

**АТЕСТАЦІЯ ЯК ОДИН З МЕТОДІВ ОЦІНЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ
ВИКЛАДЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ
(ДРУГА ПОЛОВИНА XX – ПОЧАТОК XXI СТОЛІТТЯ)**

У статті розкрито зміст та сутність атестації як одного з методів оцінювання якості діяльності викладачів у теорії та практиці вищої школи у продовж досліджуваного періоду; схарактеризовано особливості вирішення аналізованого питання на законодавчому рівні. З'ясовано, що упродовж аналізованого періоду атестація педагогічних керівників проводилась з різною метою та здійснювалась у різних формах за різними критеріями; встановлено, особливо важливим в аспекті досліджуваної проблеми виявився 1987 рік коли урядом країни було постановлено враховувати думку студентів при конкурсному обранні професорсько-викладацького складу на посаду; наведено приклади проведення атестації у ВНЗ України; вказано на недоліки у проведенні атестації науково-педагогічних працівників.

Ключові слова: метод, атестація, оцінювання, викладач, якість, підвищення кваліфікації, педагогічна діяльність.

**АТТЕСТАЦИЯ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ОЦЕНИВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ УКРАИНЫ
(ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XX – НАЧАЛО XXI ВЕКА)**

У статье раскрыты содержание и сущность аттестации как одного из методов оценивания качества деятельности преподавателей в теории и практике высшей школы исследуемого периода; охарактеризованы особенности решения данной проблемы на законодательном уровне. Доказано, что на протяжении анализируемого периода аттестация педагогических кадров проводилась с разной целью, в разных формах и согласно разных критериев; установлено, что особенно важным в аспекте исследуемой проблемы был 1987 год когда правительством страны было принято решение учитывать мнение студентов при конкурсном избрании профессорско-преподавательского состава на занимаемую должность; приведены примеры проведения аттестации в ВУЗах Украины; перечислены недостатки проведения аттестации научно-педагогических сотрудников.

Ключевые слова: метод, аттестация, оценивание, преподаватель, качество, повышение квалификации, педагогическая деятельность.

**ATTESTATION AS ONE OF THE METHODS OF THE UKRAINIAN HIGH
SCHOOL TEACHERS' EVALUATION
(THE SECOND HALF OF THE XX – BEGINNING OF THE XXI CENTURY)**

The article touches upon the content and the importance of attestation as one of methods of teachers' evaluations in theory and practice of high school during an investigated period; the characteristic features of the analyzed problem at the legislative level are viewed. It was found out, that during an analyzed period attestation of the pedagogical workers was conducted with different aims and in different forms and in accordance with various criteria. In the 70th years of the XX century the main aim of the attestation was to improve lecturers' professional skills, their pedagogical mastery and creativeness. During the 80th years attestation was widely connected with the problem of high school teachers' moral stimulation. The results of social competition on the best lecturer, assistant, supervisor as the main form of attestation were the key points during the attestation. In the aspect of the investigated problem 1987 year was especially important when the government of the country allowed taking into account students' opinion at the competitive electing of faculty advisors to the post. In the 90th at the beginning of the XXI century the main goal of the attestation was to raise the quality of higher education, formation of a teacher with the high level of mastery and competence. The government decree On attestation of pedagogical workers of 1993 was a serious step forward in solving the problem of teachers work' stimulation and differentiation of their salary and material support for lecturers' professional self-improvement and proficiency. The examples of realization of pedagogical workers' attestation in different higher educational establishments of Ukraine are analyzed; some drawbacks of attestation such as the absence of the only elements such as the object, the purpose, the main tasks and the criteria of evaluation are listed. The form attestation, its periodicity and technology, the results of evaluation and their further use remain still unsolved up to now.

Key words: method, attestation, evaluation, lecturer, quality, professional training, pedagogical activity.

