у вищій школі і на сторінках дидактичної та методичної літератури

висвітлюють свої погляди, дискутують про вимоги отримання ступеня магістра, що дає право викладати навчальні дисципліни у вищих навчальних закладах.

Стандарти INTASC (Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium) – Консорціум з підтримки та оцінювання викладачів-початківців штату характеризують знання, уміння, навички та здібності викладачів-початківців; стандарти NCATE (National Council for Accreditation of Teacher Education) – Національної ради з акредитації програм підготовки викладачів визначають вимоги до програм підготовки фахівців; стандарти NBPTS (National Board for Professional Teaching Standards) – стандарти Національної ради професійного викладання визначають вимоги до викладачів, які вже займаються професійною діяльністю і підвищують свою педагогічну компетентність [147; 179].

INTASC, який створено у 1987 р., об'єднав вищі навчальні заклади, національні освітні організації та агентства. Державні освітні агентства США відповідають за підвищення рівня якості професійної діяльності викладачів, визначають порядок розроблення стандартів вищої освіти та внесення змін до них, здійснюють контроль за впровадженням і додержанням цих стандартів. Консорціум розробив стандарти для педагогів, які розпочинають свою професійну діяльність, і затвердив їхні права. Стандарти INTASC визначають базові вимоги для викладачів-початківців: навчати студентів розуміти сутність навчального процесу і вдосконалювати їхні знання, уміння, навички шляхом висвітлення наукового матеріалу та впровадження нових ідей у процесі викладання навчальної дисципліни; допомагати студентам, які потребують кваліфікованої консультації викладача у процесі навчання; здійснювати оцінювання рівня якості знань майбутніх фахівців і аналізувати результати їхніх досягнень, що підтверджує педагогічну компетентність викладача в процесі професійної діяльності. Основу базових стандартів INTASC становлять десять вимог, що стосуються викладання навчальної дисципліни і які поширюються на оцінювання професійної діяльності педагогів. Кожна вимога стандарту встановлює основні концепції викладання навчальної дисципліни і методи оцінювання професійної діяльності викладачів.

Національну раду із стандартів у галузі професійного викладання NBPTS (National Board for Professional Teaching Standard) створено із ректорів та директорів ВНЗ. Рада встановлює високі і жорсткі стандарти викладання навчальної дисципліни та оцінювання професійної діяльності викладачів. В основу цих стандартів покладено єдині вимоги до навчального процесу у вищому навчальному закладі, критерії оцінювання професійної діяльності викладачів, вдосконалення навчальних програм і впровадження дидактичних методик у процес викладання навчальної дисципліни.

Національна рада із стандартів у галузі професійного викладання (NBPTS) та Національна рада з акредитації програм підготовки викладачів (NCATE) – ставлять перед собою завдання посилити вимоги до отримання ступеня магістра. Такі жорсткі вимоги, у свою чергу, вказують на необхідність підвищення рівня педагогічної компетентності педагогів, професійності, майстерності, послідовності і чіткості викладання навчального предмета, регулярності оцінювання рівня якості знань студентів.

Стандарти NBPTS визначають п'ять вимог до підтвердження ступеня магістра, спрямованих на підвищення професійної діяльності загалом: *викладачі зобов'язані добре навчати студентів; мати ґрунтовні знання з навчальної дисципліни і знати, як її викладати; систематично вдосконалювати свою педагогічну компетентність і вивчати передовий досвід колег; постійно вдосконалювати свої знання і підвищувати майстерність; бути відповідальними за організацію та оцінювання рівня якості знань своїх вихованців* [185; 302].

Зазначені вимоги свідчать про ефективні підходи до навчального процесу. Відповідно до стандартів NBPTS викладачі-професіонали можуть висунути вищі вимоги до оцінювання професійної діяльності. У стандартах NBPTS зауважено, що найкращий шлях підвищити якість навчального процесу у вищих навчальних закладах США – це винагородження викладачів, які досягли помітних показників у процесі педагогічної діяльності і високих результатів у галузі професійного викладання. Національна рада стандартів NBPTS докладає значних зусиль до реформування вищої освіти, щоб підвищити якість навчального процесу,

викладання навчальних дисциплін та оцінювання рівня якості знань студентів, професійної діяльності викладачів та їхньої педагогічної компетентності. В офіційному документі «Використання стандартів Національної ради підтвердження ступеня магістра викладачами: рекомендація для інститутів вищої освіти» зазначається, що підвищення вимог до одержання ступеня магістра не потребує розуміння лише якості викладання навчальних дисциплін і професійного рівня викладача, а також вимагає осмислення динаміки змін і можливості працювати в атмосфері, в якій надається перевага роботі викладачам-професіоналам із великим досвідом роботи [302, с. 8]. Педагогам, які тільки розпочинають свою професійну діяльність, працювати в колективі з висококваліфікованими педагогами цікаво тому, що вони поступово переймають нагромаджений досвід викладачів-професіоналів, спілкуються з ними на теми з навчальної дисципліни, дієвих методів, способів і прийомів викладання, мають можливість швидко підвищити свою професійність та педагогічну компетентність. Атмосфера спілкування з викладачами-професіоналами спонукає педагогів-початківців замислитися над своїми досягненнями в професійній діяльності. Якщо є певні прогалини в знаннях навчального предмета чи в методах його викладання, то вони мають реальний шанс підвищити свої знання, майстерність і педагогічну компетентність. Ті педагоги-початківці, які вже мають певні наукові напрацювання та професійні досягнення, швидше сприймають реальність навчального процесу, зокрема оцінювання професійної діяльності.

Національна рада із стандартів докладає значних зусиль, щоб удосконалити стандарти оцінювання педагогічної компетентності та підвищення якості професійної діяльності викладачів. NCATE та NBPTS були спонсорами чотирьох конференцій, на яких розглядалися питання вдосконалення програм, що стосуються стандартів педагогічної компетентності та підвищення рівня професійної діяльності педагогів. Учасники цих зібрань та Національна рада із стандартів у галузі професійного викладання опублікували спільну монографію щодо підвищення досягнень викладачів у професійній діяльності. У виданні розглядаються питання вдосконалення програми стандартів педагогічної компетентності педагогів та підвищення якості їхньої професійної діяльності у вищих навчальних закладах

США. Монографія складається із трьох частин. У першій частині аналізуються підходи до використання стандартів Національної ради як основи вдосконалення програми підвищення педагогічної компетентності та професійної діяльності викладачів. Друга – висвітлює практичні прийоми оцінювання педагогічної компетентності викладачів, зокрема перелік запитань, які дискутуються на факультеті і на які даються відповіді викладачів щодо використання стандартів Національної ради та свідомого підвищення якості викладання навчальних дисциплін і професійної діяльності. У третій частині пропонуються стандарти та інші ресурси, які необхідні для підвищення якості навчального процесу на факультеті.

Викладачі вищих навчальних закладів США зобов'язані щороку звітувати про свої досягнення в професійній діяльності, зокрема про результати оцінювання педагогічної компетентності та про свій рейтинг; виконання вимог, що сприяють підвищенню ефективності навчального процесу, які встановлено в стандартах педагогічної компетентності держави, штату, місцевих органів влади; перспективи наукових досліджень та їх упровадження в навчальний процес. Ефективність навчального процесу визначається тим, що саме вивчають студенти і як викладач здійснює процес викладання навчальних дисциплін.

За значний науковий внесок та досягнення в навчальній діяльності, високий рівень знань і рейтинг у процесі оцінювання та за наявності рекомендації викладачів студенти можуть отримати ступінь бакалавра (Bachelor's Degree). Навчальний процес на цьому етапі поділяється на два періоди навчання з тривалістю два роки кожен. Студентів останнього курсу називають *undergraduates*. Між цими етапами навчання вони можуть отримати ступінь Associate (ад'юнкт – молодший співробітник), а потім ступінь бакалавра і стати дипломованими студентами (*graduate students*). Ті, хто виявив бажання навчатись на вищому рівні після отримання ступеня бакалавра, називаються аспірантами (*postgraduates*), можуть отримати ступінь магістра, продовжуючи навчання тривалістю 1–2 роки; ступінь магістра з подальшим докторським навчанням іще 3 роки; присвоєння ступеня доктора наук – не менш як 4 роки навчання.



Ступінь магістра присвоюють не в усіх вищих навчальних закладах, а лише в тих, де є відповідні програми навчання та необхідний сертифікат на отримання цього ступеня. У сфері мистецтва, гуманітарних наук та інших, що стосуються викладання в університетах, ВНЗ присвоюють ступінь магістра мистецтва (Master of Art або M.A.); у сфері технічного обслуговування – магістра наук (Master of Science, скорочено M.S.); в університетських школах бізнесу – ступінь магістра адміністратора бізнесу (Master of Business Administration, M.B.A.). Вищі навчальні заклади можуть присвоїти фахівцям ступінь професіонала (professional degrees), що підтверджує високу професійну майстерність та компетентність у сфері вузької спеціалізації [201; 202; 204].

Ступінь магістра (Master Degree) і ступінь доктора (Doctoral Degree), зокрема доктора філософії (Doctor of Philosophy – Ph.D.) та доктора освіти (Doctor of Education – Ed.D.), повинні відповідати визначеним вимогам і пропозиціям Національної Ради та мати відповідні задокументовані підтвердження Міністерства освіти. Ступінь доктора філософії призначають у сфері гуманітарних і технічних наук, а доктора освіти – з дисциплін, які викладаються у навчальних закладах освіти. Ступінь доктора у США можна отримати без ступеня магістра, хоча цей ступінь призначається першим. Тривалість програм на отримання ступеня доктора (без магістра) значно більша (від 4-х до 7-ми років), ніж для тих, хто його має (2 роки). Однак ступінь магістра у США можна отримати, вступивши до докторантури відразу після присвоєння ступеня бакалавра. У цьому випадку ступінь магістра отримують фахівці після успішного складання кваліфікаційних екзаменів у межах докторської програми, відповідно до її структури, оскільки наукові дослідження мають індивідуальні особливості, які необхідно узгоджувати з вимогами.

Стандарти INTASC, NCATE, NBPTS визначають вимоги, яких експерти повинні дотримуватися у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, а саме: використовувати правдиву і точну інформацію; професійно оцінювати рівень якості педагогічної компетентності; відкрито і чесно діяти в процесі педагогічного діагностування і надавати всім учасникам однакові умови доступу до отримання

інформації; поважати права і свободи особистості педагога; звертати особливу увагу на обов'язки, які обумовлюються суспільними інтересами.

С.А. Лівінгстон та М.Дж. Зікі вважають, що стандарт – це відповідь на запитання: «Який задовільний рівень є достатньо задовільним?». І цю відповідь можна дати лише через суб'єктивне судження [237, с. 12]. Це визначення певною мірою не розкриває сенсу стандартів, які повинні містити чіткі вимоги оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема: викладання навчальної дисципліни, навчально-методична і науково-дослідна робота, громадська діяльність, трудова дисципліна. Відповідно суб'єктивні судження не тільки ґрунтуються на людській інтуїції, а потребують розуміння наукового і професійного підходу до викладання навчальної дисципліни та контролю навчального процесу.

І.Д. Лівінгстон (Livingston I.D.) зазначає, що стандарт – це ступінь оволодіння навчальним матеріалом для досягнення мети у викладанні навчальної дисципліни та еталон незалежного, соціального і фактичного рівня навчальних досягнень [236, с. 4787]. Визначення вченого певною мірою відображає педагогічну компетентність викладачів, тобто педагог повинен мати ґрунтовні знання з навчального предмета, щоб досягти вагомих результатів у процесі його викладання. Проте слід зазначити, що думка автора дещо звужена щодо того, що стандарти – це ступінь оволодіння навчальним матеріалом та еталон належного, соціального і фактичного рівня навчальних досягнень, бо ступінь – це відповідний рівень знань викладача з навчальної дисципліни, а еталон – реальний рівень його досягнень у процесі викладання. *Отже, педагогічні стандарти – це норма, якої викладач повинен дотримуватись у процесі викладання навчального предмета та оцінювання рівня якості знань студентів з навчальної дисципліни.*

Оцінювання професійної діяльності викладачів здійснюють експерти, які знають вимоги стандартів і розв'язують конфліктні ситуації між учасниками в процесі діагностування, якщо вони мали місце; підсумовують процес діагностування професійної діяльності викладачів і виносять відповідні рішення. Експерти враховують потреби освітніх послуг та інтереси суспільства, що знаходять своє відображення в офіційних документах і постановах.

Професійність викладача, педагогічна компетентність набувають в процесі тривалої і неперервної педагогічної діяльності: від педагога-початківця до висококваліфікованого викладача, який постійно і відповідально готується до процесу викладання навчальної дисципліни. Оскільки викладачі і викладання навчальних предметів утворюють нерозривну ланку навчального процесу, де педагоги постійно набувають відповідну кваліфікацію, старанні та віддані спеціалісти здобувають належний рівень педагогічної компетентності, майстерності, що в процесі оцінювання професійної діяльності підтверджується високим рейтингом серед інших колег-педагогів.

INTASC і NCATE посилили вимоги до отримання ступеня магістра студентами і розробили нову концепцію підтвердження цього ступеня викладачами, які повинні мати ґрунтовні знання з навчальної дисципліни, про що зазначено у відповідних магістерських програмах. Щоб отримати ступінь магістра, студентам необхідно мати мінімум 30 кредитів – годин із середнім балом «В» (Добре) і наявність самостійного наукового дослідження, що здійснюється під керівництвом професора чи ради професорів, які допомагають із вибором програми.

Отримання підтвердження викладачами ступеня магістра передбачає наявність високого рівня знань, використання професійних умінь і навичок у навчальному процесі. NBPTS розробила жорсткі вимоги для досвідчених викладачів з високою педагогічною компетентністю та професійним умінням викладати навчальну дисципліну у вищому навчальному закладі. Такі стандарти розроблено із 24-х різних навчальних дисциплін, які використовуються для оцінювання професійної діяльності викладачів та визначення рівня їхньої педагогічної компетентності. Стандарти об'єднують загальні вимоги до знань, умінь і навичок викладача та певні розпорядження щодо викладання навчальної дисципліни і отримання ступеня магістра. У зв'язку із підвищеними вимогами NBPTS не всі досвідчені і кваліфіковані викладачі можуть отримати ступінь магістра, що засвідчує їхній рівень педагогічної компетентності, якість викладання навчальної дисципліни і відповідає визначеним стандартам.

У грудні 2010 р. у вищих навчальних закладах США отримали сертифікат NBPTS більш як 91.000 викладачів. Це не так уже й багато, враховуючи те, що у ВНЗ США нараховують 3,1 млн педагогів у державних закладах та 0,4 млн – у приватних [215; 272; 278].

У програмі університету Семфорд – Samford University (S.U.) зазначається: для отримання ступеня магістра викладачам необхідно виконати вимоги стандартів NCATE, NBPTS і мати результати оцінювання професійної діяльності викладачів та рейтингу студентів групи у процесі діагностування, щоб з'ясувати взаємозв'язок між рівнем якості їхніх знань та педагогічною компетентністю педагога, його майстерністю, обізнаністю.

Адміністрація Семфордського університету і викладачі приєднуються до розроблення навчальних програм і планів у середніх навчальних закладах, адже плідна співпраця між педагогами впливає на результати виконання навчальної програми, рівень якості знань студентів та ефективність навчального процесу у вищому навчальному закладі. Дворічна програма для викладачів щодо отримання ступеня магістра зосереджена на якості викладання навчальних дисциплін, що є показником самовдосконалення педагогів; на ефективності навчального процесу як спільної співпраці викладачів; на досягненнях студентів та рейтингу їхніх знань. Викладачі, задіяні у створенні навчальних програм, зазвичай узгоджують їх зміст з навчальним планом дипломованих студентів та з діяльністю недипломованої молоді.

Вимоги програми першого року навчання стосуються недипломованих студентів: участь у проекті з підвищення рівня знань, що триває рік; публічна презентація результатів проекту; зв'язок навчальних технологій з іншим закладом освіти; представлення результатів завершення навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Вимоги програми другого року навчання спрямовані на підвищення діяльності учасників навчального процесу. Викладачі інтенсивно працюють з концепціями і методиками Національної ради, додержуючи задокументованих вказівок: завершення портфоліо з письмових робіт, які відповідають вимогам стандартів

NBPTS; підсумок відеоматеріалів процесу викладання навчальної дисципліни; письмовий аналіз сильних і слабких позицій викладача, продемонстрованих у навчальному процесі і знятих на відео; відповідність відеоматеріалів викладачів з навчальними матеріалами портфоліо і вимогами Національної ради для їх вивчення і зворотного зв'язку; презентація програм професійної діяльності викладачів і рішення експертів [302, с. 15].

Ефективність навчального процесу в американських ВНЗ визначається постійним моніторингом педагогічної діяльності педагогів, впровадженням стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності та своєчасним реагуванням на модернізацію вищої освіти. Заходи моніторингу у вищих навчальних закладах сприймаються як обов'язкові кроки до підвищення якості навчального процесу та професійної діяльності викладачів. Щороку в педагогічних виданнях США оприлюднюються результати оцінювання професійної діяльності педагогів, їхньої педагогічної компетентності як одного із складників моніторингу ВНЗ. У них висвітлюється рейтинг викладачів та рівень якості знань студентів у навчальній та науковій діяльності як показник зворотного зв'язку та професійності педагога [190; 203; 273].

Процес оцінювання професійної діяльності викладачів США охоплює велику кількість педагогів, і кількість бажаючих узяти участь у процесі діагностування постійно зростає.

В Інструкції для вищих навчальних закладів зазначається, що впровадження стандартів Національної ради та підтвердження ступеня магістра згідно з новозатвердженими жорсткими вимогами керівництва штату – це один із шляхів підвищення професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності та професійності у викладанні навчальної дисципліни [302, с. 15]. У зв'язку із впровадженням стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів, посиленням вимог до визначення рейтингу педагогів та підтвердження ними ступеня магістра згідно з вимогами Національної ради у вищих навчальних закладах США систематично здійснюються наукові дослідження і проекти з метою з'ясувати

необхідні дієві методи, підходи, прийоми підвищення якості викладання навчальних дисциплін та поліпшення навчального процесу.

За результатами цих наукових досліджень з'ясовано, що серед бажаючих, які вирішили взяти участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, відповідно до жорстких вимог і стандартів Національної ради, 1150 заявили, що безпосередня участь у процесі діагностування та підтвердження ступеня магістра допомогла їм професійніше викладати навчальний предмет і стати більш кваліфікованими викладачами; 91 % загальної кількості учасників вважають, що діагностування рівня професійної діяльності викладачів допомогло їм удосконалити навчальні програми і викладання навчального матеріалу, поліпшити шляхи і способи оцінювання рівня якості знань студентів. Двісті п'ятдесят шість учасників діагностування професійної діяльності викладачів отримали свідоцтва Національної ради експертів портфоліо викладача, що надає їм право перевіряти, аналізувати та оцінювати зібрані методичні, навчальні та відеоматеріали з педагогічної діяльності педагогів упродовж кількох років. Експерти опрацювали майже половину матеріалів портфоліо викладачів, учасників процесу діагностування і з'ясували нові ідеї та методи викладання навчальних предметів, чверть цих матеріалів визнали найбільш дієвими та необхідними для оцінювання професійної діяльності викладачів і підвищення якості навчального процесу. У наукових дослідженнях щодо проблеми оцінювання професійної діяльності викладачів подано таку інформацію: 87 % учасників процесу діагностування професійної діяльності викладачів зазначили, що процес оцінювання найкраще сприяє підвищенню рівня їхньої професійності, компетентності та якості викладання навчальної дисципліни; 91,6 % – вважають себе найкращими педагогами, оскільки беруть участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів; 79,5 % – вказують на співробітництво із колегами інших вищих навчальних закладів різних штатів, зосереджуючи увагу на методах викладання навчальних дисциплін з метою підвищити якість навчального процесу; 89,1 % – визнали, що вони вдосконалили свої педагогічні методи і прийоми оцінювання рівня якості знань студентів [302, с. 15].

У вищих навчальних закладах США постійно відбуваються процеси моніторингу вищої освіти, оцінювання професійної діяльності викладачів та визначення їхнього рейтингу, підтвердження ступеня магістра і сертифікатів Національної ради. Слід зазначити, що у США створено Національну раду дипломованих викладачів – National Board Certified Teachers (NBCTs), що здійснює діагностування фахівців, які мають відповідні сертифікати та дипломи. За ініціативою Національної ради відбувся процес підтвердження різних сертифікатів викладачів вищих навчальних закладів США, у якому взяли участь 600 дипломованих педагогів із 13 штатів. Викладачі, які набрали 41 % кількості виконаних завдань на підтвердження сертифікатів згідно із стандартами Національної ради, зазначають: 91 % – вважають, що процес отримання сертифікатів Національної ради позитивно впливає на вдосконалення методів навчання і викладання навчальної дисципліни; 83 % – вказують на зростання ролі позитивного зворотного зв'язку із студентами, зокрема плідне дослідження наукових проектів, виконання творчих робіт, рейтинг студентів у процесі оцінювання рівня якості їхніх знань, що виявляє професійність і компетентність викладачів; 80 % – стверджують, що процес отримання свідоцтва Національної ради – це найкращий спосіб підвищення професійного досягнення, оскільки вони старанніше готуються до викладання навчальної дисципліни і намагаються підтвердити свої знання, уміння, навички, щоб пройти атестацію і отримати свідоцтво Національної ради; 75 % – додержують думки, що завдяки отриманню свідоцтва Національної ради вони використали нові дієві методи і прийоми у процесі викладання навчальної дисципліни та оцінювання рівня якості знань студентів; 74 % – зазначають, що отримання свідоцтва Національної ради сприяє утвердженню їхнього звання та посади у вищому закладі освіти; 69 % – повідомили про позитивні зміни студентів до опанування навчальних дисциплін та злету у наукових досягненнях завдяки отриманню викладачами-наставниками свідоцтва Національної ради [302, с. 17].

Серед вивчених статистичних даних і коротких повідомлень в анкетах щодо оцінювання професійної діяльності викладачів одне з них заслуговує на особливу увагу. Учасник процесу діагностування і підтвердження сертифіката Національної

ради зазначає, що коли він готується до викладання навчальної дисципліни, то використовує такі знання, уміння, навички, які необхідні були для отримання сертифіката Національної ради. Дослідник завжди себе запитує про мету навчального заняття. Якщо ж її немає, то він заняття просто не проводить. І ця думка учасника діагностування є слушною, оскільки вказує на методичну і педагогічну підготовку викладача. Готуючись до навчального заняття, викладач добирає цікавий навчальний матеріал відповідно до програми і намагається викласти його студентам так, щоб вони його добре засвоїли. Якщо досягнуто мету і ціль навчального заняття, то воно вдало підготовлене і студенти підвищують свої знання завдяки доступній інформації з навчальної дисципліни.

За результатами на підтвердження дипломів та сертифікатів ступеня магістра з'ясовано, що 4,800 дипломованих педагогів, які взяли участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів і набрали 46 % кількості виконаних завдань, зазначили таке: 96,6 % загальної кількості учасників захоплені різнобічними програмами, щоб стати лідером серед колег та педагогічного колективу; 94 % – вказують на кар'єрне зростання; 85 % – повідомляють про бажання підвищити педагогічну компетентність і стати висококваліфікованими педагогами [302, с. 17].

Національна рада стандартів узяла на себе зобов'язання дослідити та створити нові стандарти оцінювання професійної діяльності викладачів США, щоб підвищити рівень педагогічної компетентності, якість викладання навчальних дисциплін, ефективність навчального процесу та імідж вищого закладу освіти. Сучасні наукові дослідження щодо стандартів педагогічної компетентності викладачів та підтвердження ступеня магістра широко опрацьовують, проводять дискусії щодо нових ідей, методів, які впроваджують у процес оцінювання професійної діяльності викладачів. Стандарти Національної ради щодо підтвердження ступеня магістра педагогами вказують і на вимоги формування портфоліо викладача з відеоматеріалами викладання навчальної дисципліни.

Високорозвинута країна США з могутньою економікою не має єдиної централізованої системи оцінювання професійної діяльності викладачів, тому вищі навчальні заклади самостійно вирішують питання щодо визначення рівня якості



знань, умінь, навичок, майстерності педагогів та впровадження стандартів педагогічної компетентності викладачів. Оскільки освіта в США децентралізована, тому кожен навчальний заклад вирішує на свій розсуд впровадження стандартів Національної ради, які висвітлюють вимоги оцінювання професійної діяльності викладачів зазвичай з різними методами, підходами і шляхами для досягнення єдиної мети – підвищення якості навчального процесу, підготовка висококваліфікованих спеціалістів, пізнання таємниць природи і здійснення наукових досягнень.

Р.Дж. Лайт (Light R. J.) [234], С.А. Лівінгстон (Livingston S.A.) [237], М.Дж. Зікі (Zieku M.J.) [237] та ін. розглядають стандарти оцінювання професійної діяльності викладачів, висвітлюючи на сторінках дидактичної і методичної літератури свої погляди, дискутують про вимоги отримання та підтвердження ступеня магістра, що дає право викладати навчальні дисципліни у вищих навчальних закладах США.

Впровадження стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів та отримання ступеня магістра у вищих навчальних закладах США відбувається по-різному. В університеті Сен Маркос штату Каліфорнія – California State University San Marcos (CSUSM), наприклад, це – *створення консультативного комітету для розроблення пропозицій щодо модернізації ВНЗ; зміна назви курсів з навчальних дисциплін згідно з новозатвердженими програмами, щоб відобразити нові підходи професійного викладання навчальних предметів.*

Основними вимогами впровадження стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів є такі: *внесення чітких рекомендацій до процесу оцінювання і додержання норм Національної ради щодо діагностування професійної діяльності викладачів, визначення педагогічної компетентності педагогів; рівень майстерності та вмінь педагогів у процесі викладання навчальних дисциплін згідно із стандартами; критичний та об'єктивний аналіз процесу оцінювання педагогічної компетентності викладачів і визначення їхнього рейтингу; врахування формування навчальних матеріалів портфоліо як основи професійного досвіду педагогічної компетентності і майстерності викладачів у навчальному процесі [302, с. 24].*

Восени 2000 р. експерти продіагностували процес викладання філософії у каліфорнійському університеті Сен Маркос і з'ясували відповідність чинних вимог до стандартів NBPTS (National Board for Professional Teaching Standards) – Національної ради стандартів професійного викладання, що стало причиною посилення норм викладання навчальних дисциплін, визначення рівня професійної діяльності викладачів, підтвердження ступеня магістра і впровадження стандартів педагогічної компетентності.

Викладачі каліфорнійського університету Сен Маркос були запрошені на ділову зустріч із працівниками освіти, експертами та педагогами вищих навчальних закладів, щоб розробити навчальний план, який би окреслював стандарти Національної ради професійного викладання (NBPTS). Згідно із встановленими нормами отримати підтвердження ступеня магістра в каліфорнійському університеті можуть викладачі, чия професійна діяльність та компетентність відповідає нормам Національної ради. Отримання підтвердження ступеня магістра в цьому університеті відбувається відповідно до стандартів Національної ради, і до плану навчального процесу включено такі вимоги у вищому закладі освіти: *змістовні знання з навчального предмета, професійні вміння педагога викладати навчальну дисципліну та наявність наукового проекту.*

У зв'язку з упровадженням стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів у каліфорнійському університеті Сен Маркос створено консультативний комітет, до якого залучено фахівців штату округу, з котрим підтримували зв'язок викладачі університету; представників профспілки педагогів, хто підтримував кандидатів у комітеті Національної ради, двох експертів з комітету викладачів цієї ради, які брали участь у програмах на отримання підтвердження ступеня магістра.

Консультативний комітет здійснив оцінювання професійної діяльності викладачів каліфорнійського коледжу та університету Сен Маркос, з'ясував професійні навички та вміння педагогів, які вони здобули в процесі педагогічної діяльності і які необхідно продемонструвати у навчальному процесі згідно із встановленими стандартами, щоб результати рейтингу викладачів включити до програми підтвердження ступеня магістра. Впровадження стандартів у

каліфорнійському університеті Сен Маркос здійснюється з метою підвищити якість навчального процесу, ґрунтовно вивчити стандарти Національної ради як одного із методів удосконалення професійного викладання навчальної дисципліни у вищому навчальному закладі; а також з метою сприяти стати кандидатом програми на отримання підтвердження ступеня магістра за новими вимогами і бути лідером у навчальному процесі. На підтвердження ступеня магістра в каліфорнійському університеті необхідно мати портфоліо як джерело навчальної інформації і відеокліпи з його професійним використанням у навчальному процесі; бути учасником програми другого року навчання, щоб отримати сертифікат магістра Національної ради; науковий проект і зразки використання його для підвищення якості навчального процесу із записом на магнітні та електронні носії згідно з вимогами підготовки викладачів і стандартів NCATE та NBPTS [302, с. 24].

Стандарти оцінювання професійної діяльності викладачів впроваджують і в університеті Лусвілла – University of Louisville (U of L). Спонсор цього університету – фонд Бел Саус (Bell South Fond), що в перекладі означає Фонд «Дзвін Півдня», фінансує нові наукові проекти, підтримує реструктурування програми щодо підготовки викладачів, впровадження стандартів професійної діяльності педагогів і підтвердження ступеня магістра викладачами згідно із встановленими нормами з таким гаслом: «Викладачі як студенти і лідери». Впровадження стандартів в університеті Лусвілла відбувається шляхом: *формування керівного комітету з питань модернізації вищого навчального закладу і реструктурування нової програми підготовки викладачів до професійної діяльності; посилення норм оцінювання педагогічної компетентності викладачів та рейтингування педагогів у ВНЗ штату. Відповідно до стандартів для отримання підтвердження ступеня магістра в університеті Лусвілла викладачам необхідно мати: науковий проект; окреслення методів дослідження, що використовуються для структурування та оцінювання наукового проекту; портфоліо з навчальним матеріалом для професійного викладання навчальної дисципліни і фахової підготовки студентів* [302, с. 26].

Керівний комітет університету Луїсвілла задіяний у процесі модернізації ВНЗ, щоб допомогти у формуванні структури нової програми, яка поєднує навчання випускників коледжу і досягнення студентів університету. Таким чином, у США більшість ВНЗ мають спеціальні навчальні заклади, які готують для них майбутніх студентів, які продовжують цілеспрямовано здобувати свою фахову спеціальність. Впровадження стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів вказують на жорсткі вимоги викладання навчальної дисципліни і тісну співпрацю педагогів між освітніми установами, оскільки від ґрунтовної підготовки молоді до навчання у вищій школі певним чином залежить і рівень якості професійних знань майбутніх фахівців виробництва.

В університеті Міннесота-Даллас – University of Minnesota-Duluth (UMD) впровадження стандартів оцінювання професійної компетентності відбувається шляхом *створення організаційного комітету, використання новітніх технологій у процесі модернізації вищого навчального закладу та фінансування нових програм щодо реорганізації ВНЗ*. Отримання підтвердження ступеня магістра відбувається згідно із встановленими нормами Національної ради, що передбачають: *наявність проекту з теми наукового дослідження; формування портфоліо для професійної діяльності у ВНЗ; високий рівень педагогічної компетентності і майстерності викладачів* [302, с. 27].

Вищі навчальні заклади США використовують різні методи, підходи і шляхи впровадження стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів та різнобічні критерії щодо підтвердження ступеня магістра викладачами. Завдання оцінювання професійної діяльності викладачів США, їхньої педагогічної компетентності згідно із встановленими стандартами і вимогами отримання підтвердження ступеня магістра відрізняються лише у вивченні цієї проблеми, яка потребує викладачів, котрі виявили бажання взяти участь у діагностуванні, щоб з'ясувати рівень своїх знань з навчальної дисципліни та педагогіки; вміння викладати навчальний предмет і передати набуті знання, навички та досвід студентам.

Відповідно до стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів США та отримання підтвердження ступеня магістра педагогам, які беруть участь у діагностуванні, процес викладання навчальної дисципліни знімають на відеоплівку. Слід зазначити, що відеозаписи викладачів – це звичний процес у вищих навчальних закладах США, і наявність відеоматеріалів включено до вимог підтвердження ступеня магістра для викладачів.

В американських вищих закладах освіти активно використовують дистанційне навчання студентів та Інтернет-ресурси у навчальному процесі. Студенти США зазвичай користуються новітніми технологіями і вивчають новий програмний матеріал з відеозаписів викладача на веб-сторінках Інтернет-сайтів. Педагоги США часто проводять відеозаняття і створюють нові та цікаві відеоматеріали для викладання навчальних дисциплін, тому вони відповідально ставляться до відеозаписів, особливо до тих, які необхідно подати для діагностування професійної діяльності, педагогічної компетентності на підтвердження ступеня магістра. Згідно із стандартами оцінювання професійної діяльності викладачів та вимог щодо отримання підтвердження ступеня магістра педагогам необхідно подати критичний і об'єктивний аналіз відеозаняття, щоб експерти мали змогу чітко з'ясувати переваги та недоліки викладача у процесі викладання навчальної дисципліни. Подаються також відеоматеріали дискусії студентів щодо вирішення складних та сучасних завдань в опануванні навчальної дисципліни та діалог з ними педагога, який намагається допомогти студентам знайти правильний варіант відповіді.

З досвіду відомо, що навіть досвідчений викладач не зможе однаково провести навчальне заняття на одну і ту саму тему у різних групах, повторюючи ті самі методи, підходи, прийоми і висловлювання. І це природно, оскільки студенти різних груп сприймають навчальний матеріал по-різному, і викладачі використовують свою творчість, здібності та індивідуальні підходи до його висвітлення, ураховуючи рівень якості знань студентів та їхню готовність до його сприйняття і засвоєння, етнічний склад групи, її моральний клімат тощо. Досвідчений викладач з тривалим досвідом роботи, переглядаючи відеоматеріали, щоразу знаходить там щось нове, виокремлює специфіку викладання навчального матеріалу в кожній окремій групі.

В університеті США Нью-Мексико – The University of New Mexico of Gallup (UNMG), що знаходиться на південному заході штату Нью-Мексика у місті Геллап, впровадження стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів відбувається шляхом додержання п'яти пропозицій Національної ради, що спрямовані на підвищення педагогічної компетентності: *викладачі зобов'язані професійно навчати студентів; мати ґрунтовні знання з навчальної дисципліни і володіти навичками викладання; систематично аналізувати свою педагогічну діяльність і вивчати передовий досвід колег; постійно вдосконалювати власні знання і підвищувати компетентність; бути відповідальним за організацію та оцінювання рівня якості знань своїх вихованців* [302, с. 5]. У цьому університеті переважно отримують ступінь магістра мистецтва (Master of Art або M.A.) за наявності відеоматеріалів з портфоліо викладача та згідно із стандартами (NCATE, NCATE) Національної ради.

Відповідно до стандартів Національної ради викладачі університету США Нью-Мексико для отримання підтвердження ступеня магістра повинні: мати сертифікати, що надають право перевіряти та аналізувати письмові роботи, творчі завдання та наукові проекти; впроваджувати цікаві ідеї щодо написання наукових і творчих робіт та заохочувати студентів до наукової діяльності; пропонувати майбутнім фахівцям чіткі рекомендації щодо здійснення наукових проектів; з'ясувати важливість, новизну і значущість наукової роботи, щоб надати доцільну допомогу щодо дослідження; вивчати, аналізувати, оцінювати студентські наукові проекти, урахувавши сутність наукового дослідження та зацікавленість у ньому студентів; постійно тримати зворотний зв'язок із дослідниками; брати участь у дискутуванні наукового проекту, щоб сформулювати його завдання і цілі на основі вивченого та опрацьованого навчального матеріалу.

*Отже, стандарти оцінювання професійної діяльності викладачів орієнтують викладача:* на визначення фахової придатності, рівня педагогічної компетентності, методів збирання точної й достовірної інформації в процесі педагогічного діагностування, комплексне виконання програми, додержуючи певних вимог у процесі викладання навчальної дисципліни, навчально-методичної і науково-

дослідної роботи, громадської діяльності і трудової дисципліни, які визначені Міністерством освіти та вдосконалюються і впроваджуються відповідними вищими навчальними закладами.

Розроблена система стандартів вказує на високий рівень визначення професійної діяльності викладачів і обізнаність експертів у процесі діагностування, а відмінність між стандартами і принципами оцінювання, що діють у межах штату, засвідчують культуру і професійну розбіжність між групами експертів. Шляхи впровадження стандартів професійної діяльності викладачів мають певні розбіжності, але мета одна – підвищення якості навчального процесу і рівня педагогічної компетентності викладачів, що є однією із важливих умов поліпшення якісного рівня знань студентів як висококваліфікованих фахівців.

Отже, згідно із встановленими стандартами професійної діяльності викладачів і отримання підтвердження ступеня магістра у ВНЗ США педагоги зобов'язані мати сертифікат магістра і науковий проект; сформований портфоліо з навчальними та відеоматеріалами для педагогічної діяльності у вищому закладі освіти; високий рейтинг педагогічної компетентності в процесі оцінювання і належні результати досягнень студентів у навчальному процесі та у виконанні наукового проекту як показник зворотного зв'язку між викладачами.

Упровадження стандартів професійної діяльності викладачів та отримання підтвердження ступеня магістра у вищих навчальних закладах США – це тривалий процес, який певною мірою висвітлює модернізацію вищої освіти та реорганізацію вищих навчальних закладів. Підтвердження ступеня магістра відповідно до стандартів Національної ради – це атестація викладачів ВНЗ США, які висвітлюють здобуті знання, уміння, навички, що необхідні в навчальному процесі. Відповідно до встановлених вимог відбувається оцінювання професійної діяльності викладачів і визначається їхня педагогічна компетентність та рейтинг серед колег, що, в свою чергу, сприяє підвищенню якості навчального процесу у вищому закладі освіти.

Доходимо висновку: *станданти професійної діяльності викладачів* – це насамперед вимоги до викладання навчальної дисципліни, навчально-методичної і науково-дослідної роботи, громадської діяльності і трудової дисципліни, які

визначає Міністерство освіти, вдосконалюють і впроваджують відповідні вищі навчальні заклади. *Відповідно стандарти оцінювання професійної діяльності викладача* – це встановлені вимоги до перевірки результатів виконання навчальної програми з дисципліни, що викладається у вищому навчальному закладі, і які визначають реальний рівень педагогічної компетентності всіх складників його фахового призначення: навчального, навчально-методичного, науково-дослідного, громадського, трудового, якісного рівня знань студентів, майстерності щодо викладання навчальної дисципліни, обізнаності, мобільності і, відповідно, стосуються етики взаємовідносин з колегами, викладачами, студентами та підлягають контролю щодо їх дотримання з метою підвищення освітніх послуг.

### **Висновки до четвертого розділу**

Тенденції розвитку американського суспільства у другій половині ХХ – початку ХХІ століття вказують на нові проблеми, які необхідно вирішити правлячим колам, політикам, науковцям. В епоху різких соціальних, політичних та технологічних змін, що відбулися у США, загострилась проблема суттєво реформувати систему освіти. Завдяки здійсненим реформам в американському суспільстві, освіта стала більш відкритою, різноманітною, різнобічною, і результати оцінювання професійної діяльності викладачів США, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, науковості доступні всім, хто ними цікавиться: працівники освіти, експерти, адміністрація вищого навчального закладу, колеги, студенти, батьки і т.д.

Вивчаючи методичну та педагогічну літературу, ми з'ясували, що оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США здійснюється за таким трьома напрямками: *знання навчальної дисципліни і вміння їх передати; особистісна якість викладання навчальної дисципліни; професійність, науковість і педагогічна компетентність педагога.*

Зазначені напрями оцінювання професійної діяльності викладачів США висвітлюють її компонентний склад та структуру. Проаналізувавши їх, можна до



структури професійної діяльності викладачів США віднести аудиторну і позааудиторну педагогічну діяльність. До аудиторної – організаційну, навчально-виховну, науково-методичну, а до позааудиторної – науково-дослідну, навчально-пізнавальні заходи. Таким чином, структурними складниками професійної діяльності викладачів США є: *педагогічна компетентність, досвід педагога, етика спілкування зі студентами, колегами, обізнаність з новітніми технологіями і світовими науковими досягненнями.* До структурних складників педагогічної компетентності викладачів віднесено такі: *фахові знання з навчальної дисципліни, вміння і навички її викладати і діагностувати рівень якості знань студентів та викладачів, ставлення до навчальної дисципліни та обраної професії, майстерність, професійна обізнаність, мобільність.*

*Педагогічна компетентність викладача* – це висока внутрішня культура і духовна краса, широкий світогляд та інтелект, гармонійне поєднання всіх професійних характеристик педагога, його досвіду, знань, умінь і навичок, які комплексно використовуються в навчальних, організаційних, методичних, наукових, культурних заходах навчально-виховного процесу і ґрунтуються на високих моральних, демократичних принципах навчання й виховання студентів, доброзичливого спілкування, творчого наукового пошуку, впровадження прогресивних сучасних ідей та новітніх технологій навчання, особистісної відповідальності за якість навчального процесу і усвідомленості повноважень для визначення якісного рівня знань студентів й науково-педагогічних працівників у вищому навчальному закладі.

