

Київський університет імені Бориса Грінченка



Ministerie van  
Buitenlandse Zaken

*Л. Хоружа, М. Братко, О. Котенко, О. Мельниченко, В. Прошкін*

---

# КОМПЕТЕНЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В ДОБУ ЗМІН: ДІАГНОСТИКА ТА АНАЛІТИКА

(за результатами дослідження  
в Київському університеті  
імені Бориса Грінченка)

---

Київ — 2018

УДК 378.091.12.011.3-051:005.336.5

К63

Рекомендовано до друку Вченою радою  
Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка  
(протокол № 9 від 22.05.2018 р.)

**Автори:**

*Хоружа Л.*, завідувач кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор;

*Братко М.*, директор Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент;

*Котенко О.*, директор Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент;

*Мельниченко О.*, доцент кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат історичних наук, доцент;

*Прошкін В.*, професор кафедри інформаційних технологій і математичних дисциплін Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, доцент.

**Рецензенти:**

*Ващенко Л.*, директор Центру експертизи освітніх реформ, доктор педагогічних наук, професор (Україна);

*Огородська-Мазур Е.*, завідувач кафедри загальної педагогіки та методології досліджень відділу Етнології та наук про освіту Університету Сілезії в Катовіце, доктор педагогічних наук, професор (Республіка Польща).

**Компетенції викладачів вищої школи в добу змін:** діагностика та аналітика (за результатами дослідження в Київському університеті імені Бориса Грінченка) / Хоружа Л., Братко М., Котенко О., Мельниченко О., Прошкін В. ; [за наук. ред. д-ра пед. наук, професора Л. Хоружої]. — Київ : Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2018. — 92 с.  
ISBN 978-617-658-052-2

У аналітичному звіті наведено діагностичні та аналітичні результати дослідження, що стосується оцінювання компетенцій науково-педагогічних працівників Київського університету імені Бориса Грінченка в рамках виконання проекту № 21720008 «Компетенції викладачів вищої школи в добу змін», що виконується за сприяння Міжнародного Вишеградського фонду та Міністерства закордонних справ Королівства Нідерландів.

Видання призначене для науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників, які цікавляться теоретико-методологічними та практичними питаннями вдосконалення професійної діяльності викладачів, модернізації та забезпечення якості вищої освіти в умовах її реформування.

УДК 378.091.12.011.3-051:005.336.5

ISBN 978-617-658-052-2

© Авторський колектив, 2018

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2018

# ВСТУП

У 2018 р. за сприяння Міжнародного Вишеградського фонду та Міністерства закордонних справ Королівства Нідерландів розпочато здійснення міжнародного проекту № 21720008 «Компетенції викладачів вищої школи в добу змін». Грантоотримувачем проекту є Київський університет імені Бориса Грінченка (сайт проекту: <http://histecc.kubg.edu.ua>).

*Координатор проекту* — Людмила Хоружа, завідувач кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор.

*Супервайзер проекту* — Наталія Морзе, проректор з інформатизації навчально-наукової та управлінської діяльності Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України.

*Команда Київського університету імені Бориса Грінченка:*

- Хоружа Л., завідувач кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор;

- Братко М., директор Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент;

- Котенко О., директор Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент;

- Мельниченко О., доцент кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат історичних наук, доцент;

- Прошкін В., професор кафедри інформаційних технологій і математичних дисциплін Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, доцент.

*Партнери проекту:*

- Сілезький університет у Катовіце (Республіка Польща) (координатор проекту — Лукаш Квадранс, PhD);

- Університет Острави (Чеська Республіка) (координатор проекту — Йозеф Малах, доктор педагогічних наук, доцент);

- Університет Матея Бела в Банській Бистриці (Словаччина) (координатор проекту — Броніслава Касачова, доктор педагогічних наук, професор);
- Українська академія акмеології (Україна) (координатор проекту — Яна Фруктова, кандидат педагогічних наук, доцент).

**Обґрунтування проекту.** В умовах реформування освіти та суспільних трансформацій змінюються вимоги до діяльності всіх освітян, у тому числі й викладачів вищої школи. Незворотними є зміни у сфері їхніх професійних компетенцій. Виникає потреба у концептуалізації і гармонізації професійної діяльності викладачів вищої школи. Зважаючи на те, що компетенції викладача вищої школи є важливим індикатором діяльності останнього, актуальність реалізації ідеї проекту пов'язана з уніфікацією підходів до визначення компетентнісної сфери викладачів в умовах змін та розробкою діагностичного інструментарію. Зазначене сприяє подальшій стандартизації результатів професійної діяльності викладачів вищої школи в країнах-партнерах.

Метою проекту «Компетенції викладачів вищої школи в добу змін» є визначення та діагностика комплексу компетенцій викладачів вищої школи, що відповідають вимогам часу, та подальшої стандартизації їхньої діяльності в 3-х країнах Вишеградської групи (Польща, Чехія, Словаччина) і України.

Визначення та діагностику компетенцій викладачів вищої школи буде здійснено на основі міжнародного досвіду чотирьох країн-учасниць. Основна мета проекту досягатиметься шляхом компаративістського аналізу сутності та стану розвитку компетенцій у країнах-партнерах, подальшої розробки рекомендаційних висновків та стандартизації результатів діяльності викладачів.

Результатом реалізації проекту буде визначення комплексу компетенцій, які відповідатимуть критеріям якості та корелюватимуть змінні процеси в суспільстві, розроблення методології, діагностичного апарату дослідження, пропозиції щодо підвищення якості професійної діяльності викладачів вищої школи.

Для реалізації проекту у 2017 р. у кожному з університетів країн-партнерів було сформовано чотири дослідницькі групи.

**Партнерська взаємодія.** Кожна дослідницька група складається з 5 учасників (учених, фахівців у галузі освіти, представників недержавної громадської організації). Серед 20 осіб — виконавців проекту — чотири представляють недержавну громадську організацію «Українська академія акмеології», яка досліджує процес досягнення особистістю високого професійного розвитку. За участю місцевих

громад та роботодавців у рамках проекту буде створено міжнародну секцію недержавної громадської організації «Українська академія акмеології» з питань стандартизації результатів професійної діяльності викладачів вищої школи та підвищення її якості. Участь зацікавлених цільових груп дасть змогу визначити сутність та особливості змін у компетентнісному статусі викладачів закладів вищої освіти (ЗВО).

У аналітичному звіті, представленому нижче, учасники дослідницької групи Київського університету імені Бориса Грінченка (далі — Університет) розкривають діагностичні та аналітичні результати щодо оцінки основних компетентнісних профілів науково-педагогічних працівників Університету.

Видання призначене для науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників, які цікавляться теоретико-методологічними та практичними питаннями модернізації і забезпечення якості вищої освіти.



# МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

**Ш**видкоплинність процесу розвитку європейських країн, який відбувається на глобальному, регіональному й локальному рівнях, а також соціальні, економічні, технологічні процеси, постійні трансформації у галузі вищої освіти провокують виникнення низки суперечливих явищ. З одного боку, це зростаючі вимоги до діяльності викладача вищої школи, а з другого — нестабільність, невпевненість викладача у завтрашньому дні; неготовність до інформаційного «цунамі», критичного сприйняття інформації, цілісного підходу до аналізу явищ і процесів тощо.