Проблема оцінювання якості професійно-педагогічної діяльності викладачів ВНЗ України була актуальною в усі часи. Адже саме оцінювання дає змогу визначати слабкі місця в організації навчального процесу, стимулювати роботу викладачів вищої школи, сприяти підвищенню якості викладацьких послуг та поліпшенню роботи вищого навчального закладу, забезпечувати належний рівень професійної компетентності педагогічних працівників, дозволяє встановити відповідність між результатами професійної діяльності та оплатою праці, дисциплінує науково-педагогічних працівників, дає змогу визначити їхній рейтинг, виступає одним з мотивів підвищення їхнього теоретичного й методичного рівня знань, а також є важливим інструментом управління та покращення якості вищої освіти.

Як свідчить проведене дослідження, в теорії та на практиці існують різні методи оцінювання якості професійно-педагогічної діяльності науково-педагогічних працівників. Однак, варто зазначити, що єдиної, загальноприйнятої системи таких методів не існує до цього часу. Це зумовлено, головним чином, колективним характером підготовки спеціалістів у ВНЗ; складністю визначення персонального внеску викладача у цей процес; відсутністю точної інформації про якість результатів діяльності вищого навчального закладу; відмовою деяких викладачів від об'єктивної оцінки результатів своєї професійно-педагогічної діяльності; тенденціями до абсолютизації якісних або кількісних показників освітнього процесу; відсутністю чіткого уявлення про спрямованість інтерпретації отриманих у ході оцінювання результатів та можливостей їх практичного використання тощо.

Мета статті – розкрити зміст та сутність атестації як одного з методів оцінювання якості діяльності викладачів у теорії та практиці вищої школи з початку 60-х років XX століття до сьогодення; схарактеризувати особливості вирішення досліджуваного питання на законодавчому рівні.

Огляд нормативно-правової бази 50–60 років XX століття дозволяє стверджувати, що в перші післявоєнні роки одним з першочергових завдань вищої школи було підвищення рівня освіти та якості знань студентів. У зв'язку з цим, уряд країни переймався питаннями якості діяльності викладачів та підвищення рівня їх кваліфікації. Саме тому їх зусилля були спрямовані на прийняття низки постанов, які стосувалися питань удосконалення роботи професорсько-викладацького складу. Так, Постановою ЦК КПСС і Ради Міністрів СРСР № 127 від 28 січня 1960 року *«Про заходи щодо покращення якості дисертаційних робіт і порядку присвоєння вчених ступенів та звань»* ЦК КПСС і Рада Міністрів Союзу СР було ухвалено: посилити вимоги при атестації наукових та науково-педагогічних кадрів. Учені ступені та звання присуджувати тільки за роботи, що мали науково-теоретичне та практичне значення, містили нові наукові висновки та рекомендації, теоретичне обґрунтування і наукові відкриття, а також за опубліковані високоякісні підручники.

Державне керівництво й контроль за атестацією наукових кадрів і якістю дисертаційних робіт здійснювався Вищою атестаційною комісією (ВАК) при Раді Міністрів СРСР. Вона санкціонувала прийом до захисту й затверджувала кандидатські та докторські дисертації, присвоювала вчені ступені та звання [3].

Згодом, у Наказі № 11 Міністра вищої та середньої спеціалізованої освіти СРСР від 1 серпня 1969 р. *«Про покращення атестації і переатестації викладачів і системи комплексного комплектування штатів кафедр суспільних наук ВНЗ»*, знаходимо положення про те, що кафедра, комісія із заміщення посад і рада вузу (факультету) мали приймати по кожній кандидатурі розгорнуті рекомендації з покращення науково-педагогічної діяльності викладачів у відповідності із заміщеною посадою. При цьому завідувачі кафедрами, професори, доценти, старші викладачі мали читати лекції на високому науковому і методичному рівні, систематично проводити наукову, педагогічну та виховну роботу зі студентами [5]. Однак змушені констатувати, що питання структури чи змісту проведення атестації не були деталізовані.