У ВНЗ США висувають високі вимоги до навчального процесу, системи педагогічного оцінювання, зокрема оцінювання професійної діяльності викладачів. До сучасних вимог оцінювання відносять: організацію системи педагогічного оцінювання для виконання національних цілей освіти; забезпечення рівня якості освітніх послуг; гнучкість і відповідальність у використанні Федеральних ресурсів для досягнення освітніх цілей шляхом регулярних і законодавчих змін; зобов'язання для кожного штату спрямувати зусилля на перебудову системи освіти; щорічний

звіт про успіхи в досягненні освітніх цілей, оцінюванні професійної діяльності викладачів.

Оскільки оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України лише починають впроваджувати, сучасні вимоги Міністерства освіти та науки більше направлені на виконання програми «Освіта (Україна ХХІ століття)», «Національна доктрина розвитку освіти», «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», зокрема такі: забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, які мають визначати темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу, формування інтелектуального потенціалу нації, спрямованого на всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства. Освіта має стати могутнім фактором розвитку духовної культури українського народу, відтворення продуктивних сил України, а система оцінювання вплинути на рівень якості підготовки фахівців із вищою освітою, забезпечення якості освітніх послуг у вищих навчальних закладах.

Система оцінювання професійної діяльності викладачів як в Україні, так і США має відповідні функції, критерії, принципи, стандарти. У процесі наукового пошуку ми дійшли висновку, що в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США існують такі функції: інформаційна, мотиваційна і стимулювальна. У ВНЗ України нараховують дещо більше функцій, а саме: діагностичну, інформаційну, мотиваційну, стимулювальну, коригувальну. Таким чином, функції педагогічного оцінювання, які існують у США вказують на те, що в американських вищих навчальних закладах є іще низка невирішених проблем у цій системі, а саме: немає системи контролю, щоб з'ясувати хто відсилає повідомлення до визначення рейтингу викладача; неможливо визначити, чи студент особисто відвідував курс з навчальної дисципліни. До зазначених проблем можна віднести ще й такі: нереально встановити стосунки які склались у студента і викладача в процесі навчання; неможна проконтролювати, чи самостійно студент визначає професійну діяльність викладача і відсилає повідомлення на сайт «оцінювання моїх професорів», чи робить це за чийось дорученням; не існує чіткої

системи контролю щодо об'єктивності оцінювання професійної діяльності викладачів.

На основі дидактичної та методичної літератури окрім функцій педагогічного оцінювання, ми виокремили і спільні принципи оцінювання професійної діяльності викладачів, які діють у вищих навчальних закладах України і США, а саме: практичної спрямованості та оптимальної достатності; науковості; системності; послідовності; автономності. До принципів оцінювання, які діють у ВНЗ України і які дещо відмінні від тих, що існують у США, відносимо такі: комплексність та цілеспрямованість у процесі викладання навчальної дисципліни; особистісний підхід до навчального предмета; надійність; диференційованість, що передбачає викладання навчальної дисципліни на різних факультетах; перспективність; реальність; типовість – можливе об'єднання подібних професій.

У процесі наукового дослідження ми визначили найбільш дієві принципи оцінювання професійної діяльності викладачів України і США: *справедливого та серйозного ставлення до викладання навчальної дисципліни, етичного ставлення до навколишніх, наукового обґрунтування навчального матеріалу.*

Ці принципи вказують на рівень професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України і США та їхньої педагогічної компетентності, яку можна визначити за допомогою спеціальних критеріїв. У вищих навчальних закладах США критерії оцінювання професійної діяльності викладачів розробляє і доповнює адміністрація ВНЗ, тому кожен навчальний заклад має власні критерії. Працівники адміністрації підраховують бали за кожним критерієм, як правило це один бал, вираховують середній кількісний показник і виставляють бали професійної діяльності.

У вищих навчальних закладах України і США виявляють спільні та відмінні критерії оцінювання. До *спільних критеріїв оцінювання віднесли*: вміння викладача пояснити навчальний матеріал, професійні здібності педагога, чіткість і поетапність викладання навчальної дисципліни, зацікавленість *студентів в її опануванні.* Основною відмінністю критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів у

вищих навчальних закладах США від українських ВНЗ є *гендерний підхід, релігійна прихильність*.

Досліджуючи професійну діяльність викладачів у вищих навчальних закладах США у другій половині XX – поч. XXI ст., ми з'ясували, що в американському суспільстві діють стандарти INTASC, NCATE, NBPTS. Стандарти INTASC використовують для підтримки та оцінювання викладачів-початківців штату, вони характеризують знання, уміння, навички та здібності викладачів-початківців; стандарти NCATE встановлюють вимоги до програм підготовки фахівців; стандарти NBPTS визначають вимоги до викладачів, які вже займаються професійною діяльністю і підвищують свою педагогічну компетентність. Основними вимогами впровадження стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США є: внесення чітких вказівок до процесу оцінювання і дотримання норм Національної ради щодо діагностування професійної діяльності викладачів, їх педагогічної компетентності; визначення майстерності та вмінь педагогів у процесі викладання навчальних дисциплін згідно із стандартами; критичний і об'єктивний аналіз процесу оцінювання професійної діяльності викладачів, їх педагогічної компетентності та визначення рейтингу; врахування формування навчальних матеріалів портфолію як основи професійного досвіду педагогічної компетентності і майстерності викладачів у навчальному процесі

У цьому відношенні у вищих навчальних закладах України поки що не існує спеціально розроблених стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів, але є загальноприйняті вимоги Міністерства освіти.

У процесі наукового пошуку ми дійшли висновку: *стандарти професійної діяльності викладачів* – це насамперед вимоги до викладання навчальної дисципліни, навчально-методичної і науково-дослідної роботи, громадської діяльності і трудової дисципліни, які визначає Міністерство освіти, вдосконалюють і впроваджують відповідні вищі навчальні заклади.

*Стандарти оцінювання професійної діяльності викладача* – це визначені вимоги до перевірки результатів виконання навчальної програми з дисципліни, що викладається у вищому навчальному закладі. Вони виявляють реальний рівень усіх

складників професійної діяльності педагога: навчальної, навчально-методичної, науково-дослідної, громадської, трудової, рівня якості знань студентів, майстерності щодо викладання навчальної дисципліни, обізнаності, мобільності і відповідно стосуються етики взаємовідносин з колегами, викладачами, студентами та підлягають контролю щодо їх додержання з метою підвищення освітніх послуг. Стандарти оцінювання якості професійної діяльності викладача орієнтують його на їх додержання та комплексне виконання відповідної робочої програми.

Оскільки *педагогічні стандарти* – це норма, якої викладач повинен дотримуватись у процесі викладання навчального предмета та оцінювання рівня якості знань студентів з навчальної дисципліни, ми виокремили спільні вимоги до викладачів вищих навчальних закладів як України, так і США. До них належать такі: викладачі зобов'язані добре навчати студентів; мати ґрунтовні знання з навчальної дисципліни і знати, як її викладати; систематично вдосконалювати свою педагогічну компетентність і вивчати передовий досвід колег; постійно вдосконалювати свої знання і підвищувати майстерність; бути відповідальними за організацію та оцінювання рівня якості знань своїх вихованців.

Основним недоліком вищої освіти в Україні є, на жаль, її корумпованість, формальність, відтік за кордон кваліфікованих кадрів через низький рівень оплати їхньої праці. Подолати ці негативні тенденції – першочергове завдання на сьогоденнішому етапі. Але важливим при цьому залишається оцінювання професійної діяльності викладачів. Проте оцінювання здійснюється несистематично, без застосування перевірених досвідом стандартів діагностування, що утруднює практичну діяльність ВНЗ, зокрема визначення рейтингу викладачів та з'ясування показників їхньої професійної діяльності. Кількість балів, які вважаються засобами діагностики, певним чином впливають на формування оцінних суджень і є статистичними даними, які висвітлюють конкретну інформацію про функціонування і результативність системи оцінювання професійної діяльності викладачів України.

## РОЗДІЛ 5. ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ США З ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

### 5.1. Основні тенденції розвитку оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України

Реформування вищої освіти і модернізація вищих навчальних закладів створюють нові проблеми в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів. Упровадження педагогічних стандартів, тестів на визначення професійної діяльності та посилення вимог до педагогічної компетентності викладачів мають виняткове значення в організації навчального процесу.

Чинна система стандартів вищої освіти України містить *державний стандарт вищої освіти та галузеві стандарти, а також стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів*. Вони служать основою визначення якості вищої освіти та професійної підготовки спеціалістів, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання. Кабінет Міністрів України визначає зміст стандартів вищої освіти та внесення змін до них, їх рівень якості та здійснює контроль за їх упровадженням і дотриманням.

*До державного стандарту вищої освіти належать:* перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями; перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями; вимоги до освітніх рівнів вищої освіти; вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти.

У нормативно-правових документах зазначається, що перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями містить перелік назв кваліфікацій, які визначаються через професійні назви робіт, що мають виконувати фахівці певного освітньо-кваліфікаційного рівня на первинних посадах [100, 103]. Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ВНЗ за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, містить перелік назв напрямів, що відображають споріднений зміст вищої освіти і професійної підготовки, та перелік назв спеціальностей, що відображають неповторювані узагальнені об'єкти діяльності

або виробничі функції та предмети діяльності. Стандарти до освітніх рівнів вищої освіти містять вимоги до рівня сформованості в особи соціальних і громадянських якостей з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності, а також вимоги до формування у неї патріотизму і прагнень до знань рідної мови. Відповідно стандарти до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти містять вимоги до професійної підготовки фахівців з урахуванням суспільного поділу праці [38; 39; 70; 71]. Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, вимоги до освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти затверджує Кабінет Міністрів України за поданням спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади у галузі освіти і науки, погодженим із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі праці та соціальної політики. Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, затверджує Кабінет Міністрів України за поданням спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади у галузі освіти і науки [100; 103].

Стандарти вищої освіти містять: перелік спеціалізацій; варіативні складники освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів; освітньо-професійні програми підготовки; принципи діагностики якості вищої освіти та відповідні навчальні плани і програми навчальних дисциплін. Галузеві стандарти вищої освіти передбачають: освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників; освітньо-професійні програми їх підготовки та засоби діагностики якості вищої освіти.

*До галузевих стандартів вищої освіти належать освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника, освітньо-професійна програма, засоби діагностики вищої освіти. Зокрема освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника ВНЗ, яка відображає цілі вищої освіти та професійної підготовки, визначає місце фахівця в структурі галузей економіки держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих якостей, систему виробничих функцій і типових завдань діяльності й умінь для їх реалізації. Освітньо-кваліфікаційні характеристики*

випускників вищих навчальних закладів затверджують спеціально уповноважені центральні органи виконавчої влади у галузі освіти і науки за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі праці та соціальної політики. *Освітньо-професійна програма* підготовки фахівців визначає нормативний термін та нормативну частину змісту навчання за певним напрямом або спеціальністю відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, визначає вимоги до змісту, обсягу та рівня освіти й професійної підготовки висококваліфікованого працівника [100, 103]. Освітньо-професійні програми підготовки затверджує спеціально уповноважений центральний орган виконавчої влади у галузі освіти і науки. Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки встановлюють відповідно до визначеного рівня професійної діяльності. Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки молодшого спеціаліста для осіб, які мають повну загальну середню освіту та освітньо-кваліфікаційний рівень кваліфікованого робітника за спорідненою професією, зменшується на один рік. Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки бакалавра для осіб, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста за відповідною до напрямку підготовки бакалавра спеціальністю, може зменшуватися до двох років.

Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки магістра для осіб, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста за відповідною спеціальністю, не може перевищувати одного року.

Нормативний термін навчання фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів спеціаліста та магістра медичного та ветеринарно-медичного спрямувань визначає відповідний центральний орган виконавчої влади, який має у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Якщо вищий навчальний заклад має відповідні угоди з навчальними закладами іноземних держав, що передбачають взаємовизнання документів про вищу освіту за умови інших термінів навчання, такі терміни можуть бути визначені відповідним центральним органом виконавчої влади, який має у своєму



підпорядкуванні ВНЗ, за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

*Засоби діагностики якості вищої освіти* передбачають стандартизовані методики, які призначені для кількісного та якісного оцінювання досягнутого особою рівня сформованості знань, умінь і навичок, професійних якостей та світоглядних громадянських позицій. Засоби діагностики якості вищої освіти використовують для встановлення відповідності рівня якості вищої освіти вимогам стандартів вищої освіти і затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки [100, 103].

*Стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів* ґрунтуються на тому, що вищі навчальні заклади визначають спеціалізації за спеціальностями, за якими здійснюється підготовка фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів молодшого спеціаліста, спеціаліста та магістра. Назви спеціалізацій за спеціальностями відображають відмінності у засобах, умовах та продуктах діяльності в межах спеціальності. Варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників ВНЗ, освітньо-професійних програм підготовки та засобів діагностики якості вищої освіти забезпечують підготовку фахівців за спеціальностями з урахуванням особливостей суспільного поділу праці в Україні та мобільності системи освіти щодо задоволення вимог ринку праці [100, 103].

Зміст варіативних частин освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів, освітньо-професійних програм підготовки, засобів діагностики якості вищої освіти, навчальних планів, програм навчальних дисциплін визначає вищий навчальний заклад у межах структури та форми, обумовлених спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки [100, 103].

Навчальні плани вміщують графік навчального процесу, перелік, послідовність та час вивчення навчальних дисциплін, форми навчальних занять та терміни їх проведення, а також форми проведення підсумкового контролю.

Програми навчальних дисциплін визначають їх інформаційний обсяг, рівень сформованості вмінь та знань, перелік рекомендованих підручників, інших

методичних та дидактичних матеріалів, критерії успішності навчання та засоби діагностики успішності навчання.

Навчальні плани та програми навчальних дисциплін розробляють вищі навчальні заклади відповідно до освітньо-професійних програм підготовки і затверджують керівники вищого навчального закладу.

Науково-методичне забезпечення вищої освіти здійснюють спеціально уповноважений центральний орган виконавчої влади у галузі освіти і науки, інші центральні органи виконавчої влади, що мають у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, а також науково-методичні установи та ВНЗ.

*Науково-методичне забезпечення вищої освіти* передбачає підготовку навчальної і наукової літератури та забезпечення нею вищих навчальних закладів. Підготовка та забезпечення ВНЗ навчально-методичною документацією відповідають змісту навчання, визначеному стандартами вищої освіти.

Оцінювання професійної діяльності викладачів враховує стандарти педагогічного діагностування, законодавчі вимоги і висвітлює результати рейтингу педагогів, який доцільно оприлюднювати в ЗМІ та на сторінках Інтернет-сайтів із широким доступом до показників. Оскільки студенти беруть активну участь як у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, так і в пошуках інформації щодо збагачення знань з навчальної дисципліни та відомостей про педагогів, інформацію бажано подавати доступну, правдиву, об'єктивну і прозору.

Науковець Г.В. Андрущак зазначає, що студенти ВНЗ мають три бажання: щоб адміністрація навчального закладу їх не відрахувала; чогось навчитися та отримати за це максимально високі оцінки знань; погуляти. На його думку, у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів максимально високу оцінку отримують педагоги, які задають менше завдань для виконання в домашніх умовах, не дуже суворо здійснюють перевірку знань студентів, але все-таки навчають [3, с. 3; 4]. Виконання завдань у домашніх умовах чи в аудиторії завжди супроводжується затратами часу. І від того, як довго студенти виконували поставлені завдання з навчальної дисципліни, певною мірою залежить якість опанування навчальної дисципліни та на їхнє ставлення до навчання. Хоча затрата

часу на виконання студентами завдань не є основним критерієм оцінювання рівня їхніх знань і здібностей до навчання, оскільки можна проводити багато часу за книжками аби виконати поставлені завдання та на опанування навчальної дисципліни, а результат – не зовсім бажаний, і навпаки. Однак у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів якість виконання завдань студентами певною мірою вказує на кваліфіковану підготовку педагога, його вміння і майстерність доступно пояснити навчальний матеріал і зацікавити студентів у його опануванні. Таким чином, виставлені студентам бали – це показники, які вказують на рівень професійної діяльності викладачів, зокрема педагогічної компетентності. Тому виставляти вищі бали викладачам, які лояльні до студентів та мають нижчі вимоги до опанування навчального предмета, необ'єктивно, оскільки такий підхід до процесу діагностування реально і справедливо не відображає рівень професійної діяльності. Хоча психологічна атмосфера, яка склалась у процесі навчання між викладачами і студентами, може впливати на результати оцінювання професійної діяльності і рейтинг педагогів, тому доцільно проводити роз'яснювальні бесіди серед студентів і педагогів, щоб запобігти необ'єктивному підходу до процесу діагностування.

Взаєморозуміння педагогів і студентів у процесі навчання має бути наближеним до рівноваги, щоб викладання навчальної дисципліни педагогами і опанування її студентами були спрямовані до мінімальних затрат часу і зусиль. Студенти із низьким рівнем знань незадоволені високими вимогами викладача, бо вони не встигають виконувати навчальні завдання і опановувати програмовий матеріал. Студенти із високим рівнем знань можуть бути не задоволені педагогами з низькими до них вимогами, бо такі студенти намагаються ґрунтовно опанувати навчальний предмет і вимагають додаткового його вивчення. Таким чином, опанування навчальної дисципліни студентами може зводитися до середніх внутрішніх стандартів її вивчення, що певною мірою вплине на рівень якості їхніх знань та процес викладання навчального предмета.

*Стандарти викладання* – це ступінь практичного володіння викладачем педагогікою вищої школи, що виявляється у рівні сформованості у студентів знань,

умінь і навичок, особистих якостей спеціаліста, як того вимагають стандарти оцінювання знань. Стандарти викладання зумовлюють у роботі педагога високий професіоналізм, уміння, майстерність і ґрунтовні знання з навчального предмета [44, с. 100].

Щодо визначення стандартів викладання навчальної дисципліни, то слід окреслити такий аспект: якщо система взаєморозуміння педагогів і студентів у процесі навчання впливатиме на оцінювання якості науково-педагогічного складу, тоді якість процесу викладання зведеться до середніх внутрішніх стандартів певного вищого навчального закладу. Якість викладання навчальної дисципліни не відповідатиме стандартам навчання – студенти матимуть низький рівень знань, але повне порозуміння із педагогами та гарний психологічний клімат у процесі вивчення навчальної дисципліни. У такому випадку варто застосовувати індивідуальний підхід та орієнтуватись на стандарти учіння, досягнень і успішності, які висвітлюють вимоги до опанування навчального предмета.

*Стандарти учіння* – це ступінь опанування програми вищого навчального закладу, яку визнає Міністерство освіти і пропонує до впровадження на міжнародному рівні. ВНЗ керуються різними стандартами, тому що підготовка спеціалістів певної галузі потребує опанування відповідної програми та оволодіння знаннями, уміннями, навичками, які необхідні для різних професій. Стандарти учіння спрямовані на опанування навчального предмета і виконання програмового матеріалу студентами, досягнення мети і цілей у навчанні [44, с. 100].

*Стандарти досягнень* – це еталон бажаного рівня успішності студентів в опануванні програми вищого навчального закладу та оволодіння її змістом, який необхідний у досягненні мети майбутніх спеціалістів. Серед стандартів досягнення можна виокремити стандарти оцінювання знань студентів, які включені до стандартів досягнень. Іноді вважають, що стандарти досягнення і оцінювання однакові за своїм змістом та значенням. Таке судження дещо звужене, тому що оцінювання знань має різний зміст у процесі опанування навчальної програми [44, с. 100].

*Стандарти успішності* – це показник рівня якості знань студентів в опануванні навчального предмета та оволодінні програмовим матеріалом вищого навчального закладу на кожному етапі формування майбутнього спеціаліста [44, с. 101].

Стандарти викладання, учіння, досягнень, успішності студентів висвітлюють вимоги як до опанування навчальної дисципліни, так і до її викладання, оскільки до оцінювання професійної діяльності викладачів входять критерії визначення рівня якості знань студентів, засвоєння навчального матеріалу та вміння педагога передати їм свої знання, уміння, навички [44, с. 101].

Отже, педагоги вищої школи не повинні обмежуватися доброзичливими стосунками зі студентами, а намагатися доступно, майстерно та компетентно здійснювати процес викладання навчальної дисципліни та оцінювання рівня якості їхніх знань з навчальної дисципліни, професійно себе поводити і мати належний естетичний вигляд.

Українська дослідниця А.В. Бляшевська зазначає, що викладачеві вищого навчального закладу мають бути властиві:

- висока інтелігентність, глибока духовність;
- національна свідомість, громадянська зрілість, самокритичність;
- моральна чистота; глибина і щирість переконань;
- доброта, педагогічний такт;
- творчо-практичний склад розуму, постійне прагнення до самоосвіти;
- досконале знання свого предмета, психолого-педагогічна ерудиція, захопленість своїм фахом;
- глибока обізнаність з роботою навчального закладу, тісний зв'язок із ним;
- педагогічно цілеспрямована активність, розвинене методичне мислення, наявність індивідуального стилю в роботі;
- міцно сформовані професійні вміння, володіння різноманітною педагогічною технікою;
- науково-дослідницьке спрямування своєї діяльності [10, с. 89].

Наведені основні елементи діагностування рівня якості знань педагогів дещо звужені і потребують певного розширення. Науково-педагогічний склад вищого навчального закладу повинен постійно підвищувати свій статус викладання навчальної дисципліни відповідно до стандартів вищої школи, а саме:

- розробляти стандарти викладання навчальних предметів згідно з вимогами Міністерства освіти;

- постійно коригувати складники стандартів вищої освіти у певному вищому навчальному закладі (варіативні частини освітньо-кваліфікаційної характеристики, освітньо-професійної програми підготовки фахівців та засобів діагностики рівня якості вищої освіти, навчальний план, програми навчальних дисциплін);

- визначатися у змісті навчання в системі перепідготовки і підвищення кваліфікацій;

- досягати визначених цілей у вивченні навчального предмета;

- здійснювати підготовку висококваліфікованих кадрів у межах уніфікованої системи освіти для опанування новими науково обґрунтованими спеціальностями;

- уміло і професійно застосувати педагогічні засади оцінювання для підвищення рівня знань спеціалістів, професійної орієнтації здобувачів фаху та визначення критеріїв професійного відбору, відповідно до науково-технічного прогресу і світової системи освіти;

- уміти прогнозувати потреби у фахівцях відповідної спеціальності та освітньо-кваліфікаційного рівня, планувати підготовку їх під час укладання договорів щодо підготовки спеціалістів.

З метою підвищення рівня викладання навчальних предметів ми розробили анкету діагностування якості професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах. Дана анкета передбачає з'ясувати професійний рівень педагогів у процесі викладання навчального предмета, визначити майстерність викладача у процесі оцінювання рівня якості знань студентів, підвищити трудову дисципліну науково-педагогічного складу, проаналізувати етику стосунків педагогів із студентами вищого навчального закладу.

В анкетуванні здебільшого брали участь студенти другого та третього курсів Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка та одного із військових ВНЗ м. Києва. Результати анкетування свідчать, що студенти глибоко цінують справедливого, вимогливого і знаючого досконало свій навчальний предмет педагога. Оцінюючи рівень якості професійної діяльності науково-педагогічного складу, студенти на перше місце ставлять обізнаність викладача зі свого фаху, його майстерність викладати навчальну дисципліну і обізнаність об'єктивно та справедливо оцінити їхні реальні знання. На друге місце вони виносять естетичний вигляд педагога, його вміння триматися в аудиторії, поважати їхні інтереси та з повагою ставитися до них як до особистості, дотримуватись етики спілкування. На третє місце студенти відносять педагогів, які узурповано ставляться до них, необ'єктивно оцінюють їхні знання, надають перевагу фамільярним стосункам та студентам-спонсорам вищого навчального закладу.

Зрозуміло, що скільки існує освіта, стільки завжди в ній залишається своєрідне співвідношення об'єктивного і суб'єктивного в оцінюванні рівня якості знань студентів, та професійної діяльності викладачів. Основною постаттю в цьому був і залишається педагог, від культури і знань якого завжди залежить той оптимальний варіант оцінювання, який духовно підтримує студента в опануванні ним знань, у самовдосконаленні і водночас є показником зворотного зв'язку *викладач – студент*, що чітко спостерігається в результатах анкетування.

У запропонованій для студентів анкеті щодо визначення професійного рівня викладачів у вищих навчальних закладах України вони мають оцінити: *методичний рівень викладання навчальної дисципліни, науковість, майстерність, об'єктивність оцінювання рівня якості знань студентів, трудову дисципліну професорсько-викладацького складу, етику поведінки педагогів.*

Діагностування професійної діяльності викладачів дає змогу з'ясувати майстерність педагогів та їхню компетентність у процесі викладання навчального предмета, визначити об'єктивність наставників у процесі оцінювання рівня знань студентів. Окрім того, діагностування дає змогу адміністрації вищого навчального закладу підвищити трудову дисципліну науково-педагогічного складу, виявити міру

і ступінь етичних стосунків педагогів із студентами та проаналізувати можливості представити співробітників до продовження контракту, службових підвищень, спеціальних надбавок до заробітної плати та до інших винагороджень за виявлені майстерність, професійність, компетентність у процесі викладання навчальної дисципліни.

На початку ХХІ ст. досвід США з оцінювання професійної діяльності викладачів почали впроваджувати у деяких вищих навчальних закладах України, зокрема у Національній металургійній академії України (НМетАУ) м. Дніпропетровська. Студентам анонімно пропонують оцінити якість викладання навчальної дисципліни викладачем упродовж семестру. Анкетування передбачає оцінити: *науковість, логічність і доступність викладання навчальної дисципліни; вміння педагога поводитись в аудиторії та встановлювати контакт зі студентами; характер і зміст позааудиторного спілкування*. Студенти висловлюють свої зауваження щодо викладання навчальної дисципліни та побажання. За результатами оцінювання вираховують середні бали, набрані кожним викладачем. Опрацьована інформація потрапляє до деканів факультетів, завідувачів кафедр, які ставлять до відома викладача щодо якості викладання навчальної дисципліни у вищому навчальному закладі.

У НМетАУ м. Дніпропетровська впроваджується досвід США з 2000 р. Уже більш як десять років поспіль визначається рейтинг професійної діяльності викладачів. Показники на означення професійної діяльності викладачів, зокрема їхня педагогічна компетентність, переводяться в електронні носії та використовуються адміністрацією закладу в основному для кадрового забезпечення навчального процесу. Слід зазначити, що рейтингування професійної діяльності викладачів ВНЗ у США здійснюється насамперед для модернізації вищого навчального закладу, а потім уже для визначення рівня якості знань студентів і викладачів.

Українські науковці О.Г. Величко, В.І. Іващенко, О.Г. Ясев, О.Д. Рожков звертають увагу, що в НМетАУ впроваджене анонімне анкетування студентами навчальних послуг, зокрема щодо рівня проведення навчальних занять та щодо



особистісних якостей викладача [20]. Однак зауважимо, що до поняття «особистісні якості викладача» можуть не входити ті ознаки, які характеризують викладання навчальної дисципліни і навчальний процес зокрема. Педагог поєднує в собі якості викладача-професіонала, людини як особистості, однак ці якості варто розмежовувати, оскільки за подібністю характеристик вони мають різне суспільне спрямування. Так, *педагог-професіонал* зазвичай у професійній діяльності характеризується як знаючий, компетентний, талановитий, добрий, розумний, сучасний, мобільний, суворий, об'єктивний, поблажливий тощо. Характеризуючи *педагога як людину* і розглядаючи його *людські якості* у сфері професійної діяльності, можна додати різноманітні людські риси, а саме те, що викладач доброзичливий, егоїстичний, наполегливий, неврівноважений, категоричний, має погану чи хорошу вдачу, заздрісний, схильний до пліток тощо. Відповідно, поняття *особистість педагога у суспільстві* можна тлумачити по-різному: це може бути людина цілеспрямована, сильної волі або кар'єристична.

Таким чином, коли студенти визначають якості викладача, вони оцінюють його насамперед як особистість, а не як педагога-професіонала, оскільки не є експертами у професійній галузі.

У НМетАУ студенти оцінюють професійну діяльність викладачів, враховуючи компетентність, комунікабельність, вимогливість, імпозантність, ерудованість, харизматичність та ін.

О.Г. Величко, В.П. Іващенко, О.Г. Ясев, О.Д. Рожков вважають, що найбільш раціональним способом врахування педагогічного складника діяльності педагога є оцінювання викладачів основним споживачем навчальних послуг – студентами [20, с. 80]. Звичайно, ця думка слухна і заслуговує на увагу, проте не варто покладатися лише на оцінювання професійної діяльності викладачів студентами. Безумовно, студенти – основний споживач навчальних послуг, а викладачі – джерело нагромадженої інформації, яку вони професійно передають своїм вихованцям. Проте будь-які оцінні судження залишаються суб'єктивними, оскільки на них впливає людський чинник. Тому для об'єктивного оцінювання професійної

діяльності викладачів варто враховувати думку студентів, колег, експертів, адміністрації та ін.

У НМетАУ оцінювання професійної діяльності викладачів здійснюють за такими основними критеріями: написання статей у вітчизняних та зарубіжних виданнях, монографій, посібників тощо; керівництво науково-дослідними роботами аспірантів та пошукачів; виконання навчального навантаження. Зауважимо, що зазначені критерії оцінювання професійної діяльності викладачів визначають показники кількості, а не характеризують якість викладання навчальної дисципліни. Чим більше опубліковано наукових статей та захищено дисертацій і наукових проектів, тим вищий рейтинговий показник у тих викладачів, хто займається науковою діяльністю. Викладачі, які менше приділяють уваги науковій роботі, мають нижчий рейтинг професійної діяльності, незважаючи на те, що вони значно підвищують свою педагогічну майстерність шляхом введення нових курсів, пошуку новітньої навчальної інформації тощо. Саме тому наукову роботу варто поєднувати з навчальною, з опитуванням студентів, а також прислухатися до думки експертів, адміністрації та освітян у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів.

На відміну від України у вищих навчальних закладах США щорічно проводять національне опитування студентів (NSS – National Student Survey). Результати національного опитування використовує адміністрація ВНЗ для поліпшення якості навчання, викладання навчальних дисциплін, організації культурного життя студентів та для надання належної інформації абітурієнтам про якість освіти у вищих закладах освіти. Більшість університетів використовують результати національного опитування для підвищення якості системи навчання, впровадження інновацій, зокрема, поліпшення роботи бібліотек, інформаційних центрів.

У вищих навчальних закладах США, крім національного опитування, проводяться: анкетування студентів; опитування батьків; тестування керівників закладу; використання веб-сторінок Інтернету, де розміщують свої відгуки і побажання випускники, батьки, студенти, керівники університетів; використання відео- та аудіо-записів викладання навчальної дисципліни. Процес оцінювання

професійної діяльності викладачів США є різнобічним і певною мірою висвітлює якість педагогічної компетентності, яку покладено в основу кадрової політики вищих навчальних закладів.

Один із найпоширеніших методів визначення професійної діяльності викладачів, що легко можна впровадити у вітчизняних вищих навчальних закладах, є опитування студентів за допомогою вже відомої анкети – «Викладач очима студентів». Переважна більшість педагогів зацікавлені в такому анкетуванні, що дає можливість осмислити зворотний зв'язок зі своїми студентами, а також аспірантами, педагогами. Результати оцінювання можуть також використовувати для впровадження нових дисциплін, курсів опанування навчальних предметів та вирішення питання продовження контрактів. Викладачі отримують спеціальні надбавки від адміністрації, якщо студенти високо оцінили якість викладання навчальної дисципліни. Таким чином, представники адміністрації державних навчальних закладів США, у яких діють стимулювальні контракти, повідомляють, що вони відчувають тиск конкуренції як з боку приватних, так і державних вищих навчальних закладів [158].

Анкета «Викладач очима студентів» у вищих навчальних закладах США, впроваджена у практику з метою підвищення якості викладання навчальних дисциплін, свідчить про демократичні підходи до підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Слід зазначити, що в університетах США систему оцінювання професійної діяльності викладачів ґрунтовно розробляє та широко використовує адміністрація навчального закладу для впровадження нових курсів і модернізації вищої освіти.

На відміну від США анкета «Викладач очима студентів» надто повільно впроваджується у ВНЗ України, проте її зміст широко дискутується серед освітян. Адміністрація вітчизняних вищих навчальних закладів намагається забезпечити навчально-виховний процес відповідними ресурсами для надання якісних освітніх послуг, сприяти працевлаштуванню випускників засобами підвищення конкурентоспроможності їх на ринку праці. Тому вона зацікавлена в анкетуванні «Викладач очима студентів», адже усвідомлює, що це один із ефективних засобів

підвищити престиж вищого закладу освіти і поліпшити якість викладання навчальних дисциплін. Проте деякі педагоги і досі вважають, що анкетування професійної діяльності викладачів занижує реальні результати їхніх досягнень і принижує гідність викладача.

Студентів завжди цікавили якість освітньої діяльності вищого навчального закладу, його престиж у системі освіти, рівень викладання навчальних дисциплін, питання щодо працевлаштування по закінченні навчання і отримання диплома про вищу освіту, подальшого кар'єрного зростання та соціального захисту на ринку праці. Тому видається доцільним широко впроваджувати анкетування «Викладач очима студентів» у ВНЗ України і сприяти оцінюванню професійної діяльності викладачів, аби мати достовірну і точну інформацію про якість освітньої діяльності певного навчального закладу.

У процесі організації анонімного опитування необхідно враховувати різносторонність критеріїв оцінювання, що мають відповідний вплив на визначення балів з професійної діяльності. Показники, що визначають вміння педагога викладати навчальний матеріал і характеризують його як кваліфікованого фахівця, повинні бути високими.

О.Г. Величко, В.П. Іващенко, О.Г. Ясев, О.Д. Рожков зазначили, що питома вага оцінки властивості «ясність і доступність викладання навчального матеріалу» має бути суттєво більшою, ніж «доброзичливість, увічливість і пунктуальність» [20, с. 82]. «Ясність і доступність викладання навчального матеріалу» – це характеристика викладача-професіонала, а «доброзичливість, увічливість і пунктуальність» – людські якості педагога, які можна віднести до етичних аспектів. Навчальний процес у вищому навчальному закладі передбачає вивчення предмета *Етика*, а викладач повинен бути зразком етичних стосунків і виховувати молодь на високих моральних принципах Добра, Ввічливості, Справедливості. Викладач – це взірець, на який рівняється молодь, тому йому треба поєднувати професійні знання з навчальної дисципліни, власний світогляд із принципами високої моралі. Таким чином, сенс етичного виховання, значущість людських якостей педагога не варто

применшувати за рахунок професійності та компетентності викладача, бо вони становлять один із складників його професійної діяльності.

Зазначені вище дослідники звертають увагу, що розрахунок усіх рейтингових оцінок, що здійснювався в автоматизованому режимі, давав змогу ранжувати викладачів різних категорій за результатами їхньої діяльності, заохочувати переможців та усіляко стимулювати інших наставників досягати кращих показників. Однак, як зауважують ці науковці, в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів упродовж шести років виявилися і певні недоліки. Так, з'ясувалося, що контингент переможців майже не змінився, стабільними залишалися також показники у викладачів, які проводили наукові дослідження, публікували результати пошуків у наукових журналах, допомагали працювати з певної теми аспірантам, магістрам і студентам, які готували до захисту дисертації та наукові проекти. Такі результати наштовхують на думку, що викладачі, які мають диплом кандидата наук або доктора наук, значну увагу приділяють професійній діяльності, але меншою мірою вдосконалюють педагогічну компетентність, майстерність, обізнаність. Вони набирають бали за рахунок показників кількості, за публікування наукової продукції та консультацій з майбутніми науковцями, що певним чином впливає на рейтинг професійної діяльності викладачів. Тому бажано вимірювати показники якості професійної діяльності викладачів, зокрема їхні вміння викладати навчальну дисципліну.

Досвід оцінювання професійної діяльності викладачів США та визначення рейтингу педагогів поступово входить у поле зору вітчизняних дослідників і впроваджується у вищих навчальних закладах України. Зокрема у Харківському регіональному інституті Національної академії державного управління (ХарРІ НАДУ) впроваджується зарубіжний досвід викладання навчальних дисциплін та анкетування студентів з оцінювання професійної діяльності викладачів, що відбувається щорічно. У цьому вищому навчальному закладі створюються всі умови для об'єктивного діагностування рівня якості знань педагогів, а результати оцінювання використовують для рекомендацій щодо надання їм звання «Викладач року». Таким чином, думку студентів враховують під

час визначення рейтингу викладачів та беруть до уваги для надання освітніх послуг в ХарРІ НАДУ.

Процес оцінювання професійної діяльності викладачів студентами є важливим і необхідним для підвищення якості викладання навчальних дисциплін, поліпшення процесу навчання та модернізації закладу. Впровадження зарубіжного досвіду – позитивний чинник у реформуванні вітчизняної вищої освіти, однак цей досвід вкрай мляво запроваджують у навчальному процесі всіх вищих навчальних закладів України, оскільки багато викладачів вважають, що саме результати оцінювання професійної діяльності викладачів негативно вплинуть на їхнє кар'єрне зростання. В окремих ВНЗ адміністрація підтримує таку думку викладачів і не бажає витратити кошти на впровадження процесу діагностування, тому що вважає результати анкетування студентів з оцінювання професійної діяльності педагогів необ'єктивними і непрофесійними.

У США трапляються поодинокі випадки, коли результати діагностування не сприймаються серйозно кафедрою чи комітетом університету, який займається оцінюванням професійної діяльності викладачів, щоб рекомендувати цих викладачів до кар'єрного зростання або укладення довготривалого контракту з вищим навчальним закладом. Для прийняття такого важливого рішення необхідно, щоб викладач пропрацював в університеті більш як шість років і постійно брав участь у процесі оцінювання своєї професійної діяльності студентами. Лише у процесі неодноразового оцінювання з'ясовується реальний рівень знань викладача з навчального предмета і його вміння викладати навчальний матеріал, триматися в аудиторії, працювати зі студентами та належно виконувати свої обов'язки.

Загалом педагоги висловлюють різні міркування щодо оцінювання професійної діяльності викладачів студентами: одні підтримують такі методи, інші – вважають це приниженням їхньої фахової підготовки.

Варто зазначити, що в Україні створено в Інтернет-мережі сайт з оцінювання професійної діяльності викладачів «anonimka.info», який за цілями і завданнями подібний до того, що вже існує в США, – «ratemyprofessors». На сайті «anonimka.info» зареєстровано більш як чотири тисячі користувачів, з них більш як

тисяча – викладачі [109]. Щоб користуватися послугами сайту, необхідно зареєструватися. Цей сайт створено з метою збору інформації від студентів та випускників вищих навчальних закладів про якість викладання навчальних дисциплін окремими викладачами та рівень отримання вищої освіти. На цьому сайті отримані результати від студентів вважаються рейтингом викладачів, який користується популярністю серед абітурієнтів та вихованців і створюється на основі двох важелів – кількості відгуків від користувачів сайту і виставлених балів на основі запропонованих критеріїв, що визначили думку молоді про педагога. На сайті пропонується понад 33 критерії з оцінювання професійної діяльності викладачів, серед них такі: *загальна оцінка викладача, активність і організованість педагога, його вміння викладати навчальний матеріал з дисципліни, вимогливість, об'єктивність, почуття гумору, шарм* та ін. Визначення професійної діяльності викладачів за цими критеріями вказує на те, що саме цінують студенти в роботі педагогів. Зазначені критерії зокрема «шарм», більше характеризують викладача як людину та особистість. Тоді як критерії, за якими оцінюють фахові здібності педагога, потребують чіткості у формулюванні та певній спрямованості в процесі діагностування. Окрім того, не всі вищі навчальні заклади беруть участь у процесі оцінювання та визначенні рейтингу педагогів студентами та й небагато бажаючих викладачів зареєстровано на сайті, які беруть участь у процесі визначення своєї професійної діяльності студентами та якості викладання навчальної дисципліни. Усе це вказує на досить низьку активність педагогів у процесі діагностування, не зацікавлена в цьому й адміністрація вищих навчальних закладів.