У цьому контексті важливо своєчасно діагностувати ступінь сприйняття викладачем вищої школи тих змін, які відбуваються у його професійній царині, виявити відповідні трансформації, спрогнозувати позитивні й негативні тенденції. Саме на розв’язання цих питань спрямований проект «Компетенції викладачів вищої школи в епоху змін», який фінансується Міжнародним Вишеградським фондом. До участі у дослідженні залучені науковці з чотирьох країн — України, Польщі, Чехії, Словаччини.

Аналізуючи ті зміни, які відбуваються у глобалізованому світі, можемо зазначити, що сьогодні зростає кількість освічених людей, а також кількість часу, витраченого на освіту; у здобувачів освіти формуються нові життєві цінності, такі як адаптивність, гнучкість, життєстійкість, розуміння ключових викликів часу; у галузь освіти активно впроваджуються нові технології тощо. Саме глобальність уможливила відкритість світу в різних його аспектах як smart-систему (connectable ландшафт) й насамперед в освіті. Про змінні процеси, які відбуваються у системі вищої освіти різних європейських країн, йдеться у документах Європейської комісії “Modernisation of Higher Education in Europe: Academic Staff — 2017”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Modernisation of Higher Education in Europe: Academic Staff — 2017 [Електронний ресурс] : Eurydice Report / European Commission / EACEA / Eurydice (2017). — Luxembourg : Publication Office of the European Union. — Режим доступу : <http://www.anefore.lu/wp-content/uploads/2017/07/EURYDICE-MODERNISATION-OF-HIGHER-EDUCATION-IN-EUROPE-2017-1.pdf>

Особлива увага звертається на розширення інформаційного простору вищої освіти за рахунок впровадження нових інформаційних технологій, ресурсного забезпечення; модернізацію та пошук спільних підходів до підвищення її якості, що актуалізує проблему зближення систем освіти різних країн; зміну нормативного забезпечення та механізмів управління вищою освітою; демографічну ситуацію тощо. Саме в контексті цих явищ підвищується соціальна значущість діяльності викладача вищої школи, який здійснює важливу творчу, інтелектуальну, духовну місію в суспільстві щодо підготовки майбутніх фахівців. Адже від якості викладання навчальних дисциплін у закладі вищої освіти залежить підготовка майбутніх висококваліфікованих, конкурентоспроможних на ринку праці спеціалістів.

Слід зазначити, що в країнах ЄС немає єдиної централізованої системи оцінювання багатогранної діяльності викладачів вищої школи. Тому виникає необхідність уніфікації оцінок діяльності основного суб'єкта освітнього процесу — викладача — та розроблення відповідних стандартизованих підходів, що сприятиме зближенню систем освіти різних країн.

Індикатором якості освіти, який було введено структурною реформою вищої освіти на європейському просторі (Болонський процес), є компетенція. Це складне системне утворення, яке складається із професійних знань, умінь, способів і технік фахової діяльності, сукупності установок та орієнтацій, набутого досвіду, що дає змогу викладачеві досягати високих освітніх результатів. Отже, підвищення якості вищої освіти безпосередньо пов'язане із розвитком персоналу, а саме — компетенцій професорсько-викладацького складу університетів. Це питання є одним із найважливіших соціально-економічних завдань, розв'язання якого сприятиме зростанню людського капіталу кожної країни.

Проблема визначення сутності компетенцій педагога, викладача вищої школи є предметом досліджень багатьох учених. Аналізуючи це питання, дослідники стверджують, що численні професійні функції, які виконує викладач, уможливають розгляд його діяльності як цілісної нелінійної системи, здатної до самоорганізації та розвитку на основі усвідомлення власного образу й професійної ідентичності<sup>2</sup>.

Певні параметри очікувань від діяльності освітніх інституцій визначають і майбутні роботодавці. Так, глобальний вимір цих вимог був сформульований на Всесвітньому економічному форумі (World Economic Forum) (Давос, Швейцарія, січень 2016 р.) у знаковій доповіді «Майбутнє професій» (“The Future of Jobs”).

Експерти-роботодавці впорядкували топ-10 компетенцій (навичок), які, на їхню думку, будуть затребувані у фахівців у 2020 р., а саме:

---

<sup>2</sup> Shelton A. Introduction to professional pedagogy. — Ekaterynburh : UHPPU, 1996. — 288 p.

- 1) комплексне багаторівневе вирішення проблем (complex problem solving);
- 2) критичне мислення (critical thinking);
- 3) креативність у широкому сенсі (creativity);
- 4) уміння керувати людьми (people management);
- 5) взаємодія з людьми (coordinating with others);
- 6) емоційний інтелект (emotional intelligence);
- 7) оцінка та прийняття рішень (judgment and decision-making);
- 8) орієнтація на послуги, або клієнтоорієнтованість (service orientation);
- 9) уміння вести переговори (negotiation), тобто готовність до обговорення, спрямованого на досягнення угоди (discussion aimed at reaching an agreement);
- 10) когнітивна гнучкість (cognitive flexibility)<sup>3</sup>.

П. Лукша, директор “Global Education Futures EdCrunch”, у доповіді «В очікуванні “дев’ятого валу”: компетенції та моделі освіти для XXI століття» під навичками майбутнього розуміє навички, що дадуть можливість працівникам бути конкурентоспроможними в соціально-економічній та технологічній реальності. Ці навички потрібні не тільки для працевлаштування й успішної кар’єри, але і для активної громадянської позиції, якості особистого й сімейного життя. На думку експерта, те, «що працювало раніше, ймовірно, не буде працювати в майбутньому» (потрібні нові практики, нові навички, нові професії).

П. Лукша акцентує на ключових типах грамотності та базових навичках: керування концентрацією й увагою; емпатія та емоційний інтелект; мислення (критичне, проблемно-орієнтоване, системне, кооперативно-творче); творчі здібності; діяльність у міждисциплінарних середовищах; співпраця (як критична навичка, яка має бути вбудована в різні аспекти роботи і навчання); розуміння глобальних проблем, навички керування власним здоров’ям; розуміння принципів функціонування суспільства; уміння піклуватись про довкілля; фінансова грамотність; навички роботи з ІКТ і медіа, включаючи програмування та інформаційну гігієну; гнучкість і адаптивність; здатність навчатися, «розуміти» і «перенавчатися» упродовж життя; відповідальність у роботі — етика взаємодії з іншими членами суспільства і робоча етика людино-центрованих сервісів тощо<sup>4</sup>.

У січні 2018 р. Комісією Європейського парламенту та Ради ЄС були оновлені рекомендації щодо ключових компетенцій для навчання упродовж життя (Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning). До переліку були включені грамотність (literacy competence), мовна компетенція (language

<sup>3</sup> The Future of Jobs [Електронний ресурс] / World Economic Forum 2016. — Режим доступу : [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf)

<sup>4</sup> Лукша П. В ожидании «девятого вала»: компетенции и модели образования для 21 века / П. Лукша [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://vbudushee.ru/files/Компетенции%20и%20модели%20для%20образования%2021%20века.pdf>



competence), математична компетенція та компетенція у науках, технологіях й інженерії (mathematical competence and competence in science, technology and engineering); цифрова компетенція (digital competence); особиста, соціальна та навчальна компетенція (personal, social and learning competence); громадянська компетенція (civic competence); підприємницька компетенція (entrepreneurship competence); компетенція культурної обізнаності та самовираження (cultural awareness and expression competence)<sup>5</sup>.