Послугуючись деякими нормативно-правовими документами можемо констатувати, що атестація педагогічних кадрів набула масового характеру починаючи з 1975 р. Так, у грудні 1975 р. Рада Міністрів СРСР ухвалила *«Положення про порядок присудження вчених ступенів та присвоєння вчених звань»*. У ньому зокрема, говорилося про те, що атестація стане стимулом для підвищення кваліфікації, педагогічної майстерності та творчої ініціативи педагогів. Атестацію пропонувалося проводити на основі оцінки діяльності педагога в умовах доступу до її результатів громадських кіл.

Про важливість проведення атестації наукових та науково-педагогічних кадрів наголошувалось у головних векторах економічного і соціального розвитку СРСР на 1981–1985 роки і на період до 1990 року. Як наслідок, у 1985 році вийшло *«Положення про порядок проведення атестації вчителів»*, у якому підкреслювалась необхідність, перш за все, оцінювати якість роботи тих, хто проходить атестацію [4]. Проте цей документ не був до кінця послідовним бо не виключав повністю оцінку процесу праці і якість особистості працівника («використання різноманітних засобів виховання», «участь у методичній роботі», «підвищення ідейно-теоретичного

рівня»). Виникла можливість некоректно впливати на результат атестації .

Упродовж 80-х років додаткової актуальності набула проблема морального стимулювання викладачів, що виявилася тісно пов'язаною із атестацією професорсько-викладацького складу ВНЗ. Одну з її основ складало підведення підсумків соціалістичного змагання, а також проведення конкурсів за окремими видами викладацької діяльності, вчасності найкращого лектора, асистента, куратора групи як однієї із форм атестації. Як засвідчує практика, у Вінницькому політехнічному інституті починаючи з 1986 року щорічно проводився конкурс на найкращого асистента з метою вдосконалення його педагогічної і методичної майстерності. У Положенні передбачено, що для організації і проведення конкурсу на кафедрах, факультетах і в інституті створювались спеціальні експертні комісії з професорів та доцентів – кращих педагогів-методистів. Для визначення кращого асистента (викладача) конкурсна комісія визначала практичні (лабораторні, семінарські) заняття конкурсанта з наступним аналізом, виходячи з критеріїв оцінки їх змісту, структури та стилю проведення.

Критерії оцінки практичного заняття включали в себе такі складові, за якими здійснювалось оцінювання викладача: виховна роль заняття; науково-теоретичний та методичний рівень, застосування на заняттях прогресивних форм навчання; відповідність змісту заняття програмі та робочому плану; зв'язок заняття з відповідним матеріалом лекційного курсу; доцільність винесення матеріалу на практичні (лабораторні, семінарські) заняття; забезпечення заняття відповідною апаратурою, обладнанням, наочними посібниками тощо; відповідність обсягу винесеного на практичне заняття відведеному часу; наявність у студентів конспектів лекцій, необхідних навчальних посібників тощо; суворе та точне виконання студентами і навчально-допоміжним персоналом вимог техніки безпеки; вміння викладача (асистента) організовувати оперативний контроль студентів за сутністю проведення заняття; наявність та якість затвердженої методичної розробки на проведення заняття

Результати конкурсу оформлювали протоколом, затвердженим на засіданні кафедри, ради факультетів і представляли у встановленому порядку в конкурсні комісії факультету, інституту, ректорату. Переможця конкурсу оголошували наказом по інституту і нагороджували грамотою. Оголошення результатів і нагорода відбувалися на конференціях чи загальних зборах професорсько-викладацького складу [10].