Та все ж зауважимо, що відбуваються позитивні зрушення. Досвід оцінювання професійної діяльності викладачів поступово впроваджується у ВНЗ України. Рейтинг педагогів можна знайти на популярному серед студентів та викладачів сайті «Studzona», на якому представлені: Чернівецький національний університет (ЧНУ), вищі навчальні заклади на Донеччині, Львівський національний університет імені І.Я. Франка (ЛНУ), Одеська національна юридична академія (ОНЮА), Національна юридична академія імені Ярослава Мудрого (НЮА) [283].

На цьому сайті студенти, випускники можуть висловити власну думку щодо рівня якості знань викладача, оцінити його вміння викладати навчальну дисципліну, триматися в аудиторії, спілкуватись зі студентами та об'єктивно і справедливо здійснювати оцінювання рівня якості їхніх знань. Кожен із студентів може на свій розсуд додавати ім'я та прізвище педагога до наявного списку, залишити свій відгук про його рівень знань, педагогічну компетентність та вміння викладати навчальний предмет на окремо відведеній сторінці за такими критеріями: *загальна оцінка викладача, його об'єктивність у визначенні рівня якості знань студентів, уміння викладати навчальний предмет, організованість, мобільність* та ін. Виставлення оцінок за критерієм «загальна оцінка викладача» є одним із основних на цьому сайті і коливається від  $-5$  до  $+5$ . Усі виставлені відвідувачами сайту оцінки сумують і перетворюють у бали. Залежно від кількості отриманих балів викладач має відповідний рейтинг серед педагогів, дані якого заносяться до таблиці «Топ-викладачів». Чим більша кількість балів, тим вищий рейтинг викладача серед колег. Викладач з високим рейтингом, який значиться у таблиці «Топ-викладачів», вважається висококваліфікованим, професійним, компетентним, знаючим, авторитетним і користується повагою серед студентів та колег.

На головній сторінці сайту «Studzona» із списку зазначених вищих навчальних закладів, які беруть участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, можна обрати саме той, до якого виявляють найбільшу зацікавленість відвідувачі сайту. Якщо обрати країну, то будуть представлені «Топ-викладачі» вказаної країни, а якщо вказати вищий навчальний заклад, то будуть представлені «Топ-викладачі» ВНЗ із зазначеної країни. Будь-хто із відвідувачів може зайти на сайт і прочитати розміщені там відгуки про викладача, додати власні судження та коментарі, оцінити професійну діяльність викладача, його педагогічну компетентність за відповідною формою. Додана інформація про викладача може бути як позитивною, так і негативною. Та в будь-якому разі адміністрація вищого навчального закладу не розголошує інформацію про авторів, які залишили повідомлення про викладачів, висловили власну думку щодо їхньої організованості та вміння викладати навчальну дисципліну і виставили бали з оцінювання професійної діяльності педагога.



Викладач, який має більше позитивних коментарів, ніж негативних, вважається більш професійним і займає вищий рейтинг серед педагогів у процесі оцінювання професійної діяльності. Його результати можна знайти серед кращих у таблиці «Топ-викладачів ВНЗ».

За показниками з оцінювання студентами професійної діяльності викладачів на сайті «Studzona», окрім висловленої думки, можна ознайомитись із показником кількості – балами, які вказують на рівень якості знань педагога, його професійність, майстерність, вимогливість, неупереджене ставлення до студентів, уміння викладати навчальну дисципліну та об'єктивно здійснювати оцінювання рівня їхніх знань. Студенти зазвичай порівнюють свій рівень знань із однокласниками та однокурсниками, тому намагаються з'ясувати справедливість отриманих оцінок і визначити вимогливість педагога, його професійність, мобільність та науковість. Якщо, на думку студентів, оцінки, виставлені викладачем, несправедливі та необ'єктивні, такий педагог втрачає певну кількість балів своїх вихованців у процесі оцінювання професійної діяльності. Деякі студенти намагаються виставити вищі бали тому викладачеві, з яким менше проблем, бо він менш вимогливий і з ним легко можна «домовитись» щодо складання іспиту чи заліку на заплановану оцінку, тоді як вимогливий, об'єктивний та компетентний викладач отримує сувору критику та нещедрі оцінки студентів. Саме тому професійні, висококваліфіковані, вимогливі, знаючі та досвідчені викладачі вважають студентів непрофесійними арбітрами в процесі оцінювання їхньої професійної діяльності. Та хай там як – електронні сайти з оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України потрібні, і їх варто впроваджувати у мережі Всесвітньої павутини, бо вони висвітлюють рейтинги педагогів і власну, можливо, щирішу думку студентів, їхні відгуки про ступінь професіоналізму наставників, їх неупереджене ставлення до молоді, роздуми щодо викладання навчальної дисципліни і побажання, як підвищити якість навчального процесу. Такий підхід сприяє налагодженню зворотного зв'язку студентів і викладачів, тому створені електронні сайти з оцінювання професійної діяльності викладачів – це одна із можливостей дізнатися, що насправді думають студенти про викладача, виправити недоліки в процесі

викладання навчальної дисципліни, змінити підходи і методи навчання та оцінювання рівня якості знань вихованців, а можливо, навпаки – продовжувати впроваджувати набутий з віком досвід, що, безумовно, високо оцінять вдячні і задоволені вихованці.

Оскільки в українській мережі часто дискутується питання якості вищої освіти, надання освітніх послуг вищими навчальними закладами та проблеми щодо впровадження інновацій, студенти мають власну думку стосовно нововведень як основні суб'єкти цих відносин. Вони із задоволенням користуються Інтернет-мережею і розміщують свої відгуки щодо висвітлення результатів з оцінювання професійної діяльності викладачів на створених сайтах, а саме: <http://www.studzona.com>; <http://univerlife.com>; <http://www.anonimka.info>. Сайти з оцінювання професійної діяльності викладачів популярні в усьому світі, зокрема у США всім відомий і доступний сайт: <http://www.ratemyteachers.com>, <http://ratemyprofessors.com>; у Російській Федерації – <http://www.prepod.org>; в Білорусії – <http://www.prepodrating.com>; у Німеччині – <http://www.meinprof.de>.

У США, Німеччині засновники проекту з оцінювання професійної діяльності викладачів отримують не лише листи-скарги від викладачів, доцентів, професорів, які ображені і незадоволені результатами рейтингу, а й регулярні запрошення на судові процеси. Таким чином, «ображені» педагоги намагаються зробити все можливе, щоб їх виключили із списку оцінювання професійної діяльності і таким чином вплинути на закриття такого проекту. Однак закон на боці засновників проекту, бо в їхніх діях немає складу злочину, тому викладачі США, Німеччини змушені шукати інші шляхи, методи і способи захисту своєї гідності і відстоювати свою компетентність і власний досвід викладати навчальний предмет [283].

Беручи до уваги результати оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема якості знань педагогів на основі відгуків студентів, можна стверджувати, що джерелом отримання інформації стосовно якості викладання навчальних дисциплін має бути налагоджений зворотний зв'язок зі студентами, магістрами, аспірантами, викладачами, адміністрацією вищої школи та батьками. Такий зв'язок не лише сприятиме підвищенню рівня викладання навчальних дисциплін, а й

зорієнтує адміністрацію навчального закладу на необхідність відкриття нових факультетів, впровадження нових спеціальностей з урахуванням потреб ринку праці та вимог ринкової економіки.

Таким чином, на основі викладу основного матеріалу дослідження можна зробити висновок, що оцінювання професійної діяльності викладачів необхідно впроваджувати у вищих навчальних закладах України для того, щоб підняти якість викладання навчальних дисциплін і престиж вищого навчального закладу. Хоча, безперечно, існують деякі застереження у використанні інформації, наданої студентами, і доцільно не обмежуватись нею як єдиним критерієм для службового підвищення викладачів, продовження контракту чи матеріального заохочення. Система оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України – лише одне з джерел отримання інформації від студентів про сприймання ними навчального матеріалу. Саме на такому твердженні наголошуємо в даному дослідженні, яке ґрунтується на вивченні результатів анкетування студентів, їхнього ставлення до викладачів, а також до викладання навчальних предметів загалом.

Студентські анкети оцінювання професійної діяльності викладачів «Викладач очима студентів» варто доповнювати відгуками про викладачів іншими педагогами, оцінними судженнями адміністрації вищого навчального закладу про якість викладання навчальної дисципліни та самооцінками самих викладачів. Для ґрунтовного дослідження проблеми оцінювання професійної діяльності викладачів необхідно створити лабораторію з питань діагностування та моніторингу педагогічної компетентності педагогів і визначати її найголовніші показники, зокрема майстерність викладача в процесі викладання навчальної дисципліни, його вміння реалізувати сучасні інформаційні технології навчання, вагомість його наукових здобутків, авторитет серед студентів, колег та ін.

## **5.2. Порівняльний аналіз оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України і США**

Друга половина ХХ – початок ХХІ ст. характеризується суттєвими змінами в соціальному, економічному, політичному житті як України, так і США. Україна – незалежна держава, яка будує майбутнє, реформує систему освіти, орієнтуючись на цінності європейської цивілізації [126; 127; 128]. Розвиток освіти в сучасних умовах ставить чимало нових завдань, які пов'язані з підвищенням якості навчального процесу, зокрема викладанням навчальної дисципліни та діагностуванням професійної діяльності викладачів.

У США щорічно відкриваються вищі навчальні заклади, які впроваджують нові програми та методи підвищення якості професійної діяльності викладачів. Практично не існує суттєвої різниці між коледжами та університетами. Проте варто розрізняти коледжі – вищі навчальні заклади, які готують спеціалістів за два роки навчання, їх можна прирівняти до технікумів та професійних ліцеїв у нашій країні, а ті, що працюють за програмою чотирьох років навчання, – до профільних інститутів.

За своїми масштабами вищі навчальні заклади США досить різноманітні: вони представлені навчальними закладами з контингентом студентів від 200 до 30000 і більше чоловік. Їх розміри визначаються сукупністю низки чинників, серед котрих можна було б відзначити такі, як належність до приватного чи державного сектору, географічне розташування, соціально-економічні та демографічні чинники, тип підготовки, кількість професорів та рівень їхньої підготовки.

У зв'язку із реформування вищої освіти в Україні відбувається становлення ринкових відносин, тому запроваджується змішане фінансування ВНЗ, що використовується на розвиток освітніх закладів відповідно до своїх статутів і потреб, зокрема витрати на оцінювання педагогічної компетентності викладачів та визначення їхнього рейтингу. Отже, до основних проблем оцінювання професійної діяльності викладачів на сучасному етапі можна віднести також фінансування вищої освіти для забезпечення освітніх послуг, удосконалення методів, прийомів, з'ясування критеріїв процесу діагностування рейтингу педагогів.

Варто зазначити, що головним пріоритетом розвитку освіти в Україні є курс на перетворення її у важливу та якісну галузь обслуговування населення. Тому на часі наблизити українську освіту до міжнародних стандартів, збагатити її дієвими теоретичними, практичними, методичними напрацюваннями і розробками, оптимізувати структуру, забезпечити високоякісними кадрами, зокрема й педагогами [22; 35; 66; 67; 81].

За даними державної служби статистики України (Держстат), станом на 2013 рік в Україні існує 823 вищих навчальних закладів, причому кількість ВНЗ I – II рівнів акредитації в останні роки почала зменшуватись, саме: 754 – у 1991/1992 н. р., 664 – у 2000/2001 н. р., 511 – у 2009/2010 н. р., 501 – у 2011/2012 н. р., 489 – 2012/2013 н. р., а кількість закладів III – IV рівнів акредитації зросла більш як удвічі: 156 – у 1991/1992 н. р., 315 – у 2000/2001 н. р., 350 – у 2009/2010 н. р., 345 – у 2011/2012 н. р., 334 – в 2012/2013 н. р. Така кількість ВНЗ в Україні на 46 млн населення є недоречною, бо навчальний процес не забезпечено достатньо якісним рівнем підготовки науково-педагогічних працівників [29].

Велика кількість навчальних закладів на українському ринку освіти спричинює конкуренцію на отримання необхідної професії. Пропонується різноманітний вибір спеціальностей, зокрема бізнес-освіта, різні тренінгові та консультаційні послуги і таким чином ведеться боротьба за студентів та висококваліфікованих викладачів, особливо за тих, хто має науковий ступінь кандидата або доктора наук. Основним чинником підвищення конкурентоспроможності ВНЗ є атестація закладів освіти, що потребує певної кількості викладачів, які мають науковий ступінь, а також студентів, які успішно склали вступні іспити та мають добрі або відмінні оцінки із єдиного державного тестування (ЄДТ). Відповідно для абітурієнтів існує широкий спектр вищих навчальних закладів для отримання майбутньої професії, і молодь має право вибирати, у якому з них навчатися. Для українських абітурієнтів відкриваються широкі можливості навчатись за рубежом і вибирати ВНЗ у країнах близького і далекого зарубіжжя.

Натомість, кількість ВНЗ не вплинула на обсяг бюджетного фінансування науки в Україні, який у 2013 р. був нижчим від законодавчо встановлених норм (1,7 % ВВП) і становив лише 0,5 – 0,6 % ВВП. У період 1991 – 2001 років видатки на фінансування науки з Державного бюджету не перевищували 0,5 – 0,7 % ВВП, крім того, 0,7 – 0,9 % ВВП надходило за рахунок позабюджетних коштів. В останнє десятиліття бюджетне фінансування науки і техніки не перевищувало 0,4 – 0,6 ВВП, а позабюджетне становило до 1 % ВВП [7; 72].

У вищих навчальних закладах України забезпечують фінансування за рахунок: коштів державного і місцевого бюджетів; юридичних і фізичних осіб, громадських організацій і фондів, у тому числі благодійні внески і пожертвування; додаткових освітніх послуг; кредитів на розвиток навчальних закладів усіх рівнів та здобуття освіти; кредитів від здійснення навчальними закладами економічної діяльності, регламентованої державою. Проте кошти, отримані з Державного бюджету, не в змозі повністю задовольнити витрати на організацію освітніх послуг у вітчизняних ВНЗ, тому джерелом фінансування вищої освіти України є надходження від фізичних осіб, що становлять близько 62 % загального фінансування і майже у два рази перевищують державне надходження, і лише 1 % загальної суми фінансування – кошти юридичних осіб [7; 72; 117].

Просліджується тенденція зростання фінансування вищої освіти США у другій половині ХХ ст., якщо в 1960 р. видатки становили 30 %, то до початку 90-х років зросли до 40 %. Майже на такому рівні фінансування вищої освіти залишається впродовж десятиліття.

Видатки на розвиток вищої освіти та вдосконалення системи оцінювання професійної діяльності викладачів у США почали зростати у другій половині ХХ ст., а саме з 1957 року, коли Радянський Союз успішно вивів на орбіту перший супутник. Ця подія спричинила бурхливу реакцію у США і набула великого економічного та політичного значення. Її розглядали не лише як показник розвинутих космічних технологій, але й як високий рівень викладання навчальних предметів, зокрема математики, фізики та природничих наук у радянських вищих

навчальних закладах. У цей період витрати на розвиток вищої освіти становлять 6 – 8 % ВВП, а в США – 1 % ВВП [63].

Відповідно до Лісабонської стратегії в Європейському Союзі передбачалося фінансування науки в обсязі не менш як 3 % ВВП. Згідно із статистичними даними витрати на освіту в США становлять 7 % валового національного доходу, або майже 350 млрд доларів на рік. На початку XXI ст. бюджетне фінансування вищої освіти в США покривало 42,5 % загальних витрат ВНЗ, у тому числі 12,4 % – за рахунок федерального бюджету, 27,5 % – за рахунок бюджетів штатів, 2,6 % – за рахунок місцевих бюджетів. Державні навчальні заклади отримують від адміністрації штату до 50 % усіх фінансових надходжень, а приватні ВНЗ працюють на самофінансуванні [102; 263].

Нині університетська освіта США – це потужна індустрія, що споживає більш як 2 % валового національного продукту і в якій зайнято більш як 4 % населення. Вищі навчальні заклади США прагнуть дати студентам усебічні знання з навчальних дисциплін, що вивчаються, зосереджуючи увагу на новітніх досягненнях у науці, техніці, економіці тощо [167; 192].

Станом на 2010 рік у США налічувалось 6642 вищі навчальні заклади, з них державних – 1989 і приватних – 4753. У 2011 році у США зареєстровано ВНЗ – 7021, з них державних – 2015 і приватних – 5006. Коледжі, що здійснюють навчання за дворічною програмою, зареєстровано у 2010 р. – 2247, у 2011 р. – 2422; ВНЗ, що здійснюють навчання за чотирирічною програмою, у 2010 р. – 4495, у 2011 р. – 4599. Кількість студентів у вищих навчальних закладах США на 2010 – 2011 навчальний рік становила 20,3 млн, а станом на 2012 рік налічувалось близько 21,0 млн. Передбачається, що до 2015 р. кількість студентів у ВНЗ збільшиться до 21,2 млн, а до 2021 р. їх чисельність зросте на 13 %. Станом на 2013 рік у США підготовлено понад 1,8 млн бакалаврів, 778 тис. магістрів і більш як 177 тис. докторів наук з різних галузей знань [279; 280]. Із збільшенням чисельності вищих навчальних закладів відповідно і збільшиться кількість підготовлених викладачів до професійної діяльності в американських університетах.

Наприклад, у штаті Каліфорнія (California) – 365 ВНЗ, у штатах Флорида (Florida) – 163, у штаті Іллінойс (Illinois) – 177, у штаті Нью-Йорк (New York) – 289.

За своїми масштабами вищі навчальні заклади США досить різноманітні: вони представлені навчальними закладами з контингентом студентів від 200 до 30000 і більше чоловік. Їх розміри визначаються сукупністю низки чинників, серед котрих можна було б відзначити такі, як належність до приватного чи державного сектору, географічне розташування, соціально-економічні та демографічні чинники, тип підготовки, кількість професорів та рівень їхньої підготовки.

Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США хоча і розпочали ще на початку 20-х років ХХ ст., проте систему діагностування продовжують удосконалювати з урахуванням сучасних потреб ринку держави та міжнародних стандартів освіти. Така система оцінювання є одним із адміністративних інструментів управління вищою освітою США, який вивчається і використовується для своєчасної модернізації вищих навчальних закладів та визначення якості освітніх послуг, що водночас є одним із основних чинників у визначенні стратегії державної освітньої політики. Оскільки від якісної освіти та кваліфікованої підготовки фахівців залежить управління державою, визначення її економічного потенціалу на міжнародному рівні, необхідно вдосконалювати сучасні методи викладання навчальних дисциплін, професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності та підвищувати стандарти навчального процесу.

Українські дослідники, які займаються вивченням американського досвіду – Я.Я. Болюбаш, І.Є. Булах, М.Р. Мруга, зазначають, що стандарти – це технічні рекомендації, які можуть використовувати як основу для оцінювання практики тестування, проте оцінка прийнятності тесту чи його застосування не полягає у буквальній відповідності кожному базовому стандарту [96, с. 92]. Натомість використання стандартів і оцінювання якості професійної діяльності викладачів на основі тестів мають певні суперечності, тому в розумних межах надаються необхідні підрахунки сторонам для їх повної інформованості, які не ґрунтуються на результатах тестування. Добір тестів на визначення професійної діяльності



викладачів у вищих навчальних закладах США, вибір навчальних курсів студентами належать до діяльності окремих штатів. Тому кожен штат встановлює різні стандарти та вимоги до оцінювання професійної діяльності викладачів.

Проаналізувавши стандарти INTASC, NCATE і NBPTS професійної діяльності викладачів, які діють у вищих навчальних закладах США, пропонуємо визначення стандартів оцінювання професійної діяльності педагогів і виокремимо ті з них, які характеризують педагогічну роботу професорсько-викладацького складу, а саме: *стандарти викладання навчальної дисципліни, стандарти навчально-методичної роботи, стандарти науково-дослідної роботи, стандарти громадської діяльності, стандарти трудової дисципліни.*

*Стандарти оцінювання професійної діяльності викладачів* – це вимоги до викладання навчальної дисципліни, навчально-методичної і науково-дослідної роботи, громадської діяльності і трудової дисципліни, які визначаються Міністерством освіти, вдосконалюються і впроваджуються відповідними вищими навчальними закладами.

*Стандарти викладання навчальної дисципліни* – це визначені вимоги до теоретичного і практичного рівня реалізації викладачем у навчальній діяльності програмового і дидактичного матеріалу з навчальної дисципліни, положень чинної програми, володіння знаннями з педагогіки вищої школи, які виявляються у рівні сформованості у студентів умінь і навичок, особистих якостей тощо.

*Стандарти науково-дослідної роботи* – це визначені вимоги до якості проведення наукових досліджень з конкретної галузі наукового знання і висвітлення їх результатів у монографіях, збірниках наукових праць, фахових виданнях рекомендованих ДАКом, зарубіжних і місцевих виданнях, на міжнародних і регіональних конференціях, у підручниках та посібниках.

*Стандарти громадської діяльності* – це вимоги щодо якості і необхідності виконання громадських доручень у вищому навчальному закладі. Громадські доручення не входять до посадових обов'язків викладача. До громадських доручень у вищих навчальних закладах часто відносять: участь у роботі Вченої ради вищого навчального закладу і факультету, експертної ради, у робочих комісіях, семінарах,

комітетах, фондах, змаганнях, олімпіадах, кураторство студентською групою, керівництво секцією тощо.

*Стандарти трудової дисципліни* – це вимоги щодо додержання представниками науково-педагогічного складу визначених у вищому навчальному закладі норм поведінки та виконання посадових обов'язків.

На основі вивчення методичної та дидактичної літератури можна дійти висновку, що класифікувати стандарти можна по-різному, залежно від мети визначених стандартів, вибору методу оцінювання та виду професійної діяльності викладачів, які діагностуються. Тому доречно запропонувати найбільш дієві методи оцінювання професійної діяльності викладачів, які певною мірою відповідають українській системі навчання, а саме: *рівень викладання і володіння навчальним матеріалом, порівняння рейтингу викладача, професійна відповідність, педагогічна компетентність, теорія прийняття рішень та функціональності.*

*Метод рівня викладання і володіння навчальним матеріалом* полягає в тому, що викладач має ґрунтовно знати й викладати навчальний предмет, а також у змозі відповідати за управління процесом навчання і здійснювати контроль над ним.

*Метод порівняння рейтингу викладача* полягає у визначенні та порівнянні його рейтингу студентами груп, у яких він викладає навчальну дисципліну. Оскільки рейтинг викладача у різних групах може різнитися, треба оцінювати професійну діяльність науково-педагогічного складу у кожній групі зокрема, щоб можна було чітко визначити рейтинг педагога.

*Метод професійної відповідності викладача* визначає його здатність передати свої нагромаджені знання, навички і досвід студентам та професійно оцінювати досягнуті ними результати, здійснювати індивідуальне і групове навчання студентів, приділяючи основну увагу їхньому загальному розвитку.

*Метод професійної діяльності* визначає здатність викладача осмислювати свою практичну діяльність і вдосконалювати майстерність, кваліфікованість, обізнаність на основі власного досвіду та досвіду висококваліфікованих методистів, професіоналів, що сприяє ефективній роботі у вищому навчальному закладі.

*Метод теорії прийняття рішень та функціональності* полягає в спроможності викладача визначати освітні цілі навчальних програм вищого навчального закладу, аналізувати і переглядати їх у міру необхідності, а також уміння приймати рішення.

К.К. Платонов зазначає, що одними із основних критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів є їхня педагогічна компетентність, майстерність, принциповість і цілеспрямованість у процесі викладання навчальної дисципліни [101]. Саме встановлені вимоги і стандарти професійної діяльності викладачів підкреслюють їхнє ставлення до навчального процесу та здатність об'єктивно оцінити знання студентів як в Україні, так і США.

Отже, стандарти оцінювання професійної діяльності викладачів можуть бути основою реформування вищої освіти, реорганізації вищих навчальних закладів, підготовки висококваліфікованих викладачів і підвищення їхньої професійності у викладанні навчальної дисципліни.

Стандарти оцінювання вказують на високий рівень визначення професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності і обізнаність експертів у процесі діагностування, а деякі відмінності між стандартами і принципами оцінювання засвідчують культуру і професійну розбіжність між групами експертів.

У вищих навчальних закладах України результати моніторингу професійної діяльності викладачів переважно використовують для удосконалення процесу навчання, підвищення якості викладання навчальних дисциплін, тому вона є інформаційним джерелом про сприйняття навчального процесу студентами та його організацію. Результати діагностування професійної діяльності викладачів і система освітніх показників, які характеризують послуги вищої освіти, педагогічну компетентність та майстерність педагогів, є певною характеристикою, успадкованою від колишньої радянської планової системи. Основними критеріями виміру застарілої вже системи є забезпечення молоді комп'ютерами та їх кількість на одного студента, розмір бібліотечного фонду, площа приміщень, відповідна кількість викладачів і студентів, наявність кандидатів та докторів наук у науково-педагогічному складі. Проте такий підхід не може стимулювати якість підвищення

освітніх послуг, оскільки процеси стимулювання в ній відсутні, тому виникає потреба у модернізації системи оцінювання послуг освіти та вищого навчального закладу зокрема. Необхідно впроваджувати такі чинники, які можуть забезпечити діагностування вищого закладу, вимір професійної діяльності викладачів та їхньої педагогічної компетентності.

У США студенти мають змогу самостійно обирати курси, які допоможуть їм стати висококваліфікованими і професійними фахівцями на виробництві. Натомість студенти вищих навчальних закладів України обмежені у можливості самостійно визначитися та обирати курси для майбутньої професійної діяльності, оскільки це не передбачено навчальними програмами вищої школи. Саме тому вихованці часто відмовляються брати участь у процесі оцінювання професійної діяльності своїх наставників, бо розуміють, що вони не зможуть вплинути на планування та організацію процесу навчання. Результати студентського опитування та заповнення ними анонімних тестів можуть позначитися на рейтингу професійної діяльності викладачів, але не мати впливу на організацію освітніх послуг у вищому навчальному закладі. Щоб студенти брали активну участь у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів і визначали її старанно та об'єктивно, необхідно їх зацікавити у цьому процесі. Саме тому варто передбачити гнучкість навчальних планів, зробити відкритими і доступними результати педагогічного рейтингу викладачів, аби студенти мали змогу використовувати їх під час обрання майбутньої спеціалізації, виборі наукового керівника.

Оцінювання професійної діяльності викладачів здійснюють з метою кваліфікованого та фахового зростання педагогів і використання результатів для з'ясування їхніх індивідуальних характеристик, для удосконалення майстерності, педагогічної компетентності, обізнаності. Тому цей процес варто здійснювати не лише методом порівняння отриманих результатів із стандартами, відповідними нормами, а й шляхом зіставлення результатів з попереднім діагностуванням, щоб визначити можливість індивідуальних підходів у самовдосконаленні викладачів. Оцінювання професійної діяльності викладачів і визначення їхнього рейтингу має стати безперервним процесом, охоплювати увесь науково-педагогічний склад

вищого навчального закладу і здійснюватись не лише для атестації кадрів, а й з метою підвищення якості навчального процесу, популяризації та іміджу ВНЗ.

Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України не здійснюється систематично, але це не означає, що він не відбувається зовсім. В основу такого педагогічного діагностування не покладено загальноприйнятих стандартів оцінювання, концепції, що утруднює практичну діяльність ВНЗ, зокрема щодо визначення рейтингу викладачів та показників їхньої професійної діяльності. Отримані показники вказують переважно на кількість балів, вважаються засобами діагностики, носіями інформації та розповсюдження її. Однак вони можуть впливати на формування оцінних суджень і статистичних даних, які висвітлюють конкретну інформацію про функціонування і результативність системи оцінювання професійної діяльності викладачів (див. табл. Д).

Таблиця Д

Порівняльний аналіз оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України та США [317, с. 1307]

| <i>Вищі навчальні заклади України</i>   | <i>Вищі навчальні заклади США</i>  |
|---|--|
| 1. Перші спроби здійснити оцінювання професійної діяльності викладачів розпочалися на початку ХХІ ст. | 1. Оцінювання професійної діяльності викладачів почали здійснювати на початку 20-х років ХХ ст.  |
| 2. Відбувається на громадських засадах з урахуванням адміністративної функції.                        | 2. Існує функція стимулювання і заохочення викладачів, зокрема продовження контрактів у престижних ВНЗ, службові підвищення, надання викладачам спеціальних надбавок до зарплати, путівок та відпустки у літній період тощо. |
| 3. Зазвичай здійснюють адміністрація навчального закладу, студенти, колеги.                           | 3. До об'єктивного оцінювання на основі сучасних новітніх технологій залучаються політики, працівники Департаментів освіти, експерти, адміністрація навчального закладу, студенти, випускники, батьки.                       |
| 4. Отримана інформація щодо визначення професійної діяльності розповсюджується на рівні певного ВНЗ.  | 4. Інформація щодо визначення професійної діяльності викладачів є широкодоступною і розміщується на Інтернет-сайтах ВНЗ, в освітніх газетах та спеціальних випусках журналів.  |

|  |  |
|--|--|
| <p>5. До процесу оцінювання професійної діяльності певною мірою залучаються студенти та педагогічний колектив, адміністрація ВНЗ, частково відбувається анкетування та усне і письмове опитування.</p>   | <p>5. Оцінювання професійної діяльності відбувається на основі анкетування студентів, колективу, випускників, батьків; усного та письмового опитування; відведення веб- сторінок «RateMyProfessors» на Інтернет-сайтах; врахування думки адміністрації ВНЗ та експертів.</p>               |
| <p>6. Отримана інформація щодо оцінювання професійної діяльності викладачів аналізується адміністрацією ВНЗ і стає поєднувальною ланкою між керівництвом вищого закладу освіти та педагогом.</p>   | <p>6. Зібрана інформація щодо оцінювання професійної діяльності викладачів обробляється, аналізується і стає зворотним зв'язком між споживачами та виробниками освітніх послуг, сприяє студентам обрати спеціалізацію для їхнього майбутнього фахового призначення.</p>                    |
| <p>7. Оцінювання професійної діяльності викладачів зазвичай є джерелом інформації про сприйняття студентами навчального матеріалу та організації процесу навчання.</p>   | <p>7. Оцінювання професійної діяльності викладачів відбувається для реформування освіти та модернізації вищого навчального закладу.</p>  |
| <p>8. Програми вітчизняних вищих навчальних закладів обмежують студентів у можливості самостійно визначитися та обрати курси для майбутньої професійної діяльності.</p>  | <p>8. Результати оцінювання професійної діяльності викладачів певною мірою впливають на самостійний вибір навчальних курсів студентами, які допоможуть їм стати компетентними і висококваліфікованими фахівцями.</p>   |
| <p>9. Самовдосконалення професійної діяльності викладачів відбувається шляхом проходження курсів підвищення кваліфікації, поточних перевірок керівниками вищих навчальних закладів, взаємовідвідування членів колективу. Висловлюється потреба у розробленні відповідних стандартів до процесу оцінювання професійної діяльності викладачів.</p> | <p>9. Існують загальнофедеральні стандарти оцінювання професійної діяльності та самовдосконалення викладачів, які претендують на ту чи іншу педагогічну посаду.</p>  |
| <p>10. Оцінювання професійної діяльності викладачів запроваджується повільно, тому методи оцінювання направлені більше на виявлення рівня знань студентів і якості викладання навчальних дисциплін. До них віднесено такі традиційні: усне опитування, анкетування, тестування.</p>  | <p>10. Використовуються такі методи оцінювання: анкетування студентів, відеовідтворення, комунікативний зв'язок між викладачами і студентами, «відчини двері», тестування педагогічної компетентності, опитування батьків, метод KWL – Знати – Хотіти – Вивчати (Know – Want – Learn).</p> |

|   |  |
|---|--|
| 11. Процес оцінювання виконує дещо більше функцій, а саме: діагностичну, інформаційну, мотиваційну, стимулювальну, коригувальну.  | 11 Процес оцінювання професійної діяльності викладачів виконує такі функції: інформаційну, мотиваційну і стимулювальну.  |
| 12. Оцінювання професійної діяльності викладачів лише запроваджується і використовуються такі педагогічні підходи: науковий, рейтингу студентів у навчанні, фахової придатності, перепідготовка викладачів, наявність дипломів та сертифікатів на право викладати навчальну дисципліну, висвітлення досягнень педагогів.  | 12. Домінують такі педагогічні підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів: гендерний, релігійної прихильності, науковий, рейтингу студентів у навчанні, фахової придатності педагога, перепідготовка викладачів, наявність сертифікатів та ліцензій на право викладати навчальну дисципліну, висвітлення досягнень педагогів. |
| 13. До педагогічних принципів оцінювання професійної діяльності викладачів віднесено такі: комплексність та цілеспрямованість у процесі викладання навчальної дисципліни; особистісний підхід до навчального предмета; надійність; перспективність, диференційованість, що передбачає викладання навчальної дисципліни на різних факультетах; реальність; типовість (можливе об'єднання подібних професій). | 13. До педагогічних принципів оцінювання професійної діяльності викладачів США відносять: принципи практичної спрямованості та оптимальної достатності; науковості; системності, послідовності; автономності.  |
| 14. Оцінювання професійної діяльності викладачів перебуває на самофінансуванні вищого навчального закладу.  | 14. Оцінювання професійної діяльності викладачів фінансують уряд США, Департаменти освіти, окремі штати, на території яких розташований ВНЗ.   |
| 15. Висловлюється необхідність здійснення процесу оцінювання професійної діяльності викладачів з метою підвищення якості навчального процесу у ВНЗ  | 15. Оцінювання професійної діяльності викладачів відбувається щорічно і є однією із вимог його фахового призначення та педагогічної роботи.  |

Вивчення зарубіжного досвіду та впровадження новітніх технологій навчання у вітчизняних вищих навчальних закладах сприятиме підвищенню якості викладання навчальних предметів та удосконаленню всього навчального процесу. Нині професійні стандарти та рамки кваліфікацій уже впроваджуються в Україні, які певною мірою впливають на модернізацію ВНЗ та регулювання якості освітніх

послуг. Водночас вони можуть допомогти визначитись із номенклатурою кваліфікації і налагодити ефективну взаємодію виробництва освітніх послуг із вимогами ринку праці.

Впроваджуючи досвід зарубіжних країн у вищих навчальних закладах України, необхідно брати все те необхідне, що підвищить якість навчального процесу і позитивно вплине на модернізацію освітньої установи. Тому використовувати рейтингування викладачів варто для впровадження нових навчальних дисциплін, які будуть користуватися попитом у найближчому майбутньому.

На сучасному етапі проблема оцінювання професійної діяльності викладачів дискутується серед представників адміністрації вищих навчальних закладів, експертів, педагогів щодо критеріїв, які уможливають оцінити рівень якості педагогічної компетентності, здійснити її вимірювання та визначити рейтинг педагогів.

Американський дослідник М. Сеал (Theall M.) розробив рекомендації щодо оцінювання професійної діяльності викладачів США для підвищення значення процесу діагностування та визначення рейтингу педагогів [291, с. 5]. Вивчивши рекомендації М. Сеал, ми взяли їх за основу і з'ясували доцільність застосування американського досвіду у вищих навчальних закладах України.

*Чітко визначити мету оцінювання професійної діяльності викладачів і з'ясувати цілі замовників цього процесу.*

Щоб кваліфіковано визначити конкретні завдання і спланувати його логічну послідовність, розпочинати процес оцінювання професійної діяльності викладачів необхідно з визначення мети. У вищих навчальних закладах України оцінювання професійної діяльності викладачів здійснюється з метою: підвищення якості викладання навчальної дисципліни; поліпшення якості навчального процесу на курсі, факультеті, у вищому закладі освіти; акредитації установи; модернізації вищого навчального закладу; здійснення реформування вищої освіти; урахування думки зовнішніх споживачів освітніх послуг; виконання рішень Міністерства освіти і науки України, якому підпорядковані вищі навчальні заклади. Виконання рішень



цього Міністерства освіти і науки України є обов'язковим, оскільки воно є головним замовником кадрового забезпечення суспільства і встановлення єдиних вимог до отримання вищої освіти.

*Залучити організаторів оцінювання професійної діяльності викладачів до процесу обговорення рейтингу педагогів.*

Оцінювання професійної діяльності викладачів впроваджують у вітчизняних вищих навчальних закладах, а Міністерство освіти і науки України відповідає за фахове забезпечення освітніх послуг, бажано, щоб представники цього відомства брали участь у процесі обговорення рейтингу професійної діяльності викладачів, який визначається за певними критеріями оцінювання.

У Національній металургійній академії України (НМетАУ) та ін. вітчизняних ВНЗ регулярно визначається рейтинг професійної діяльності викладачів, що спрямований на вдосконалення навчального процесу і кадрового забезпечення. У цьому вищому освітньому закладі основою рейтингової системи діагностування професійної діяльності є сукупність показників, які дають змогу оцінити основні складники діяльності учасників освітнього процесу та алгоритми об'єднання їх в інтегровані показники й адаптації до змін умов діяльності або коригувальних впливів, причому сукупність цих показників відповідає основним вимогам вимірювання, достовірності, валідності, актуальності, об'єктивності.

*Дотримувати балансу між особистими запитами та університетськими потребами.*

У США Департаменти освіти відстежують відомості про результати оцінювання професійної діяльності викладачів, їхній рейтинг, а також про кількість викладацьких ставок, які надають можливість визначити чисельність студентів на одного викладача і вивести співвідношення. Вони також фіксують вік викладачів, щоб з'ясувати віковий діапазон плідної професійної діяльності, що є важливим показником для країни і вищих навчальних закладів. Департаменти освіти – замовники процесу оцінювання професійної діяльності викладачів, тому вони мають знати про стан виконання їхніх постанов.

Дотримання балансу між особистими запитами та вищими закладами вищої освіти України дасть змогу досягти стабільності у ВНЗ, коли кількість випускників відповідає кількості студентів, зарахованих до першого курсу навчання. На виконання своєї основної функції – забезпечення процесу навчання ВНЗ прагне додержувати співвідношення кількості науково-педагогічних працівників і навчальних груп; рівня професійної діяльності викладачів і потреб викладання навчальної дисципліни. Таким чином, особисті потреби – бути забезпеченим роботою, а університетські – мати можливість дати право фахівцеві працювати у ньому вимагають, з одного боку, наявності диплома і сертифікатів з результатами тестів на визначення рівня професійної діяльності, педагогічної компетентності та компетентності з навчальної дисципліни, а з іншого – наявності вільної вакансії і необхідності у спеціалісті з відповідним рівнем знань.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» слово «баланс» роз'яснюється як доводити до правильного співвідношення взаємопов'язані частини, сторони чого-небудь, надходження і витрати [19, с. 58]. Отже, додержувати балансу між особистими та університетськими потребами необхідно у вищих навчальних закладах як України, так і США, визначати співвідношення студентів, навчальних дисциплін, їх розподіл за складністю опанування на кожному курсі відповідно до науково-педагогічного складу з певною кількістю фахівців.

*Оприлюднювати інформацію про критерії, процес і процедуру оцінювання професійної діяльності викладачів.*

Для прозорого і об'єктивного оцінювання професійної діяльності викладачів необхідно оприлюднювати інформацію про критерії, процес і процедуру діагностування у спеціальних педагогічних журналах, на сторінках газет та Інтернет-сайтах. Завчасно подана інформація щодо критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів спонукає їх узяти участь у процесі діагностування та визначенні їхнього рейтингу. Оцінювання рівня професійної діяльності відбувається із дозволу адміністрації вищого навчального закладу і, звичайно, зі згоди всіх учасників процесу. Офіційна інформація щодо професійної

діяльності викладачів вказує на якість викладання навчальних дисциплін у певному ВНЗ. Така інформація корисна для абітурієнтів, які обирають вищий навчальний заклад для отримання майбутньої кваліфікації; працівників освіти та департаментів для визначення рейтингу й акредитації закладу освіти.

*Узаконити процес подачі апеляцій викладачами, які мають намір оскаржити необ'єктивно визначений рейтинг професійної діяльності.*

Процес оцінювання професійної діяльності викладачів має свої переваги і недоліки. Уникнути суб'єктивності у процесі діагностування практично неможливо, оскільки його здійснюють живі люди, на яких впливають емоційні чинники, зокрема симпатія та антипатія у ставленні до особи.

Якщо в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів виникли непорозуміння і педагоги мають намір оскаржити необ'єктивно визначений свій рейтинг, тоді вони можуть подати апеляцію, яку розглядають замовники, організатори, керівники, експерти, спеціально створені комісії. Щоб уникнути непорозуміння у процесі оцінювання, необхідно узаконити подачу апеляцій і керуватись затвердженими нормативними документами.