Аналіз усіх зазначених компетенцій (навичок) дає змогу дійти висновку про те, що вони передбачають розвиток інтелекту особистості з метою продуктивної співпраці з іншими людьми на базі ґрунтовних професійних знань.

Для визначення змісту компетенцій викладачів вищої школи проаналізовано результати проекту DeSeCo, здійсненого дослідниками в контексті ОЕСД. Було узагальнено результати і висновки 3-х проектів: проект міждисциплінарних компетенцій (Cross-Curricular Competencies Project), міжнародне дослідження грамотності дорослих (IALS — International Adult Literacy Survey) та проект людського капіталу (Human Capital Project). Частково були розглянуті матеріали Міжнародної програми щодо грамотності та навичок життя дорослих (ALL — Adult Literacy and Lifeskills) і Міжнародної асоціації оцінки освітніх досягнень (IEA — International Association for the Evaluation of Educational Achievement)<sup>6</sup>. Зміст освіти було переосмислено та представлено як простір компетенцій. Визначено основні групи компетенцій як здатності використовувати інструменти взаємодії з середовищем (мова, знання, ІКТ тощо), з людьми у різнорідних за складом групах, діяти самостійно (автономно).

Слід зазначити, що у педагогічній науці існують різні підходи до визначення компетенцій та їхньої класифікації. Зокрема, відомі розробки компетенцій педагога, які здійснили такі українські та зарубіжні вчені: І. Зимня, Р. Лайт (P. Light), В. Луговий, Д. Міллер (D. Miller), К. Роджерс, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський, М. Цвенгер та ін. Проте у дослідженнях цих науковців немає загальноприйнятого підходу до класифікації компетенцій.

Складність вимірювання компетенцій полягає в тому, що діяльність викладача багатоаспектна. Він виконує дослідницьку, освітню, проектну, організаційну, оцінювальну, виховну, інноваційну та інші функції. Чимало дослідників вивчають змістове наповнення окремих компетенцій відповідно до зазначених функцій. На нашу думку, цей підхід не продуктивний і дуже

---

<sup>5</sup> Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning [Електронний ресурс] / European Commission (2018). — Режим доступу : <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1519558512590&uri=CELEX:52018DC0024>

<sup>6</sup> Развитие ключевых компетенций в образовании: некоторые уроки из международного опыта [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://www.ibe.unesco.org/cops/russian/IBE\\_Competerences.pdf](http://www.ibe.unesco.org/cops/russian/IBE_Competerences.pdf)

складний для кількісного обчислення й аналізу. Тому в основу розробки діагностичного інструментарію щодо виявлення сучасних змін у компетенціях викладачів вищої школи були покладні матеріали Проекту TUNING<sup>7</sup>. Адже становлення нових ідей характеризується не тільки виходом за межі того, що було пізнано раніше, а й тим, що включається в систему вже сформованого знання<sup>8</sup>.

Отже, відповідно до Проекту TUNING за основу були взяті міркування дослідників щодо структури загальних компетенцій (інструментальні, міжособистісні, системні), якими має володіти студент-випускник університету. Це твердження дало певні орієнтири для того, щоб дійти такого висновку: «те, що буде у студента, має бути у викладача». Тому визначені компетенції категорії у структурі загальної компетентності були взяті за основу й розглянуті у трьох професійних площинах діяльності викладачів вищої школи: академічній, професійно-педагогічній та соціально-особистісній.

Вибір цих компетентнісних сфер викладача відповідає таким загальним критеріям: універсальність як обов'язкова вимога до усіх викладачів, які займаються освітньою діяльністю; відповідність вимогам розвитку освітнього процесу сучасного вищого навчального закладу; значущість для усіх викладачів різних університетів європейських країнах. Тотожні міркування можна знайти у працях українського вченого С. Масича, який у своїх наукових доробках згрупував професійні компетенції викладача за основними видами професійної діяльності<sup>9</sup>.

Отже, зазначений методологічний підхід дав змогу врахувати зміст загальної і частково предметних компетенцій, про які йдеться у Проекті TUNING, узагальнити різні види діяльності, функції викладача й визначити його компетенції.

Сфери професійної діяльності викладачів вищої школи (академічна, професійно-педагогічна, соціально-особистісна) відображають її багатогранність та презентують певну компетентнісну множинність, що дає змогу вивчати компетенції викладачів як керовану і самокеровану систему.

Використовуючи діаграму Венна, можна схематично відобразити усі можливі взаємозв'язки цих підмножин<sup>10</sup>. Спираючись на ці методологічні основи, сформульовано такі завдання діагностики.

<sup>7</sup> Tuning Education Structures in Europe [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://tuning.unideusto.org>

<sup>8</sup> Методология педагогики : монография / Александрова Е.А., Асадуллин Р.М., Бережнова Е.В. ; под общ. ред. В.Г. Рындак. — М. : ИНФРА-М, 2018. — 296 с.

<sup>9</sup> Масич С.Ю. Система компетенцій викладача вищого навчального закладу / С.Ю. Масич // Педагогіка та психологія. — 2014. — Вип. 45. — С. 135–143.

<sup>10</sup> Venn diagram [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [https://en.wikipedia.org/wiki/Venn\\_diagram](https://en.wikipedia.org/wiki/Venn_diagram)

1. Необхідність розробки спеціального інструментарію для об'єктивної оцінки розвитку компетенцій викладачів в університетах чотирьох країн — України, Польщі, Чехії, Словаччини.

2. Виявлення сучасного стану змістового наповнення компетенцій викладачів вищої школи, ступеня різноманітності та змін у чотирьох європейських країнах — Україні, Польщі, Чехії, Словаччині.

3. Визначення тенденцій розвитку компетенцій викладачів і їхньої домінантності у професійній діяльності та оцінках студентів.

4. Отримані результати дають змогу розпочати спільну міжнародну дискусію щодо компетенцій викладачів вищої школи на європейському рівні серед учасників проекту та на рівні державних (галузеві міністерства та відомства) і недержавних громадських організацій, які займаються проблемами вищої освіти.

5. Здійснене дослідження стане підґрунтям для організації системи підвищення кваліфікації викладачів вищої школи у країнах-учасницях проекту, адже компетенції не є сталим утворенням, вони мають розвиватися через досвід, навчання, самовдосконалення.

В основу побудови діагностики покладено феномен оцінки як здатність суб'єкта визначити цінність тих або тих ідей, положень. Респондентами діагностики визначено не тільки викладачів, а й студентів, адже очікування останніх щодо діяльності викладачів є важливим індикатором якості освіти й дає змогу встановити відповідні кореляційні зв'язки між результатами діагностичних вимірювань у двох групах.