В аспекті досліджуваної проблеми особливе особливо доленосним виявився 1987 рік. Так, у постанові ЦК КПРС і ради Міністрів СРСР від 13 березня 1987 р. *«Про заходи щодо покращення підготовки і використання науково-педагогічних та наукових кадрів»* йшлося про такі вимоги: здійснити перебудову підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів; підвищити ефективність системи конкурсного відбору осіб, що приймалися на педагогічну роботу, уникати формалізму в проведенні конкурсів. У постанові наголошувалось, зокрема, на тому, що Міністерству вищої і середньої спеціалізованої освіти СРСР, Академії наук СРСР необхідно реорганізувати діяльність аспірантури як основної форми підготовки кадрів до самостійної наукової і педагогічної роботи, покращити роботу з формування професорсько-викладацького складу вузів, запровадити систему конкурсного переобрання професорів і викладачів, а також запровадити періодичну атестацію.

Перед партійними організаціями і керівниками ВНЗ, як ніколи раніше, стояло

завдання створювати атмосферу принципового відношення до оцінки діяльності конкретних викладачів, вчених та колективів. Як наслідок, з цього часу думку студентів почали враховувати при конкурсному обранні на посаду професорсько-викладацького складу, що закріплено Постановою № 435/20 – 1 Мінвузу ССРСР, секретаріату ЦК ВЛКСМ від 17 червня 1987 *«Про першочергові заходи по розширенню участі студентів в управління ВНЗ»* і виданому на його основі наказі Мінвузу ССРСР № 500.

Разом з цим, з першого вересня 1987 р. було уведено в дію нове *«Положення про порядок заміщення посад і атестацію професорсько-викладацького складу ВНЗ»*. Новим у здійсненні конкурсного відбору було врахування думки студентів про якість проведення викладачем занять. Опитування доручалося найбільш авторитетним педагогам, а результати анкетування не повинні були стати основою для передчасних, необґрунтованих висновків та дій, а, тим паче, для зведення рахунків між окремими викладачами. Категорично заборонялося використання результатів опитування з будь-якою іншою метою, крім врахування під час атестації і конкурсного відбору, а також для визначення кращих викладачів [16].

На підтвердження цього, як засвідчує практика, у Київському інженерно-будівничому інституті була розроблена анкета під назвою «Викладач очима студентів», питання якої охоплювали усі аспекти педагогічної майстерності викладачів, про які правомірна думка студентів та вважалися коректними з точки зору етики. Перше зумовлювало достовірність результатів анкетного опитування студентів; друге – обов'язкову вимогу у всіх випадках, коли результати дослідження стосувалися людини. Розробники анкети в її зміст включили такі запитання, які не стосувалися особистості викладача, а відображали ситуації, з якими конкретно стикався студент. Для інтегральної оцінки педагогічної майстерності викладача результати відповідей студентів згрупували за такими ознаками: зміст навчального матеріалу, форма його подачі, суб'єктивні якості викладача тощо. Сума балів за даними групами відповідей дозволяла бачити позитивні та негативні професійні якості викладача узагальнено, а результати відповідей на питання анкети конкретизували сильні та слабкі сторони його діяльності з точки зору студента.

Суть самовдосконалення викладача розумілася наступним чином. Якщо викладач, у результаті опитування студентів, дізнавався про свої недоліки з боку студентів, то враховував їх і намагався усунути. Якщо це стосувалося змісту навчального матеріалу – більше та досконаліше готувався до проведення занять, якщо до форми їх проведення – працював над удосконаленням методики викладання; при низькій оцінці особистісних якостей – самокритично відносився до себе та намагався усунути відмічені студентам недоліки. Результати опитування студентів щодо педагогічної діяльності викладача враховувалися у роботі атестаційної комісії при обранні викладачів за конкурсом. В окремих випадках при різко негативній оцінці викладача студентами з багатьох параметрів педагогічна діяльність такого викладача могла розглядатись кафедрою з прийняттям відповідного рішення, навіть до прийняття рішення про невідповідність займаній посаді [6].