*Бути впевненому в удосконаленні процесу викладання навчальних дисциплін і підтримці викладачів в оцінюванні їхньої професійної діяльності.*

Оцінювання професійної діяльності викладачів і визначення їхнього рейтингу – важливий і відповідальний процес, тому що від кваліфікованої його організації та майстерності, вмінь педагогів залежить результативність і успіх діагностування. Щоб бути впевненому в тому, що викладачі підтримають процес оцінювання професійної діяльності, необхідно врахувати кілька моментів: зацікавити педагогів брати участь у діагностуванні; розробити та офіційно затвердити вимоги до учасників; узаконити подачу можливих апеляцій; створити належні об'єктивні умови для визначення рейтингу, а саме: надати можливість підвищити педагогічну кваліфікацію, удосконалити рівень знань з навчальної дисципліни, здобути додаткові сертифікати та ін. Якщо викладачі будуть активними учасниками процесу оцінювання професійної діяльності, то можна передбачити, що удосконалиться сам процес викладання навчальних дисциплін, оскільки викладачі будуть зацікавлені в

підвищенні педагогічної компетентності, майстерності та рівня якості знань з навчальної дисципліни.

*Вибудувати послідовно логічну систему оцінювання професійної діяльності викладачів і визначення їхнього рейтингу.*

Оцінювання професійної діяльності викладачів бажано здійснювати за згодою педагогів та адміністрації закладу вищого навчального закладу, проте сам процес – це завжди нервове напруження як для науково-педагогічного складу, так і для його організаторів. Тому важливо додержувати послідовно логічної системи оцінювання професійної діяльності викладачів, а саме: *експерти* – діагностують рівень якості знань педагогів з навчального предмета та вміння його викладати, наявність портфоліо викладача із навчальними матеріалами та його дидактичними напрацюваннями; *освітяни та колеги* – визначають наявність знань, умінь, навичок із навчальної дисципліни та педагогіки, діляться своїми враженнями від взаємовідвіданих навчальних занять; *студенти* – заповнюють анонімні анкети щодо професійної діяльності наставників та надсилають свої відгуки на веб-сторінки Інтернет-сайтів; *керівники підрозділів* – готують відповідну документацію та відгуки контрольних відвідувань навчальних занять; *батьки студентів і випускники* – розміщують свої роздуми на веб-сторінках Інтернету і заповнюють анонімні анкети. Якщо оцінювання професійної діяльності викладачів проводити двічі на рік, то бажано, щоб одні й ті самі викладачі не були постійними учасниками цього процесу, слід встановити відповідну чергу і зобов'язати кожного педагога вищого навчального закладу брати участь у процесі діагностування щороку або один раз на два роки. Урегульований процес оцінювання професійної діяльності викладачів стимулюватиме їх до активної праці у вищому закладі освіти, до підвищення свого якісного рівня знань з навчальної дисципліни.

*Звітувати за проведення процесу оцінювання професійної діяльності викладачів перед керівниками та замовниками.*

Оцінювання професійної діяльності викладачів – це процес серйозної підготовки до його проведення і відповідальність за об'єктивність результатів рейтингу викладачів. Тому керівники мають звітувати за його проведення і

повідомляти про отримані офіційні результати рейтингу педагогів адміністрації закладу, яка несе відповідальність за якість діагностування перед організаторами і замовниками цього процесу. Щоб дані процесу оцінювання професійної діяльності викладачів і рейтинг їх було оприлюднено на сторінках газет, журналів та Інтернет-сайтах, необхідно підсумувати отримані результати і повідомляти про це керівництво. Якщо оцінювання професійної діяльності викладачів буде організовано кваліфіковано, то його результати будуть визначати якість викладання навчальної дисципліни і рівень навчального процесу.

*Здійснювати інвестування у систему оцінювання професійної діяльності викладачів і регулярно проводити педагогічне діагностування.*

Система освіти потребує допомоги ззовні, оскільки бюджетних коштів завжди не вистачає для проведення всіх запланованих заходів. Тому кожен заклад вищої освіти наполегливо шукає інвесторів та спонсорів щодо фінансової підтримки навчального процесу, зокрема і системи оцінювання професійної діяльності викладачів, з метою регулярного проведення педагогічного діагностування.

*Удосконалювати необхідну матеріально-технічну базу вищого навчального закладу і використовувати її в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів.*

Удосконалення матеріально-технічної бази вищої школи має відбуватися постійно, оскільки із розвитком науково-технічного прогресу змінюється потреба на технічне оснащення навчальних аудиторій, лабораторій та кабінетів спеціального призначення. Кожна кафедра оновлює свої методичні напрацювання, що характеризує науково-інноваційну діяльність педагогів, розробляє план заходів, науково-практичні конференції, семінари тощо, що стосується методичного забезпечення навчального процесу, зокрема підготовки магістрів, розв'язання проблем забезпечення якості вищої освіти.

Якщо не буде вдосконалено матеріально-технічну базу вищого навчального закладу, то якість виконання магістерських досліджень не відповідатиме сучасним вимогам. Якість магістерських робіт вказує на рівень професійної діяльності викладачів та характеризує їхній науковий потенціал, педагогічну компетентність.

Магістерська підготовка забезпечується: формуванням «квот магістрів», зокрема призначенням висококваліфікованих керівників магістерських програм (спеціальностей); підвищенням вимог до наукових керівників магістерської підготовки, викладачів навчальних дисциплін магістерських програм, рівня лабораторного та інформаційного забезпечення навчального процесу; вмінням педагогів здійснити оцінювання рівня якості знань студентів і відібрати до магістратури найбільш підготовлених.

Отже, із удосконаленням матеріально-технічної бази вищого навчального закладу впроваджуються новітні технології, які використовуються у процесі викладання навчальної дисципліни, визначення рівня якості знань студентів та оцінювання професійної діяльності викладачів.

*Використовувати різні джерела інформації для вдосконалення системи оцінювання професійної діяльності викладачів.*

Оцінювання професійної діяльності викладачів – це важливий процес визначення рівня їхніх знань, умінь, навичок з навчальної дисципліни та педагогічної компетентності, оскільки його результати вказують на якість викладання навчальних предметів і використовуються для визначення рейтингу викладачів. Щоб оцінювання професійної діяльності викладачів було об'єктивним і необхідним у навчальному процесі, його слід постійно вдосконалювати, використовуючи різні джерела інформації та діагностування, а саме: дидактичну і методичну літературу, інтернет-сайти, досвід зарубіжних країн і досвідчених вітчизняних фахівців. Отримана інформація має відповідати стандартам діагностування, певним вимогам, які стосуються концепції оцінювання, реалізації результатів та обробки даних.

*Використовувати здобуті результати оцінювання професійної діяльності викладачів та узаконити відповідні методи, прийоми та підходи.*

Збирання результатів оцінювання професійної діяльності викладачів як основного джерела визначення їхнього рейтингу, є лише однією з функцій інформаційної системи в галузі освіти. Формування інформаційної системи потребує розвитку всіх аспектів, зокрема методів, прийомів, підходів тощо. Проте

все це не може бути вдосконалено одночасно, тому основну увагу варто звертати на необхідність отримання результатів оцінювання професійної діяльності викладачів та збирання даних щодо їхнього рейтингу, які бажано офіційно оприлюднювати.

Із розповсюдженням інформації збільшиться кількість викладачів та вищих навчальних закладів, які забажають узяти участь у процесі педагогічного діагностування. Отож зростатиме якість і обсяг інформації з педагогічного оцінювання, вищі навчальні заклади нагромаджуватимуть результати рейтингу викладачів, використовуватимуть стандартні показники і водночас узаконять методи, прийоми, підходи у визначенні професійної діяльності викладачів, застосовуючи їх в інтересах закладу, зокрема з метою підвищення якості навчального процесу.

*Прозоро оприлюднювати результати рейтингу професійної діяльності викладачів.*

Чітке і прозоре оприлюднення інформації з оцінювання професійної діяльності викладачів та їхнього рейтингу може бути корисним міжнародним організаціям та вищим навчальним закладам, які вивчають досвід такого діагностування. Чим більше навчальних закладів буде приймати нововведення і вдосконалювати засади педагогічного діагностування, тим більше існуватиме можливостей підвищити якість оцінювання професійної діяльності викладачів і зробити валідними показники критеріїв визначення рейтингу педагогів. Хоча деякі з них можуть характеризуватись стислою інформацією і простотою повідомлень, проте – мати вагомі і впливові результати.

Працівники освіти та міжнародних організацій матимуть можливість порівнювати отримані дані у вищих навчальних закладах, якими керують чи які є замовниками педагогічного оцінювання, із оприлюдненими результатами рейтингу професійної діяльності викладачів. Таким чином, можна кваліфіковано вдосконалити систему педагогічного оцінювання, зокрема визначення професійної діяльності викладачів, і розробити ширші, валідніші, продуктивніші системи показників та критеріїв оцінювання.

*Інформувати освітян щодо використання рейтингу професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах.*

У поліпшенні якості освіти значне місце посідає такий показник, як інформація. Кваліфіковано інформувати освітян означає – розповсюджувати інформацію серед педагогів, адміністрації, замовників, експертів, інспекторів, працедавців, посадовців державних установ, політиків та інших зацікавлених осіб; надавати їм достовірні повідомлення про стан педагогічного оцінювання, вказуючи на показники стабільності і змін рейтингу професійної діяльності викладачів. Показники здебільшого характеризують кількість, проте не є суто цифровим або статистичним вираженням, а містять інформаційне повідомлення, оскільки покладені в основу оцінювання професійної діяльності викладачів і сприяють формуванню нових суджень, повідомлень, висновків. Таким чином, показники надають конкретну інформацію про функціонування і результативність системи освіти, зокрема про рейтинг професійної діяльності викладачів, який можна використовувати під час прийому на роботу, службового підвищення тощо. Натомість освітні показники, у тому числі й оцінювання професійної діяльності викладачів, віддзеркалюють інформацію у формі шкали, на якій неможливо однозначно визначити критичну точку педагогічного оцінювання, а саме чітко зафіксувати рівень прийнятної компетентності наставників, тобто величину її якості. Отже, показник – не досить точний засіб оцінювання професійної діяльності викладачів, оскільки він не може дати повної інформації про проблему діагностування і її вирішення. Оскільки показники мають обмежену інформацію, варто визначати надійність і валідність професійної діяльності у процесі оцінювання, а тоді інформувати освітян про використання результатів педагогічного діагностування викладачів та їхній рейтинг у вищих навчальних закладах.

*Не розповсюджувати інформацію, яка впливає на оцінювання професійної діяльності викладачів.*

Інформація завжди має свої переваги і недоліки під час розповсюдження, бо виконує функцію формування оцінних суджень. Тому розповсюдження інформації, яка впливає на оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема відомостей



анкетування та даних діагностування, варто забороняти, оскільки така інформація може містити недостовірні показники, що може спричинити приниження особистості педагога, його гідності і фахової придатності. Інформація щодо професійної діяльності викладача, статистичні показники процесу педагогічного оцінювання доцільно враховувати під час побудови питань анкети з метою з'ясувати сильні і слабкі сторони педагога, визначити його майстерність, педагогічну компетентність, обізнаність та рейтинг серед науково-педагогічного складу вищого навчального закладу.

*Порівнювати результати викладання основних навчальних дисциплін із вимогами вищого навчального закладу у винесенні підсумкового рішення щодо рейтингу професійної діяльності викладачів.*

Результати порівнянь відіграють значну роль у формуванні рішень, необхідних для визначення рейтингу професійної діяльності педагогів. У процесі оцінювання необхідно враховувати бали, виставлені за кожним критерієм, та показники. Експертам й відповідальним за процес діагностування професійної діяльності викладачів слід перевіряти важливість і відповідність усього процесу оцінювання та кожного критерію, зокрема правдивість інформації і точність показників. Необхідно впевнитись у тому, що процес діагностування відповідає стандартам оцінювання професійної діяльності наставників, а визначені критерії розкривають його суть. Стандарти педагогічного оцінювання постійно вдосконалюють, щоб утримати високий рівень вимог, оскільки потреби суспільства і замовників постійно зростають. Саме тому необхідно результати викладання навчальних дисциплін порівнювати із певними аспектами у винесенні підсумкового рішення для того, щоб був високий рівень вимірювання, із валідними і надійними показниками оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах.

*Результати оцінювання професійної діяльності викладачів використовувати у діагностуванні навчального процесу, освіти тощо.*

Результати оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України переважно використовують як інформаційний та

аналітичний матеріал для адміністрації. *Інформаційні матеріали* містять дані про наявність учених ступенів та звань педагогів, перелік дисциплін, що викладаються, напрями наукових досліджень, про контингент студентів, склад експертної комісії, яка здійснює оцінювання професійної діяльності викладачів. *Аналітичні матеріали* містять відомості про прийняття рішень щодо якості викладання навчальних дисциплін та професійної діяльності педагогів, визначення статусу їх на кафедрі, обіймання посади і присвоєння звання. Інформацію щодо визначення якості професійності, майстерності, обізнаності, рівня педагогічної компетентності викладачів надають експерти, а кількісну інформацію визначають на основі отриманих показників у процесі педагогічного діагностування. Експерти зазвичай визначають якість викладання навчальної дисципліни, науково-дослідної та методично-організаційної роботи, рівень підготовки студентів. Інформаційні показники, що їх надали експерти, вказують на якість виконання навчальної, наукової та методичної роботи викладачів і водночас на рівень їхньої професійної діяльності.

*Залучати експертів, освітян до об'єктивного і фахового визначення рейтингу професійної діяльності викладачів.*

Оскільки у вищих навчальних закладах України загальноприйнятих, чітких і науково обґрунтованих вимог і критеріїв поки що немає, тому необхідно залучати експертів, освітян для кваліфікованого діагностування, щоб вони разом із представниками різних рівнів адміністративної ієрархії об'єктивно здійснювали оцінювання професійної діяльності викладачів і визначали їхній рейтинг. Результати об'єктивного і кваліфікованого визначення рейтингу професійної діяльності наставників вказують на рівень методичної і фахової підготовки усього науково-педагогічного колективу вищого навчального закладу, його професійного потенціалу щодо підвищення якості навчального процесу і розвитку установи.

Вивчивши пропозиції М. Сеал, ми розробили рекомендації щодо оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України. Ці рекомендації ґрунтуються на принципах гуманізму та оптимізму щодо особистості педагога, довіри до результатів рейтингу наставників, взаємозв'язку особистісних

рис викладача, його професійної діяльності, комплексного визначення професіоналізму.

Вважаємо, що рекомендації стосовно оцінювання професійної діяльності викладачів, розроблені із врахуванням досвіду США, можна використовувати у процесі діагностування викладачів у вищих навчальних закладах України. Для підвищення якості навчального процесу у ВНЗ варто додати ще й такі: *вимірювання якості професійної діяльності викладачів у процесі оцінювання; визначення надійності і валідності професійної діяльності викладачів, альтернативна форма визначення надійності вимірювання професійної діяльності викладачів, тестування – перетестування професійної діяльності викладачів.*

Детально розглянемо запропоновані нами рекомендації оцінювання професійної діяльності викладачів.

*Вимірювання якості професійної діяльності викладачів у процесі оцінювання.*

Це складний процес, що передбачає прийняття рішень щодо формату завдань, процедури проведення тестування педагогів, залучення до занять додаткового матеріалу з навчальної дисципліни та педагогіки, формування портфоліо, використання новітніх комп'ютерних технологій.

У країнах із централізованою системою освіти наявні значні розбіжності у визначенні цілей системи вимірювання і прийнятті рішень щодо визначення професійної діяльності, педагогічної компетентності.

У країнах із децентралізованою системою освіти, зокрема у США, оцінювання професійної діяльності викладачів здійснюється окремими штатами, округами, які розробляють певні вимоги і стандарти. До процесу оцінювання залучають експертів, які детально обмірковують усю процедуру, зокрема щодо збирання даних, визначення балів, аналізування процесу оцінювання та формування впевненості у доцільності результатів. Застосування додаткових навчальних матеріалів чи технічного обладнання дасть змогу збільшити валідність інструментарію вимірювання, але при цьому може зменшити їхню надійність, оскільки ускладнюється стандартизація тестів, які пропонуються для діагностування. До тестів на вимірювання професійної діяльності викладачів включають завдання, які

передбачають розгорнуту відповідь, а також складну систему оцінювання. У процесі кількісного і якісного вимірювання професійної діяльності викладачів використовують тести множинного вибору, де можна вибрати одну відповідь на поставлене завдання із кількох запропонованих. Проте тести множинного вибору мають певні недоліки, бо вони не відображають багатьох практичних завдань достовірно, і педагоги вибирають одну із запропонованих відповідей, а не пропонують власні. Тому пропонуються тести множинного вибору із завданнями, до яких включено питання на тлумачення та відкриті відповіді. Такі формати завдань передбачають письмові відповіді, креслення, створення діаграм, схем, графіків або навіть розробку якихось моделей. Перевага цих завдань полягає в тому, що вони дають змогу виміряти набагато більше результатів, аніж просто завдання множинного вибору.

У США до оцінювання професійної діяльності викладачів відносять портфоліо педагога, що його розглядають і під час вимірювання. Сенс полягає в тому, що викладачі самостійно формують портфоліо і добирають найкращі зразки відеофрагментів навчальних занять та додаткових навчальних матеріалів. Сформовані портфоліо викладачів передають до централізованої установи, де оцінюють професійну діяльність наставників. Завдяки портфоліо викладачі мають змогу продемонструвати найкращі свої досягнення у процесі викладання навчальної дисципліни. Експерти розробляють додаткові завдання, які викладачі можуть використовувати у навчальному процесі, визначають бали за кожен вид професійної діяльності та вимірюють її, зокрема оцінюють вміння викладати навчальний матеріал, триматись в аудиторії, майстерність у встановленні гарного морального клімату групи, педагогічну компетентність тощо.

До вимірювання професійної діяльності викладачів вищих навчальних закладів США залучають комп'ютерні технології, які дають змогу поєднати інструментарій вимірювання з інтерактивними системами, де викладачі можуть фіксувати свої відповіді в процесі оцінювання. З використанням комп'ютерів вимірювання професійної діяльності викладачів здійснюється у момент, коли педагоги вводять свої відповіді на запропоновані завдання. Комп'ютерні технології

не дозволяють визначити якість відповідей педагогів, але дають змогу ефективно фіксувати підходи до вирішення завдань з вимірювання професійної діяльності, щоб потім належним чином оцінити відповіді та педагогічну компетентність.

Отже, вимірюванням охоплені такі види діяльності: виконання тестових завдань, сформоване портфоліо педагога, результати оцінювання за критеріями, які висвітлюють якість професійної діяльності. Результати визначають за допомогою комп'ютерних технологій. Такі види діяльності, що охоплені вимірюванням, можна використовувати й у вищих навчальних закладах України.

*Визначення надійності і валідності професійної діяльності викладачів.*

Надійність використовують для інструментарію вимірювання і традиційно відносять до точності виставлення балів за окремий тест. Надійність професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України можна визначити на основі альтернативної форми, тестування – перетестування.

*Альтернативна форма визначення надійності вимірювання професійної діяльності викладачів* полягає у проведенні тестів. Спочатку проводять один тест, а з часом – інший. На основі тестів визначення професійної діяльності викладачів отримуємо коефіцієнт кореляції, що вважається альтернативою, або формою надійності вимірювання.

Наступний тест варто проводити через деякий час, щоб врахувати темп професійної діяльності викладачів, щоденні зміни, розбіжності між добром завдань. Коефіцієнт кореляції виявить надійність професійної діяльності. Чим вищий коефіцієнт кореляції, тим точнішою є надійність.

*Тестування – перетестування визначення надійності вимірювання професійної діяльності викладачів* ґрунтується на повторному написанні одного і того самого тесту. Коефіцієнт кореляції між результатами виконаних тестів вважається коефіцієнтом надійності.

Таким чином, надійність і валідність – це основні поняття вимірювання професійної діяльності викладачів. Надійність вказує на точність і чіткість у процесі оцінювання, а валідність стосується сутності процесу діагностування.

Отже, оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України доцільно здійснювати з метою фахового зростання педагогів і використовувати його результати для виявлення їхніх індивідуальних характеристик для удосконалення майстерності, професіоналізму. Тому цей процес варто здійснювати не лише методом порівняння отриманих результатів із стандартами, відповідними нормами, а й шляхом зіставлення результатів з попереднім діагностуванням, щоб з'ясувати можливість індивідуальних підходів до самовдосконалення викладачів.

Система оцінювання професійної діяльності викладачів сприятиме підвищенню якості навчального процесу у вищих навчальних закладах, якщо діагностування спрямоване на поліпшення підготовки висококваліфікованих, професійно компетентних спеціалістів і здійснюється за методами об'єктивного визначення їхньої фахової обізнаності: анкетування студентів, опитування їхніх батьків, висловлення думки керівництва кафедри і педагогічного колективу, де працює викладач, визначення досягнень викладача адміністрацією вищого навчального закладу та іншими відомчими установами освіти.

### **5.3. Оцінювання професійної діяльності викладачів іноземної мови з урахування американського досвіду**

Освіта завжди відображає інтереси суспільства і виконує його соціальне замовлення, водночас існує зворотний вплив на саму освіту, яка покликана враховувати суспільний попит на знання та зростаючі вимоги. Для успішного розвитку національної освіти залучається додаткове фінансування людських, матеріальних і фінансових ресурсів, що певною мірою забезпечує якість навчального процесу у ВНЗ України та вивчення і впровадження зарубіжного досвіду. І щоб домогтися реальної спроби впровадження зарубіжного досвіду, необхідно впевнитись у тому, що зміни в суспільстві є бажані, необхідні, можливі, доступні і вони вплинуть на розвиток національної освіти та вдосконалення системи стандартів [70; 125].

Розглянемо практичний підхід до процесу викладання навчальної дисципліни, зокрема перекладу з іноземної мови та оцінювання рівня якості знань студентів як показника успішності професійної діяльності викладачів на факультеті іноземних мов, зокрема перекладу.

У перекладознавстві значну увагу приділяють добору лексичних одиниць, з тим щоб знайти вдалий еквівалент, наближено відтворити граматичні структури тощо. Проблема методики викладання теорії перекладу та оцінювання рівня якості знань студентів з дисципліни потребують досконалого вивчення і доповнення, беручи до уваги зворотний зв'язок зі студентами та кінцевий результат у процесі оцінювання, що впливає на рейтинг професійної діяльності викладачів.

Методика викладання теорії перекладу – це малорозроблена сфера педагогічної науки, яка потребує подальшого дослідження, а також упровадження нових засад у її опануванні. Розробка нових підходів, методів викладання дисципліни необхідна для студентів, які оволодівають знаннями з основ перекладу і здобувають уміння та навички його здійснити. Крім того, викладання теорії та практики перекладу потребує також різноманітної діяльності педагога, його різностороннього світогляду та професіоналізму. Тому діяльність викладача-перекладача багатогранна, що передбачає особистісно індивідуальний підхід у виконанні різного роду завдань з перекладу.

У дидактичній та методичній літературі із перекладознавства зазначається, що переклад – це відтворення оригіналу засобами іншої мови із збереженням єдності змісту і форми. Ця єдність досягається цілісним відтворенням змісту оригіналу в характерній для нього стилістичній своєрідності, вираженій на іншій мовній основі. Шлях до досягнення єдності цілісного відтворення змісту оригіналу можливий через уміння і кваліфікованість викладача-перекладача знайти вдалі відповідники у мові, на яку здійснюється переклад. Переклад здійснюється на основі порівняння засобів іншої мови, що можливе завдяки збалансуванню функцій, які виконують різні мовні засоби. Тому точність перекладу полягає у функціональній відповідності оригіналу. Отже, переклад – це найточніше передана думка автора оригіналу, що досягається вмінням і майстерністю перекладача відтворити функціональні відповідники мови

оригіналу та є однією з форм порозуміння між народами, які спілкуються у найрізноманітніших сферах життя, і водночас стимулює розвиток національних мов.

У перекладацькій діяльності думку автора оригіналу можна передати двома основними видами перекладу: усним та письмовим, які поділяють на *усний, або синхронний, письмовий, або послідовний, опосередкований чи автоматичний* [52].

*Усний* переклад у перекладознавстві називають *синхронним*. До *усного, або синхронного, перекладу* відносять *зорово-усний переклад* та *усний переклад на слух*. *Зорово-усний переклад* більшою мірою сприймається зоровими відчуттями і формується в усному мовленні, що містить усний переклад з попереднім читанням. До зорово-усного входять різні види текстів для перекладу з аркуша, і навіть тексти, які перекладач бачить уперше. Основна суть зорово-усного перекладу полягає в тому, що перекладач починає перекладати навіть ті тексти, над якими не мав можливості попрацювати раніше. Таким чином, перекладач, здійснюючи усний переклад, у зоровий спосіб повинен сприймати іноземну мову, яку треба передати з додержанням змісту оригіналу та жанрових особливостей.

Текст призначається для *усного перекладу на слух*, сприймається слуховими відчуттями перекладача, при цьому перекладений текст детально і грамотно формується у вигляді усного мовлення. Цей вид перекладу широко використовують під час обслуговування іноземних делегацій, різного роду конференцій, заяв, кінофільмів, бесід, коли перекладач безпосередньо сприймає інформацію і здійснює одночасно її переклад. Усний переклад на слух це досить складний вид діяльності, який потребує не лише ґрунтового знання іноземної мови, щоб сприймати і розуміти текст оригіналу, а й перекладацьких умінь і навичок, щоб відтворити цей текст без спотворення його змісту. Усний переклад на слух часто здійснюється в умовах, коли відсутній письмовий текст оригіналу і немає можливості повторити рецепцію, тому варто звернути увагу на такий аспект у діяльності викладача-перекладача, як пам'ять. Від того, наскільки натренованою є оперативна пам'ять перекладача і який обсяг інформації вона може досягнути, залежить якість перекладу у відтворенні інформації. Чим більше перекладач запам'ятовує і сприймає почуту інформацію мовою оригіналу, тим більше він відтворює її мовою перекладу.



*Письмовий переклад* часто називають *послідовним* і поділяють на зорово-письмовий та письмовий переклад на слух. *Зорово-письмовий переклад* полягає у сприйнятті іноземного тексту з аркуша, коли основну роль відіграють зорові відчуття. Цей вид перекладу оформляють у вигляді письмової мови. Він передбачає письмовий переклад художньої літератури, а також статей, договорів, документів та багато іншого, що займає значне місце в практичній діяльності викладача-перекладача.

*Письмовий переклад на слух* сприймається слуховим відчуттям, а переклад здійснюється письмово. Цей вид перекладу переважно використовується у діяльності перекладача під час прослуховування радіопередач, різного виду фонограм, коли перекладач робить певні записи і занотовує прослуханий матеріал, за яким потім відновлює зміст іншою мовою і робить повний письмовий переклад прослуханого тексту іноземною мовою.

Висококваліфіковані викладачі навчають студентів-перекладачів володіти навичками письмового перекладу і тому розглядають володіння іноземними мовами як один із механізмів реалізації процесів інтеграції України у світовий науковий, освітній і культурний простір. Сучасний рівень освіти потребує впровадження нових підходів до викладання іноземних мов та вдосконалення методів викладання теорії та практики перекладу. Це дасть змогу підвищити якість навчання, розширити міжнародні та навчальні зв'язки, прискорити входження вищих закладів освіти до світового та європейського наукового та освітнього простору.

Зростання ролі перекладу та вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах України зумовлене такими чинниками, як:

– реформування системи освіти в Україні у рамках її участі в Болонському процесі, що висуває нові вимоги щодо вивчення іноземних мов, викладання теорії та практики перекладу, оцінювання якісного рівня знань студентів;

– розповсюдження інформаційно-комунікативних технологій, які відкривають широкий доступ до нових інформаційних ресурсів іноземними мовами для використання у процесі навчання, професійного та культурного розвитку.

Викладачі працюють над удосконаленням системи оцінювання їхньої професійної діяльності, організації навчального процесу, зокрема викладання навчальної дисципліни, в тому числі й перекладу іноземних мов, відповідно до міжнародних стандартів та сучасних потреб і забезпечення усім студентам доступу до ефективних засобів володіння мовами.

У.Е. Кешін (Cashin W.E.) зазначає, що опанування студентами навчальних дисциплін, зокрема, дисциплін з перекладознавства, за визначеною системою навчання має початок і не має кінця, тому що студенти постійно висувають нові вимоги, що сприяють впровадженню нових навчальних дисциплін і курсів, поліпшенню викладання навчальних предметів. На його думку, рейтинг студентів в опануванні програмового матеріалу не завжди вказує на їхнє розчарування у вивченні навчальних дисциплін, а певною мірою сприяє удосконаленню викладання навчальних предметів, визначає рівень професійної діяльності викладача, який викладає теорію та практику перекладу [170, с. 5].

Повертаючись до української системи освіти, зазначимо, як приклад, що науково-педагогічний склад кафедри теорії та практики перекладу вищого військового навчального закладу в м. Києві розробив критерії оцінювання рівня якості знань студентів з опанування письмового та реферативного відтворення тексту з мови оригіналу на рідну, аудіотексту та усного перекладу з аркуша, які вони використовують у своїй професійній діяльності в процесі викладання навчальної дисципліни «Письмовий переклад» та в наукових заходах, зокрема проведенні олімпіад та конференцій з перекладу. Саме за такими критеріями оцінюється рівень якості знань студентів, який вважається одним із складників діагностування професійної діяльності викладачів-перекладачів. Кожен вид перекладу має певні критерії оцінювання знань студентів, проте кінцевий результат – визначити рівень професійної діяльності викладачів-перекладачів та якість навчального процесу, зокрема викладання навчальної дисципліни.

*Критерії оцінювання письмового друкованого перекладу та аудіотексту (за чотирибальною шкалою):* оцінка «відмінно» виставляється студентам-перекладачам, якщо представлено письмовий переклад тексту в повному обсязі без помилок або

допущені помилки сумарно складають менше одного бала. Оцінку «добре» отримують студенти-референти, які переклали письмово текст у повному обсязі, але допущені помилки сумарно складають менше двох балів; «задовільно» – ті, хто переклав текст у повному обсязі, але допущені помилки сумарно складають менше трьох балів; «незадовільно» – ті, хто письмово переклав 50 % обсягу тексту, і допущені помилки сумарно складають більше трьох балів, причому зміст тексту повністю спотворено. Якщо студенти виконали і представили в письмовому вигляді лише 75 % запропонованого перекладу, оцінка рівня якості їхніх знань знижується на 1 бал.

Класифікація помилок, які студенти допускають під час виконання письмового перекладу: *викривлення* – груба помилка у передачі основного змісту тексту оригіналу, що призводить до хибного сприймання та дезінформації адресата перекладу, оцінка рівня знань студентів знижується на один бал; *неточність* – помилка в передачі другорядної інформації (допоміжні описи (фонові), оцінні характеристики, вставні речення) – неточно дібраний синонім під час перекладу, невмотивоване опущення чи додавання інформації, те, що не порушує сприйняття основного змісту, і оцінка знижується на 0,3 бала; *стилістична помилка* – помилка в результаті ігнорування специфіки слововживання та сполучення слів у мові перекладу і порушення норм мови у відтворенні оригіналу, у цьому разі оцінку рівня якості знань студентів знижують на 0,1 бала.

*Критерії оцінювання реферативного перекладу та аудіотексту (за чотирибальною шкалою).* Науково-педагогічний склад кафедри теорії та практики перекладу, оцінюючи письмовий реферативний переклад, враховує: повноту викладу основних положень тексту оригіналу; його логічність та послідовність; доцільність ступеня узагальнення; наявність помилок, спричинених хибним розумінням змісту тексту оригіналу; технічне оформлення перекладу; якість мови відтворення перекладу. Таким чином, реферативний письмовий переклад оцінюється на: «*відмінно*» – коли всі основні положення тексту оригіналу викладено логічно і послідовно, подано прецизійну інформацію і доцільно скорочено другорядну, а допущені помилки складають менше одного бала; «*добре*» – всі

основні положення тексту оригіналу викладено логічно і послідовно, подано важливу прецизійну інформацію і доцільно скорочено другорядну, а допущені помилки сумарно складають менше двох балів; *«задовільно»* – відсутні 1-2 основних положення тексту оригіналу, дещо порушено логіку і послідовність у викладенні перекладу, а допущені помилки складають менше трьох балів; *«незадовільно»* – неправильно визначено основні положення тексту оригіналу, пропущено важливу інформацію, відсутня логіка у викладенні інформації, що присутня в тексті оригіналу, а допущені помилки сумарно складають більше трьох балів.

*Таким чином, наведемо класифікацію помилок реферативного перекладу та аудіотексту (за чотирибальною шкалою).*

*Викривлення* – груба помилка в передачі основного змісту тексту оригіналу, що призводить до хибного сприйняття та дезінформації адресата перекладу. У цьому разі оцінка рівня якості знань студентів знижується на 1 бал. *Неточність* – помилка в передачі другорядної інформації (додаткові описи (фонові), оцінні характеристики, вставні речення), неточно дібрано синоніми, невмотивоване опущення чи додавання інформації і те, що не порушує сприйняття основного змісту, в цьому разі оцінка рівня якості знань студентів знижується на 0,3 бала. *Стилістична помилка* – помилка в результаті ігнорування специфіки слововживання та словосполучення слів у мові перекладу, порушення норм мови відтворення перекладу, у цьому разі оцінка рівня якості знань студентів-перекладачів знижується на 0,1 бала. Технічне оформлення перекладу – відсутнє посилання на джерело інформації, автора тексту тощо, у цьому разі оцінка рівня якості знань студентів знижується на 0,3 бала.

Відповідно до класифікації помилок викладачі, які перевіряють письмові студентські роботи, на полях ставлять відповідні позначки: викривлення – «викр.», неточність – «нет.», стилістична помилка – «ст.».

*Критерії оцінювання усного перекладу з аркуша (за чотирибальною шкалою).* Науково-педагогічний склад кафедри теорії та практики перекладу, оцінюючи усний переклад студентів-перекладачів з аркуша, враховує: вміння зберегти природний рівномірний темп говоріння і уникати хезитативних пауз, повторів, виправлень,

«мекання»; безпомилковість сприйняття та точність перекладу прецизійної інформації; вміння використовувати мовну здогадку та визначати значення незнайомих слів за контекстом; відсутність помилок під час сприймання складних лексичних та граматичних явищ тексту оригіналу та їх адекватний переклад; якість мови перекладу.

*Усний переклад з аркуша оцінюється за такими критеріями (за чотирибальною шкалою).* Оцінку «відмінно» отримують студенти-перекладачі, які здійснили переклад запропонованого тексту в нормальному темпі, лексичні відповідники дібрали відповідно до стилю і жанру тексту оригіналу, а допущені помилки сумарно складають менше одного бала; «добре» – переклад здійснено в нормальному темпі, лексичні відповідники дібрані відповідно до стилю і жанру тексту оригіналу, допущені помилки сумарно складають менше двох балів; «задовільно» – переклад здійснено у сповільненому темпі говоріння, наявність хезитативних пауз, повторів, допущені помилки сумарно складають менше трьох балів; «незадовільно» – темп перекладу повільний, багато пауз, допущені помилки сумарно складають більше трьох балів.

*Класифікація помилок усного перекладу з аркуша (за чотирибальною шкалою).*

*Викривлення* – груба помилка в передачі основного змісту тексту оригіналу через відсутність знань складних лексичних та граматичних явищ тексту оригіналу, у цьому разі оцінка знижується на один бал. *Неточність* – помилка в передачі другорядної інформації (додаткові описи (фоніві), оцінні характеристики, вставні речення), дібрано неточний синонім, невмотивоване опущення чи додавання інформації та інше, що не порушує сприймання основного змісту, у цьому разі оцінка знижується на 0,3 бала. *Стилістична помилка* – помилку допущено в результаті ігнорування специфіки слововживання та сполучення слів у мові перекладу, порушення норм мови перекладу, у цьому випадку оцінка знижується на 0,1 бала.

Відповідно до шкали ECTS оцінювання рівня якості знань студентів-перекладачів здійснюється таким чином: оцінки «відмінно – А» – отримують ті студенти, які кваліфіковано виконали запропоновані завдання лише з незначною

кількістю помилок і набрали 92 – 100 балів, зокрема 55 – 60 упродовж підсумкового семестрового модульно-рейтингового контролю і 37 – 40 на екзамені чи заліку; *«дуже добре – В»* – отримують ті студенти, які виконали переклад і показали рівень якості знань вище середнього рівня, причому набрали 84 – 91 бал, з них 50 – 54 упродовж підсумкового семестрового модульно-рейтингового контролю і 34 – 36 у період здійснення контролю – здачі заліку або екзамену; *«добре – С»* – отримують ті студенти, які правильно виконали запропонований переклад, але з певною кількістю помилок і набрали 72 – 83 бали, з них 42 – 49 упродовж підсумкового семестрового модульно-рейтингового контролю і 30 – 33 – на екзамені чи заліку; *«задовільно – D»* – отримують ті студенти, які непогано виконали переклад запропонованого тексту, але зі значною кількістю помилок і набрали 65 – 71 бал, з них 39 – 41 упродовж підсумкового семестрового модульно-рейтингового контролю і 26 – 29 – на екзамені або заліку; *«задовільно – E»* – отримують студенти-перекладачі, які в цілому відтворили запропонований текст з мови оригіналу на мову перекладу, їх виконання задовольняє мінімальні вимоги щодо здійснення перекладу і вони набрали 61 – 64 бали упродовж підсумкового семестрового модульно-рейтингового контролю і 25 у період складання заліку або іспиту; *«незадовільно – FX»* – отримують студенти, які набрали 35 – 60 балів, при цьому упродовж підсумкового семестрового контролю отримали від 1 до 35 балів і потребують додаткової допомоги викладача. Такі студенти допускаються до складання екзамену чи заліку, бали їм у процесі здійснення модульно-рейтингового контролю не нараховуються, а пропонується перекладання екзамену чи заліку після опрацювання навчального матеріалу. *«Незадовільно – F»* – отримують студенти-перекладачі, які набрали від 1 до 34 балів і потребують значної допомоги викладача, вони також допускаються до складання екзамену чи заліку, але їм не нараховуються бали в процесі здійснення модульно-рейтингового контролю. Якщо критерії оцінювання рівня якості знань студентів об'єктивно розкривають їхні вміння здійснювати переклад, що певною мірою засвідчує кінцевий результат навчання, рівень майстерності педагога, його компетентність викладати цю навчальну дисципліну та вміння подати навчальний матеріал.

У вищому військовому навчальному закладі правоохоронних органів м. Києва в 2011 р. відбулася зовнішня міжвузівська олімпіада з перекладу іноземних мов (англійської, французької та німецької). Виявили бажання взяти участь в олімпіаді 35 учасників із вищих військових навчальних закладів України. Кафедра теорії та практики перекладу, яка є організатором олімпіади, завчасно підготувала завдання з перекладу. Зразки завдань було розміщено на веб-сторінках Інтернет-сайтів.

До участі в олімпіаді запрошувались усі вищі військові навчальні заклади України, але взяли участь лише ті, у яких викладається переклад з іноземних мов. Учасників було розподілено за секціями вивчення іноземних мов: англійська, французька, німецька та запропоновано такі види завдань: автентичний текст на переклад, переклад автентичного тексту з аркуша, реферативний переклад аудіозапису тривалістю 2 хв. Призові місця визначались за розробленими критеріями з перекладу та кількістю набраних балів. За шкалою ECTS становить: А – від 92 до 100 (відмінно); В – від 84 до 91 та С – від 72 до 83 (добре); D – від 65 до 71 та Е – від 61 до 64 (задовільно). Переможці набрали кількість балів відповідно до зазначеної шкали, а саме від 75 до 100.

Таким чином, знання студентів та кількість балів, що вони набрали в процесі олімпіади, вказують на якість здобутих ними умінь і навичок, а також на компетентність педагога, який підготував їх до участі в олімпіаді. Якщо студенти зайняли призові місця, тоді професійна діяльність викладача стає помітною у вищому навчальному закладі. Але участь в олімпіаді беруть не всі студенти, тому до критеріїв визначення рейтингу педагога варто включити всі складники професійної діяльності, зокрема і роботу з менш підготовленими студентами. У групах вивчення іноземної мови, зокрема перекладу, часто бувають випадки, коли викладач спілкується лише із частиною студентів, які можуть із ним підтримувати діалог, а інші залишаються поза його увагою. Тому рейтингова система діагностування викладачів-перекладачів іноземної мови повинна висвітлювати вміння педагога навчати як сильних, так і слабких студентів. Відповідно до критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів-перекладачів іноземної мови необхідно передбачити: наявність дружніх стосунків та відповідної психологічної атмосфери

на заняттях для розвитку комунікативних здібностей студентів і збудження зацікавленості для опанування цього навчального предмета. Вивчення іноземної мови не може мати успіху за умови недостатньої практики комунікативної спрямованості, тому до критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів-перекладачів варто включити також уміння педагога добирати відповідний навчальний матеріал для ґрунтовного опанування курсу та методи роботи в навчальному процесі.