Сутнісні ознаки розробленої діагностики:

- включення суб'єктів у педагогічну систему, процес;
- наявність цілей педагогічного оцінювання;
- використання відповідних методик;
- доступність виконання;
- отримання реальної, оперативної інформації;
- прогностичний характер задля оцінки реального стану та виявлення відповідних тенденцій.

Дослідницькою групою було розроблено перелік сутнісних тверджень, які лягли в основу побудови опитувальника (*Додаток А*). Крім того, принциповим підходом щодо його впорядкування для викладачів і студентів були однакові за змістом твердження-характеристики, домінантність яких для себе необхідно було оцінити респондентам. Для цього була розроблена чотиривимірною шкала оцінювання:

- «так» (цілком погоджуюсь);
- «швидше “так”, ніж “ні”»;
- «швидше “ні”, ніж “так”»;
- «ні» (повністю не погоджуюсь).

Зазначені в опитувальнику компетенції згруповані за основними видами діяльності викладачів і мають інтегральний характер.

Вивчення отриманих результатів діагностики дало змогу виявити спільні та відмінні тенденції розвитку компетенцій викладача вищої школи в добу змін у чотирьох європейських країнах.

Отже, аналіз європейських документів про освіту та наукових доробків учених щодо вивчення компетенцій педагога та викладача вищої школи дав можливість виокремити деякі методологічні ідеї та логічні лінії, покладені в основу розробки відповідного діагностичного інструментарію. Новий рівень осмислення методологічних підходів до проблеми уможливив розгляд компетенцій викладачів вищої школи у трьох професійних площинах їхньої діяльності — академічній, професійно-педагогічній та соціально-особистісній. Визначено завдання та сутнісні ознаки діагностики, розроблено чотиривимірну шкалу оцінювання компетенцій. Обґрунтування та розробка діагностичного інструментарію оцінки компетенцій викладачів вищої школи дасть змогу виявити відповідні трансформації, спрогнозувати позитивні й негативні тенденції, які відбуваються сьогодні в їхньому компетентнісному просторі. Зроблені узагальнення та висновки є підґрунтям для реалізації завдань міжнародного проекту «Компетенції викладачів вищої школи в епоху змін», який фінансується Міжнародним Вишеградським фондом і до участі в якому залучені науковці з України, Польщі, Чехії, Словаччини.

# ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Відповідно до Плану реалізації проекту протягом січня — лютого 2018 р. у Київському університеті імені Бориса Грінченка відбулося опитування викладачів і студентів за допомогою спеціально розроблених Google-форм (рис. 1).

**Змістові характеристики компетенцій викладача вищої школи**

Шановні викладачі!

Просимо за ступенем домінантності для себе оцінити значущість різних характеристик професійної діяльності викладачів.

Оцініть своє ставлення до кожного твердження за 4-бальною шкалою за наступним принципом:

- «так» (повністю погоджуюсь);
- швидше так, ніж ні;
- швидше ні, ніж так;
- «ні» (повністю не погоджуюсь).

Ваша відповідь уможливить сформулювати критерії оцінки професійної діяльності викладачів, що має важливе значення для підвищення її якості.

\*Обов'язкове поле

**1. Професійно-педагогічна сфера \***

	так	швидше так, ніж ні	швидше ні, ніж так	ні
Постійно самовдосконалюється, підвищує свій інтелектуальний і професійний рівні	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Рис. 1. Фрагмент Google-форми опитувальника викладачів

Здійснюючи опитування викладачів, дослідники намагалися виявити значущість різних характеристик професійної діяльності науково-педагогічних

працівників. Для цього останніх просили оцінити за ступенем домінантності 37 тверджень, поданих у *Додатку А*, кожне з яких оцінювалося за 4-бальною шкалою. Причому можна було вибрати лише один із зазначених варіантів відповіді. Отримані результати дають змогу чітко сформулювати критерії оцінки професійної діяльності викладачів, що має важливе значення для подальшого підвищення її якості.

Студенти Університету теж відповідали на запитання опитувальника. Проте якщо викладачі, залучені до експерименту, здійснювали самооцінку своєї професійної діяльності, то студенти, даючи відповідь, визначали власні очікування щодо діяльності перших, фактично розробляючи «ідеальну модель» сучасного викладача вищої школи.

У процесі розроблення Google-форм враховано низку фільтрів для оцінювання результатів дослідження. Так, для викладачів це:

- стаття;
- вік (25–40 років, 41–55 років, 56–70 років, понад 71 рік);
- стаж викладацької роботи (до 10 років, 11–20 років, понад 20 років);
- науковий ступінь (доктор наук, кандидат наук, без наукового ступеня).

Для студентів:

- стаття;
- курс навчання.

В основу діагностики покладено гіпотетичне твердження про те, що певні особливості особистісно-професійного характеру, подані в зазначених фільтрах, впливають на відповіді респондентів. Отже, важливо дослідити закономірності й кореляційні зв'язки між відповідями викладачів і студентів з урахуванням цих фільтрів.

Крім того, усім респондентам було запропоновано визначити ті характеристики, що є актуальними для діяльності викладача закладу вищої освіти, але не відображені в наявному переліку (*Додаток К*).

Усього в експерименті взяло участь 125 викладачів і 269 студентів Київського університету імені Бориса Грінченка. Організуючи вибірку сукупність, дослідники намагалися передати реальний стан розвитку компетенцій науково-педагогічних працівників, їхні основні проблеми й недоліки з позиції суб'єктів та об'єктів освітнього процесу.

Послідовність етапів педагогічного експерименту, достатня кількість його учасників (студентів, викладачів), вірогідність методів дослідження стали найважливішими умовами для визначення та діагностики комплексу компетенцій викладачів вищої школи, що відповідають вимогам часу.

З метою подальшого аналізу отриманих даних використано уніфіковані статистичні процедури. Для цього було розроблено спеціальні функції в програмі “Microsoft Excel” (*рис. 2*).