В цей саме час у теорії атестація, як один з конкретних методів реалізації оцінювання викладачів, почала набувати масового характеру. Як стверджувала Н.В. Кузьміна, атестація вважалась одним з методів стимулювання педагогів до підвищення кваліфікації і творчої ініціативи. Атестація проводилася з метою встановлення реального рівня професійно-педагогічної діяльності педагога,

забезпечення умов для переведу його на більш високий рівень діяльності в результаті оцінки ступеня відповідності досягнутого рівня нормативному, вимогам часу [9, с. 6], а також для визначення відповідності посаді і вдосконалення діяльності, її корекції в потрібному напрямі [17]. Вона була важлива для вищої школи, але процедура її проведення, критерії і показники не сприяли отриманню об'єктивних даних [2].

Так, атестацію пропонувалось проводити на основі об'єктивної оцінки професійно-педагогічної діяльності педагога в умовах широкого загалу. При цьому варто було враховувати якість його роботи з навчання та виховання студентів; використання новітніх методів навчання та участь у методичній роботі; систематичне підвищення ідейно-політичного рівня та ділової кваліфікації. У зміст оцінки включались результати праці (якість роботи з навчання та виховання), процес праці (використання сучасних методів викладання), особистість працівника (систематичне підвищення ідейно-політичного рівня та ділової кваліфікації) [13, с. 87–89].

Однак атестація, як і раніше, не мала чітко розробленої наукової концепції. Для переведення атестації на наукову основу, необхідні були спеціальні психолого-педагогічні дослідження. Треба було знати, які елементи атестації впливали на формування відношення до неї, як відобразиться атестація на мікрокліматі всередині колективу, як формується «оцінне підґрунтя», тобто з чим порівнювати предмет оцінки, і чи можна впливати на них, а також як співвідносяться теоретичні знання та особистий досвід у процесі атестації. Не менш важливим було питання про те, чи варто враховувати думку студентів і за яких умов їх оцінки були враховані педагогами.

Оскільки нечітке розуміння змісту оцінки призводило до суб'єктивізму, невирішеним залишалося питання про форми проведення атестації. Атестація стала внутрішньою справою закладу, оскільки експерти – висококваліфіковані спеціалісти – в основному члени даного педагогічного колективу (колеги). Якість експертних оцінок було поставлено в залежність від характеристик колективу, а отже, стали можливими випадки, коли в результаті атестації різні фахівці отримували однакові оцінки. Та все ж, на жаль, кількість недоліків атестації збільшилась. Проводилась атестація раз на п'ять років, але ніякого наукового обґрунтування часового періоду вона не мала.

Завершувала атестацію характеристика діяльності викладача, проте в нормативних актах були відсутні вказівки на її структуру та зміст. Якщо результати наукової роботи можна було оцінити відносно точно, то результати виховної роботи доводиться оцінювати за такими умовними критеріями, як рівень вихованості, ідейно-моральні якості, підготовленість до праці тощо. Зрозуміло, що у кожного педагога могли бути свої суб'єктивні уявлення про ці показники. Для того, щоб уникнути нерівнозначності, необхідно було збалансувати критерії результатів навчальної та виховної діяльності.

Звернемо увагу на те, що перепідготовка науково-педагогічних кадрів на факультетах підвищення кваліфікації у 80-ті роки XX століття стала предметом пильної уваги керівництва ректорів вузів, міністерств та відомств, що мали у своєму підпорядкуванні навчальні заклади. Зауважимо, що для покращення організації стажування та посилення контролю за якістю підготовки викладачів кафедрам пропонувалось встановити тісний зв'язок з базовим підприємствами; ректорам вузів – посилити відповідальність завідувачів кафедрами та деканів факультетів за

організацію, контроль та результати стажування викладачів [16, с. 19]. Необхідно відзначити, що завершальним етапом перепідготовки викладачів була атестація, форми якої різноманітні: іспити чи заліки (без оцінювання у вигляді балів), співбесіда, виступи з доповідями й лекціями, написання та захист рефератів. Після закінчення навчання кожному слухачеві окрім посвідчення видавалась детальна атестація з рецензією його звітної доповіді та оцінкою його поточної роботи, професійної ерудиції та побажаннями стосовно раціонального застосування знань у подальшій роботі.