Оцінювання рівня якості знань студентів з перекладу здійснюється відповідно до визначених вимог та розроблених критеріїв. Результати знань студентів успішно використовують викладачі для модернізації вищого навчального закладу, оптимізації навчального процесу, забезпечення раціонального використання наявних ресурсів для підвищення ефективності навчального процесу, вдосконалення механізмів планування і забезпечення заходів з організації процесу навчання і викладання теорії та практики перекладу, що ґрунтується на демократичних принципах вивчення навчальних дисциплін, зокрема основної іноземної мови (ОІМ), другої іноземної мови (ДІМ), письмового перекладу основної іноземної мови (ППОІМ) та письмового перекладу другої іноземної мови (ППДІМ), і оцінювання рівня якості знань студентів і викладачів. Бажано регулярно проводити олімпіади з перекладу іноземних мов на державному рівні за участю Міністерства освіти, щоб підвищити якість вивчення перекладу у вищих військових навчальних закладах та вдосконалити критерії оцінювання рівня якості знань студентів-перекладачів як компонента діагностування професійної діяльності викладачів.

Одним із прикладів оцінювання професійної діяльності викладачів є вже згаданий метод відеозапису. Враховуючи, що ХХІ ст. – це період розвитку електроніки, кібернетики, новітніх технологій і студенти обізнані із сучасними засобами віртуального спілкування, ми, працюючи у вищому навчальному закладі, здійснили оцінювання професійної діяльності викладача, його педагогічної компетентності, використовуючи метод відеозапису навчального заняття. Любительський відеозапис фрагмента було знято на навчальному занятті з англійської мови на ІІ курсі відділення перекладу Інституту філології КНУ імені



Тараса Шевченка у групі студентів, які вивчають як першу іноземну мову іспанську, а як другу – англійську. У групі навчається 14 студентів, із них 8 виявили бажання взяти участь у створенні любительського відеозапису. Студенти знімали своїх одногрупників, які англійською мовою відповідали на поставлені запитання викладача, розігрували ситуації і презентували виконання домашнього завдання. Після завершення відповідей студентів ми разом із групою переглядали створений відеокліп та аналізували виконані ними завдання. Після перегляду всі учасники відеозапису зазначили, що наступного разу вони менше будуть жестикулювати під час відповіді та не так часто вживати сполучникові слова «and» і «well», що в перекладі означає «і» та «добре». Учасники експерименту переконалися в тому, що використання відеозапису в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів дає змогу точно відтворити деталі навчального процесу і проаналізувати викладання навчальних дисциплін з тим, щоб визначити рівень педагогічної компетентності педагога, його майстерності, обізнаності, а також рівень якості знань студентів.

Оцінювання професійної діяльності викладачів зазвичай відбувається за кінцевими результатами успішності студентів груп, у яких вони викладають навчальну дисципліну, за допомогою відповідних педагогічних тестів діагностування рівня якості знань педагогів, анкетування студентів і колективу, висвітлення думки експертів та адміністрації вищого навчального закладу. Проте дані критерії оцінювання професійної діяльності викладачів не повністю відображають усі складові педагогічного діагностування.

Оцінювати професійну діяльність викладачів *за кінцевими результатами успішності студентів* – не зовсім доцільно, тому що саме визначення рівня якості знань студентів на цьому етапі може бути необ'єктивним. Проте такий підхід допускається у процесі діагностування і пошуку об'єктивних критеріїв оцінювання професійної діяльності.

У практичній діяльності викладачів трапляються випадки формального підходу до процесу оцінювання професійної діяльності. Для отримання свого високого педагогічного рейтингу викладач іноді допускає поверхове оцінювання рівня якості знань студентів із навчальної дисципліни і завищує їм бали, що

призводить до необ'єктивності процесу діагностування як майбутніх фахівців, так і професійної діяльності викладачів. Саме тому важливо, щоб педагоги усвідомили, що оцінювання знань студентів має бути об'єктивним, систематичним, характеризуватися неупередженим ставленням до них та бути незалежним від визначення рейтингу професійної діяльності викладачів.

*Оцінювання професійної діяльності викладачів студентами на основі тестів* також має свої недоліки, оскільки при цьому не враховуються особистісні характеристики педагогів, їхній психологічний настрій у процесі виконання поставленого завдання. До тестових завдань здебільшого включають запитання, зміст яких відрізняється від того, що розглядалося у процесі викладання навчальної дисципліни, майже не беручи до уваги завдання, натомість вводять велику кількість запитань, які розкривають мету і цілі педагогічного тесту.

Варто зазначити, що студенти мають різний рівень здібностей, навичок і вмінь, тому їм властиві різні підходи до здобуття знань. У процесі викладання навчальної дисципліни педагог намагається висвітлити навчальний матеріал як для здібних студентів, так і для тих, хто сприймає інформацію повільніше. Якщо педагог за власної ініціативи організує додаткові заняття для студентів, які повільніше сприймають навчальний матеріал, тоді він матиме можливість ще раз пояснити його або студент виявить власну ініціативу, щоб зустрітись із викладачем для того, аби з'ясувати прогалини в опануванні навчальної дисципліни у позаурочний час. Отже, покладатися на кінцевий результат студентів – отримання високих балів у процесі оцінювання їхнього рівня знань, щоб визначити професійну діяльність викладача, його педагогічну компетентність, недоречно, оскільки вихованці мають різні фізіологічні здібності до опанування навчального матеріалу.

У процесі оцінювання професійної діяльності викладачів необхідно постійно вдосконалювати наявні критерії діагностування, оскільки вони мають недоліки щодо визначення рейтингу педагогів і не повністю відповідають вимогам об'єктивності, а тому потребують суттєвого їх переосмислення. Варто враховувати всі аспекти їхньої професійної діяльності, різнобічність і варіативність роботи педагога, його вміння навчати і брати участь у процесі діагностування. Наприклад, у

вивченні іноземної мови існує підхід щодо розподілу студентів на групи за майже однаковим рівнем знань. Його часто називають запозиченим англійським словом *стріменг* (stream), що в перекладі означає *напря́м, паралельний клас*, створений з урахуванням здібностей учнів в англійських школах. Викладачам, які працюють у таких групах, можливо, легше дібрати додатковий навчальний матеріал, але кінцевий результат студентів різко відрізняється від бажаного. Педагоги, що працюють у групах, у яких студенти володіють змістовними знаннями з навчальної дисципліни і виявляють зацікавленість у її опануванні, повинні швидше реагувати на підвищення свого рівня якості знань з навчального предмета та процесу самовдосконалення, бо наполегливим і здібним студентам властива здатність швидко і самостійно здобувати знання із різних джерел, і їм може бути нецікаво на заняттях педагога, в якого рівень знань нижчий від їхнього. Викладачам, які працюють у групах, де студенти потребують додаткової уваги, у висвітленні навчального матеріалу не доводиться наполегливіше і професійніше використовувати свої педагогічні здібності. Однак кінцевий результат у процесі оцінювання рівня якості знань вихованців набагато нижчий, ніж у групах обдарованої молоді.

Отже, наполегливість і професійність викладача не може бути основним критерієм виміру професійної діяльності викладача в процесі оцінювання, тому треба комплексно враховувати всі показники професійної діяльності. Педагоги, які викладають навчальний матеріал у групах обдарованих студентів, змушені швидше реагувати на нові стандарти, вимоги програми щодо викладання навчальної дисципліни і пропонувати додатковий навчальний матеріал з тим, щоб підтримати в них зацікавленість до вивчення навчального предмета. Таким викладачам постійно треба вдосконалювати свої знання з навчальної дисципліни, оволодівати сучасними технологіями і підвищувати педагогічну компетентність та професійну діяльність, щоб відповідати вимогам встановлених стандартів і мати вищий рівень знань, ніж у студентів. Якщо рівень знань викладачів з навчальної дисципліни поступатиметься рівню знань студентів, тоді в останніх може знизитися зацікавленість до опанування

навчального матеріалу, і підготовка майбутніх спеціалістів не відповідатиме вимогам стандартів кваліфікованого фахівця.

Різні навчальні дисципліни висвітлюють навчальний матеріал своєї спеціалізації і потребують спеціальні підходи до процесу викладання навчального предмета. Саме тому критерії педагогічного оцінювання викладачів мають висвітлювати специфіку навчальної дисципліни і відображати всі аспекти професійної діяльності викладачів, які працюють у різних вікових групах, можливо стріменгах, потоках, факультетах.

Оцінювання професійної діяльності викладачів, визначення їхнього рейтингу доцільно здійснювати на основі всебічного підходу у визначенні рівня кваліфікації, щоб можна було зберегти його *стимулювальну* роль. Оцінювання професійної діяльності викладачів має передбачати мету і цілі діагностування, які необхідно виконати. Викладачів бажано зацікавити в тому, щоб вони брали участь у цьому процесі і не відчували тиску з боку адміністрації вищого навчального закладу. Важливо, щоб ставлення адміністрації до педагогів було відвертим, доброзичливим, неупередженим та об'єктивним, оскільки саме такий підхід спонукає викладачів до активної участі в процесі оцінювання їхньої професійної діяльності. Тому на початку процесу діагностування педагогів доцільно стимулювати: надати певні відсотки до зарплати, розглядати їхню кандидатуру на вищу посаду, пропонувати путівки до санаторію тощо. Нині у деяких вищих навчальних закладах практикують використання рейтингової системи оцінювання професійної діяльності викладачів для роботи у групах обдарованих дітей. Однак таке стимулювання має свої переваги і недоліки. Працюючи у групах обдарованих дітей, треба обов'язково готувати студентів для участі в різних олімпіадах і конкурсах, займатися пошуками нового цікавого навчального матеріалу для викладання навчальної дисципліни. Отримання призових місць та участь у різних навчальних заходах буде помітним у вищому навчальному закладі та увійде до критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів, що вплине на рейтинг педагога. Таким чином, позаурочна діяльність викладача стане важливішою від урочної, оскільки підготовка до участі в навчальних заходах відбувається у вільний від основних навчальних занять час.

Натомість робота з основною масою студентів та з тими, хто потребує додаткового пояснення навчального матеріалу, недостатньо відображається в рейтинговій системі діагностування професійної діяльності, оскільки не зарахована до критеріїв її оцінювання. Тому до критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів бажано включити ті, які будуть висвітлювати його майстерність, педагогічну компетентність, обізнаність, уміння, навички фахового учіння з основною масою студентів, оскільки викладачі в таких групах організують додаткові навчальні заняття, щоб студенти досягли успіху в процесі опанування навчальної дисципліни і застосували здобуті знання в майбутньому.

Процес оцінювання професійної діяльності викладачів передбачає врахування всіх аспектів їхньої педагогічної роботи – макро- та мікропоказників. До макропоказників можна віднести – кінцеві результати навчання студентів, їхні бали, отримані на екзаменах, заліках, олімпіадах; творчі досягнення викладача; підвищення кваліфікації педагога. До мікропоказників – поточні оцінки вихованців, отримані в процесі усного та письмового опитування, показники індивідуальних особливостей роботи з групою та з кожним студентом зокрема, виконання тимчасових доручень педагогів у процесі навчання. Мікропоказники зазвичай не займають значного місця в процесі діагностування, оскільки їх важко виміряти і критерії не визначають їхню основну сутність у навчальному процесі. Ці показники випадають із рейтингової системи оцінювання професійної діяльності викладачів, але без них недоцільно зазначати про об'єктивність усього процесу діагностування. Саме тому важливо до критеріїв оцінювання включити визначення якості навчального процесу, рівень духовного розвитку викладача, його світогляд та інтелектуальний розвиток. Бажано, щоб мікро- та макропоказники вказували на якість навчального процесу та викладання навчальної дисципліни, а не лише висвітлювали його кількісні показники. До мікро- та макропоказників необхідно включити виховну та наукову діяльність викладача, оскільки в процесі викладання навчального предмета передбачається виховна і пошукова спрямованість на лекційних, семінарських та практичних заняттях [116; 180; 296].

У процесі оцінювання професійної діяльності викладачів виникають серйозні проблеми щодо валідності балів, які вказують на розбіжність результатів діагностування. Це особливо стосується тих викладачів, які намагаються необ'єктивно визначити рівень якості знань студентів і «купитись» на їхні бали в процесі оцінювання професійної діяльності. Тому відбувається «інфляція оцінок», знижуються стандарти освіти та педагогічного оцінювання, втрачається авторитет викладача. Оскільки систему оцінювання професійної діяльності викладачів лише почали впроваджувати у навчальному процесі вищих навчальних закладів України, валідність її балів має помітні розбіжності з процесом навчання і вказує на відповідну поведінку учасників процесу діагностування. Варто зазначити, що бали, отримані в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів у ВНЗ США, більш валідні і їхня похибка незначна, що вказує на систематичне педагогічне оцінювання наставників, жорсткі вимоги в процесі діагностування та необхідність здійснення цього процесу як однієї із основних умов підвищення якості викладання навчальної дисципліни і навчального процесу, працевлаштування педагога [189].

Проблема валідності в процесі діагностування залишається однією із основних спрямувань наукових пошуків, оскільки існує потреба в дослідженні оцінювання професійної діяльності викладачів студентами та кінцевими результатами рівня якості їхніх знань. Хоча розбіжність балів валідності оцінювання може бути досить помітною, проте результати студентського тестування, опитування щодо визначення професійної діяльності викладачів залишаються одним із важливих підходів у визначенні якості викладання навчальної дисципліни, веденні навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Наприкінці навчального року підбивається підсумок професійної діяльності викладача і в спеціально відведених бланках виставляється кількість балів, які він набрав за навчальний рік. До цього бланку заносяться результати рейтингу студентів з навчальних дисциплін, які певною мірою висвітлюють кількісні та якісні показники професійної діяльності викладача, а також бали-винагородження, які додає педагогу адміністрація за його сумлінну працю, виконання адміністративних доручень та участь у громадській діяльності вищого навчального закладу. Чим

більшу кількість балів виставить адміністрація ВНЗ викладачеві, тим істотно може змінитись рейтинг його професійної діяльності. Бали, виставлені адміністрацією, також вказують на кількісний показник і висвітлюють громадську діяльність педагога та якість виконання адміністративних доручень. У визначенні показника якості професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності та обізнаності з навчальної дисципліни можна покладатись на оцінку експертів з навчального предмета та на об'єктивність оцінювання професійної діяльності викладачів студентами. Проте уникнути суб'єктивізму в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів практично неможливо – адже його здійснюють живі люди, яким властиві почуття симпатії та антипатії до певної особистості.

Отримана інформація від студентів щодо оцінювання професійної діяльності викладачів дає реальну можливість з'ясувати випадки викладання навчальної дисципліни з низькою якістю, фахову підготовку педагога, його рівень самовдосконаленості та зміни у стосунках між вихованцями. Ця інформація є важливим сигналом для адміністрації вищого навчального закладу щодо якості викладання окремих навчальних дисциплін, ведення навчального процесу, зокрема надання освітніх послуг.

Оцінювання професійної діяльності викладачів студентами у вищих навчальних закладах США є одним із основних методів стимулювання педагогів до якісного і кваліфікованого викладання навчальних предметів. Значна увага приділяється вивченню думки колег, випускників, батьків, яка висвітлюється в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів, щодо якості навчального процесу та його організації у вищому закладі освіти. Їхні зауваження і побажання вивчають і враховують у наданні освітніх послуг.

Студенти вищої школи України по-різному ставляться до процесу оцінювання професійної діяльності викладачів. Більшість із них не виявляють великого бажання брати участь у процесі діагностування своїх наставників, оскільки вони не впевнені в тому, що їхня інформація буде дійсно анонімною і вплине на якість навчального процесу та надання освітніх послуг обраного ними вищого навчального закладу. Результати оцінювання професійної діяльності викладачів є закритими і

недоступними для студентів вітчизняних ВНЗ, тому більшість із них вважає, що вони мають достатньо часу для спілкування із викладачами упродовж семестру, можуть з'ясувати всі питання і висловити власну думку щодо вивчення навчальних предметів та якості процесу навчання.

Отже, результати діагностування рівня якості знань студентів – важливий критерій оцінювання професійної діяльності викладачів, який необхідно враховувати в процесі визначення рейтингу педагогів. Однак захоплюватися тим, щоб суттєво вплинути на рейтинг професійної діяльності викладачів, не варто, оскільки виникне «інфляція балів», яка може негативно вплинути на всю систему оцінювання і призведе до зниження стандартів освіти і рівня освітніх послуг.

### **Висновки до п'ятого розділу**

У ході дослідження ми з'ясували, що досвід оцінювання професійної діяльності викладачів США та визначення рейтингу педагогів поступово входить у поле зору вітчизняних дослідників і впроваджується у вищих навчальних закладах України, зокрема у Харківському регіональному інституті Національної академії державного управління (ХарРІ НАДУ), у Національній металургійній академії України (НМетАУ) м. Дніпропетровська, Чернівецькому національному університеті (ЧНУ), вищих навчальних закладах на Донеччині, Львівському національному університеті імені І.Я. Франка (ЛНУ), Одеській національній юридичній академії (ОНЮА), Національній юридичній академії імені Ярослава Мудрого (НЮА), Київському національному університеті імені Тараса Шевченка (КНУ) та ін. Рейтинг викладачів вищих навчальних закладів України можна знайти на популярному серед студентів та викладачів сайті «Studzona». В Україні також створено в Інтернет-мережі сайти з оцінювання професійної діяльності викладачів <http://www.studzona.com>; <http://univerlife.com>; <http://www.anonimka.info>, які за цілями і завданнями подібні до тих, що вже існують у США – «ratemyprofessors» та «ratemyprofessorstates».



У вищих навчальних закладах України студенти анонімно заповнюють анкети, щоб оцінити професійну діяльність викладачів і з'ясувати: *науковість, логічність і доступність викладання навчальної дисципліни; вміння педагога поводитись в аудиторії та встановлювати контакт зі студентами; характер і зміст неаудиторного спілкування.*

Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України відбувається інертно, тому методи оцінювання направлені більше на виявлення рівня знань студентів і викладання навчальної дисципліни. До них віднесено традиційні: усне опитування, анкетування, тестування, що ґрунтуються на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості. Методи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США більш досконалі, ніж ті, що діють у ВНЗ України. Американські методи вказують на рівень розвитку системи педагогічного оцінювання, соціальну необхідність їх впровадження та потребу суспільства щодо якісного забезпечення освітніх послуг.

Оцінювання професійної діяльності викладачів важливо проводити системно, беручи до уваги навчально-виховну, науково-дослідну та методичну діяльність, враховуючи етичні стосунки зі студентами, колегами. Використовуючи різнобічні підходи до процесу оцінювання, важливо визначити якість викладання навчальної дисципліни, рівень знань педагога, його ставлення до студентів та міру впливу на їхню успішність.

Система оцінювання професійної діяльності викладачів як в Україні, так і у США виконує відповідні функції та має власні критерії, принципи, стандарти. У процесі наукового пошуку ми дійшли висновку, що в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США існують такі функції: інформаційна, мотиваційна і стимулювальна. У ВНЗ України нараховують трохи більше функцій, а саме: діагностичну, інформаційну, мотиваційну, стимулювальну, коригувальну.

На основі дидактичної та методичної літератури окрім функцій педагогічного оцінювання, ми виокремили і спільні принципи оцінювання професійної діяльності викладачів які діють у вищих навчальних закладах України і США, а саме:

практичної спрямованості та оптимальної достатності; науковості; системності; послідовності; автономності. До принципів оцінювання, які діють у ВНЗ України і які дещо відмінні від тих, що існують у США, відносимо такі: комплексність та цілеспрямованість у процесі викладання навчальної дисципліни; особистісний підхід до навчального предмета; надійність; диференційованість, що передбачає викладання навчальної дисципліни на різних факультетах; перспективність; реальність; типовість – можливе об'єднання подібних професій.

У процесі наукового дослідження ми визначили найбільш дієві принципи оцінювання професійної діяльності викладачів України і США: *справедливого та серйозного ставлення до викладання навчальної дисципліни, етичного ставлення до навколишніх, наукового обґрунтування навчального матеріалу.*

Ці принципи вказують на рівень професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України і США та їхньої педагогічної компетентності, яку можна визначити за допомогою спеціальних критеріїв. У вищих навчальних закладах США критерії оцінювання професійної діяльності викладачів розробляє і доповнює адміністрація ВНЗ, тому кожен навчальний заклад має власні критерії. Працівники адміністрації підраховують бали за кожним критерієм, як правило, це один бал, вираховують середній кількісний показник і виставляють бали професійної діяльності.

У вищих навчальних закладах України і США є спільні та відмінні критерії оцінювання. До *спільних критеріїв оцінювання належать*: уміння викладача пояснити навчальний матеріал, професійні здібності педагога до процесу навчання, чіткість і поетапність викладання навчальної дисципліни, зацікавленість *студентів в її опануванні*. Основною відмінністю критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США від українських ВНЗ є *гендерний підхід, релігійна прихильність*.

У другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. у США домінують такі педагогічні підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів: *гендерний, науковий, рейтинг студентів у навчанні, фахової придатності педагога, перепідготовка викладача, наявність сертифікатів та ліцензії на право викладати, висвітлення досягнень педагога*. Один із основних підходів до оцінювання професійної діяльності викладачів – це визначення фахової придатності їх на основі функцій та

результативно-особистісних досягнень, а саме: професійний рівень викладання навчальної дисципліни, науковість, обізнаність, мобільність, педагогічна компетентність, майстерність оцінювання рівня знань студентів, трудова дисципліна професорсько-викладацького складу, етика взаємовідносин та естетичний вигляд педагогів вищої школи, виховання студентів, розвиток особистості і досягнення студентів, якість виконання навчальних програм вищого навчального закладу. Спільними підходами до оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України і США є *орієнтація на якість нагромаджених фахових знань з навчальної дисципліни, а відмінними – гендерний підхід, релігійна прихильність, які використовують в університетах США.*

Оцінювання професійної діяльності викладачів згідно з вимогами стандартів та анонімного тестування студентів є важливим інструментом контролю та стимулювання педагогів щодо ефективності викладання навчальних дисциплін, вивчення інформації стосовно якості навчального процесу та освітніх послуг. Однак сприймати інформацію, отриману від студентів, слід дещо застережливо і для об'єктивного оцінювання професійної діяльності викладачів брати всі показники їхньої фахової роботи. Із розвитком суспільства в Україні постає нагальна потреба реформувати вищу освіту, модернізувати її навчальні заклади, підвищити загалом якість освітніх послуг. Для здійснення таких цілей украї необхідно вивчати зарубіжний досвід, особливо щодо тих перетворень у галузі інновацій, які додають вагомість українським дипломам, одержаних фахівцями відповідно до вимог загальносвітових стандартів.

Основним недоліком вищої освіти в Україні є, на жаль, її корумпованість, формальність, відтік за кордон кваліфікованих кадрів через низький рівень оплати їхньої праці. Подолати ці негативні тенденції – першочергове завдання на сьогоднішньому етапі. Але важливим при цьому залишається оцінювання професійної діяльності викладачів. Проте оцінювання здійснюється несистематично, без застосування перевірених досвідом стандартів діагностування, що утрудняє практичну діяльність ВНЗ, зокрема визначення рейтингу викладачів та з'ясування показників їхньої професійної діяльності. Кількість балів, які вважаються засобами діагностики, певним чином впливають на формування оцінних суджень і є

статистичними даними, які висвітлюють конкретну інформацію про функціонування і результативність системи оцінювання професійної діяльності викладачів.

У процесі дослідження ми з'ясували, що в оцінюванні професійної діяльності викладачів США є певні недоліки: *збігаються рейтинги оцінювання професійної діяльності викладачів досвідчених і початківців; простежується вплив на рейтинг педагогів показників студентів; існує недовіра до оцінювання студентами професійної діяльності викладачів; непрофесійність деяких педагогів-експертів; використання результатів професійної діяльності викладачів лише в інтересах вищого навчального закладу.* Проте незважаючи на недоліки системи оцінювання професійної діяльності викладачів США, досконале вивчення кращого в їхньому досвіді дасть можливість у майбутньому здійснювати цілеспрямовану роботу зі стабілізації системи навчання у вищій школі України, активізувати процес реформування національної освіти в контексті глобалізації та євроінтеграції, підвищити конкурентоспроможність українських вищих навчальних закладів на європейському та світовому освітньому просторі.

Вивчивши зарубіжний досвід та пропозиції американських учених, ми розробили рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів України та можливе їх застосування в процесі оцінювання їхньої професійної діяльності (Додаток Б). Протягом написання наукового дослідження ми робили спроби впроваджувати зарубіжний досвід до процесу викладання навчальної дисципліни, зокрема перекладу з іноземної мови. Ми розробили критерії оцінювання знань студентів з перекладу і використали їхні результати досягнень як показники визначення рівня якості педагогічної компетентності викладачів та їхньої професійної діяльності. Вважаємо, було б доцільним регулярно проводити олімпіади з *перекладу іноземних мов* на державному рівні за участю Міністерства освіти, щоб підвищити якість вивчення перекладу та вдосконалення вимог визначення якісного рівня знань студентів-перекладачів як критерій оцінювання професійної діяльності викладачів іноземної мови.

Вивчення зарубіжного досвіду з оцінювання професійної діяльності викладачів бажано якомога ширше впроваджувати у вищих навчальних закладах України, з тим щоб модернізувати освітні заклади та потенційно реформувати вищу освіту; підвищити якість викладання навчальних предметів і навчального процесу;

поліпшити професійні, наукові, етичні якості науково-педагогічного складу, щоб вдосконалити кадрове забезпечення навчального процесу; удосконалити методiku оцінювання, враховуючи думку зовнішніх споживачів освітніх послуг. Позитивні показники оцінювання професійної діяльності викладачів сприятимуть подальшому іміджу вищих навчальних закладів України на ринку освітніх та наукових послуг в контексті глобалізації та євроінтеграції.

## ВИСНОВКИ

Здійснений теоретичний аналіз та узагальнення зарубіжного досвіду у сфері оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США у другій половині XX – на початку XXI ст. дають підстави сформулювати такі загальні висновки і пропозиції.

Оцінювання професійної діяльності викладачів США є одним із важливих чинників підвищення якості навчального процесу у вищих навчальних закладах. Педагогічне оцінювання, що реалізується на високому науково-методичному рівні, почали активно вивчати і запроваджувати як у ВНЗ України, так і багатьох країн світу.

1. У процесі вивчення історичних та політичних подій у США, економічного зростання країни та встановлення міжнародних зв'язків упродовж другої половини XX – початку XXI ст. ми виокремили три історичні періоди в розвитку оцінювання професійної діяльності викладачів. Критеріями поділу тривалого інтервалу часу на періоди стали: реформування освіти, поступове підвищення вимог до обслуговування вищої освіти та підготовки фахівців. *Перший період – переломний і творчий, від 50-х до 80-х років XX ст.*, характеризується посиленням фінансування у розвиток вищої освіти, активною розбудовою вищих навчальних закладів, упровадженням тестів педагогічного оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої фахової підготовки, компетентності, майстерності, обізнаності. Протягом цього періоду зміцнюється законодавча база США в галузі освіти, приймаються закони про вищу освіту, створюється центр обробки стандартизованого тестування,

зокрема служба тестування в американській освіті, та надаються гранти студентам для навчання у вищих навчальних закладах на вигідних для них умовах.

*Другий період – стабільності та врегулювання, від 80-х років до кінця XX ст. (1980 – 2000 років).* Це період стабільного фінансування у розвиток освіти США, системи педагогічного оцінювання професійної діяльності викладачів і моніторингу освіти, прийняття постанов щодо підвищення якості освіти, кваліфікованого надання освітніх послуг. Протягом цього періоду вдосконалюється освітня законодавча база, зокрема приймається «Закон про вищу освіту», закон про обов'язкове періодичне загальнодержавне вимірювання освітнього поступу в США, розширюються умови отримання грантів студентами для навчання у вищих навчальних закладах на вигідних для них умовах, широко дискутується урядова доповідь «Нація в небезпеці», приймається програма «Америка 2000: стратегія освіти».

*Третій період – динаміки та поступу, від кінця XX ст. до початку XXI ст. (2000 – 2014 років),* характеризується динамікою зростання конкурентоспроможності викладачів, підвищенням якості їхньої професійної діяльності, зокрема педагогічної компетентності, обізнаності, мобільності. Упродовж цього періоду відбувається поступове і повільне зниження фінансування у розвиток освіти та її моніторингу, однак витрати на освіту США залишаються одними із найвищих у світі, посилюються вимоги до тестування викладачів, використовуються системні методи вимірювання, упроваджуються багаторівневі моделі моніторингу вищої освіти, широко використовуються та вдосконалюються стандарти вищої освіти, підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів. Відбувається реформування вищої освіти, модернізація навчальних закладів і структури освіти, що інтегрує найкраще із розвитку світової освітньої системи.

2. На основі дидактичної та методичної літератури ми з'ясували, що у другій половині XX – на початку XXI ст. у США домінують такі педагогічні підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах: гендерний, релігійної прихильності, науковий, рейтингу студентів у навчанні, фахової придатності педагога, перепідготовка викладачів, наявність сертифікатів та

ліцензій на право викладати навчальну дисципліну, висвітлення досягнень педагогів.

Один із основних педагогічних підходів до оцінювання професійної діяльності викладачів США – визначення фахової придатності їх на основі функцій та результатів особистісних досягнень, а саме: професійного рівня викладання навчальної дисципліни, науковості, обізнаності, мобільності, педагогічної компетентності, виховання студентів та майстерності оцінювання рівня якості їхніх знань, трудової дисципліни, етики взаємовідносин, естетичного вигляду, розвитку особистості, якості виконання навчальних програм вищого навчального закладу. Врахування гендерного підходу та релігійної прихильності до оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США зазнали серйозної критики. Гендерний підхід визначає симпатію чи антипатію студентів-дівчат до викладачів чоловічої статі, а студентів-хлопців – до педагогів жіночої статі. Він засвідчує суб'єктивізм у процесі оцінювання, так само як і підхід релігійної прихильності. Ці підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів визначають не рівень якості знань педагогів та їхню підготовку до професійної діяльності, а лише людські уподобання. Науковий підхід у процесі оцінювання використовується дуже обережно, оскільки ідеї та методи викладання викладачів-експериментаторів не завжди знаходять підтримку у студентів та експертів у процесі оцінювання. Проте рейтинги професійної діяльності викладачів та висвітлення результатів оцінювання використовуються, щоб виявити рівень якості їхньої професійної підготовки. Досягнення педагогів оприлюднюються на сторінках педагогічної преси та Інтернет-сайтах, що допомагає абітурієнтам зорієнтуватися у виборі вищого навчального закладу для отримання майбутньої спеціальності. Перепідготовка викладачів, наявність сертифікатів та ліцензій на право викладати навчальну дисципліну в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів використовують для того, щоб зібрати відповідну документацію для формування «портфолію викладача», наявність якого включають до критеріїв оцінювання.

3. Методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США розкрито у відповідних розділах дисертації, у яких детально висвітлено методи, підходи, принципи, критерії, стандарти, якими керуються в процесі педагогічного оцінювання.

Нами з'ясовано, що до найбільш дієвих методів оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. віднесено такі: відеовідтворення, комунікативний зв'язок між викладачами і студентами, метод «відчини двері», тестування педагогічної компетентності, анкетування студентів, опитування батьків, метод KWL – Знати – Хотіти – Вивчати (Know – Want – Learn).

Метод відеозапису (відеовідтворення) як оцінювання професійної діяльності викладачів використовують для створення відеозаписів фрагментів навчальних занять, які фіксують уміння педагога викладати навчальний матеріал та використовувати технічне оснащення, підтверджують результати його досягнень і правдивість суджень студентів та виставлених ними балів на веб-сторінках Інтернет-сайтів. Фрагменти відеозапису необхідні також для вивчення досвіду викладачів-професіоналів, аналізу і порівняння результатів рейтингу викладачів у процесі педагогічного оцінювання.

Метод оцінювання професійної діяльності викладачів – комунікативний зв'язок між викладачами і студентами застосовується перед вивченням навчальної дисципліни, коли педагог повідомляє студентам про вимоги щодо її опанування та форми оцінювання рівня їхніх знань і надає певні письмові коментарі.

Метод «відчини двері» – це відвідування занять викладача для з'ясування його фахової придатності до процесу викладання навчальної дисципліни. Цей метод ґрунтується на щоденних взаємостосунках викладача з членами колективу та студентами в процесі професійної діяльності. Метод оцінювання професійної діяльності викладачів KWL – Знати – Хотіти – Вивчати (Know – Want – Learn) використовують у процесі педагогічного оцінювання як викладачів, так і студентів і називають методом самооцінювання рівня знань студентів та педагогічної компетентності викладачів, їхньої майстерності, обізнаності.



Метод анкетування – один із найпоширеніших у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів. Його мета – об'єктивне визначення показників якості педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності, фахової підготовки.

Педагогічне тестування професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США – найбільш дієвий метод оцінювання, який використовують для визначення рівня якості знань студентів та педагогічної компетентності викладачів, зокрема педагогічної компетентності з навчальної дисципліни. Для оцінювання педагогічної компетентності викладачів США розроблено *тести з урахуванням таких компетенцій*: уміння педагога визначати освітні цілі програми та аналізувати їх; діагностування знань з навчальної дисципліни та здатності викладача передати їх студентам, уміння, навички, досвід з навчального предмета; вміння використовувати новітні технології; спроможність здійснювати індивідуальне і групове навчання студентів, визначати рівень якості їхніх знань; відповідальність за управління навчально-виховним процесом; підвищення самоосвіти; здатність осмислити свою практичну діяльність і вчитися на основі досвіду, а також наукових досягнень. Ці тести використовують для визначення педагогічної освіченості, методики планування навчального процесу, оцінювання результатів досягнень студентів, управління навчальним процесом. Рівень володіння викладачем ґрунтовними знаннями з навчальної дисципліни та вмінням передати здобуті знання, навички, досвід студентам визначається за тестами педагогічної компетентності з навчальної дисципліни. Метод педагогічного тестування використовують для дослідження визначеної проблеми за допомогою різних тестів: успішності, інтелектуального розвитку, діагностики рівня засвоєних знань, умінь, ступеня сформованості багатьох якостей.

Ці методи доцільно впровадити у вищих навчальних закладах України з метою підвищення рівня якості надання освітніх послуг та підготовки кваліфікованих фахівців, зокрема поліпшення якості навчального процесу, викладання навчальних дисциплін та вдосконалення системи оцінювання професійної діяльності викладачів.

4. У тестуванні професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США застосовують такі теоретичні і практичні підходи: науковий, фахової

придатності, практичної спрямованості за спеціалізацією викладання навчальних дисциплін.

До теоретичних підходів віднесено науковий, який використовують з тим, щоб розробити показники вимірювання, зокрема виокремити такі показники, які впливають на валідність та надійність тестування професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності: контекстуальні, вхідних ресурсів, процесу та результатів. До контекстуальних показників можна віднести демографічні, соціальні та економічні чинники; до показників вхідних ресурсів – фінансування освіти та педагогічні можливості викладачів; до показників процесу – кількість викладачів, які беруть участь в оцінюванні професійної діяльності; ухвалення рішень щодо визначення рівня якості педагогічної компетентності педагогів; затвердження програми для діагностування професійної діяльності наставників, їхньої педагогічної компетентності.

Практичні підходи до тестування професійної діяльності викладачів – фахової придатності, практичної спрямованості – використовуються у процесі педагогічного оцінювання, щоб виявити рівень якості знань з навчальної дисципліни, педагогіки, практичної спрямованості з навчальної дисципліни (вузька спеціалізація).

5. У ході наукового дослідження з'ясовано: структуру професійної діяльності викладачів США складає аудиторна і позааудиторна педагогічна діяльність. До аудиторної віднесено організаційну, навчально-виховну, науково-методичну, а до позааудиторної – науково-дослідну, навчально-пізнавальні заходи. Структурними складниками професійної діяльності викладачів США визначено: педагогічну компетентність, досвід педагога, етику спілкування зі студентами, колегами, обізнаність з новітніми технологіями і світовими науковими досягненнями. До структурних складників педагогічної компетентності викладачів віднесено такі: фахові знання з навчальної дисципліни, вміння й навички її викладати і діагностувати рівень якості знань студентів та викладачів, ставлення до навчальної дисципліни та обраної професії, майстерність, професійну обізнаність, мобільність. Педагогічна компетентність викладача вищої школи – основа його професійної діяльності, яка комплексно поєднує всі характеристики педагога, що яскраво

виявляються в навчальних, організаційних, методичних, наукових, культурних заходах навчально-пізнавальної діяльності, ґрунтуються на високих моральних і демократичних принципах навчання та виховання студентів.

Ми дійшли висновку, що процес оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США виконує такі функції: інформаційну, мотиваційну і стимулювальну. Інформаційна функція використовується для вивчення матеріалу, опрацювання даних, які характеризують якість викладання навчального предмета. Ця функція зорієнтовує адміністрацію ВНЗ на прийняття рішень щодо вибору і відкриття в освітньому закладі нових спеціальностей та курсів. Мотиваційна функція пов'язана з тим, як впливає інформація щодо оцінювання студентами професійної діяльності викладачів США на самих педагогів. Стимулювальна функція відображає використання результатів оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності у вищих навчальних закладах США.

Критерії оцінювання професійної діяльності викладачів США розробляє адміністрація ВНЗ, тому кожен навчальний заклад має власні критерії. Працівники адміністрації підраховують бали за кожним критерієм, як правило, кожний критерій вимірюється одним балом, вираховують середній кількісний показник і виставляють бали професійної діяльності. До критеріїв оцінювання професійної діяльності викладачів США відносять: уміння зацікавити студентів вивчати навчальну дисципліну; науковий рівень і майстерність викладання навчального предмета; широка обізнаність з навчальною дисципліною; менталітет і кругозір; якість викладання навчальної дисципліни і вміння організувати навчальний процес; уміння пояснити новий навчальний матеріал; ораторські здібності; вболівання за рівень і якість знань студентів; об'єктивність і вимогливість у процесі навчання; уміння доступно підготувати навчальний матеріал; використання додаткового матеріалу з навчального предмета; уміння уникати труднощів у вивченні студентами навчальної дисципліни; чесність і справедливість у процесі діагностування рівня якості знань студентів; наявність організаторських здібностей; взаємозв'язок зі студентами; вміння навчити студентів ставити запитання і вести бесіду; розвиток умінь критично

мислити і висловлювати власну думку у студентів; розуміння і повагу до студента як до неповторної особистості; наявність педагогічного вміння допомагати студентам, наявність сформованого «портфоліо викладача».

До принципів оцінювання професійної діяльності викладачів США відносять: принципи практичної спрямованості та оптимальної достатності; науковості; системності; послідовності; автономності. *Принцип практичної спрямованості та оптимальної достатності* визначає відповідність змісту й обсягу навчального матеріалу практичним потребам професійної діяльності майбутніх фахівців; *принцип науковості* – організацію процесу викладання навчальних предметів на засадах використання досягнень сучасної науки, передових інформаційних технологій, якісного науково-методичного забезпечення та наукового обґрунтування методик і технологій опанування програмового матеріалу з навчальної дисципліни; *принцип системності* – організацію процесу вивчення і викладання навчального предмета на основі єдиної нормативної бази, чітко визначених кількісних та якісних потреб, координації заходів, структуризації курсів за рівнями підготовки та спеціалізацією, стандартизації змісту навчання і контролю ефективності підготовки майбутніх фахівців; *принцип послідовності* – кожен наступний ступінь вивчення навчальної дисципліни ґрунтується на опануванні цільового рівня попереднього ступеня її опанування; *принцип автономності* – необхідним елементом підготовки на всіх етапах вивчення навчальної дисципліни є систематична цілеспрямована самостійна робота для підтримання раніше опанованого рівня та досягнення вищих рівнів.

6. Досліджуючи професійну діяльність викладачів у вищих навчальних закладах США другої половини XX – початку XXI ст., ми з'ясували, що в американській системі вищої освіти діють стандарти INTASC, NCATE, NBPTS. Стандарти INTASC використовують для підтримки та оцінювання викладачів-початківців штату і характеризують знання, уміння, навички та здібності викладачів-початківців; стандарти NCATE встановлюють вимоги до програм підготовки фахівців; стандарти NBPTS визначають вимоги до викладачів, які вже займаються професійною діяльністю і підвищують свою педагогічну компетентність. Основними вимогами впровадження стандартів оцінювання

професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США є: внесення чітких вказівок до процесу оцінювання і дотримання норм Національної ради щодо діагностування професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності; визначення майстерності та вмінь педагогів у процесі викладання навчальних дисциплін згідно із стандартами; критичний і об'єктивний аналіз процесу оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності та визначення рейтингу; врахування формування навчальних матеріалів портфоліо як основи професійного досвіду педагогічної компетентності і майстерності викладачів у навчальному процесі.