Файл Главная Вставка Разметка страницы Формулы Данные Рецензирование Вид Acrobat							
АО134							
AJ	AK	AL	AM	AN	AO	AP	
3. Академічна сфера [Дотримується норм академічної доброчесності]	3. Академічна сфера [С фахівцем у відповідній науковій галузі, проводить експертизи, готує рецензії, має наукову школу]	3. Академічна сфера [Популяризує результати власних наукових досліджень за допомогою електронного портфоліо]	Ваша стаття	Вкажіть Ваш вік	Вкажіть Ваш стаж викладацької роботи	Вкажіть Ваш науковий ступінь	
1 швидше ні, ніж так	ні	швидше ні, ніж так	жіноча	71 та більше			
2 так	швидше так, ніж ні	швидше так, ніж ні	жіноча	25-40			
3 так	так	так	чоловіча	56-70			
4 так	так	так	чоловіча	56-70	понад 20 років	доктор наук	
5 так	так	так	чоловіча	25-40	до 10 років	доктор наук	
6 так	так	так	чоловіча	25-40	до 10 років	доктор наук	
7 так	так	так	чоловіча	25-40	від 11 до 20 років	доктор наук	
8 так	так	так	жіноча	25-40	до 10 років	відсутній	
9 так	так	швидше так, ніж ні	жіноча	25-40	до 10 років	відсутній	
10 так	швидше ні, ніж так	швидше ні, ніж так	жіноча	41-55	до 10 років	відсутній	
11 так	ні	швидше так, ніж ні	жіноча	25-40	до 10 років	відсутній	
12 так	так	так	жіноча	41-55	від 11 до 20 років	кандидат наук	
13 так	так	так	жіноча	56-70	понад 20 років	доктор наук	
14 так	так	так	жіноча	56-70	понад 20 років	кандидат наук	
15 так	так	так	жіноча	41-55	понад 20 років	кандидат наук	
16 швидше так, ніж ні	швидше ні, ніж так	так	жіноча	25-40	до 10 років	кандидат наук	
17 швидше так, ніж ні	ні	швидше так, ніж ні	жіноча	41-55	понад 20 років	кандидат наук	
18 так	швидше так, ніж ні	швидше так, ніж ні	жіноча	56-70	понад 20 років	кандидат наук	
19 так	швидше так, ніж ні	швидше так, ніж ні	жіноча	25-40	до 10 років	відсутній	
20 так	швидше так, ніж ні	швидше так, ніж ні	жіноча	25-40	від 11 до 20 років	кандидат наук	
21 так	швидше так, ніж ні	так	жіноча	41-55	до 10 років	кандидат наук	
22 так	так	так	жіноча	25-40	до 10 років	відсутній	

Рис. 2. Фрагмент таблиці, створеної у “Microsoft Excel” для опитування викладачів

Розроблені фільтри дали змогу з’ясувати, що переважна більшість респондентів — це жінки (86,4 % від загальної кількості опитуваних), чоловіків значно менше — 13,6 % (рис. 3).

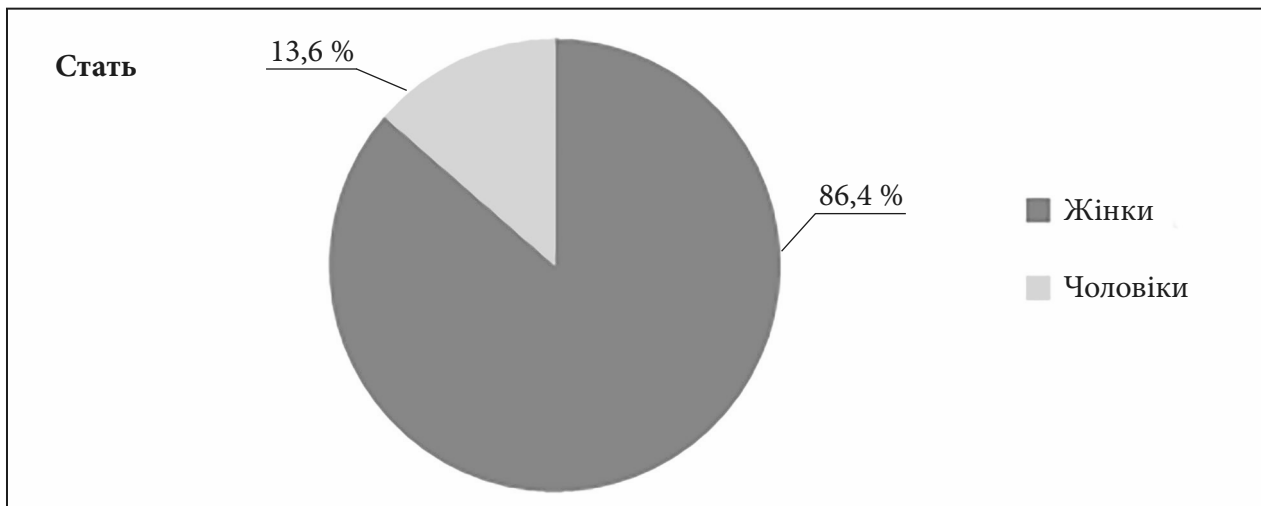


Рис. 3. Розподіл викладачів за статтю

Цікавим є розподіл викладачів за віком:

- 25–40 років — 46,4 %;
- 41–55 років — 36,0 %;
- 56–70 років — 16,8 %;
- понад 71 рік — 0,8 % (рис. 4).

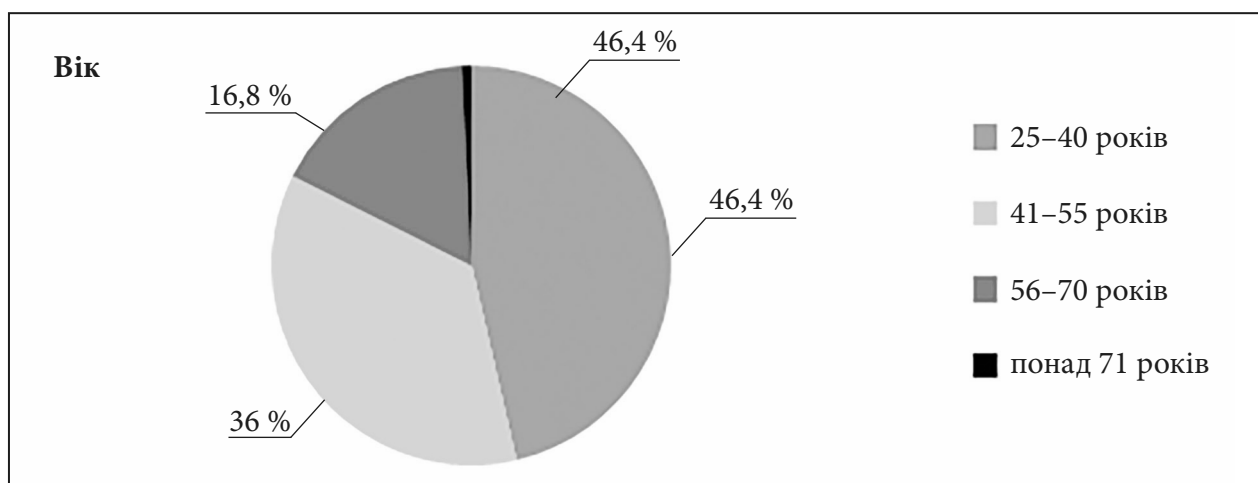


Рис. 4. Розподіл викладачів за віком

Щодо стажу викладацької роботи отримано такі дані:

- до 10 років — 34,4 %;
- 11–20 років — 27,2 %;
- понад 20 років — 38,4 % (рис. 5).