У теорії наприкінці 80-х років у дослідженнях Л.В. Аязмової, І.І. Баранова, Н.М. Ващенко, В.В. Гузеєва, Н.К. Зотової, Т.Є. Ковіної, М.П. Лебедика, Г.Б. Скока, М.І. Сметанського тощо уточнені важливі теоретичні положення щодо функцій, ознак, завдань та критеріїв проведення атестації педагогічних кадрів. Так, за визначенням Н.М. Ващенко, атестація – оцінка рівня професійно-педагогічної діяльності викладачів, його відповідності висунутим на той час вимогам. Вона передбачала об'єктивну оцінку результатів їхньої науково-педагогічної діяльності. Основним завданням атестації було виконання важливої стимулюючої функції – сприяння якісному зростанню професорсько-викладацького складу навчальних закладів. Як засвідчило проведене дослідження, атестацію проходили завідувачі кафедр, професори, доценти, старші викладачі, викладачі й асистенти. Головними ознаками атестації були специфіка її суб'єктів, тобто працівників визначеної категорії, перерахованих в нормативних правових актах про атестацію, періодичність її проведення; спеціальні форми проведення, а також функціональна роль атестації, що вважалася одним із засобів підбору та розстановки кадрів керівників та спеціалістів [2].

Проведення атестації здійснювалось за трьома критеріями: критерії кваліфікації (показують кваліфікаційні характеристики і їх динаміку спеціаліста); критерії результативності роботи за основними напрямками й видами педагогічної та наукової діяльності (відбивають внесок особистості у розвиток ВНЗ та саморозвиток); критерії оцінки професійних компетенцій (характеризують якість роботи спеціаліста). Отже, оцінювались відповідні комплекси показників, тобто результати навчально-виховної, методичної, наукової та організаційної діяльності, що слугувало основою для прийняття рішення про підвищення окладу.

Як стверджував С.Л. Рубінштейн, здебільшого за посередництвом оцінки здійснювався соціальний вплив на діяльність особистості. Дійсно, від характеру оцінки здебільшого залежала успішність, повнота та якість реалізації мети атестації, ефективність її результатів. Таким чином, системоутворюючим фактором у системі атестації була оцінка, яка виступала в якості результату атестації, вираженні взаємодії тих, хто атестує та атестується, стимулом подальшого розвитку учасників та її смислової домінанти [12].

Атестація викладачів у ВНЗах України на початку 90-х років вважалася однією із форм процедури оцінювання та одним з ефективних методів управління в освіті. Найбільш повне визначення цьому поняттю дав Г.Б. Скок, за яким атестація викладачів – зовнішня, незалежна, навчально-зумовлена оцінка діяльності, яка сприяла її корекції в напрямі, визначеному соціальним замовленням суспільства. Мета атестації, на думку дослідника, полягала у створення стимулів, мотивів та природних механізмів до підвищення якості вищої освіти в країні, формування викладача, що володів високим рівнем майстерності та компетентності [14].

Відповідно до Наказу № 310 МОН України від 20 серпня 1993 року було

затверджено *Типове положення Про атестацію педагогічних працівників*, яка була серйозною спробою розв'язати проблему стимулювання праці викладача; продуктивності його професійно-педагогічної діяльності та творчої активності; поліпшення кадрового забезпечення ВНЗ; посилення матеріальної і моральної зацікавленості працівників; забезпечення соціального захисту викладача в умовах ринкової економіки шляхом диференціації оплати праці педагога та матеріальної винагороди по мірі його професійного зростання і вдосконалення; визначення відповідності посаді, яку він обіймав; забезпечення ефективності роботи університету [11].