Досліджуючи оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США другої половини ХХ – початку ХХІ ст., ми дійшли висновку, що в американській системі оцінювання є низка невирішених проблем, а саме: відсутня система контролю для з'ясування, хто відсилає електронною поштою повідомлення для визначення рейтингу викладача; неможливо визначити, чи відвідував студент курс з навчальної дисципліни особисто, які у нього склалися стосунки з викладачем у процесі навчання; чи самостійно студент визначає професійну діяльність викладача і надсилає повідомлення на сайт «оцінювання моїх професорів», чи це робиться за його дорученням; не існує чіткої системи контролю щодо об'єктивності оцінювання професійної діяльності викладачів.

7. У процесі наукового дослідження ми з'ясували, що оцінювання професійної діяльності викладачів починають упроваджувати у вищих навчальних закладах України з метою підвищення рівня якості викладання навчальних дисциплін та освітніх послуг, зокрема модернізації ВНЗ. Ми здійснили порівняння методів, функцій, підходів, принципів, критеріїв, стандартів оцінювання.

Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України запроваджується повільно, тому методи оцінювання направлені більше на виявлення рівня знань студентів і якості викладання навчальних дисциплін. До них віднесено такі традиційні: усне опитування, анкетування, тестування, що ґрунтуються на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості. У вищих навчальних закладах України тестування використовують не так широко як у США.

Українські науковці більше уваги приділяють дослідженню компетентності викладачів, використовуючи компетентнісний підхід. Основними спільними підходами оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах як України, так і США є *орієнтація на якість нагромаджених фахових знань з навчальної дисципліни, а відмінними – гендерний підхід, релігійна прихильність*. У ВНЗ України процес педагогічного оцінювання виконує дещо більше функцій, а саме: діагностичну, інформаційну, мотиваційну, стимулювальну, коригувальну. Діагностична функція оцінювання професійної діяльності викладачів використовується для обробки даних опитування; інформаційна – для детального вивчення результатів анкетування та модернізації навчального закладу; мотиваційна – для того, щоб відобразити взаємостосунки між студентами і викладачами та вплинути на особистість педагога на основі отриманих результатів анкетування «Викладач очима студентів»; стимулювальна функція відображає використання результатів анкетування «Викладач очима студентів» у навчальному процесі; коригувальна – для своєчасного внесення коректив до навчальних планів та програм з вивчення навчальних дисциплін.

До принципів оцінювання, які діють у ВНЗ України, віднесено такі: комплексність та цілеспрямованість у процесі викладання навчальної дисципліни; особистісний підхід до навчального предмета; надійність; диференційованість, що передбачає викладання навчальної дисципліни на різних факультетах; перспективність; реальність; типовість (можливе об'єднання подібних професій). До спільних дієвих принципів оцінювання професійної діяльності викладачів України і США віднесено такі: *справедливе та серйозне ставлення до викладання навчальної дисципліни, етичне ставлення до навколишніх, наукове обґрунтування навчального матеріалу*.

У вищих навчальних закладах України ще не вироблені загальноприйняті критерії оцінювання професійної діяльності викладачів, проте ті, що вже сформовані, висвітлюють рівень знань та вмінь педагога з навчальної, наукової, методичної роботи. До *спільних критеріїв оцінювання віднесено*: вміння викладача пояснити навчальний матеріал, професійні здібності педагога, чіткість і поетапність

викладання навчальної дисципліни, зацікавленість студентів в опануванні матеріалу. Не існує також і спеціально розроблених стандартів оцінювання професійної діяльності викладачів, але є загальноприйняті вимоги Міністерства освіти. Чинна система стандартів вищої освіти України містить *державний стандарт вищої освіти та галузеві стандарти, а також стандарти вищої освіти*. Вони слугують основою визначення якості вищої освіти та професійної підготовки спеціалістів, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання.

Оскільки *педагогічні стандарти* – це норма, якої викладач повинен дотримуватись у процесі викладання навчального предмета та оцінювання рівня якості знань студентів з навчальної дисципліни, ми виокремили спільні вимоги до викладачів вищих навчальних закладів як України, так і США. До них належать такі: викладачі зобов'язані професійно, на високому рівні навчати студентів; мати ґрунтовні знання з навчальної дисципліни і знати методику її викладання; систематично вдосконалювати свою педагогічну компетентність і вивчати досвід колег; постійно вдосконалювати свої знання і підвищувати майстерність; бути відповідальними за організацію та оцінювання рівня якості знань своїх вихованців.

Оцінювання професійної діяльності викладачів у ВНЗ України здійснюється несистематично, без застосування перевірених досвідом стандартів діагностування, що утруднює практичну діяльність навчальних закладів, зокрема визначення рейтингу викладачів та з'ясування показників їхньої професійної діяльності. Кількість балів, які вважаються засобами діагностики, певним чином впливають на формування оцінних суджень і є статистичними даними, які висвітлюють конкретну інформацію про функціонування і результативність системи оцінювання професійної діяльності викладачів.

8. Із розвитком суспільства в Україні постає нагальна потреба реформувати вищу освіту, модернізувати її навчальні заклади, підвищити загалом якість освітніх послуг. Для здійснення таких цілей необхідно вивчати зарубіжний досвід, особливо щодо інновацій, які додають вагомості українським дипломам, одержаним фахівцями відповідно до вимог загальносвітових стандартів.

Вивчивши зарубіжний досвід та пропозиції американських учених, ми розробили рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів України щодо можливого їх застосування в процесі оцінювання їхньої професійної діяльності. Серед них основні: узаконити процес оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема відповідні методи, прийоми та підходи, чітко визначити мету, вибудувати послідовну логічну систему визначення рейтингу і з'ясувати цілі замовників цього процесу; залучити організаторів оцінювання, експертів, освітян до процесу обговорення рейтингування педагогів; додержувати балансу між особистими запитами та університетськими потребами; узаконити процес подачі апеляцій викладачами, які мають намір оскаржити необ'єктивно визначений рейтинг, бути впевненими в удосконаленні процесу викладання навчальних дисциплін і підтримці викладачів в оцінюванні їхньої професійної діяльності; регулярно здійснювати процес оцінювання, прозоро оприлюднювати результати рейтингу професійної діяльності викладачів, інформацію про критерії, процес і процедуру оцінювання, звітувати за проведення оцінювання перед керівниками та замовниками, інформувати освітян щодо використання рейтингу викладачів та результатів оцінювання у діагностуванні навчального процесу; здійснювати інвестування у систему оцінювання, використовувати різні джерела інформації для вдосконалення системи оцінювання та необхідну матеріально-технічну базу вищого навчального закладу для цього процесу; не розповсюджувати інформацію, яка негативно впливає на оцінювання професійної діяльності викладачів; порівнювати результати викладання основних навчальних дисциплін із певними аспектами у винесенні підсумкового рішення щодо рейтингу професійної діяльності викладачів; вимірювати якість, визначати надійність і валідність професійної діяльності викладачів, здійснюючи тестування або перетестування у разі необхідності.

На державному рівні було б доцільним: проводити олімпіади з перекладу іноземних мов за участю Міністерства освіти; збільшити кількість міжнародних обмінів працівників освіти; розширити впровадження інноваційних педагогічних, навчальних, комп'ютерних технологій та дистанційної системи освіти; створити умови для обміну з іншими країнами інформацією про досягнення у сфері освіти,



зокрема щодо оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності; добиватися більшої гнучкості і підвищення відповідальності у використанні національних ресурсів для досягнення цілей оцінювання шляхом регулярних і законодавчих змін реформування освіти; звернути увагу педагогів вищих навчальних закладів України на збагачення змісту освіти, враховуючи досвід США.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Аванесов В.С.* Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе / В.С. Аванесов. – М. : МИС и С, 1989. – 168 с.
2. *Агибова И.М.* Формирование профессиональных компетенций преподавателя физики в университете / И.М. Агибова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 5. – С. 54 – 59.
3. *Андрущак Г.* Какой профессор студенту люб? [Электронный ресурс] / Г. Андрущак // Экспертный канал ГУ – ВШЭ – ОРЕС. – 2008. – С. 1 – 7. – Режим доступа : <http://www.hse.ru>
4. *Андрущак Г.* Система оценивания преподавателей студентами: управленческие инновации в российских ВУЗах / Г. Андрущак // Вопросы экономики. – 2007. – № 6. – С. 106 – 115.
5. *Андрущенко В.П.* Освіта нового століття : пріоритети розвитку : (з виступу на заг. зборах Нац. акад. пед. наук України) / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2011. – № 1. – С. 5 – 7.
6. *Аристотель П.Г.* Политика / П.Г. Аристотель // Собр. соч. : В 4 т. – Т. 4. / Пер. с древнегр. общ. ред. А.И. Доватура. – М. : Мысль, 1983. – С. 375 – 644.
7. *Бажал А.* ВНЗ. Фінансування науки / А. Бажал // Дзеркало тижня. – 2010. – № 49. – 30 грудня. – С. 2.
8. *Бельмаз Я.М.* Професійна підготовка викладачів вищої школи у Великій Британії та США : монографія / Я.М. Бельмаз. – Горлівка : ГДПШМ, 2010. – 303 с.

9. *Бібік Н.М.* Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування : наукове видання / Н.М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи : (Бібліотека з освітньої політики): Кол. моногр. – К. : К.І.С., 2004. – С. 47 – 52.

10. *Бляшевська А.В.* Формування професійних навичок оціночної діяльності у студентів ВУЗУ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бляшевська Алла Василівна. – Л., 1996. – 182 с.

11. *Большой словарь иностранных слов* / [сост. А.Ю. Москвин]. – М. : ЗАО Центрполиграф, 2006. – 816 с.

12. *Бочарнікова В. М.* Стимулююча функція контролю знань, умінь і навичок студентів вищої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00. 01 / Бочарнікова Віра Миколаївна. – Черкаси, 1999. – 208 с.

13. *Булах І.* Обробка та представлення результатів тестування / Ірина Булах // Основи педагогічного оцінювання. Ч. 1. Теорія : Навчально-методичні та інформаційно-довідникові матеріали для педагогічних працівників / [за заг. ред. Ірини Булах]. – К. : Майстер-клас, 2005. – С. 52 – 58.

14. *Булах І.* Поняття та категорії педагогічної діагностики / Ірина Булах // Ч. 1. Теорія : Навчально-методичні та інформаційно-довідникові матеріали для педагогічних працівників / [за заг. ред. Ірини Булах]. – К. : Майстер-клас, 2005. – С. 11 – 18.

15. *Васянович Г.П.* Педагогічна етика: навч.-метод. посібник / Г.П. Васянович. – Львів : Норма, 2005. – 344 с. – Бібліогр.: с. 317 – 343.

16. *Введенский В.Н.* Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 50 – 55.

17. *Вільмут Джон.* Два значення та два визначення поняття оцінювання / Джон Вільмут // Основи педагогічного оцінювання. Ч. 1. Теорія : Навчально-методичні та інформаційно-довідникові матеріали для педагогічних працівників / [за заг. ред. Ірини Булах]. – К. : Майстер-клас, 2005. – С. 19 – 21.

18. *Вільмут Джон.* Інтерпретація результатів різних методів оцінювання // Основи педагогічного оцінювання. Ч. 1 І. Теорія : Навчально-методичні та

інформаційно-довідникові матеріали для педагогічних працівників / [за заг. ред. Ірини Булах]. – К. : Майстер-клас, 2005. – С. 62 – 65.

19. *Великий тлумачний словник сучасної української мови* (з дод. і допов.) / [уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.

20. *Величко О.Г.* Розвиток рейтингового оцінювання діяльності науково-педагогічних працівників / О.Г. Величко, В.П. Іващенко, О.Г. Ясев, О.Д. Рожков // Вища школа. – 2011. – № 3. – С. 78 – 84.

21. *Вишнякова С.М.* Профессиональное образование / С.М. Вишнякова // Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М. : НМЦ СПО, 1999. – С. 130 – 131.

22. *Вища освіта України в контексті стабілізації та розвитку.* Кращі науково-педагогічні працівники ВНЗ України 2007. [Електронний ресурс] : укр. конф. журналістів. – С. 1 – 14. – Режим доступу : <http://who-is-who.com.ua/bookmaket/naukped2007/3/3/1.html>

23. *Вища освіта в США.* Інформаційно-консультативний центр. [Електронний ресурс] : – ІКЦ Освіта, 31.05.2012. – Режим доступу : <http://www.osvita.org/guides/other/edusa-ua.html>

24. *Волик Л.* Анімаційна компетентність як показник теоретичної та практичної готовності майбутніх педагогів до анімаційної діяльності / Л. Волик // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2009. – № 4. – С. 124 – 131. – Бібліогр.: 6 назв. – укр.

25. *Галузинський В.М.* / Педагогіка : теорія та історія / В.М. Галузинський, М.Б. Євтух. – К. : Вища школа, 1995. – 236 с.

26. *Гапон Н.* Викладач очима студентів / Н. Гапон, М. Дубняк // Вісник Львів. ун-ту. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 1. – С. 106 – 113.

27. *Герbart И.Ф.* Главнейшие педагогические сочинения / И.Ф. Герbart. – М. : Изд. К.Тихомирова, 1906. – 356 с.

28. *Демченко С.О.* Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика

професійної освіти» / С.О. Демченко. – Кіровоград : Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка, 2005. – 20 с.

29. *Державна служба статистики України (Держстат)* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.rbc.ua/ukr/news/economic/v-ukraine-v-2012-2013->

30. *Дистервег А.* Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег // Избр. пед. соч. – М. : Учпедгиз, 1956. – С. 136 – 203.

31. *Дружилов С.А.* Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход / С.А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование : Научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК.– Новокузнецк, 2005. – С. 26 – 44.

32. *Жуковський В.М.* Морально-етичне виховання в історії американської школи : монографія / В.М. Жуковський. – Острог, 2002. – 428 с.

33. *Жуковський В.М.* Передумови здійснення морального виховання в американській державній школі ХІХ століття // Наукові записки. Психологія і педагогіка. – Вип. 1. – Острог, 2000. – С. 195 – 204.

34. *Жуковський В.М.* Морально-етичне виховання в американських школах у 1950 – 1970 роках. Людинознавчі студії / Зб. наук. пр. ДДУ. Вип. 2. – Дрогобич: «Вимір», 2000. – С. 245 – 251.

35. *Заболотна О.А.* Теорія і практика альтернативної шкільної освіти у країнах Європейського Союзу : монографія / О.А. Заболотна. – Умань : ФОП Жовтий, 2013. – 364.

36. *Завгородня Т.К.* Досвід США в організації моніторингу вищої освіти / Т. Завгородня, О. Пермякова // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка / Т.К. Завгородня – Вип. ХІ. Ч. 2, 2011. – С. 73 – 77. в співавторстві.

37. *Завгородня Т.К.* До проблеми підготовки викладачів вищої школи в Україні / Т.К. Завгородня // Сравнительная педагогика в условиях международного сотрудничества европейской интеграции. – Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина, 2013. – С. 6 – 7.

38. *Закон України Про вищу освіту від 01.07.2014 № 1556-VII* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>

39. *Закон України Про Національну систему кваліфікацій* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.confed.org/assets/files/NSQ%20Law.pdf>

40. *Зварич І.М.* Педагогічні засади оцінювання знань студентів у вищих навчальних закладах США : моногр. / І.М. Зварич. – К. : Фенікс, 2008. – 210 с. – Бібліогр.: С. 188 – 210.

41. *Зварич І.М.* Совість – головна цінність особистості педагога // Молодь і ринок. – 2009. – № 6 (53). – С. 38 – 42.

42. *Зварич І.М.* Принцип справедливості і плебсологічна оцінка почуття права у діяльності педагога // Молодь і ринок. – 2009. – № 7 (54). – С. 19 – 22.

43. *Зварич І.М.* Оцінювання якості викладання навчальної дисципліни у вищих навчальних закладах очима студентів / І.М. Зварич // Молодь і ринок. – 2010. – № 1 – 2 (60 – 61). – С. 49 – 55.

44. *Зварич І.М.* Теоретичні і методичні основи оцінювання педагогічної компетентності викладачів США : навч. посібник / І.М. Зварич. – К. : Фенікс, 2012. – 148 с.

45. *Зварич І.М.* Стандарти педагогічної компетентності викладачів США // Педагогіка і психологія. – 2012. – № 2 (75). – С. 53 – 59.

46. *Зварич І.М.* Критерії оцінювання педагогічної компетентності викладачів у США та застосування методу відеозапису // Вища школа. – 2012. – № 7. – С. 56 – 64.

47. *Зварич І.М.* Тестування педагогічної компетентності викладачів США // Вища освіта України. – 2012. – № 4. – С. 92 – 99.

48. *Зварич І.Н.* Сущность оценивания педагогической компетентности преподавателей Украины и США / И.Н. Зварич // Современная наука: Актуальные проблемы науки и практики. – 2013. – № 5 – 6. – С. 62 – 67 (Серия : Гуманитарные науки).

49. *Зварич І.М.* Оцінювання педагогічної компетентності викладачів США: досвід для вищих навчальних закладів України / І.М. Зварич // Вища школа. – 2013. – № 6. – С. 83 – 91.

50. *Зварич І.М.* Використання засобів паралінгвістики в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США // Вища школа. – 2014. – № 6. – С. 00 – 00.

51. *Зварич И.Н.* Теоретические основы оценивания педагогической компетентности преподавателей США / И.Н. Зварич // Современная наука: Актуальные проблемы науки и практики. – 2013. – № 7 – 8. – С. 12 – 17 (Серия : Гуманитарные науки).

52. *Зварич І.М.* Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : моногр. / І.М. Зварич – К. : «Фенікс», 2014. – 344 с.

53. *Зварич І.М.* Викладання англійської мови в КНУ імені Тараса Шевченка як складової в процесі підготовки фахівців та оцінювання професійної діяльності викладачів / Внесок учених київського університету в розвиток освіти, підготовку педагогічних та наукових кадрів : матеріали студентської наукової конференції, 25 – 26 квітня 2014 (180-річчю Київському університету присвячується) / За заг. ред. А.А. Марушкевич. – Ніжин: ПП Лисенко М.М. – 2014. – С. 110 – 118.

54. *Зязюн І.А.* Філософія педагогічної дії : моногр. / І.А. Зязюн. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

55. *Каверина Э.Ю.* Высшее образование в США: источник финансирования. Аналитический обзор системы высшего образования. Российско-американский портал по сотрудничеству в области образования и науки / Э.Ю. Каверина // Канада – США. – 2003. – № 7. – С. 1.

56. *Коменский Я.А.* Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / Я.А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2. – 576 с.

57. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті* : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Бібік Р.М., Ващенко Л.С.,

Локшина Л.І., Пометун О.І., Савченко О.Я., Трубачева С.Е., Паращенко Л.І. [за заг. ред. О.В. Овчарук]. – К. : КІС, 2004. – 112 с.

58. *Костюченко І.М.* Ідеальний викладач очима студентів [Електронний ресурс] / Костюченко І.М., Кравченко М.В., Сорока Н.В. // Независимый журнал студенческого и литературного творчества. – Режим доступа : <http://www.buchinandrey.narod.ru/Journal/ZZI.S26.htm>

59. *Кошманова Т.С.* Розвиток педагогічної освіти у США (1960 – 1998 рр.): моногр. / Т.С. Кошманова. – Л. : Вид-во Світ, 1999. – 488 с. Бібліогр.: С. 427 – 487.

60. *Кремень В.Г.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. / В.Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

61. *Критерії оцінки якості викладання* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ua.textreferat.com/referat-12949-1>.

62. *Кудин В.А.* Крутогорьями жизни (повесть-раздумье о моем современнике) / В.А. Кудин. – АПНУ ИПИППО. – К. : НТУ ХП, 2002. – 380 с.

63. *Кудин В.А.* Средства массовой информации и профессиональное образование (философско-педагогический аспект исследования) / В.А. Кудин. – АПНУ ИПИППО. – К. : НТУ ХП, 2002. – 206 с. – Библиогр. : с. 205 – 206.

64. *Кудин В.А.* Образование и социальная справедливость / В.А. Кудин. – К. : ПП «Золоті ворота», 2010. – 153 с.

65. *Кудин В.А.* Эмоции в обучении и образовании : социально-психологический аспект : учеб. пособие / Вячеслав Кудин. – Хар. : НТУ «ХПИ», 2012. – 180 с.

66. *Курило В.М., Шепотько В.П.* Освіта України і науково-технічний та соціальний прогрес: історія, досвід, уроки. / В.М. Курило, В.П. Шепотько. – К.: Деміур, 2006. – 432 с.

67. *Лавриченко Н.М.* Педагогіка соціалізації: європейські абриси / Н.М. Лавриченко. – Київ, 2000. – 444 с.

68. *Лещенко М.П.* Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання : монографія / М.П. Лещенко. – К. : Гротеск, 1996. – 192 с.

69. *Локшина О.І.* Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / О.І. Локшина. – К. : Богданова А.М., 2009. – 404 с.
70. *Луговий В.І.* Міжнародна й раціональні стандартні класифікації освіти: концепція і реалізація / В.І. Луговий, Ж.В. Таланова // Педагогіка і психологія. – 2013. – № 1. – С. 15 – 25.
71. *Луговий В.* Національна рамка кваліфікацій України : круглий стіл Освіта, випуск № 13 / В. Луговий, Б. Корольов // Освіта. – 2012. – № 22. – С. 8 – 9.
72. *Мазепа О.* Про сучасний стан освіти в Україні [Електронний ресурс] / О. Мазепа. – Режим доступу : <http://crystal.in.ua/news/vasilkov/110-oleg-mazepa-pro-suchasniy-stan-osvti-v-ukrayin.html>
73. *Максимюк С.П.* Педагогіка : навч. посібник / С.П. Максимюк. – К. : Кондор, 2009. – 670 с.
74. *Маликов Т.С.* О рейтинге преподавателей вузов / Т.С. Маликов // – Стандарты и мониторинг в образовании. – 2007. – № 2. – С. 52 – 54.
75. *Маркова А.К.* Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
76. *Мартінова Р.Ю.* Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов : моногр. / Р.Ю. Мартінова. – К. : Вища шк., 2004. – 454 с. Бібліогр.: С. 433 – 454.
77. *Марушкевич А.А.* Актуальні проблеми науково-педагогічної спадщини Івана Огієнка : навч. посібник з педагогіки / А.А. Марушкевич. – П. : Вид-во АСМІ, 2005. – 312 с.
78. *Махінов В.М.* Становлення мовної особистості в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору / В. М. Махінов; за ред. М. Б. Євтуха. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 428 с.
79. *Махінов В.М.* З історії іншомовної освіти в Україні / В.М. Махінов, В.І. Бондар // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання: збірник наукових праць. – 2005. – Вип. 4. – С. 3-10.



80. *Митрополит Іларіон. Мої проповіді / Іларіон Митрополит.* – Вінніпег : В.Т. Волинь, 1973. – 115 с.
81. *Міжнародні відносини і євроатлантичне майбутнє України.* Підручник. / Балабін В.В., Плахотнік О.В., Безносюк О.О., Коряк В.І., Компанцева Л.Ф., Ленков С.В., Заруба О.Г. За заг.ред. Балабіна В.В. – К.: ТОВ «Інфодрук», 2008. – 358 с
82. *Моніторинг стандартів освіти / [за ред. Альберта Тайджмана і Т.Невілла Послтвейта].* – Львів : Літопис, 2003. – 328 с.
83. *Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи : посібник /* Ляшенко О., Овчарук О., Лукіна Т., Івасюк І., Булах І., Гриневич Л. За заг. ред. Локшиної О.І. – К. : К.І.С., 2004. – 128 с.
84. *Мукан Н.В. Система професійної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Канади: монографія. / Н.В. Мукан.* – Львів : Видавництво Національного університету «Львівська політехніка». – 2006.– 140 с.
85. *Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://univd.edu.ua/index.php?id=99&lan=u>
86. *Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року* Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013. – Офіційний вісник України. – 2013. – № 50. – від 12 липня.
87. *На шляху до вдосконалення освітньої співпраці: України і США = US-Ukrainian: Educational cooperation: moving toward perfection* : Зб. ст. з інформацією про систему оцінювання, склад навч. планів, умови праці вчених США в Україні; трансформацію дипломів і кредитів, отрим. у США та Україні: Інформ. кат. вищ. навч. закл. III та IV рівнів акредитації в Україні / ред.: Пенджола-Вітович; Educational Testing Service (ETS), Від. преси, освіти та культури Посольства США в Україні, Інформ. центр освіти США, Американської ради з міжнародної освіти : ASTR/ACCELS. – К. : Вид. дім «КМ Акад», 2004 – 332 с.
88. *Неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз* : моногр. / В.П. Андрущенко, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, С.Д. Максименко, Н.Г. Ничкало, С.О. Сисоєва, Я.В. Цехмістер, В.О. Чалий. За заг. ред. В.Г. Кременя : – К. : Наукова думка, 2003. – 853 с.

89. *Новий словник іншомовних слів* : близько 40 000 сл. і словосп. / Л.І. Шевченко, О.І. Ніка, О.І. Хом'як, А.А. Дем'янюк; [за ред. Л.І. Шевченко]. – К. : АРІЙ, 2008. – 672 с.

90. *Новий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та СД)* / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К.; Ірпінь : ВТД «Перун», 2007. – 1736 с.

91. *Новий тлумачний словник української мови*: в 3 т. – Т. 1.: А – К [уклад. В. Ярошенко, О. Сліпушко], – К. : АКОНІТ, 2008. – 926 с.

92. *Олійник А.І.* Болонські домовленості як правове й організаційне підґрунтя інноваційного розвитку освіти / А.І. Олійник // Вища освіта України. – 2006. – № 4. – С. 14 – 20.

93. *Онищенко В.Д.* Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія / В.Д. Онищенко. – Львів : Логос, 1998. – 338 с.

94. *Острогорский А.Н.* Педагогические экскурсии в область литературы / А.Н. Острогорский. – М. : Редакция К.И. Тихомирова, КИМОСХ, 1897. – 298 с.

95. *Педагогика*: учеб. пособ. для студ. пед. вузов и пед. колледжей / [под ред. П.И. Пидкасистого]. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 608 с.

96. *Педагогічне оцінювання і тестування.* Правила, стандарти, відповідальність : наукове видання / Болюбаш Я.Я., Булах І.Є., Мруга М.Р., І.В. Філончук І.В. [за заг. ред. Ірини Булах]. – К. : Майстер-клас, 2007. – 272 с.

97. *Переломов Л.С.* Конфуций: жизнь, учение, судьба / Л.С. Переломов. – М. : Наука. изд. фирма «Восточн. лит-ра», 1993. – 440 с.

98. *Перовский Е.И.* Проверка знаний учащихся в средней школе / Е.И. Перовский. – М. : Академия педагогических наук РСФСР, 1960. – 510 с. – Библиогр. в подстроч. примеч.

99. *Пидласый И.П.* Педагогика : учебник [для студентов высших пед. учеб. заведений] / И.П. Пидласый. – М. : Просвещение, 1996. – 632 с.

100. *Постанова Кабінету Міністрів України Про затвердження Національної рамки кваліфікацій* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>

101. *Платонов К.К.* Краткий словарь системы психологических понятий / К.К. Платон. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1984. – 340 с.
102. *Президент Обама.* Євро Освіта. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=1543...](http://www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=1543...)
103. *Проект Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року.* [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://www.google.com.ua/search?q=>
104. *Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: монографія.* / За ред. Н.Г. Ничкало, В.О. Кудіна. – Черкаси: Вибір, 2002. – 322 с.
105. *Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України :* Матеріали Всеукр. Наук.-прак. конф., 25-28 верес. 2006 р., Ялта, Крим, Україна. Ч. 1 / ред.: О.В. Глузман; Республік. вищ. навч. закл. «Крим. гуманіст. ун-т» {Ялта}, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, НДІ вищ. освіти АПН України, Навч.-метод. центр вищ. освіти, навч.-метод. центр серед. освіти. – Ялта : РВВ КГУ, 2006. – 204 с.
106. *Пуховська Л.П.* Співробітництво в сфері професійної освіти в Європі : історія, сучасний стан, шляхи розвитку / Л. П. Пуховська // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. – 2013. – № 6.
107. *Равен Дж.* Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен [пер. с англ.]. – М. : Когито-Центр, 1999. – С. 16.
108. *Результаты опроса.* Как Вы думаете, нужно ли внедрять в практику российских вузов систему оценки преподавателей, по отзывам студентов? [Электронный ресурс] : экспресс-опрос – Рейтинги преподавателей. – 2009. – С. 1 – 9. – Режим доступа : [http://www.ecsocman.edu.ru/db/poll\\_results.html?pub\\_id=313517](http://www.ecsocman.edu.ru/db/poll_results.html?pub_id=313517)
109. *Рейтинг преподавателей* [Електронний ресурс] // Anonimka. Info. – Режим доступу : <http://www.anonimka.info>
110. *Рейтинговая система оценивания педагогов* [Електронний ресурс] / Работа с кадрами / Менеджер образования. – 2009. – С. 1 – 20.– Режим доступу : <http://manager-eru.mcrf-er.ru/print>
111. *Ріниченко С.Т.* Развитие системы подготовки научно-педагогических кадров у США [історико-педагогічний аспект] : монографія / С.Т. Ріниченко. – К. : ВЦ КДТЕУ, 1999. – 160 с.

112. Романовський О.О. Теорія і практика зарубіжного досвіду в підприємницькій освіті України : моногр. / О.О. Романовський. – К. : Деміур, 2002. – 400 с. – Бібліографія.: С. 370 – 395.

113. Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка: навч. посібник / А.А. Сбруєва. – Суми : ВТД, 2004. – 320 с.

114. Сбруєва А.А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / А.А. Сбруєва. – Суми : Сумська обл. друк.; Козацький вал, 2004. – 500 с.

115. Сбруєва А.А. Чинники інноваційного розвитку вищої освіти в суспільстві ризику : глобальний та регіональний контексти / А.А. Сбруєва // Управління інноваційним ризиком освіти в суспільстві ризику : монографія / [за ред. проф. А.А. Сбруєвої]. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2012. – С. 138 – 202.

116. Свириденко Т.І. Модель моніторингу професійної компетентності викладача ВНЗ I – III рівнів акредитації [Електронний ресурс] / Т.І. Свириденко. – Режим доступу : [tme.umo.edu.ua/docs/2/2009svipcm.pdf](http://tme.umo.edu.ua/docs/2/2009svipcm.pdf). С. 1. – 12.

117. Семиноженко В. Освіта / Українські освітні реформи // [Електронний ресурс] / В. Семиноженко. – Режим доступу : [http://kampus.com.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=257:ukraine...07.07.2011](http://kampus.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=257:ukraine...07.07.2011)

118. Сисоєва С.О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя // Педагогіка і психологія, 2005. – № 4. – С. 61.

119. Слостєнин В.А. Педагогіка: учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / Слостєнин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.. – М. : Изд. центр Академия, 2005. – 576 с.

120. Словарь-справочник по информационным технологиям: Правовое обеспечение: Более 400 терминов и определений / [сост. Ю.И. Фединский]. – М. : ООО «АСТ», 2002. – 912 с.

121. Соціальна педагогіка : Підручник / М.Б. Євтух, О.П. Сердюк. – К. : МАУП, 2002. – 229 с. – Бібліогр. : с. 221 – 226.

122. *Сухомлинський В.О.* Будьте доброзичливими : Вибрані твори : В 5 т. / В.О. Сухомлинський. – Т. 2. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 432 – 436.

123. *Сухомлинський В.О.* Виховання високих моральних якостей і норм поведінки : Вибрані твори : В 5 т. / В.О. Сухомлинський. – Т. 2. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 249 – 333.

124. *Сучасний словник іншомовних слів* / [уклад. : О.І. Скопченко, Т.В. Цимбалюк]. – К. : Довіра, 2006. – 789 с.

125. *Таланова Ж.В.* Докторська підготовка у світі та Україні : моногр. / Ж.В. Таланова. – К. : Міленіум, 2010. – 476 с.

126. *Указ Президента України* Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1013/2005>

127. *Указ Президента України* Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/12323.html>

128. *Указ Президента України* Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>

129. *Фейербах Л.А.* Эвдемонизм : Избранные философские произведения в 2 т. / Л.А. Фейербах. – Т. 1. – М. : Госполитиздат, 1955. – С. 578 – 641.

130. *Хозяинов Г.И.* Определение уровня профессионализма преподавателя / Г.И. Хозяинов // Труды ученых ГЦОЛИФКа 75 лет : Ежегодник. – М., 1993. – С. 149 – 156.

131. *Цехмістрова Г.С.* Основи наукових досліджень : навч. посібник / Г.С. Цехмістрова. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. – 240 с.

132. *Шаталов В.Ф.* Точка опоры / В.Ф Шаталов. – М. : Педагогика, 1987. – 161 с.

133. *Шевченко Л.Л.* Практическая педагогическая этика. Экспериментально-дидактический комплекс /Л.Л. Шевченко. – М. : Соборъ, 1997. – 506 с.

134. *Юридична енциклопедія*: В 6 т. / [Редкол. : Ю.С. Шемшученко (голова редкол.) та ін.]. – К. : Укр. енцикл., 1998 – Т. 5: П – С. – 2003. – 736 с.: 259 ілюстр., 7 карт.
135. *Ягунов В.В. Педагогіка : навч. посібник / В.В. Ягунов.* – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
136. *Academic Freedom and National Security in a Time of Crisis. Report of an AAUP Special Committee // Academe.* – 2003. – № 6. – P. 34 – 59.
137. *Advising and Curriculum // Plan II Honors.* – The University of Texas at Austin: College of liberal arts. – 2002. – P. 1 – 4.
138. *Advising & Curriculum.* The University of Texas At Austin College of Liberal Arts. – 2008. – P. 1 – 14.
139. *Africk Michael.* Survival Guide to professional Exams / M. Africk – Bentley Press, 1994. – 125p.
140. *Ahlgren A.* Creating benchmarks for science education / A. Ahlgren / Educational Leadership. – 1993. – Vol. 50, № 5. – P. 46 – 49.
141. *Alexander R.J., Craft M., Lynch J.* Change in teacher education: Context and provision since Robbins / R.J. Alexander, M. Craft M., J. Lynch. – London : Holt, Rinehart and Winston, 1984. – 340 p.
142. *Altbach P.G.* Perspectives on international higher education / P.G. Altbach // Change; New Rochelle. – 2002. – Jun. – P. 1 – 5.
143. *Altbach P.G.* The Academic Profession / P.G. Altbach // International Higher Education. An Encyclopedia. – Garland Publishing. – 1991. – P. 23 – 274.
144. *American universities and colleges /American council on education.* – 14. ed. – N.Y.; B.: De Gruyter, 1992. – 1991 p.
145. *An alternative to standardized testing // Gifted Child Today.* WACO. – 2002. – Winter. – P. 1 – 12.
146. *A Nation at Risk [Електронний ресурс] : The published report.* – Режим доступу : [http://en.wikipedia.org/wiki/A\\_Nation\\_at\\_Risk](http://en.wikipedia.org/wiki/A_Nation_at_Risk)

147. *Arubayi E.A.* Improvement of Instruction and Teacher Effectiveness: Are Student Ratings reliable and Valid / E.A. Arubayi // Higher Education. – 1987. – Vol. 16. – P. 267 – 278.

148. *Balasubramanian A.* Center for Teaching: From the student's view / A. Balasubramanian // Student Course Evaluations : Vanderbilt University. – 2003. – P. 1 – 2.

149. *Balasubramanian A.* Center for Teaching: Services of the CFT : Student Evaluation Consultations / A. Balasubramanian // Student Course Evaluation : Vanderbilt University. – 2003. – P. 1 – 2.

150. *Bandler Michael J.* From classroom to workplace: ties that bind / Michael J. Bandler // U.S. Society and values. – V. 7. – № 1. – 2002. – June. – P. 18 – 20.

151. *Bandler M.J.* On the front lines of Education: a conversation with Dr. Roy Settles / J.M. Bandler // U.S. Society and values. – 2000. – Vol. 5. – № 2. – June. – P. 43 – 46.

152. *Bandler M.J.* The Global Linkage / J.M. Bandler // U.S. Society and values. – 2002. – Vol. 7. – № 1. – June. – P. 11 – 14.

153. *Barone A.T.* A dissertation submitted in partial satisfaction of the requirements for the degree of Doctor of Education in the Graduate Division of the University of California, Berkeley / Barone A.T. – Fall, 2012.

154. *Barro R.J.* Education as a determinant of economic growth / R.J. Barro // Education in the Twenty First Century / [Ed. by E.P. Lazear]. – Stanford, Ca (USA) : The Hoover Institution Press Publication. – 2002. – № 501. – P. 9 – 24.

155. *Beeby C.E.* The meaning of evaluation. Current Issues in Education / C.E. Beeby // Evaluation. – Willington : Department of Education. – 1997. – № 4. – P. 68 – 78.

156. *Berelson B.* Graduate education in the United States / B. Berelson // Simon and Schuster: A Touchstone book. – N.Y., 1988. – 394 p.

157. *Bill 79 of 1779 for the more general diffusion of Knowledge.* In the papers of Tommas Jefferson / Ed. J.P. Boyd [526-543]. – Priceton N.J. : Princeton University Press, 1954. – P. 134.

158. *Birgel F.* Teaching Evaluations [Электронный ресурс] / Birgel F., Olsen-Fazi A., Plotnicov L., Rosenthal J., Eckstein J, McKeachie W. // AAUP : Teaching Evaluations : Publication and Research. – Режим доступа до журн : <http://www.aaup.org/AAUP/pubsres/academe/2004/JF/LTE/birg.htm>

159. *Black P.* Assessment and classroom learning / Black P. & William D. // Assessment in Education. – 1998. – № 5 (1) – P. 7 – 74.

160. *Boggs G.R.* U.S. COMMUNITY COLLEGES : A Gateway to Higher Education for many / G.R. Boggs // U.S. Society and values. – 2005. – November. – P. 8 – 9.

161. *Boyd D.* The Effect of Certification and Preparation on Teacher Quality / Boyd D., Goldhaber D., Lankford H., Wyckoff J. / The Project Muse Today's Research. Tomorrow's Inspiration : Brooking Inspiration Press. – 2007. – Vol. 17. – № 1. – P. 45 – 68.

162. *Brandt R.* An assessment of teaching: A conversation with Lee Schulman / R. Brandt // Educational Leadership. – 1988. – Vol. 46. – № 3. – P. 42 – 43.

163. *Branson M.S.* At the core of Education in the United States, a passion for learning / M.S. Branson // U.S. Society and values. – 2002. – Vol. 5. – № 2. – June. – P. 10 – 12.

164. *Briggs T.W.* U.S. Community Colleges: Launching pages for life / T.W. Briggs // U.S. Society and values. – 2002. – Vol. 7. – № 1. – June. – P. 21 – 22.

165. *Broder J.M.* Determinants of teaching quality: What's important to students / Broder J.M. & Dorfman J.H. // Research in High Education. – 1994. – V. 35. – № 2. – P. 235 – 249.

166. *Bruininks R.H.* Public universities in the United States / R.H. Bruininks // U.S. Society and values. – 2005. – November. – P. 4 – 6.

167. *Budget.* Budget of the United States Government. – FY2010. – Wash. – 2009. – P. 2 – 60.

168. *Bush G.W.* When it comes to the education of our children... failure is not an option [Электронный ресурс] / G.W. Bush. – Режим доступа : <http://www.ed.gov.us>



169. *Calveric S.B.* Elementary Teachers' Assessment Belief and Practices : Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy at Virginia Commonwealth University / Calveric S.B. – Virginia, 2010. – 135 p.

170. *Cashin W.E.* Students Ratings of Teaching: Recommendations for Use / W.E. Cashin // IDEA Paper № 22. Center for Faculty Education and Development. – Kansas State University. – 1990. – P. 2.

171. *Ching Mok M.M.* Self-assessment in higher education: experience in using a metacognitive approach in five case studies / M.M. Ching Mok, C.L. Lung // Assessment & Evaluation in Higher Education. – 2006. – Vol. 31. – № 4. – P. 415 – 433.

172. *Cohen Y.* On the Effect of Class Size on the Evaluation of Lecturers' Performance / Y. Cohen // The American Statistician. – November 1983. – Vol. 37. – № 4. – P. 331 – 333.

173. *Collins H.* Russian-English English-Russian dictionary / H. Collins. – G.B. : New York – 1996. – 564 p.

174. *Conen A.M.* American's community colleges: on the ascent / A.M. Conen // U.S. Society and values. – 2002. – Vol. 7. – № 1. – June. – P. 5 – 7.