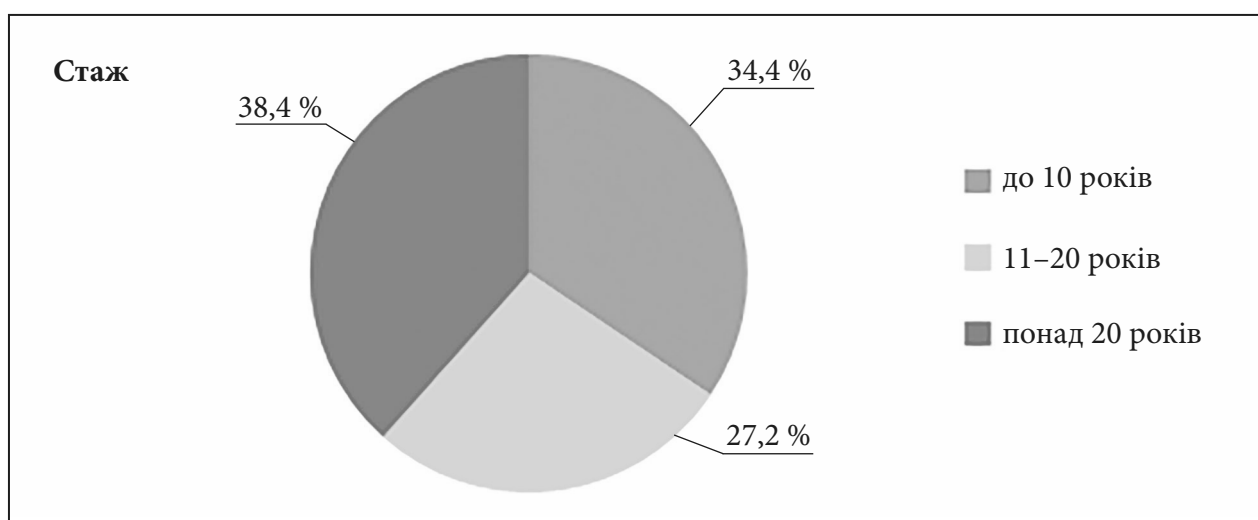


Рис. 5. Розподіл викладачів за стажем

Останній фільтр, який застосовано для вибірки викладачів, — науковий ступінь. Зафіксовано такі дані:

- доктори наук — 10,4 %;
- кандидати наук — 42,4 %;
- викладачі без наукового ступеня — 47,2 % (рис. 6).



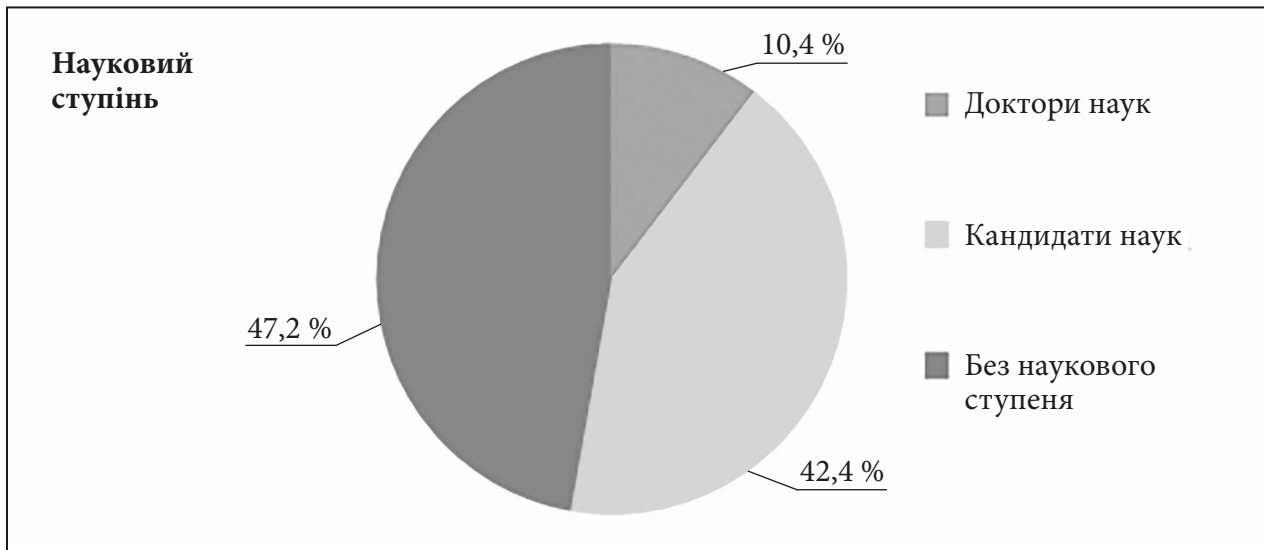


Рис. 6. Розподіл викладачів за науковим ступенем

У результаті опитування студентів встановлено, що переважна більшість респондентів — жінки (91,1 %), чоловіки складають 8,9 % (рис. 7).

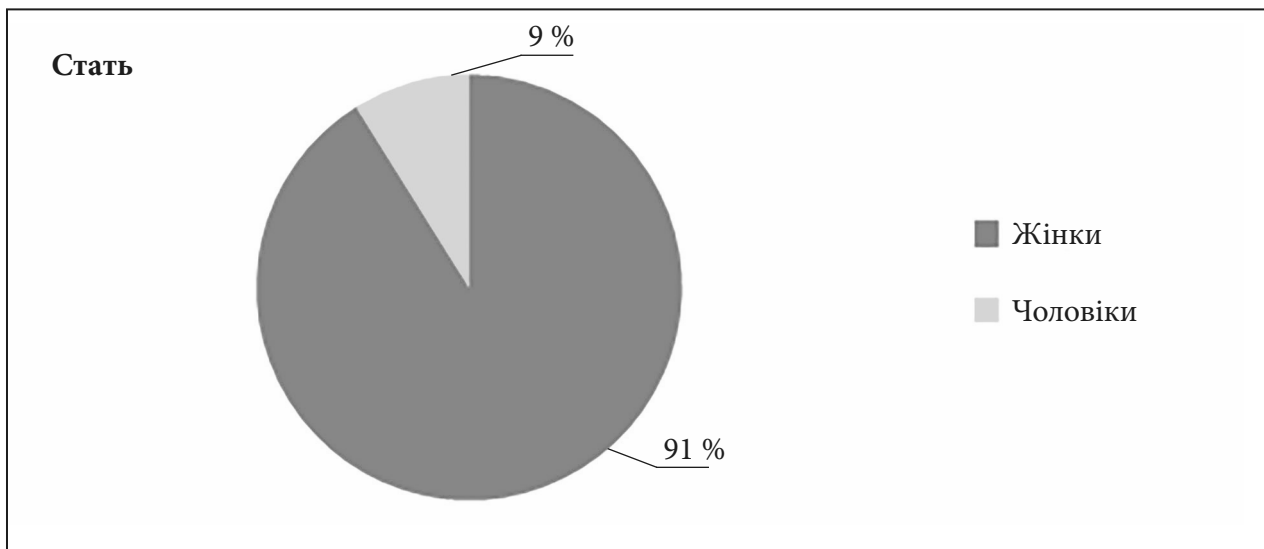


Рис. 7. Розподіл студентів за статтю

Розподіл студентів за курсами навчання:

1 курс — 15,3 %;

2 курс — 4,5 %;

3 курс — 29,4 %;

4 курс — 25,7 %;

5 курс — 11,9 %;

6 курс — 13,2 % (рис. 8).