Положення про атестацію наукових працівників, затверджене постановою № 1475 Кабінету Міністрів України від 13 серпня 1999 р., визначає, що під час її проведення оцінюються рівень професійної підготовки наукового працівника, результативність його роботи, ефективність праці з урахуванням конкретних вимог до цієї категорії працівників, виявляються перспективи використання здібностей наукового працівника, визначаються заходи щодо стимулювання підвищення його професійного рівня, потреба в підвищенні кваліфікації та професійної підготовки.

Розвиваючи системний підхід до атестації, Т.Є. Ковіна вважала її соціальною, динамічною, відкритою системою і виділяла в ній: тих, хто атестується (працівників, спеціалістів, керівників); громадсько-державні інститути, які забезпечують реалізацію і цілі атестації (адміністрацію установи, атестаційні комісії, експертів, методичні центри, студентів, батьків). При цьому недосконалість одного з елементів системи (непрофесійний склад атестаційної комісії, необ'єктивні критерії тощо), порушення чи зміна зв'язків між ними призводила до зниження ефективності її проведення [8].

Про об'єктивність, точність оцінки для ефективності атестації говорили дослідниці Н.К. Зотова, Т.Е. Котова [7; 8.] При цьому вони пов'язували характер оцінки з методами та способами оцінювання, а також з особистісно-професійними якостями експертів. Конкретні шляхи подолання суб'єктивності оцінки в процесі атестації вчені вбачали у залученні в якості експертів осіб, які спеціально підготовлені до експертної діяльності. Експертна оцінка являла собою комплексну оцінку діяльності викладача на основі представлених матеріалів та документів, що підтверджували компетентність і ефективність праці педагога, його індивідуальні досягнення у різноманітних видах діяльності за останні 5 років.

Проте аналіз теорії та практики атестації викладачів показав, що цей процес знову, як і в попередні роки, має певні недоліки, а саме: до програми самоаналізу закладу не завжди включався аналіз діяльності викладачів, що згладжував відповідальність кожного за загальні успіхи; атестація викладачів часто проводилася на основі одного джерела інформації – думки студентів; проводилася оцінка особистісних якостей викладача (в тому числі негативних) замість оцінки характеру і результатів його діяльності; проводилося ранжування викладачів, що різко погіршувало мікроклімат у колективі; помітним було форсування термінів атестації; інколи атестація набувала примусового характеру, коли викладач змушений був її пройти без попередньої підготовки; не забезпечувалася корекція діяльності викладачів після проходження процедури атестації; атестацією займалися люди, які не мали спеціальної підготовки. Л.І. Фішман до зазначеного переліку додав ще й такі недоліки: не проводилося вивчення і оцінка підготовки викладача вищої школи до діяльності (психолого-педагогічна і методична підготовка викладача вузу); не забезпечувалася об'єктивність обробки отриманої інформації про результати його

педагогічної діяльності; не враховувалися необхідності відмови від кількісних оцінок при використанні непрофесійних експертів [15].

Як стверджувала Л.В. Азямова, якість оцінки могла бути покращена у тому випадку, якщо правильно вибрати варіант процедури оцінки. На даний час постала гостра необхідність в створенні системи атестації викладацького складу, у якій головне призначення оцінки полягало не в контролі виконання, а у встановленні резервів підвищення якості [1].

На початку ХХІ століття постало питання пошуку кількісних критеріїв оцінки різних аспектів науково-навчально-виховного процесу, які б давали об'єктивну інформацію про сильні та слабкі аспекти діяльності ВНЗ, його підрозділів та співробітників, стали необхідною умовою вдосконалення педагогів. Неодноразово наголодувалося на тому, що оцінювання викладачів на основі якісних критеріїв мало певні недоліки, а саме: вони були мало об'єктивні, так як не можливо було ранжувати науково-педагогічної працівників за рівнем продуктивності праці. Тому перехід на рейтингову систему оцінювання діяльності викладачів ще більше ускладнив проблему.