175. *Copy of the original National Defense Education Act* (P.L. 85-864; 72 Stat. 1580) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://federaleducationpolicy.wordpress.com/2011/06/03/national-defense-education-act-of-1958-2/>

176. *Cooper J.L., Prescott S., Cook L., Smith S.* Cooperative learning and college instruction: Effective use of student learning teams / Cooper J.L., Prescott S., Cook L., Smith S. – CA: Long Beach, 1998. – 98 p.

177. *Cooper J.L., Muech R.* Student involvement in learning: Cooperative learning and college instruction / J.L. Cooper, R. Muech // Journal on Excellence in College Teaching. – 1990. – P. 68 – 76.

178. *Clements E.* Lamps beside the Golden Door / E. Clements // U.S. Society and values. – 2002. – Vol. 7. – № 1. – June. – P. 9 – 10.

179. *Donitz T.* The standards revolution in U.S. Schools / T. Donitz // U.S. Society and values. – 2000. – Vol. 5. – №2. – June. – P. 15 – 18.

180. *Daughtry H.R.* Guide to American graduate school [6. Ed., complet, rev.] / H.R. Daughtry. – N.Y.etc. : Penguin books, 1990. – 624 p.

181. *Davies J.L.*, New Universities : Their Origins and Strategic Development / J.L. Davies / International Higher Education : [An Encyclopedia]. – Garland Publishing, 1991. – P. 205 –231.

182. *Davison E.* How do we rate? An evaluation of online student evaluations / E. Davison & J. Price // Assessment & Evaluation in Higher Education. – February 2009. – Vol. 34. – № 1. – P. 51 – 65.

183. *Dawkins S.* Innovation evolution at work / S. Dawkins // U.S. Society and values. – 2000. – Vol. 5. – № 2. – June. – P. 50 – 53

184. *Definition and Selection of Competence.* Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of reference for an Assessment and Research Program OECD (Draft) [Электронный ресурс]. – P. 1. Режим доступа : <https://www.google.com.ua> & <https://www.google.com.ua/#q=Definition+and+Selection+of+Competence.>

185. *Dianda M.* Tool For Auditing Standards / Dianda M., McKeon D., Kapinus B. // Based Education. – USA : National Education Association. – 2004. – P. 1 – 31.

186. *Digest of Education Statistics 2011.* U.S. National Center for Education Statistics [Электронный ресурс] / Thomas D. Snyder & Sally A. Dillow // Annual. – 2012. – Режим доступа : <https://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2012001>

187. *Digest of Education Statistics 2012.* U.S. National Center for Education Statistics [Электронный ресурс] / T.D. Snyder, S.A. Dillow // Annual. – 2013. – Режим доступа : <http://nces.ed.gov/pubs2014/2014015.pdf>

188. *Digest of Education Statistics 2013.* U.S. National Center for Education Statistics [Электронный ресурс] / Produced by Planning Division, Ministry of Education, Singapore // Annual. – 2015. – Режим доступа : <http://www.moe.gov.sg/education/education-statistics-digest/files/esd-2013.pdf>

189. *Directory of Canadian universities – Repertoire des universités Canadiennes* / Ed.: C. Royce. – Ottawa, 1978. – L. – 348 p.

190. *DuBois D.L.* Effectiveness of mentoring programs for youth: A Meta – analytic review / D.L. DuBois; E. Bruce // *American Journal of Community Psychology* : New York. – 2002. – Apr. – P. 1 – 22.

191. *Edukacja narodowym priorytetem oraz Edukacja w warunkach zagrozenia.* Opracowania zbiorowe pod redakcja Czeslaw Kapisiewiczza. Warszawa-Krakow, 1990. – S. 45.

192. *Ehrenberg R.* Financial Forces and the Future of American Higher / R. Ehrenberg, M.J. Rizzo // *Education. – Academe.* – 2004. – Vol. 90. – № 4. – P. 28 – 32.

193. *Ekman R.* Minorety serving institutions / R. Ekman // *U.S. Society and values.* – 2005. – November. – P. 12 – 13.

194. *Ekman R.* Strength out of diversity: The Independent Sector of US Higher Education / R. Ekman // *U.S. Society and values.* – 2005. – November. – P. 10 – 11.

195. *Elmore H.W.* Toward Objectivity in Faculty Evaluation. AAUP : Toward Objectivity in Faculty Evaluation [Электронный ресурс] / H.W. Elmore. – Режим доступа до журн.: <http://www.aaup.org/AAUP/pubsres/academe/2008/MJ/Feat/elmo.htm>

196. *Estes T.H.* Knowledge of orthographic features in Spanish among bilingual children / T.H. Estes; H.C. Richards // *Bilingual Research Journal.* Washington. – 2002. – Summer. – P. 1 – 9.

197. *Eurostat* [электронный ресурс]. – Режим доступа до журн. : <http://www.epp.eurostat.ec.europa.ua>

198. *Fagerlind I.* Beyond examinations: The Swedish experience and lessons from other nations / M.A. Eckstein & H.J. Noah. *Examinations: Comparative and international studies* / I. Fagerlind. – Oxford : Pergamon Press, 1992. – P. 79 – 87.

199. *Fenker R.M.* The Evaluation of University Faculty and Administrators / R.M. Fenker // *The Journal of Higher Education.* – Ohio State University Press – 1975. – Vol. 46. – № 6. – P. 665 – 686.

200. *Fich E. Faith.* Are Students Evaluations of Teaching Fair? *Computing Research News* / E.F. Fich. – 2003. – Vol. 15. – № 3. – P. 1 – 6.

201. *Finnish Higher Education Evaluation Council Action Plan for 2000 – 2003.* – Helsinki.: FHEEC. – 2003. – P. 1 – 18.

202. *Friedman M.J.* SPECIALITY INSTITUTIONS / M.J. Friedman // U.S. Society and values. – 2005. – November. – P. 18 – 29.

203. *Forrester-Jones R.* Students' Perceptions of Teaching: the Research is Alive and Well / R. Forrester-Jones // Assessment and Evaluation in Higher Education. – 2003. – Vol. 28. – № 1. – P. 59 – 69.

204. *Frost H.S.* Teaching Excellence: How Faculty Guided Change at a Research University / H.S. Frost, D. Teodorescu // The Review of Higher Education. – 2001. – V. 24. – P. 39 – 415.

205. *Goodland J.I.* Rediscovering teacher education: School renewal and educating educators / J.I. Goodland // U.S. Society and values. – 2000. – Vol. 5. – № 2. – June. – P. 34 – 36.

206. *Gray M.J.* Combining Service and Learning in Higher Education: Evaluation of the Learn and Serve America / M.J. Gray, Ondaatje Elizabeth Heneghan // Higher Education Program. Services and Tools. – 2003. – P. 1 – 3.

207. *Green R.* U.S. Education: the issue of «Choice» / R. Green // U.S. Society and values. – 2000. – Vol. 5. – № 2. – June. – P. 24 – 28.

208. *Grey M., Bergmann B.* Student Teaching Evaluations: Inaccurate, Demeaning, Misused [Электронный ресурс] / M. Grey, B. Bergmann // CETLA : Student Teaching Evaluations: Inaccurate, Demeaning, Misused. – Режим доступа до журн. : <http://www.aaup.org/AAUP/pubsres/academe/2003/SO/Feat/gray.htm>

209. *Halasz G.* Individual competencies and the demands of society / G. Halasz. Symposium on «key competencies for Europe». – Bern, Switzerland, 27-30, March 1996. – Strasburg : Council for cultural cooperation, 1996. – 10 p.

210. *Hammond P.E.* Teaching versus Research: Sources of Misperceptions / Hammond P.E., Meyer J.W., Miller D. // Journal of Higher Education. – Ohio State University Press. – 1969. – Vol. 40. – P. 90 – 682.

211. *Hanushek E.A.* Schooling, Labor-Force Quality, and the Growth of Nations / E.A. Hanushek, D.D. Kimko // American Economic Review. – 2000. – Vol. 90. – № 5. – P. 1184 – 1208.

212. *Harris A.J.* Ivan and Johnny – a critical review JSTOR: [Электронный ресурс] The Reading Teacher / A.J. Harris . – Режим доступа : <http://www.jstor.org/discover/10.2307/20197610?uid=3739232&uid=2&uid=4&sid=21104193586603>
213. *Harlen W.* Evaluation in Education in Strengthen R. & Wrigley J. (eds) / *W. Harlen* // Values and Evaluation in Education. – L. : Harper & Row. – 1980. – P. 4.
214. *Haskell R.E.* Academic Freedom, Tenure, and Student Evaluation of Faculty: Galloping Polls in the 21-st Century [Электронный ресурс] / R.E. Haskell // Education Policy Analysis Archive. – 1997. – Vol. 5. – № 6. – Режим доступа до журн. : <http://cpaa.asu.edu/epaa/v5n6.html>
215. *Hays W.L.* Statistics for the social sciences / W.L. Hays. – New York : Holt, Rinehart, Winston, 1973. – 307 p.
216. *Heght D.* Deep help through service: learning helpfulness / D. Heght // Society and values. – 2000. – Vol. 5. – № 2. – June. – P. 32 – 33.
217. *Helterbran V.R.* The ideal professor: student perceptions of effective instructor practices, attitudes, and skills / V.R. Helterbran // Education. – 2008. – V. 129. – № 1. – P. 125 – 138.
218. *Higher Education Act of 1965* was reauthorized in 1968, 1971, 1972, 1976, 1980, 1986, 1992, 1998, and 2008. [Электронный ресурс] // [Higher Education Act of 1965 - Wikipedia, the free encyclopedia](https://en.wikipedia.org/wiki/Higher_Education_Act_of_1965) – Режим доступа: [en.wikipedia.org](https://en.wikipedia.org)
219. *Hills J.R.* Use of measurement in selection and placements / J.R. Hills // Thorndike. Educational measurement. – Washington, DC : American Council on Education, 1993. – P. 680 – 732.
220. *Hirst P.H.* Educational theory in P.H. Hirst (ed). Educational theory and its foundation disciplines / P.H. Hirst. – London : Routledge, 1984. – 268 p.
221. *Homes B.J.* Understanding the pros and cons of alternative routes to teacher certification / B.J. Homes // Teaching and Change. – Thousands Oaks. – 2001. – Summer. – P. 1.
222. *Hudelson D.* The standard approach / D. Hudelson // Vocational Education Journal. – 1993. – Vol. 68. – № 2. – P. 24 – 32.

223. *Husbands C.T.* Students' Evaluation of teaching in Higher Education: Experiences from Four European Countries and Some Implications of the Practice / C.T. Husbands , P. Fosh P. // *Assessment and Evaluation in Higher Education*. – 1993. – Vol. 18. – P. 95 – 114.

224. *Husen T.* International study of achievement in mathematics: A comparison of twelve countries. Vol. I-II Stockholm. [Электронный ресурс] / Т. Husen. / New York: Willey. – 1967. – P. 304 – Режим доступа : <https://www.google.com.ua/>

225. *IBSTPI* – International Board of Standards for Training [Электронный ресурс] // Performance and Instruction – Режим доступа до журн.: <http://www.ibstpi.org/>

226. *Jackson M.A.* Hidden resources and barriers in career learning assessment with adolescents vulnerable to discrimination / M.A. Jackson M.A., Ch.D. Nutini // *The Career Development Quarterly*. – Alexandria. – 2002. – September. – P. 1 – 16.

227. *Jacobs L.F.* Professors' Guide. Rating your professors – Like a Pro / L.F. Jacobs, J.S. Hymen J.S. // *U.S. News word report*. – 2008. – P. 1 – 5.

228. *Johnson R.* The Authority of the Student evaluation Questionnaire / R. Jonson // *Teaching in Higher Education*. – 2000. – Vol. 5. – № 4. – P. 419 – 434.

229. *Kaschak E.* Sex Bias in Student Evaluations of College Professors / E. Kaschak // *Psychology of Women Quarterly*. – 1978. – № 2 (3). – P. 235 – 242.

230. *Kemp B.W.* Student Evaluations: Are We Using them Correctly / B.W. Kemp, G.S. Kuman // *Journal of Education for Business*. – 1990. – Vol. 65. – P. 106 – 111.

231. *Laube H.* The Impact of Gender on the Evaluation of Teaching: What We Know and What We Can Do / Laube H., Massoni K., Sprague J, and Ferber A. // *NWSA Journal*. – 2007. – Vol. 19. – № 3. – P. 88 – 104.

232. *Lavy V.* The Future of Children / V. Lavy // *Using Performance – Based Pay to Improve the Quality to Teachers* – Published by Brooking Institution Press. – Vol. 17. – № 1. – Spring 2007. – P. 87 – 107.

233. *Lewis A.C.* Diversity in U.S. Education / A.C Lewis // *U.S. Society and values*. – 2002. – Vol. 5. – № 2. – June. – P. 19 – 23.

234. *Light Richard J.* Making the most of the college. Students speak their minds / Richard J. Light. – Cambr., Mass.; Lnd. : Harvard University press, 2001. – 242 p.

235. *Lin S.S. J.* Students attitudes toward networked peer assessment: Case studies of undergraduate students and senior high school students / Lin S.S. J., Eric Z.F., Liu S.M. // *International Journal of Instruction Media.* – New York. – 2002. – P. 1 – 10.

236. *Livingston I.D.* Standards, national: Monitoring / *International Encyclopedia of Education* / I.D. Livingston. – Oxford: Pergamon Press, 1985. – P. 4786 – 4791.

237. *Livingston S.A.* Passing scores: a manual for setting standards of performance on educational and occupational tests / S.A. Livingston & M.J. Zieky. – Princeton, NJ: Educational Testing Service. – 1982. – P. 12.

238. *Magaziner I.* Will America choose high skills or low wages / I. Magaziner and H.R. Clinton // *Educational Leadership.* – 1992. – Vol. 49. – № 6. – P. 11 – 14.

239. *Marsh H.W.* Students' Evaluations of University Teaching: Dimensionality, Reliability, Validity, Potential Biases and Utility / H.W. Marsh // *Journal of Educational Psychology.* – 1984. – Vol. 74. – P. 707 – 754.

240. *Marsh H.W.* Students' Evaluations of University Teaching: Research Findings, Mythological. Issues and Directions for Future Research. Document Resume : Monograph / H.W. Marsh's. – 1987. – 30 p.

241. *Marsh H.W.* Students' Evaluations of University Teaching: Research Findings, Mythological. Issues, and Directions for Future Research / H.W. Marsh // *International Journal of Educational Research.* – 1987. – Vol. 11. – P. 253 – 388.

242. *Marsh H.W.* The Use of Students' Evaluation and an Individually Structured Intervention to Enhance University Teaching Effectiveness / H.W. Marsh, L. Roche // *American Educational Research Journal.* – 1993. – Vol. 30. – № 1. – P. 217 – 251.

243. *Martinez M.C.* Understanding state higher education systems: Applying a new framework / M.C. Martinez // *The Journal of Higher Education.* – Columbus. – 2002. – May / January. – P. 1– 8.

244. *Millennium Development Goals.* Ukraine. Ministry of Economy and European Integration of Ukraine. – Kyiv. – 2003. – 27 p.

245. *Mitchell K.J.* Testing Teacher Candidates. The role of licensure tests in improving teacher quality / Mitchell K.J., Robinson D., Plake B., Knowles K. – Committee on assessment and Teacher Quality. National Research Council. – National Academy Press. – Washington, DC, 2003. – 460 p.

246. *Moll R.* The public ivy's : A guide to American's best public undergraduate colleges and universities / R. Moll. – N.Y. etc.: Penguin book, 1986. – XXV. – 289 p.

247. *Morse J.* Accreditation and Faculty Working Together / J. Morse, Jr. Santiago // *Academe*, 2000. – V. 86. – № 1. – P. 34.

248. *Murray T.R.* Evaluation consequences of unreasonable goals. – The plight of education in American Samoa / T.R. Murrey // *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 1981. – Vol.3. – № 2. – P. 41 – 50.

249. *Murray T.R.* Malaysia: Cooperation versus. Competition – or National Unity versus Favored Access to Education, Politics and education: Cases from 11 nations / T.R. Murray. – Oxford: Pergamon Press, 1983. – Chapter 7. – P. 149 – 160.

250. *National Center for Educational Statistics. (2001 a).* Projections of Education Statistics to 2011. Table 10 : [Электронный ресурс] / Total Enrollment In All Degree-Granting Institutions, By Sex, Attendance Statutes, And Control Of Institution, With Alternative Projections : Fall 1986 to Fall 2011. – Режим доступа : <http://nces.ed.gov/pubs2001/proj01/table10.asp>

251. *National Commission on NAEP 12-th Grade Assessment and Reporting* // report. – 2004. – March. – P. 1 – 12.

252. *Neath I.* How to Improve Your Teaching Evaluations without Improving Your Teaching / I. Neath. – *Psychological Reports*. – 1996. – № 78. – P. 1363 – 1372.

253. *New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English language.* – Danbury, CT : Lexicon Publication, Inc., 1993. – 1248 p.

254. *Noah H.J., Eckstein M.A.* The two faces of examinations : A comparative and international perspective / H.J. Noah & M.A. Eckstein // *Examinations : Comparative and international studies.* – Oxford : Pergamon Press. – 1992 (b). – P. 147 – 170.

255. *O'Hanlon J.* Making Teachers Evaluation Work / J. O'Hanlon, L. Mortensen // *Ohio State University.* – 1980. – Vol. 51. – № 6. – P. 1.



256. A. Who teachers the teachers? / A. O’Hear. – London : Social Affairs Unit, 1988. – 76 p.
257. *O’Heil J.* U.S. Students and the technological evolution / J. O’Heil // U.S. Society and values. – 2000. – Vol. 5. – № 2. – June. – P. 40 – 42.
258. *Palmer J. Palker* The Courage To Teach / J.P. Palmer / San Francisco, CA : Jossey-Bass. Registration on the Face Book. – 1997. – P. 103.
259. *Performance and program evaluation* // Educational Administration Abstracts. – Columbus. – 2001. – January. – P. 1 – 3.
260. *Perkin H.* History of Universities / H. Perkin // International Higher Education. An Encyclopedia. – Garland Publishing. – 1991. – P. 169 – 204.
261. *Plan II. Honors program advising manual.* The 2000 – 2002 Plan II Office staffs. – The University of Texas at Austin. : College of liberal arts., 2002. – 50 p.
262. *Portrit of the USA.* People. Geography. History. Government. Business. Education. Science. – United States: Department of State, 1997. – September. – 97 p.
263. *President Barack Obama* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.usatoday.com/story/news/politics/2013/08/22/important-points-obama-higher-education-speech/2685477/>
264. *Quality education and competencies for life /workshop 3/* Back ground Paper – 2004. – P. 6.
265. *RateMyProfessorsstates* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.google.com.ua>
266. *Report Problems in the process of studies* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.google.com.ua>
267. *Riley R.W.* A Shapshot of Education in the United States today / R.W. Riley // U.S. Society and values. – 2000. – Vol. 5, № 2. – June. – P. 6 – 8.
268. *Rosier M.J.* The IEA study of science I: Science education and curricula in twenty-three countries / M.J. Rosier, J.P. Keeves J.P. – Oxford: Pergamon Press, 1991. – P. 299 – 305.
269. *SAHE F.R.* – USA / F.R. SAHE. – American Association of Higher Education, 2002. – 108 p.

270. *Schaeffer E.F.* The American classroom. Citizenship, community and safety increasingly are matters for discussion and revolution in U.S. schools / E.F. Schaeffer // U.S. Society and values. – 2000. – Vol. 5. – № 2. – June. – P. 29 – 33.

271. *Schiller S.A.* Teacher Evaluation Within a Community of Truth: Testing the Ideas of Parker Palmer / Schiller S.A., Taylor M.M., Gates S.P. // Innovative Higher Education. – 2004. – Vol. 28. – № 3. – P. 163 – 186.

272. *Schmitt K.* An overview of credentialing. Paper commissioned by the Committee on Assessment and Teacher Quality, Center for Education, National Research Council [Электронный ресурс] / K. Schmitt // Unpublished paper; to obtain a copy contact the author at. – 2000. – 31 p. – Режим доступа : [karaschmitt@hotmail.com](mailto:karaschmitt@hotmail.com)

273. *Schwegler S.J.* Academic Freedom and the Disclaimer Affidavit of the National Defense Education Act: The Response of Higher Education. Dissertation [Электронный ресурс] / S.J. Schwegler – Teacher's College, Columbia University.– 1982. – Режим доступа : <http://www.infoplease.com/ce6/society/A0834940.html>

274. *Scrivcn M.A.* Unified Theory Approach to Teaching Evaluation / M.A. Scrivcn // Studies in Educational Evaluation. – 1995. – Vol. 21. – P. 111 – 129.

275. *Snyder M.* State of the Profession : Teaching Evaluation or Cyberstalking AAUP : State of the Profession [Электронный ресурс] / M. Snyder // Teaching Evaluation or Cyberstalking – Режим доступа до журналу : <http://www.aaup.org/AAUP/pubsres/academe/2000/JA/Cols/sotp.htm>

276. *Smaller learning communities:* Strategies and structures an overview // An overview. Principal Leadership. : – Reston. – 2002. – Feb. – P. 1 – 4.

277. *Spector J.* Ileana Source : ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse N.Y. Competencies for Online Teaching. ERIC / J. Spector, Michale -de la Teja // Competences and Certification. – 2000. – P. 1.

278. *Statistical Abstract of the United States* – Wash. – 2009. – P. 140 – 161.

279. *Statistical Information on Higher Education in Central and Eastern Europe.* European Center for Higher Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журн. : <http://www.cepes.ro>.

280. *Statistics regarding second-stage certification.* – NASDTEC [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.nasdtec.org>.

281. *Steinbeck John. What's your line / J. Steinbeck / Учебн. Практический курс английского языка 1 курс / В.Д. Аракин.* – М. : ВЛАДОС, 1999. – С. 27 – 29.

282. *Strickland G. Bad Teachers / G. Strickland.* – Pocket Books. – N.Y., London, Toronto, Sydney, Tokyo, 1998. – 178 p.

283. *Studzona* [Электронный ресурс]. // Studzona.com – Режим доступа : <http://www.studzona.com>

284. *Takahaski-Breines H. The role of teacher – talk in a Dual Language Immersion third grade classroom / H. Takahaski-Breines // Bilingual Research Journal.* – Washington. – 2002. – Summer. – P. 1 – 15.

285. *Tapang D.A 21<sup>st</sup> Century model for maximizing technology purchases / A.D. Tapang // T.H.E. Journal.* – Tustin. – 2002. – Feb. – P. 1 – 4.

286. *Teaching resources. Administrative review // CETLA / Centre for Excellence in Teaching, Learning, & Assessment* [электронный ресурс]. – Режим доступа до журн. : [http://www.cetla.howard.edu/teaching\\_resources/PeerReview.html](http://www.cetla.howard.edu/teaching_resources/PeerReview.html)

287. *Teaching resources. Peer review // CETLA / Centre for Excellence in Teaching, Learning, & Assessment* [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журн. : [http://www.cetla.howard.edu/teaching\\_resources/PeerReview.html](http://www.cetla.howard.edu/teaching_resources/PeerReview.html)

288. *Teaching resources. Self-assessment // CETLA / Centre for Excellence in Teaching, Learning, & Assessment* [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журн. : [http://www.cetla.howard.edu/teaching\\_resources/TeachingEvaluation.html](http://www.cetla.howard.edu/teaching_resources/TeachingEvaluation.html)

289. *Teaching resources. Student evaluation and performance // CETLA / Centre for Excellence in Teaching, Learning, & Assessment* [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журн. : [http://www.cetla.howard.edu/teaching\\_resources/StudentEvaluations.html](http://www.cetla.howard.edu/teaching_resources/StudentEvaluations.html)

290. *Teaching resources. Teaching evaluation toolbox // CETLA / Centre for Excellence in Teaching, Learning, & Assessment* [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журн. : [http://www.cetla.howard.edu/teaching\\_resources/SelfAssessment.html](http://www.cetla.howard.edu/teaching_resources/SelfAssessment.html)

291. *Theall M.* Issue of the CFT's newsletter, Teaching Forum. Student Rating: Myths vs. / M. Theall / Research Evidence : Center for Teaching. – 2003. – P. 1 – 5.
292. *The Chronicle of Higher Education.* – 2006. – Vol. LII. – № 22. – P. 43
293. *The program Equal opportunity for all children* [Электронный ресурс]. – Режим доступа. : [http://en.wikipedia.org/wiki/Equal\\_opportunity](http://en.wikipedia.org/wiki/Equal_opportunity)
294. *The National Advisory Committee on Institutional Quality and Integrity* [Электронный ресурс]. – Режим доступа. : <https://www.google.com.ua/search?q=>
295. *Tobash L.* CHOOSING A COLLEGE MAJOR / L. Tobash // U.S. Society and values. – 2005. – November. – P. 39 – 46.
296. *Tobash L.* THE UNDERGRADUATE CLASSROOM EXPERIENCE / L. Tobash // U.S. Society and values. – 2005. – November. – P. 47 – 52.
297. *Trace A.S.* *What Ivan Knows That Johnny Doesn't* [Электронный ресурс] / A.S. Trace – Режим доступа : <https://www.google.com.ua/search>
298. *Tyler R.W.* Publishes Basic Principles of Curriculum and Instruction [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://Ralph Tyler :Basic Principles of Curriculum and Instruction>
299. *UNESCO. JBE.* Competencies in Curriculum Development / Nanzhao Zhou. – 2006. – 6 p.
300. *Univerlife* [Электронный ресурс] // Univerlife.com – Режим доступа : <http://www.univerlife.com>
301. *Urban Wayne J.* More Than Science and Sputnik: The National Defense Education Act of 1958 / J. Wayne Urban. – University of Alabama Press, 2010. – 247 p.
302. *Using National Board Standards to Redesign Master's Degrees for Teachers: A Guide for Institutions of Higher Education* /J.P. Isenberg. – Adapted from : National Board for Professional Teaching Standards. – February, 2003. – 65 p.
303. *Using Student Evaluations to Improve Teaching* // Speaking of Teaching / Center for Teaching and Learning. – Stanford University NEWSLETTER on Teaching, 1997. – Vol. 9. – № 1. – P. 1 – 4.
304. *Veld R.* Relations between state and higher education / Veld R., Fussel H., Neave G. – The Hague, London, Boston, 1996. – 321 p.

305. *Wagner J.W.* What is a large, private Research University / J.W. Wagner // U.S. Society and values. – 2005. – November. – P. 6 – 7.

306. *Walker K.P.* The case for the Community College BACCALAUREATE / K.P. Walker // U.S. Society and values. – 2002. – Vol. 7, № 1. – June. – P. 15–17.

307. *Ward D.* Debate: Should all students be bilingual / D. Ward; S. Emery // NEA Today. Washington. – 2002. – May. – P. 1 – 4.

308. *Welty W.* Discussion method teaching: How to make it work / W. Welty. – Boston, 1989. – P. 41 – 49.

309. *Williams W.M.* How'm I doing? Problems with student ratings of instructors and courses. Speaking of Teaching / W.M. Williams & S.J. Ceci // Center for Teaching and Learning. – Stanford University NEWSLETTER on Teaching, – Retrieved. – 2002. – P. 1 – 14.

310. *World Guide to Higher Education / A Comparative survey of system, degrees and qualifications.* – Third edition. – UNESCO Publishing, France, 1996. – 571 p.

311. *Wragg E.C.* Training teachers to teach mixed ability groups / E.C. Wragg // Handbook of teacher training in Europe. – London : Fulton: Publishers, 1994. – P. 53 – 68.

312. *Yeager R.L.* COMMUNITY SERVICE / R.L. Yeager // U.S. Society and values. – 2005. – November. – P. 32 – 38.

313. *Yerkes R.M.* Focusing on the contributions to the development of intelligence theory and testing / R.M. Yerkes // Human Intelligence [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.indiana.edu/~intell/yerkes.shtml](http://www.indiana.edu/~intell/yerkes.shtml)

314. *Zakrajsek T.* Evaluation of teaching effectiveness [Электронный ресурс] / T. Zakrajsek / Unpublished white paper. Central Michigan University's Faculty Center for Academic Excellence. – 2002. – Vol. 3. – P. 1 – 35. Retrieved Nov. 3 from – Режим доступа : <http://www.provost.cmich.edu/fcae/publications>

315. *Zvarych I.M.* Psycho-Pedagogical Foundations of student knowledge Assessment in Higher School of Ukraine and the USA / I.M. Zvarych // Abstracts of Presentations at the First Conference of the Society. Kyiv, 2000. – P. 209 – 211.

316. *Zvarych I.M.* Assessment in higher school of Ukraine and the USA / I.M. Zvarych // ENGLISH language & culture weekly. – 2007. – № 4(340), January. – P. 5

317. *Zvarych I.M.* Comparative Analysis of Evaluation the Teachers' Pedagogical Competence at the Institutions of Higher Learning in Ukraine and the USA / I.M. Zvarych // *World Applied Sciences Journal*. – 2013. – Volume 23. – № 10. – P. 1304 – 1308.

318. *Zvarych I.M.* Evaluation of Faculty Pedagogical Skills by Students at the Institutions of Higher Learning in Ukraine and USA / I.M. Zvarych // *Middle East Journal of Scientific Research*. – 2013. – Volume 14. – № 1. – P. 47 – 52.

## ТЕЗАУРУС

*Анкетування* – одна з форм оцінювання професійної діяльності викладачів, і проводити її слід кваліфіковано, етично, залучивши експертів з викладання певної навчальної дисципліни, щоб об'єктивно визначити показники якості педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності, фахової підготовки.

*Відеоматеріали* – це навчально-методичний матеріал для педагогів, який використовують у навчальному процесі, детально вивчають і аналізують для поліпшення якості викладання навчальної дисципліни та підвищення рівня навчального процесу у вищому навчальному закладі.

*Відповідність критерійного виміру* – суб'єктивний аспект, оскільки залежить від статусу вищого навчального закладу, стандартів викладання навчальної дисципліни, вимог до рівня професійної діяльності викладачів та їхньої педагогічної компетентності.

*Відповідність тесту до вмінь викладати навчальний предмет* висвітлює рівень умінь викладача викладати навчальну дисципліну та здійснювати оцінювання рівня якості знань студентів.

*Відповідність тесту до стандартів опанування навчальної дисципліни* визначає рівень відповідності тестових завдань до вимог опанування викладачем ґрунтовних знань з навчальної дисципліни.

*Відповідність тесту до програми з навчальної дисципліни* вказує на охоплення навчального матеріалу у сформованих тестових завданнях з навчального предмета.

*Критерії оцінювання професійної діяльності викладачів* – це показники, за допомогою яких здійснюють діагностування навчальної, навчально-методичної, науково-дослідної, громадської і виховної роботи, трудової дисципліни, етичних взаємовідносин між колегами, викладачами, студентами, випускниками, адміністрацією вищого навчального закладу.

*Критерійна валідність* розкриває критерії вимірювання педагогічних здібностей і вмінь викладати навчальну дисципліну, рівень знань з навчального предмета.

*Метод відеозапису оцінювання професійної діяльності викладачів* – створення навчальних відеоматеріалів і використання їх у процесі визначення якості викладання навчальних дисциплін, педагогічної компетентності, фіксування досягнень педагогів і студентів у навчальному процесі.

*Метод рівня викладання і володіння навчальним матеріалом* полягає в тому, що викладач має ґрунтовно знати й викладати навчальний предмет, а також у змозі відповідати за управління процесом навчання і здійснення контролю над ним.

*Метод порівняння рейтингу викладача* – визначення та порівняння рейтингу викладача студентами груп, у яких він викладає навчальну дисципліну.

*Метод професійної відповідності викладача* – визначає його здатність передати свої накопичені знання, навички і досвід студентам та професійно здійснювати оцінювання досягнутих ними результатів, індивідуальне і групове навчання студентів, приділяючи основну увагу їхньому загальному розвитку.

*Метод професійної діяльності* – визначає здатність викладача осмислити свою практичну діяльність і вдосконалювати майстерність, кваліфікованість, обізнаність на основі власного досвіду та досвіду висококваліфікованих методистів, професіоналів, що сприяє ефективній роботі у вищому навчальному закладі.

*Метод рейтингу педагогів* – передбачає діагностування професійної діяльності викладачів досвідченими експертами, які обізнані із сутністю проблеми і яким властива креативність – здатність творчо вирішувати завдання; позитивне ставлення до перевірки; відсутність схильності до конформізму, наявність власної

думки і здатність відстоювати її; наукова об'єктивність; аналітичність і конструктивність мислення; самокритичність.

*Метод теорії прийняття рішень та функціональності* полягає в спроможності викладача визначати освітні цілі навчальних програм вищого навчального закладу, аналізувати і переглядати їх у міру необхідності, а також вміння приймати рішення

*Метод узагальнення педагогічного досвіду і діяльності з питань оцінювання професійної діяльності викладачів* – результат наукової роботи, спрямованої на здобуття нових знань про закономірності викладання навчальної дисципліни, оцінювання рівня якості знань і викладання навчального предмета, виховання молоді, соціалізація і фахова підготовка педагогів.

*Методи оцінювання професійної діяльності викладачів* – способи, що дають можливість оцінити рівень знань педагогів, їхню педагогічну компетентність, майстерність, обізнаність з навчальною дисципліною, досягнення студентів в опануванні навчального предмета.

*Методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів* – практичне застосування методів, підходів, принципів діагностування рівня якості знань, умінь, навичок педагогів і визначення їхнього рейтингу в процесі виконання своїх обов'язків згідно із загальноприйнятими законами, задокументованими вимогами, встановленими стандартами оцінювання та здійсненими науковими дослідженнями з методології, висвітленими у педагогічній та методичній літературі щодо фахової та методичної підготовки педагогів.

*Моніторинг якості освіти* – здійснюється за стандартами спостереження за освітнім процесом, оцінкою та прогнозуванням його перспективного стану в полі функціонування освітніх інституцій, систем освіти.

*Оцінювання професійної діяльності викладачів* – зворотний зв'язок із студентами, який поступово впроваджують у вищих навчальних закладах з метою модернізації освітніх закладів та потенційного реформування вищої освіти; підвищення рівня викладання навчальних предметів і навчального процесу; поліпшення фахових, наукових, етичних якостей науково-педагогічного складу;



вдосконалення методики оцінювання з урахуванням думки зовнішніх споживачів освітніх послуг.

*Професійна діяльність викладача* – комплексне поєднання всіх характеристик педагога, що виявляються у навчальних, організаційних, методичних, наукових, культурних заходах навчально-пізнавальної діяльності і ґрунтуються на високих моральних і демократичних принципах навчання і виховання студентів.

*Педагогічна компетентність викладача* – висока внутрішня культура і духовна краса, широкий світогляд та інтелект, гармонійне поєднання професійних характеристик педагога, його досвіду, знань, умінь і навичок, які комплексно використовуються в навчальних, організаційних, методичних, наукових, культурних заходах навчально-виховного процесу і ґрунтуються на високих моральних, демократичних принципах навчання й виховання студентів, доброзичливого спілкування, творчого наукового пошуку, впровадження прогресивних сучасних ідей та новітніх технологій навчання, особистої відповідальності за якість навчального процесу і усвідомленості повноважень для визначення рівня якості знань студентів та науково-педагогічних працівників у вищому навчальному закладі.

*Педагогічне спостереження оцінювання професійної діяльності викладачів* – це цілеспрямоване сприйняття дослідником роботи викладачів у процесі навчально-виховної, науково-дослідної та методичної роботи з урахуванням індивідуальних методів, підходів, прийомів педагога в процесі викладання навчальної дисципліни та діагностування рівня якості знань студентів і колег у поєднанні з етичними стосунками у спілкуванні.

*Педагогічні методи дослідження з оцінювання професійної діяльності викладачів* – шляхи пізнання дійсності у навчальному процесі, зокрема, у визначенні наукових досягнень педагогів, їхньому вмінні викладати навчальну дисципліну та в забезпеченні високих результатів студентів в опануванні навчального предмета.

*Педагогічні стандарти* – норма, якої викладач має дотримуватися у процесі викладання навчального предмета та оцінювання рівня якості знань студентів з навчальної дисципліни.

*Підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів* – сукупність різних педагогічних дій, які використовують для діагностування якості викладання навчальної дисципліни і рівня знань педагога, його ставлення до студентів та вплив на їхню успішність.

*Підходи до вивчення навчального предмета* – сукупність різних педагогічних дій, що їх використовує викладач у процесі викладання навчальної дисципліни, а студент – у процесі її опанування.

*Портфоліо викладача* – сукупність навчальних, методичних та відеоматеріалів педагога, які використовуються у процесі викладання навчальної дисципліни та діагностування рівня якості знань студентів, необхідні для оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності, обізнаності та отримання підтвердження ступеня магістра відповідно до стандартів Національної Ради.

*Принцип етичного ставлення до навколишніх* передбачає високу внутрішню культуру у спілкуванні з колегами, студентами, батьками, випускниками, адміністрацією вищого навчального закладу; додержання моральних правил в обстоюванні наукових поглядів і переконань, збереження совісті як ціннісного критерію, окреслення студентом поняття людяності як чинника у формуванні індивідуальності.

*Принцип наукового обґрунтування у доборі навчального матеріалу* в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів – полягає в доборі доцільної та цікавої програмової навчальної інформації, в умінні орієнтуватися в її новизні, в значимості та необхідності науково-методичного обґрунтування і використання в навчальному процесі.

*Принцип справедливого і серйозного ставлення до викладання навчальної дисципліни* у процесі оцінювання професійної діяльності викладачів виявляється у рівні викладання навчальної дисципліни, фахової підготовки педагога та його педагогічної компетентності.

*Результати педагогічного тестування викладачів* – показник, який орієнтує на рівень обізнаності педагогів у рамках їхнього всебічного розвитку, наскільки може визначити сам тест за кількістю запитань та інформаційним забезпеченням.

*Стандарти викладання навчальної дисципліни* – це визначені вимоги до теоретичного і практичного рівня реалізації викладачем у навчальній діяльності програмового і дидактичного матеріалу з навчальної дисципліни, положень чинної програми, володіння знаннями з педагогіки вищої школи, що виявляються у рівні сформованості у студентів умінь і навичок, особистих якостей тощо.

*Стандарти громадської діяльності* – визначені вимоги щодо якості і необхідності виконання громадських доручень у вищому навчальному закладі. Громадські доручення не входять до посадових обов'язків викладача. До громадських доручень у вищих навчальних закладах зазвичай відносять: участь у роботі Вченої ради вищого навчального закладу і факультету, експертної Ради у робочих комісіях, семінарах, комітетах, фондах, змаганнях, олімпіадах, кураторство студентською групою, керівництво секцією тощо.

*Стандарти оцінювання науково-дослідної роботи* – визначені вимоги до якості проведення наукових досліджень з конкретної галузі наукового знання і висвітлення їх результатів у монографіях, збірниках наукових праць, фахових виданнях, рекомендованих ДАКом, зарубіжних і місцевих виданнях, на міжнародних і регіональних конференціях, у підручниках та посібниках.

*Стандарти оцінювання професійної діяльності викладачів* – визначені вимоги до викладання навчальної дисципліни, навчально-методичної і науково-дослідної роботи, громадської діяльності і трудової дисципліни, які визначаються Міністерством освіти, вдосконалюються і впроваджуються відповідними вищими навчальними закладами.

*Стандарти оцінювання трудової дисципліни* – визначені вимоги щодо додержання науково-педагогічними працівниками певного вищого навчального закладу норм поведінки та обсягу виконання посадових обов'язків.

*Стандарти професійної діяльності викладача* – визначені вимоги до перевірки результатів виконання навчальної програми з дисципліни, що

викладається у вищому навчальному закладі. Вони виявляють реальний рівень усіх складників професійної діяльності педагога: навчальної, навчально-методичної, науково-дослідної, громадської, трудової, рівня знань студентів, майстерності щодо викладання навчальної дисципліни, обізнаності, мобільності і відповідно стосуються етики взаємовідносин з колегами, викладачами, студентами та підлягають контролю щодо їх додержання з метою підвищення освітніх послуг. Стандарти оцінювання якості професійної діяльності викладача орієнтують його на їх додержання та комплексне виконання відповідної робочої програми.

*Теоретичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів* – це методологічні основи, поняття й сутність, структура, функції та концептуальні підходи щодо фахової підготовки педагогів, їхньої компетентності, науковості, обізнаності, майстерності, мобільності у процесі виконання професійних обов'язків. Теоретичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів визначаються за законами про вищу освіту, стандартами оцінювання й діагностування та науково обґрунтованими положеннями (наукова та науково-методична література). Вони визначають фахову підготовку педагогів, їхні вміння використовувати теоретичні надбання у процесі викладання навчальних дисциплін та оцінювання рівня якості знань, зокрема, з професійної діяльності та педагогічної компетентності.