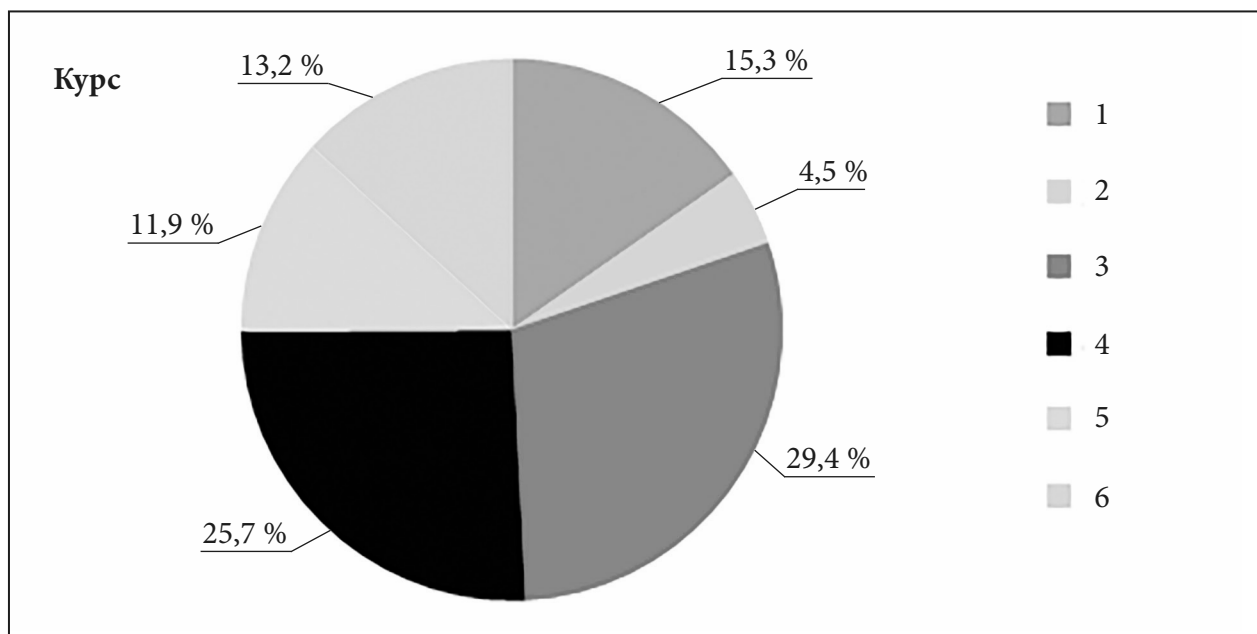


Рис. 8. Розподіл студентів за курсом навчання

Для того щоб з'ясувати реальне ставлення викладачів і студентів до проблеми дослідження, було використано статистичні критерії Пірсона та Фішера.

Порівняння показників, отриманих щодо груп викладачів і студентів, здійснювали за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$  (табл. 1–3). Для цього використовували узагальнені дані за трьома компетентнісними профілями (Додатки В та Д).

Таблиця 1

РОЗРАХУНОК ЗІСТАВЛЕННЯ ПОКАЗНИКІВ  
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ ВИКЛАДАЧІВ  
І СТУДЕНТІВ ЗА КРИТЕРІЄМ ПІРСОНА  $\chi^2$

Професійно-педагогічний профіль						
Відповідь	Викладачі, X (к-сть)	Студенти, Y (к-ть)	Частка X	Частка Y	(Частка X - Частка Y) <sup>2</sup>	(Частка X - Частка Y) <sup>2</sup> (к-ть усіх респондентів)
«так»	67	166	0,5320	0,6160	0,00706	0,00001792
«швидше “так”, ніж “ні”»	47	82	0,3760	0,3048	0,00506	0,00001285
«швидше “ні”, ніж “так”»	9	15	0,0714	0,0552	0,00026	0,00000067
«ні»	3	6	0,0206	0,0239	0,00001	0,00000003
Всього	125	269				0,00003147

$\chi_{emp}^2$	1,058302928
$\chi_{кр}^2$ (a=0,05)	7,814727903
$\chi_{кр}^2$ (a=0,01)	11,34486673

Для кількості ступенів свободи  $\nu = 3$   $\chi_{emp}^2 < \chi_{кр}^2$  ( $\chi_{emp}^2$  — емпіричне значення критерію,  $\chi_{кр}^2$  — критичне значення критерію (табличне),  $a$  — рівень значущості), тобто розбіжності між цими розподілами (групи викладачів і студентів) статистично не достовірні. Отже, можна стверджувати, що в цілому викладачі й студенти однаково оцінюють значущість професійно-педагогічної компетенції викладачів.

Таблиця 2

РОЗРАХУНОК ЗІСТАВЛЕННЯ ПОКАЗНИКІВ  
СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОГО ПРОФІЛЮ ВИКЛАДАЧІВ І СТУДЕНТІВ  
ЗА КРИТЕРІЄМ ПІРСОНА  $\chi^2$

Професійно-педагогічний профіль						
Відповідь	Викладачі, X (к-сть)	Студенти, У (к-ть)	Частка X	Частка У	(Частка X - Частка У) <sup>2</sup>	(Частка X - Частка У) <sup>2</sup> (к-ть усіх респондентів)
«так»	84	184	0,6747	0,6846	0,00010	0,00000025
«швидше “так”, ніж “ні”»	37	70	0,2987	0,2593	0,00155	0,00000393
«швидше “ні”, ніж “так”»	3	10	0,0260	0,0378	0,00014	0,00000035
«ні»	0	5	0,0007	0,0183	0,00031	0,00000079
Всього	125	269				0,00000533

$\chi_{emp}^2$	0,179120392
$\chi_{кр}^2$ (a=0,05)	7,814727903
$\chi_{кр}^2$ (a=0,01)	11,34486673

Для кількості ступенів свободи  $\nu = 3$   $\chi_{емп}^2 < \chi_{кр}^2$ , тобто розбіжності між цими розподілами (групи викладачів і студентів) статистично не достовірні.

Таблиця 3

РОЗРАХУНОК ЗІСТАВЛЕННЯ ПОКАЗНИКІВ  
АКАДЕМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ВИКЛАДАЧІВ І СТУДЕНТІВ  
ЗА КРИТЕРІЄМ ПІРСОНА  $\chi^2$

Академічний профіль						
Відповідь	Викладачі, X (к-сть)	Студенти, Y (к-ть)	Частка X	Частка Y	(Частка X - Частка Y) <sup>2</sup>	(Частка X - Частка Y) <sup>2</sup> (к-ть усіх респондентів)
«так»	60	165	0,4822	0,6141	0,01739	0,00004414
«швидше “так”, ніж “ні”»	46	81	0,3687	0,3025	0,00439	0,00001114
«швидше “ні”, ніж “так”»	13	17	0,1018	0,0649	0,00136	0,00000346
«ні»	6	5	0,0473	0,0186	0,00082	0,00000209
Всього	125	269				0,00006083

$\chi_{емп}^2$	2,045555088
$\chi_{кр}^2$ (a=0,05)	7,814727903
$\chi_{кр}^2$ (a=0,01)	11,34486673

Для кількості ступенів свободи  $\nu = 3$   $\chi_{емп}^2 < \chi_{кр}^2$ , тобто розбіжності між цими розподілами (групи викладачів і студентів) статистично не достовірні.