Отже, у результаті проведеного дослідження можемо з упевненістю стверджувати про відсутність системності в питаннях атестації робітників, що займають у ВНЗ науково-педагогічні посади. Так, у системі вищої освіти починаючи з 60-х років ХХ століття питання атестації навчально-педагогічних кадрів вирішувалось на законодавчому рівні. Урядом країни було прийнято низку нормативно-правових документів та постанов спрямованих на вирішення досліджуваної проблеми. Однак за винятком процесів законодавчо-нормативних, незважаючи на багато чисельні пропозиції науковців щодо вирішення проблеми та визначені ними суттєві недоліки атестації, залишалися не затвердженими єдині її елементи: зміст (об'єкт, цілі, завдання) та критерії оцінки. Важливими проблемами атестації залишаються її форма, періодичність, технологія, оформлення результатів оцінки та порядок використання результатів. Тому закономірно, що сьогодні на практиці атестація викладачів вищої школи носить суто формальний характер.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азямова Л.В. Аттестация персонала организаций : методические и организационные аспекты : дис...канд.екон.наук / Л.В. Азямова – М. : Колос, 2002. – 160 с.
2. Ващенко Н.М. Повышение квалификации кадров в системе непрерывного образования / Н.М. Ващенко // Советская педагогика. – 1988. – № 8. – С. 65–68.
3. Вища школа УРСР за 50 років. – К. : Вид-во Київ ун-ту, 1967. – 395 с.
4. Высшая школа : Сборник основных постановлений, приказов, инструкций. – М : Высшая школа, 1978. – 430 с.
5. Дадаев К.Д. Высшая школа и педагогические основы ее работы / К.Д. Дадаев – Ташкент, 1969. – 147с.
6. Денисов А.Е. Преподаватель глазами студентов КИСИ / А.Е. Денисов // Проблемы высшей школы. – К. : Вища школа, 1989. – С. 97–99.
7. Зотова Н.К. Аттестация как способ повышения квалификации учителей: дис....канд. пед. наук / Н.К. Зотова. – СПб. : Радом, 1997. – 227 с.
8. Ковина Т.Е. Аттестация педагогических кадров как средство управления системой образования в регионе : дис. канд. пед. наук / Т.Е. Ковина – СПб. – 1997. –

221 с.

9. Кузьмина Н.В. Методика аттестации как средство активизации педагогического творчества : Метод. рекомендации / Н.В. Кузьмина. – Гомель: Изд-во Гомельского университета, 1978. – 126 с.
10. Методические указания по оценке эффективности и качества работы руководителя и преподавателя вуза / Сост. И.В. Кузьмин. – Винница : ВПУ. – 1986. – 36 с.
11. Освіта України. Нормативно-правові документи. – К. : Міленіум. – 2001. – 472 с.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2-х томах / С.Л. Рубинштейн – М. : Педагогика, 1989. – 328 с.
13. Синягин Ю.В. Аттестация педагогических кадров : проблемы и решения / Ю.В. Синягин, В.Ф. Гусев – Педагог. – № 1. – С. 87–90.
14. Скок Г.Б. Психолого-педагогические аспекты оценки деятельности преподавателей : Учеб. пособие/ Г.Б. Скок, Б.Б. Горлов. – Новосибирск, 1992. – 115 с.
15. Фишман Л.И. Актуальные вопросы управления педагогической системы // Актуальные проблемы управления школой и образованием : тезисы докладов второй научно-практической конференции. – Самара, 27–28 апреля 1995 года / Науч. ред. Л.И. Фишман, Е.А. Курак. – Самара, 1995. – С. 3–9.
16. Шапошникова А.П. Научно-педагогические кадры высшей школы / А.П. Шапошникова – М. : Высшая школа, 1987. – 80 с.
17. Turker A. Chairing the Academic Department – Leadership among the Peers / A. Turker // – Second Edition. – S. I. : Amer. Council of Education : Macmillan Publishing Company, 1984. – 398 p.