*Тести оцінювання педагогічної компетентності викладачів* – використовують для визначення педагогічної освіченості, методики планування навчального процесу, оцінювання результатів досягнень студентів, управління навчальним процесом.

*Тести оцінювання педагогічної компетентності викладачів з навчальної дисципліни* – використовують для визначення рівня якості знань педагогів з навчального предмета, методики його викладання та діагностування якісного рівня знань студентів.

*Якість професійної діяльності викладачів* – ступінь опанування програмовим матеріалом для викладання навчальної дисципліни і вміння здійснювати науково-методичну, науково-дослідну, виховну, громадську роботу; додержувати певних вимог трудової дисципліни та етики взаємовідносин з колегами, викладачами, студентами, батьками, випускниками, адміністрацією вищого навчального закладу.

## **РЕКОМЕНДАЦІЇ ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ**

1. Чітко визначати мету оцінювання професійної діяльності викладачів і з'ясовувати цілі замовників цього процесу.
2. Залучати організаторів оцінювання професійної діяльності викладачів до процесу обговорення рейтингу педагогів.
3. Додержувати балансу між особистими запитами та університетськими потребами.
4. Оприлюднювати інформацію про критерії, процес і процедуру оцінювання професійної діяльності викладачів.
5. Узаконити процес подачі апеляцій викладачами, що мають намір оскаржити необ'єктивно визначений рейтинг професійної діяльності.
6. Бути впевненому в удосконаленні процесу викладання навчальних дисциплін і підтримці викладачів в оцінюванні їхньої професійної діяльності.
7. Вибудовувати послідовно логічну систему оцінювання професійної діяльності викладачів і визначення їхнього рейтингу.
8. Звітувати за проведення процесу оцінювання професійної діяльності викладачів перед керівниками та замовниками.
9. Здійснювати інвестування у систему оцінювання професійної діяльності викладачів і регулярно проводити педагогічне діагностування.
10. Удосконалювати необхідну матеріально-технічну базу вищого навчального закладу і використовувати її в процесі оцінювання професійної діяльності викладачів.
11. Використовувати різні джерела інформації для вдосконалення системи оцінювання професійної діяльності викладачів.
12. Використовувати здобуті результати оцінювання професійної діяльності викладачів та узаконити відповідні методи, прийоми та підходи.

13. Прозоро оприлюднювати результати рейтингу професійної діяльності викладачів.

14. Інформувати освітян щодо використання рейтингу професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах.

15. Не розповсюджувати інформацію, яка впливає на оцінювання професійної діяльності викладачів.

16. Порівнювати результати викладання основних навчальних дисциплін із певними аспектами у винесенні підсумкового рішення щодо рейтингу професійної діяльності викладачів.

17. Результати оцінювання професійної діяльності викладачів використовувати у діагностуванні навчального процесу, освіти тощо.

18. Залучати експертів, освітян до об'єктивного і фахового визначення рейтингу професійної діяльності викладачів.

19. Вимірювати якість професійної діяльності викладачів у процесі оцінювання.

20. Визначати надійність і валідність професійної діяльності викладачів.

21. Здійснювати тестування-перетестування професійної діяльності викладачів у разі необхідності.

22. На державному рівні доцільно: доцільним регулярно проводити олімпіади з перекладу іноземних мов на державному рівні за участю Міністерства освіти, щоб підвищити якість вивчення перекладу та вдосконалення вимог визначення рівня якості знань студентів-перекладачів як критерій оцінювання професійної діяльності викладачів іноземної мови; збільшити кількість міжнародних обмінів працівників освіти; розширити впровадження педагогічних, навчальних, комп'ютерних технологій та дистанційної освіти; створити умови для обміну з іншими країнами інформацією про досягнення у сфері освіти, зокрема, що стосується оцінювання професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності, майстерності; прагнути більшої гнучкості і підвищення відповідальності у використанні національних ресурсів для досягнення цілей оцінювання шляхом регулярних і законодавчих змін реформування освіти; звернути увагу педагогів

вищих навчальних закладів України на збагачення змісту освіти, враховуючи досвід США.

Додаток В. Упорядкувала І.М. Зварич

### АНКЕТА «РЕЙТИНГ ВИКЛАДАЧА – 2014»

*Оцінювання професійної діяльності викладачів у ВНЗ України*

| №                                     | Критерії оцінювання   | Бали за один показник | Кількість показників, їх сума |
|---------------------------------------|---|-----------------------|-------------------------------|
| <b>I. Науково-дослідна діяльність</b> |   |                       |                               |
| 1.                                    | Наявність наукового ступеня:<br>доктора наук;<br>кандидата наук   | 40<br>20              |                               |
| 2.                                    | Вчене звання:<br>професора;<br>доцента.   | 40<br>15              |                               |
| 3.                                    | Опубліковані монографії:<br>відкритого типу (за 1 арк.);<br>закритого типу (за 1 арк.)                          | 30<br>15              |                               |
| 4.                                    | Окремі розділи в колективних монографіях  | 15                    |                               |
| 5.                                    | Статті опубліковані:<br>у виданнях, рекомендованих ВАК;<br>у зарубіжних виданнях;<br>у збірниках наукових праць | 15<br>10<br>5         |                               |
| 6.                                    | Тези доповідей у збірниках наукових конференцій   | 3                     |                               |
| 7.                                    | Захист докторської дисертації   | 50                    |                               |
| 8.                                    | Захист кандидатського дослідження   | 30                    |                               |
| 9.                                    | Підготовка до захисту докторанта  | 40                    |                               |
| 10.                                   | Підготовка до захисту аспіранта, здобувача  | 25                    |                               |
| 11.                                   | Рецензування:<br>монографій, посібників, підручників (за 1 арк.);<br>методичних розробок, статей (за 1 арк.)    | 4<br>1                |                               |
| 12.                                   | Керівництво науко-дослідною роботою студента опублікованої у збірнику наукової праці                            | 5                     |                               |
| 13.                                   | Опонування:<br>докторської дисертації (за 1 арк.);<br>кандидатської дисертації (за 1 арк.)                      | 8<br>5                |                               |

|   |   |                      |  |
|---|---|----------------------|--|
| 14.   | Відгук на автореферат:<br>докторської дисертації;<br>кандидатської дисертації   | 5<br>3               |  |
| 15.   | Участь викладача у конференціях:<br>міжнародних;<br>всеукраїнських;<br>вузівських   | 15<br>10<br>5        |  |
| <b>II. Навчально-методична діяльність</b>     |   |                      |  |
| 16.   | Фактичний об'єм аудиторного навантаження для науково-педагогічного складу на 100 годин  | 10                   |  |
| 17.   | Видані навчальні підручники (за 1 арк.):<br>посібники (за 1 арк.);<br>методичні рекомендації (за 1 арк.)                                | 25<br>20<br>15       |  |
| 18.   | Складання нової програми з навчальної дисципліни:<br>Навчально-тематичного плану;<br>Тематичного плану                                  | 20<br>10<br>5        |  |
| 19.   | Складання модульних контрольних робіт:<br>поточних, тематичних контрольних завдань  | 5<br>3               |  |
| 20.   | Підготовлено навчальних матеріалів (екзам.) (за 1 арк.)   | 15                   |  |
| 21.   | Розробка нового лекційного курсу (на 36 годин)<br>у складі авторського колективу  | 12<br>6              |  |
| 22.   | Розробка і проведення циклу семінарсько-практичних занять з нової навчальної дисципліни   | 8                    |  |
| 23.   | Організація олімпіад, конференцій для студентів на рівні навчального закладу, району, міста   | 10                   |  |
| 24.   | Підготовка переможця студентської олімпіади, конкурсу, спортивних змагань   | 20                   |  |
| 25.   | Керівництво студентським науковим гуртком, студією  | 15                   |  |
| <b>III. Громадська педагогічна діяльність</b> |   |                      |  |
| 26.   | Робота в радах:<br>Голова спеціалізованої Вченої ради;<br>Член спеціалізованої Вченої ради;<br>Голова Вченої ради;<br>Член Вченої ради; | 30<br>15<br>30<br>15 |  |



|     |  |      |  |
|-----|--|------|--|
|     | Голова науково-методичної ради;  | 30   |  |
|     | Член науково-методичної ради;  | 15   |  |
|     | Голова редакційно-видавничої ради;   | 30   |  |
|     | Член редакційно-видавничої ради  | 15   |  |
| 27. | Організація спортивно-масових і виховних заходів на курсі, факультеті, у ВНЗ | 5    |  |
| 28. | Кураторство студентською групою  | 10   |  |
| 29. | Заохочення науково-педагогічного складу ВНЗ                                  | 5    |  |
| 30. | Наявність стягнень   | - 10 |  |

Рейтинг професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України можна розрахувати за такою формулою:  $R(p-v) = R_{н-д} + R_{н-м} + R_{г}$ . Кожен показник – це сума балів за окремий вид професійної діяльності викладача, а саме:

**$R_{н-д}$**  – сума балів з науково-дослідної діяльності;

**$R_{н-м}$**  – сума балів з навчально-методичної діяльності;

**$R_{г}$**  – сума балів з громадської педагогічної діяльності.

Додаток Д

**Бланк****оцінювання експертами якості професійної діяльності викладача кафедри**

№ \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_,

(просимо надати об'єктивну інформацію на поставлені запитання)

1. Чи майстерно і цікаво здійснює педагог викладання навчальної дисципліни?  
Так.  
Ні.
2. Чи вміє викладач доступно і зрозуміло пояснити новий матеріал з навчальної дисципліни?  
Так.  
Ні.
3. Чи старанно і ретельно готується викладач до проведення запланованих занять?  
Так.  
Ні.
4. Чи вміє викладач зацікавити студентів виконувати завдання під час самопідготовки?  
Так.  
Ні.
5. Чи впливає настрій і бажання викладача на викладання навчальної дисципліни?  
Так.  
Ні.
6. Чи витрачає викладач час, відведений на навчання, для організації та мобілізації навчальної групи?  
Так.  
Ні.
7. Чи витрачає викладач час, відведений для заняття, на бесіди з вільної теми?  
Так.  
Ні.
8. Чи ставить викладач незадовільні оцінки, якщо студенти не опанували матеріал?  
Так.  
Ні.
9. Чи регулярно викладач здійснює оцінювання якісного рівня знань студентів з навчальної дисципліни?  
Так.  
Ні.
10. Чи занижує викладач оцінки знань студентів з навчальної дисципліни, якщо вони порушують дисципліну?  
Так.

- Ні.
11. Чи впливає на оцінювання знань студентів з навчальної дисципліни участь викладача у громадській роботі групи, курсу, факультету, ВНЗ?  
Так.  
Ні.
12. Чи об'єктивно викладач здійснює оцінювання знань студентів з навчальної дисципліни?  
Так.  
Ні.
13. Чи вміє викладач виходити зі складних (курйозних) ситуацій?  
Так.  
Ні.
14. Чи відповідає трудова дисципліна викладача загальноприйнятим вимогам?  
Так.  
Ні: часто запізнюється на заняття;  
пропускає пари;  
робить заміни своїх пар;  
відпускає студентів раніше або затримує їх після пари.
15. Чи проявляє викладач авторитарність у спілкуванні із студентами?  
Так. Підвищує голос у випадку:  
невиконання домашнього завдання;  
невивчення навчального матеріалу;  
порушення навчальної дисципліни;  
зіпсованого настрою викладача.  
Ні.
16. Чи вміє викладач професійно і етично триматися в аудиторії?  
Так.  
Ні.
17. Як ставиться викладач до студентів?  
Як до майбутніх фахівців;  
Як до своїх колег;  
Як до студентів.
18. Яким Ви вважаєте викладача, що оцінюється?  
Вимогливим.  
Лояльним.  
Вимогливим і знаючим.  
Лояльним і кваліфікованим.  
Лояльним і посереднім.
19. Чи позитивно Ви ставитесь до оцінювання експертами якості педагогічної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України?  
Так.  
Ні.

**Опитувальник**

для студентів вищих навчальних закладів України

щодо з'ясування особливостей проведення та ставлення викладача кафедри № \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_,

до організації і проведення навчальних занять.

(Просимо Вас анонімно відповісти на запропоновані запитання, поставивши «галочку» біля обраного Вами варіанта відповіді)

| № п/п | Ваші відповіді на запитання допоможуть покращити навчальний процес у вищому навчальному закладі. | Пропонуються відповіді |                       |    |                    |
|-------|--|------------------------|-----------------------|----|--------------------|
|       |  | Так                    | Так, але є зауваження | Ні | Не можу відповісти |
| 1.    | Чи зацікавились Ви навчальною дисципліною?   |                        |                       |    |                    |
| 2.    | Чи усвідомили Ви необхідність вивчення даної навчальної дисципліни?                              |                        |                       |    |                    |
| 3.    | Чи доступно і зрозуміло викладач пояснює навчальний матеріал?                                    |                        |                       |    |                    |
| 4.    | Чи орієнтує викладач студентів на майбутню професійну діяльність?                                |                        |                       |    |                    |
| 5.    | Чи вміє викладач встановити контакт з аудиторією?  |                        |                       |    |                    |
| 6.    | Чи впливає настрій викладача на оцінювання знань студентів?                                      |                        |                       |    |                    |
| 7.    | Чи спонукає викладач до висловлення Вашої власної думки на семінарсько-практичних заняттях?      |                        |                       |    |                    |
| 8.    | Чи задоволені Ви процесом викладання навчальної дисципліни?                                      |                        |                       |    |                    |
| 9.    | Чи об'єктивно оцінюються знання студентів?   |                        |                       |    |                    |
| 10.   | Чи завжди викладач увічливий і уважний до студентів?   |                        |                       |    |                    |
| 12.   | Чи проводить викладач бесіди з вільної тематики під час заняття?                                 |                        |                       |    |                    |
| 13.   | Чи користується викладач авторитетом серед студентів?  |                        |                       |    |                    |

**STUDENT EVALUATION OF INSTRUCTION****Instructor's Name:** \_\_\_\_\_

This questionnaire gives you an opportunity to express anonymously your views of this course and the way it has been taught. Indicate the response closest to your view by filling in the check-box.

Use a soft lead pencil for all responses to the questionnaire.

**Part I: Student Profile**

1. This course is:  Required  Elective

2. My student status is:  seeking a degree from WIUU  undecided  
 non-degree seeking  seeking a degree from another institution

3. I attend school:  full time  part time

4. My overall GPA range is  3.5 – 4.0  3.0-3.49  2.5 – 2.99  below 2.0  N/A

5. I expect to receive the following grade in this course:

A  B  C  D  E  don't know  N/A

6. I am currently receiving the following grade in this course:

A  B  C  D  E  don't know  N/A

7. In this course, I :  attended all classes  missed 1 -2 classes  missed 3 or more classes

8. This work in this course was ...

harder than  easier than  about the same as the work in other courses I have taken

9. My personal interest in the subject matter of this course is:

great  moderate  minimal  non-existent

## Part II: Instructor Evaluation

The Instructor...

| Yes | No | Doesn't apply |            |  |
|-----|----|---------------|------------|--|
|     |    |               | <b>1.</b>  | Provided students with a <b>syllabus</b> at the beginning of the course which stated:<br>(Respond to all options)  |
|     |    |               | <b>a.</b>  | Course objectives  |
|     |    |               | <b>b.</b>  | Course goals   |
|     |    |               | <b>c.</b>  | Attendance requirements  |
|     |    |               | <b>d.</b>  | Grading Policies   |
|     |    |               | <b>e.</b>  | Assignments  |
|     |    |               | <b>2.</b>  | Met classes as scheduled   |
|     |    |               | <b>3.</b>  | Utilized the textbook and other required material  |
|     |    |               | <b>4.</b>  | Returned assigned and graded materials generally in a timely manner  |
|     |    |               | <b>5.</b>  | Used at least one additional method other than testing (e.g. homework assignments, individual or group presentations, etc) to evaluate student performance |
|     |    |               | <b>6.</b>  | Used examples and/or illustrations to clarify course materials   |
|     |    |               | <b>7.</b>  | Made clear and understandable presentations  |
|     |    |               | <b>8.</b>  | Used media (e.g. overheads, slides, PowerPoint presentations, internet etc.) to relate course content  |
|     |    |               | <b>9.</b>  | Listened to student questions and comments   |
|     |    |               | <b>10.</b> | Responded to student questions and comments  |
|     |    |               | <b>11.</b> | Conducted classroom discussions of course related materials  |
|     |    |               | <b>12.</b> | I would recommend this instructor to other students.   |

Please use this section to comment on your experience in this course and the effectiveness of your instructor. This information is valuable to your instructor.

## PART III : Student Comments

**14. I would recommend this instructor to other students. Why or why not?**

**15. Comment on the elements of this course that are most beneficial to you.**

**16. Comment on the elements of this course that you like.**

**17. Offer suggestions that would improve the course and/or your instructor's performance.**

**18. Comment on the clarity of this questionnaire. Please specify the item(s) that you did not understand.**

## Оцінювання професійної діяльності викладача студентами

### III викладача:

Ця анкета надає Вам можливість анонімно виразити погляди щодо курсу та методів його викладання. Поставте «галочку» у квадратику. Використовуйте м'який графітовий олівець для всіх відповідей у анкеті.

#### Частина I: Статус студента

1. Цей курс є:  Обов'язковим  Обраним

2. Статус студента:  отримати ступінь в університеті  не вирішив  
 не для ступеня  отримати ступінь після іншого університету

3. Форма навчання:  Стаціонарна  Заочна

4. Мій рейтинг  3.5 – 4.0  3.0-3.49  2.5 – 2.99  нижче 2.0  N/A

5. Очікую отримати таку оцінку за цей курс  A  B  C  D  E  
 не знаю  N/A

6. Думаю отримати оцінку поточної атестації:  
 A  B  C  D  E  не знаю  N/A

7. За цей курс я відвідав:  всі заняття  пропустив 1 -2 заняття  пропустив 3 або більше занять

#### 8. Навчатись на цьому курсі було...

важче ніж  легше ніж  так як завжди на інших курсах

9. Моя особиста зацікавленість у вивчення навчального предмета на курсі є:  
 великою  помірною  мінімальною  незацікавлений



**Частина II: Оцінювання професійної діяльності викладача**

ППП викладача...

| Так | Ні | Не<br>можу<br>сказати |            |   |
|-----|----|-----------------------|------------|---|
|     |    |                       | <b>1.</b>  | Забезпечення студентів навчальним матеріалом на початку вивчення навчальної дисципліни (відповідно до всіх тем):  |
|     |    |                       | <b>a.</b>  | Вимоги щодо вивчення навчальної дисципліни  |
|     |    |                       | <b>b.</b>  | Відповідно до цілей і мети вивчення дисципліни  |
|     |    |                       | <b>c.</b>  | Відповідно до завдань вивчення дисципліни   |
|     |    |                       | <b>d.</b>  | Політична прихильність  |
|     |    |                       | <b>e.</b>  | Завданнями додому   |
|     |    |                       | <b>2.</b>  | Заняття відбувались за розкладом  |
|     |    |                       | <b>3.</b>  | Використання книжок та іншого необхідного матеріалу   |
|     |    |                       | <b>4.</b>  | Повернено вчасно перевірений матеріал   |
|     |    |                       | <b>5.</b>  | Як правило, використовував один вид роботи в процесі оцінювання рівня знань студентів, такий як (перевірку домашнього завдання, індивідуальні чи групові презентації) |
|     |    |                       | <b>6.</b>  | Використовував дидактичний матеріал, щоб доступно пояснити тему   |
|     |    |                       | <b>7.</b>  | Чітко і зрозуміло викладав навчальний матеріал  |
|     |    |                       | <b>8.</b>  | Використовував ЗМІ, які мають відношення до вивчення навчальної дисципліни (технічні засоби, слайди, Інтернет, презентацію у PowerPoint)                              |
|     |    |                       | <b>9.</b>  | Прислухався до побажань студентів і слухав їхні коментарі   |
|     |    |                       | <b>10.</b> | Відповідав на запитання студентів і слухав їхні коментарі   |
|     |    |                       | <b>11.</b> | Проводив бесіди в аудиторії на теми, що мали відношення до вивчення навчального матеріалу   |
|     |    |                       | <b>12.</b> | Я б порекомендував цього викладача іншим студентам  |

Використовуйте цю частину тесту, щоб прокоментувати досвід та педагогічну компетентність викладача, який викладав навчальний предмет на Вашому курсі, у групі. Ваша інформація враховується в процесі оцінювання професійної діяльності викладача

**Частина III : Пропозиції студентів**

**14. Чи порекомендували б Ви цього викладача іншим студентам?**

**15. Прокоментуйте теми з навчальної дисципліни які необхідні для Вашої практичної діяльності**

**16. Вкажіть теми з навчальної дисципліни які Вам сподобалось вивчати**

**17. Надайте рекомендації, які б поліпшили якість вивчення навчальної дисципліни (курсу з навчальної дисципліни) та методи її викладання**

**18. Прокоментуйте доступність цієї анкети. Вкажіть тему, яку Ви не зрозуміли**

**Questionnaire**

**WIUU Student Course Evaluation**

**This Questionnaire needs to be filled by each student at the time of course completion**

**Course Title:** \_\_\_\_\_

**Name of the Instructor:** \_\_\_\_\_

**Semester and Year of Study:** \_\_\_\_\_

Dear student, WIUU constantly strives to improve the quality of education its students receive. Please provide us with your view of the course you have just taken. Your feedback will help us improve the course. The Questionnaire is anonymous you do not need to write your name.

**THE COURSE OVERVIEW**

**Course content, organization and administration**

|                 |              |                  |                 |                 |              |
|-----------------|--------------|------------------|-----------------|-----------------|--------------|
| <b>Strongly</b> | <b>Agree</b> | <b>Uncertain</b> | <b>Disagree</b> | <b>Strongly</b> | <b>Agree</b> |
|-----------------|--------------|------------------|-----------------|-----------------|--------------|

**Disagree**

1. The course objectives were clear.

2. The course workload was manageable.

3. The course was well organized

(e.g. timely access to materials,  
notification of changes, etc)

4. The course was well structured to

achieve the learning outcomes  
(good balance of lectures and practical  
implementation of material).

5. What was approximate level of your attendance of the course (please circle):

25%    25-50%    50-75%    75-100%

6. Your comments:

**STUDENT WORKLOAD IN THIS COURSE**

| <b>Disagree</b>  | <b>Strongly</b>                                  | <b>Strongly</b>                                   | <b>Agree</b>                                       | <b>Uncertain</b>  |
|--|--|---|--|---|
| <b>Disagree</b>  |  |   | <b>Agree</b>                                       |   |
| 7. My workload in class was reasonable <input type="checkbox"/>  |  | <input type="checkbox"/>                          | <input type="checkbox"/>                           | <input type="checkbox"/>                                |
| and manageable.  |  |   |  |   |
| 8. I spent about equal amount of time each <input type="checkbox"/>  |  | <input type="checkbox"/>                          | <input type="checkbox"/>                           | <input type="checkbox"/>                                |
| week to prepare for the class.   |  |   |  |   |
| 9. Class instructor explained the workload <input type="checkbox"/>  |  | <input type="checkbox"/>                          | <input type="checkbox"/>                           | <input type="checkbox"/>                                |
| in this class at the very beginning  |  |   |  |   |
| 10. Overall preparation time for this subject <b>outside of</b> the classroom, which includes instructor's assigned reading, work at team projects instructor's assigned homework, exam preparation, takes me: |  |   |  |   |
| <b>2 hours /week</b> <input type="checkbox"/>  | <b>2 – 4 hours/week</b> <input type="checkbox"/> | <b>5-6 hours/week</b> <input type="checkbox"/>    | <b>7 – 8 hours/week</b> <input type="checkbox"/>   | <b>more than 8 hours/week</b> <input type="checkbox"/>  |
| 11. Together with three hours of in-class lecture time, I spent about  |  |   |  |   |
| <b>4 hours /week</b> <input type="checkbox"/>  | <b>5 – 7 hours/week</b> <input type="checkbox"/> | <b>8 - 9 hours /week</b> <input type="checkbox"/> | <b>10 – 11 hours/week</b> <input type="checkbox"/> | <b>more than 11 hours/week</b> <input type="checkbox"/> |
| 12. Your comments:   |  |   |  |   |

**LEARNING ENVIRONMENT AND TEACHING METHODS**

| <b>Disagree</b>   | <b>Strongly</b> | <b>Strongly</b>          | <b>Agree</b>             | <b>Uncertain</b>         |
|---|-----------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <b>Disagree</b>   |                 |                          | <b>Agree</b>             |                          |
| 13. The learning and teaching methods <input type="checkbox"/>    |                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| encouraged participation.   |                 |                          |                          |                          |
| 14. The overall environment in class was <input type="checkbox"/> |                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| conducive to learning.  |                 |                          |                          |                          |
| 15. Classrooms were satisfactory. <input type="checkbox"/>        |                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. Your comments:  |                 |                          |                          |                          |

**LEARNING RESOURCES**

| <b>Disagree</b>   | <b>Strongly</b>          | <b>Strongly</b>          | <b>Agree</b>             | <b>Agree</b>             | <b>Uncertain</b>         |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <b>Disagree</b>   | <b>Strongly</b>          |                          |                          |                          |                          |
| 17. Learning materials (course syllabus, course notes, other provided materials) were helpful and relevant. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. The textbook for the course was relevant.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Resources on the Server T were helpful and relevant.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. Your comments:  |                          |                          |                          |                          |                          |

**QUALITY OF CONTENT DELIVERY**

| <b>Disagree</b>   | <b>Strongly</b>          | <b>Strongly</b>          | <b>Agree</b>             | <b>Agree</b>             | <b>Uncertain</b>         |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <b>Disagree</b>   | <b>Strongly</b>          |                          |                          |                          |                          |
| 21. The course stimulated my interest and thinking on the subject area. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. The pace of the course was appropriate.                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. New ideas and concepts were presented clearly.                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. Your comments:  |                          |                          |                          |                          |                          |

**ASSESSMENT**

| <b>Disagree</b>                                | <b>Strongly</b>          | <b>Strongly</b>          | <b>Agree</b>             | <b>Agree</b>             | <b>Uncertain</b>         |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <b>Disagree</b>                                | <b>Strongly</b>          |                          |                          |                          |                          |
| 25. The number of assessments was reasonable.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. The methods of assessment were reasonable. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27. Feedback on assessment was timely.         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. Feedback on assessment was constructive.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

and helpful.

29. The instructor was responsive to student

needs and problems.

30. The time and effort required for each

assessable task reflected the contribution  
of that task to the final grade.

31. Your comments:

### **GENERAL EVALUATION**

32. The best features of the class were:

33. The course can be improved by:

**DEAR WIUU STUDENT, THANK YOU FOR YOUR FEEDBACK.**

## АНКЕТА ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ

студентами WIUU Wisconsin International University Ukraine – Українсько-американському гуманітарному інституті «Вісконсінський Міжнародний Університет (США) в Україні»

(Цю анкету заповнює кожен студент наприкінці курсу вивчення навчальної дисципліни)

Назва курсу навчальної дисципліни: \_\_\_\_\_

ППІ викладача \_\_\_\_\_

Семестр і рік навчання: \_\_\_\_\_

Шановні студенти – Українсько-американському гуманітарному інституті «Вісконсінський Міжнародний Університет (США) в Україні», далі УАГІВМУ (США) в Україні, Ви постійно старались підвищити свій рівень знань. Оцініть об'єктивно курс, який Ви щойно опанували. Ваші результати допоможуть нам поліпшити рівень якості викладання навчальної дисципліни. (Анкета оцінювання професійної діяльності викладачів анонімна, Вам не потрібно зазначати свої ПІП.)

### ОЦІНКА КУРСУ З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

#### Зміст курсу навчання, організація навчального процесу

|  | Повністю<br>Згоден       | Згоден<br>Частково       | Невпевнений              | Незгоден                 | Повністю<br>Незгоден     |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 34. Завдання курсу були зрозумілі  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 35. Навантаження навчального курсу (розклад занять керувався)  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 36. Курс професійно організовано (Наприклад, завчасно роздавався навчальний матеріал, повідомлялись зміни в розкладі тощо)               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 37. Фахова структура курсу для отримання знань (фахово організовані лекційні та практичні заняття для закріплення навчального матеріалу) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 38. Який рівень Вашої присутності на заняттях з опанування даного курсу (Будь ласка обведіть кружечком)                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|  | <25%                     | 25-50%                   | 50-75%                   | 75-100%                  |                          |
| 39. Ваші коментарі щодо організації навчального курсу:   |                          |                          |                          |                          |                          |

## НАВАНТАЖЕННЯ СТУДЕНТІВ ПРОТЯГОМ КУРСУ

- |  | Повністю<br>Згоден       | Згоден<br>Частково       | Невпевнений              | Незгоден                 | Повністю<br>Незгоден     |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 40. Мій розклад занять був доступним і професійно складеним  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 41. Використовував приблизно однакову кількість часу щотижня, щоб підготуватись до навчальних занять   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 42. Викладач роз'яснив про навантаження з навчальної дисципліни курсу на початку семестру  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 43. Затрачено всього часу на опанування навчальної дисципліни, враховуючи позааудиторну підготовку, консультації з викладачем, наукову роботу над проектом з групою, виконання домашніх завдань, підготовку до екзаменів тощо:<br><2 год./тижд. 2 – 4 год./тижд. 5-6 год./тижд. 7 – 8 год./тижд. <b>більш ніж 8 год./тижд.</b> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 44. Враховуючи лекції протягом трьох годин (в аудиторії) я використовував приблизно стільки часу<br><4 год./тиж. 5 – 7 год./тиж. 8 - 9 год./тижд. 10 – 11 год./тижд. <b>більш ніж 11 год./тижд.</b>  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 45. Ваші коментарі щодо навантаження студентів протягом курсу:   |                          |                          |                          |                          |                          |

## ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ І МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ

- |  | Повністю<br>Згоден       | Згоден<br>Частково       | Невпевнений              | Незгоден                 | Повністю<br>Незгоден     |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 46. Навчальні методи заохочували Вас у вивченні навчальної дисципліни        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 47. Атмосфера в аудиторії сприяла вивченню навчальної дисципліни             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 48. Викладання навчального матеріалу з навчальної дисципліни задовільне      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 49. Ваші коментарі щодо вивчення навчальної дисципліни і методів викладання: |                          |                          |                          |                          |                          |



### ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТУДЕНТІВ НАВЧАЛЬНИМИ МАТЕРІАЛАМИ

- |   | Повністю<br>Згоден | Згоден<br>Частково       | Невпевнений              | Незгоден                 | Повністю<br>Незгоден     |
|---|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 50. Навчальні матеріали (програма курсу, додатковий навчальний матеріал, роздруківки тощо) були корисними і доречними |                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 51. Підручник з вивчення навчальної дисципліни фаховий і доречний   |                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 52. Забезпечення навчальними матеріалами на SERVERT (SERVERT) були корисними і на часі                                |                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 53. Ваші коментарі щодо забезпечення студентів матеріалами з навчального предмета:                                    |                    |                          |                          |                          |                          |

### ЯКІСТЬ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ

- |   | Повністю<br>Згоден | Згоден<br>Частково       | Невпевнений              | Незгоден                 | Повністю<br>Незгоден     |
|---|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 54. Курс стимулював Вашу інтерес та осмислення вивчення навчальної дисципліни |                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 55. Темп курсу викладання навчальної дисципліни був відповідним до програми   |                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 56. Нові ідеї і поняття були пояснені чітко та зрозуміло                      |                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 57. Ваші коментарі щодо якості змісту навчання:                               |                    |                          |                          |                          |                          |

### ПЕДАГОГІЧНЕ ОЦІНЮВАННЯ

- |  | Повністю<br>Згоден | Згоден<br>Частково       | Невпевнений              | Незгоден                 | Повністю<br>Незгоден     |
|--|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 58. Кількість перевірок та оцінок відповідає дійсності |                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 59. Методи оцінювання професійні                       |                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

60. Процес оцінювання відбувався вчасно
61. Зворотний зв'язок зі студентами в процесі оцінювання був конструктивним і корисним
62. Викладач ставився до студента з розумінням щодо його проблем і потреб
63. Необхідність часу і зусиль, щоб зосередитись на завданні і підтвердити рівень якості знань у процесі оцінювання наприкінці вивчення навчальної дисципліни (складання заліку або іспиту)
64. Ваші коментарі щодо педагогічного оцінювання

### **ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАГАЛОМ**

65. Найкращими моментами в процесі викладання навчальної дисципліни були:
66. Цей курс викладання з навчальної дисципліни можна було б поліпшити так:

*Шановні студенти WIUU Wisconsin International University Ukraine – Українсько-американському гуманітарному інституті «Вісконсінський Міжнародний Університет (США) в Україні», дякуємо Вам за Ваш зворотний взаємозв'язок.*

## Додаток Л

Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США на веб-сторінках Інтернет-сайтів за допомогою паралінгвістичних засобів.

| Оцінка  | Фото  | Прізвище та ім'я       | Кафедра          | Якісний рівень викладання | Доступність | Чи може заінтригувати?  |
|---|---|------------------------|------------------|---------------------------|-------------|---|
|    |    | <u>Anderson, Joel</u>  | Математики       | 3.6                       | 3.3         | -   |
|    | -   | <u>Andrews, Kim</u>    | Англійської мови | 4.9                       | 2.6         |    |
|    | -   | <u>Antilou, Andria</u> | Психології       | 2.0                       | 4.0         |    |
|   |   | <u>Cirino, Pat</u>     | Хімії            | 2.6                       | 2.6         |   |
|  |  | <u>Clark, Shawn</u>    | Інформатики      | 4.6                       | 3.3         |  |



- «good»

– «добре»



- «satisfactorily»

– «задовільно»



- «badly»

– «погано»












-«can intrigue»

– «може заінтригувати»

## Додаток М

Оцінювання професійної діяльності викладачів в університеті Хайтс паблік скул  
(University Heights Public School)

| Rate  | Name ▲      | Share                    | Subject                                 |
|---|-------------|--------------------------|---|
|    | <u>Rate</u> | <u>Lee Cadogan</u>       | <u>Facebook Share</u> Grade 4           |
|    | <u>Rate</u> | <u>Lisa Fleet</u>        | <u>Facebook Share</u> Grade 6           |
|    | <u>Rate</u> | <u>Kelly Gladys</u>      | <u>Facebook Share</u> Not Specified     |
|   | <u>Rate</u> | <u>Doris Goldberg</u>    | <u>Facebook Share</u> Accounting        |
|  | <u>Rate</u> | <u>Hodgins-hill</u>      | <u>Facebook Share</u> Not Specified     |
|  | <u>Rate</u> | <u>Cherie Laksman</u>    | <u>Facebook Share</u> Principal         |
|  | <u>Rate</u> | <u>Deborah Mitchell</u>  | <u>Facebook Share</u> Multiple Subjects |
|  | <u>Rate</u> | <u>Jim Morton</u>        | <u>Facebook Share</u> Not Specified     |
|  | <u>Rate</u> | <u>Heather Straughan</u> | <u>Facebook Share</u> Grade 3           |
|  | <u>Rate</u> | <u>Jeffery Tooke</u>     | <u>Facebook Share</u> Not Specified     |

**Ukrstat.org - публікація документів Державної Служби Статистики України**  
**Вищі навчальні заклади (на початок навчального року)**

|                | Кількість закладів:      |                           | Кількість студентів у закладах, тис. |                           |
|----------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------------------|---------------------------|
|                | I- II рівнів акредитації | III-IV рівнів акредитації | I- II рівнів акредитації             | III-IV рівнів акредитації |
| <b>1990/91</b> | 742                      | 149                       | 757,0                                | 881,3                     |
| <b>1991/92</b> | 754                      | 156                       | 739,2                                | 876,2                     |
| <b>1992/93</b> | 753                      | 158                       | 718,8                                | 855,9                     |
| <b>1993/94</b> | 754                      | 159                       | 680,7                                | 829,2                     |
| <b>1994/95</b> | 778                      | 232                       | 645,0                                | 888,5                     |
| <b>1995/96</b> | 782                      | 255                       | 617,7                                | 922,8                     |
| <b>1996/97</b> | 790                      | 274                       | 595,0                                | 976,9                     |
| <b>1997/98</b> | 660                      | 280                       | 526,4                                | 1110,0                    |
| <b>1998/99</b> | 653                      | 298                       | 503,7                                | 1210,3                    |
| <b>1999/00</b> | 658                      | 313                       | 503,7                                | 1285,4                    |
| <b>2000/01</b> | 664                      | 315                       | 528,0                                | 1402,9                    |
| <b>2001/02</b> | 665                      | 318                       | 561,3                                | 1548,0                    |
| <b>2002/03</b> | 667                      | 330                       | 582,9                                | 1686,9                    |
| <b>2003/04</b> | 670                      | 339                       | 592,9                                | 1843,8                    |
| <b>2004/05</b> | 619                      | 347                       | 548,5                                | 2026,7                    |
| <b>2005/06</b> | 606                      | 345                       | 505,3                                | 2203,8                    |
| <b>2006/07</b> | 570                      | 350                       | 468,0                                | 2318,6                    |
| <b>2007/08</b> | 553                      | 351                       | 441,3                                | 2372,5                    |
| <b>2008/09</b> | 528                      | 353                       | 399,3                                | 2364,5                    |
| <b>2009/10</b> | 511                      | 350                       | 354,2                                | 2245,2                    |
| <b>2010/11</b> | 505                      | 349                       | 361,5                                | 2129,8                    |
| <b>2011/12</b> | 501                      | 345                       | 356,8                                | 1954,8                    |

(на початок навчального року)

|                | Прийнято студентів, тис. |                           | Випущено фахівців, тис.  |                           | Кількість аспірантів* | Кількість докторантів* |
|----------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|---------------------------|-----------------------|------------------------|
|                | I- II рівнів акредитації | III-IV рівнів акредитації | I- II рівнів акредитації | III-IV рівнів акредитації |                       |                        |
| <b>1990/91</b> | 241,0                    | 174,5                     | 228,7                    | 136,9                     | 13374                 | 501                    |
| <b>1991/92</b> | 237,5                    | 173,7                     | 223,0                    | 137,0                     | 13596                 | 503                    |
| <b>1992/93</b> | 212,6                    | 170,4                     | 199,8                    | 144,1                     | 13992                 | 592                    |
| <b>1993/94</b> | 198,9                    | 170,0                     | 198,0                    | 153,5                     | 14816                 | 765                    |
| <b>1994/95</b> | 194,0                    | 198,0                     | 204,3                    | 149,0                     | 15643                 | 927                    |
| <b>1995/96</b> | 188,8                    | 206,8                     | 191,2                    | 147,9                     | 17464                 | 1105                   |
| <b>1996/97</b> | 183,4                    | 221,5                     | 185,8                    | 155,7                     | 19227                 | 1197                   |
| <b>1997/98</b> | 166,2                    | 264,7                     | 162,2                    | 186,7                     | 20645                 | 1233                   |
| <b>1998/99</b> | 164,9                    | 290,1                     | 156,9                    | 214,3                     | 21766                 | 1247                   |
| <b>1999/00</b> | 170,1                    | 300,4                     | 156,0                    | 240,3                     | 22300                 | 1187                   |
| <b>2000/01</b> | 190,1                    | 346,4                     | 148,6                    | 273,6                     | 23295                 | 1131                   |
| <b>2001/02</b> | 201,2                    | 387,1                     | 147,5                    | 312,8                     | 24256                 | 1106                   |
| <b>2002/03</b> | 203,7                    | 408,6                     | 155,5                    | 356,7                     | 25288                 | 1166                   |
| <b>2003/04</b> | 202,5                    | 432,5                     | 162,8                    | 416,6                     | 27106                 | 1220                   |
| <b>2004/05</b> | 182,2                    | 475,2                     | 148,2                    | 316,2                     | 28412                 | 1271                   |
| <b>2005/06</b> | 169,2                    | 503,0                     | 142,7                    | 372,4                     | 29866                 | 1315                   |
| <b>2006/07</b> | 151,2                    | 507,7                     | 137,9                    | 413,6                     | 31293                 | 1373                   |
| <b>2007/08</b> | 142,5                    | 491,2                     | 134,3                    | 468,4                     | 32497                 | 1418                   |
| <b>2008/09</b> | 114,4                    | 425,2                     | 118,1                    | 505,2                     | 33344                 | 1476                   |
| <b>2009/10</b> | 93,4                     | 370,5                     | 114,8                    | 527,3                     | 34115                 | 1463                   |
| <b>2010/11</b> | 129,1                    | 392,0                     | 111,0                    | 543,7                     | 34653                 | 1561                   |
| <b>2011/12</b> | 105,1                    | 314,5                     | 96,7                     | 529,8                     | 34192                 | 1631                   |