Слід зазначити, що з'ясування загального ставлення груп респондентів до визначення компетенцій викладачів вищої школи було не принциповим. Найважливіше було дослідити, як саме відрізняються групи за усталеним твердженням «так», яке розглядається як індикатор реальної готовності викладачів до змін, визначення власної рішучої позиції.

Для цього здійснено розрахунки за критерієм Фішера  $\Phi^*$ . Установлено, що найбільше викладачі й студенти відрізняються за своїм ставленням до академічних компетенцій викладачів.

Таблиця 4

ПОРІВНЯННЯ ПОКАЗНИКІВ АКАДЕМІЧНОГО ПРОФІЛЮ  
ВИКЛАДАЧІВ І СТУДЕНТІВ ЗА КРИТЕРІЄМ ФІШЕРА  $\Phi^*$

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
Викладачі	48,2	51,8
Студенти	61,4	38,6

Маємо  $\Phi_{emp}^* = 1,88$ ,  $\Phi_{кр}^* = 1,64$ ,  $\Phi_{emp}^* < \Phi_{кр}^*$ , ( $\Phi_{emp}^*$  — емпіричне значення критерію,  $\Phi_{кр}^*$  — критичне значення критерію), тобто різниця є статистично достовірною.

Отже, у межах реалізації наукового проекту здійснено відбір груп викладачів і студентів Київського університету імені Бориса Грінченка й статистично доведено, що викладачі й студенти неоднаково ставляться до оцінки основних компетенцій науково-педагогічних працівників Університету. Це дає змогу перейти до якісного аналізу отриманих даних.

# АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

У сучасних умовах змінних процесів у різних сферах життя вимоги до викладачів вищої школи постійно зростають. Це стосується різних аспектів їхньої діяльності: цілей, змісту, освітніх технологій та спрямованості на певні пріоритети тощо. Деталізований аналіз отриманих результатів опитування викладачів Київського університету імені Бориса Грінченка різного віку, досвіду та наукового статусу уможливорює визначення не тільки диференціальних характеристик їхньої діяльності, а й запровадження інтегративного підходу щодо узагальнення та систематизації цих даних.

Групуючи питання, на які відповідали викладачі, можна виділити загальні інтегральні компетенції, які є системоутворювальними для інших компетенцій їхньої багатофункціональної діяльності. Такий підхід спрощує аналітичну роботу і дає змогу зосередитись саме на сутнісних аспектах діяльності викладача, професійних проблемах, визначити сучасні тенденції його компетентнісного вдосконалення.

Отже, для *професійно-педагогічного* профілю виділені такі компетенції:

- 1) інноваційна (запитання № 9, 13);
- 2) професійного самовдосконалення (запитання № 1, 5, 14);
- 3) цифрова (запитання № 2, 3, 7);
- 4) комунікативно-інтерактивна (запитання № 4, 10);
- 5) управлінська (запитання № 6, 8, 11, 12).

*Соціально-особистісного:*

- 1) соціокультурна (запитання № 18, 19, 22, 25);
- 2) професійно-особистісної відповідальності (запитання № 15, 20, 26);
- 3) лідерська (запитання № 17, 21, 24);
- 4) громадянська (запитання № 16, 23).

*Академічного:*

- 1) дослідницька (запитання № 27, 29);
- 2) міжнародної кооперації (запитання № 30, 31, 33);
- 3) наукового PRy (запитання № 36, 37);
- 4) методологічна (запитання № 28, 32, 34);
- 5) академічної доброчесності (запитання № 35).

Виділені компетентнісні профілі та їх змістове наповнення суголосні рекомендаціям 2018/0008 (NLE) Європейського парламенту та Ради ЄС, які 17 січня

2018 р. представили оновлений перелік ключових компетенцій для навчання впродовж життя. Це, зокрема:

- компетенція грамотності;
- мовна компетенція;
- математична компетенція та компетенція в науці, техніці, інженерії;
- цифрова компетенція;
- особиста, соціальна та навчальна компетенція;
- громадянська компетенція;
- компетенція підприємництва;
- компетенція культурної обізнаності та самовираження<sup>11</sup>.

Фактичні результати дослідження, здійсненого в Київському університеті імені Бориса Грінченка, викладено в розділі «Додатки», а їх цілісний аналіз наведено далі.

## ***Професійно-педагогічний профіль викладачів вищої школи***

Для аналізу змісту професійно-педагогічного компетентнісного профілю викладачів виокремлено такі загальні компетенції:

- 1) інноваційна (запитання № 9, 13);
- 2) професійного самовдосконалення (запитання № 1, 5, 14);
- 3) цифрова (запитання № 2, 3, 7);
- 4) комунікативно-інтерактивна (запитання № 4, 10);
- 5) управлінська (запитання № 6, 8, 11, 12).

**Інноваційна компетенція.** Інноваційність — важлива ознака сучасної освіти, яка сьогодні трактується як здатність до оновлення, відкритість новому. Для викладача вищої школи інноваційність — це вміння нетрадиційно вирішувати освітні проблеми, оновлювати зміст, форми і методи навчання. В основу діагностики цієї компетентності покладено аналіз двох важливих питань. По-перше, від характеру ставлення викладача до швидкоплинних процесів сьогодення у світі в цілому й освіті зокрема залежать відкритість до змін, якість його професійної діяльності та налаштованість на її інноваційний характер тощо. Цю загальну компетенцію можна назвати системоутворювальною, адже саме вона є основою професійної досконалості педагога, потужним соціально-психологічним рушієм змін.

---

<sup>11</sup> Proposal for a COUNCIL RECOMMENDATION on Key Competences for Lifelong Learning [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://ec.europa.eu/education/sites/education/files/recommendation-key-competences-for-lifelong-learning.pdf>

Як свідчить опитування, 40 % викладачів відкриті до змін, реформ, які відбуваються в освіті. На жаль, частка викладачів, які вагаються і не впевнено почувують себе в епоху змін, доволі висока. Якщо згрупувати відповіді тих респондентів, які зазначили «швидше “так”, ніж “ні”» і «швидше “ні”, ніж “так”», то вони складатимуть 54,4 %. Назвемо опитуваних цієї групи з несталою позицією. Однак саме вона, з одного боку, може пригальмовувати процеси змін у вищій школі, а з другого, слугувати потенційним ресурсом для підвищення кваліфікації, створення відповідного інноваційного середовища в університеті. Зазначене підтверджують і студенти. У своїх очікуваннях вони бачать викладачів, з яких 58,74 % мають бути відкриті до сучасних реформ і змін, актуальних до викликів сьогодення.

На визначення певної позиції у цьому напрямі впливає вік респондентів. Цікаво, що майже однаковими цифрами підтверджено позитивне ставлення до реформ у викладачів віком 25–40 років (41,38 %) та від 56–70 років (47,62 %). При цьому викладачі від 41 до 55 років виявились більш упередженими до змін: лише 33,33 % зазначили свою сталу позицію і відповіли «так»; більше 20 % з них не сприймають реформ і не готові до них. Не впливає суттєво на різницю показників і науковий ступінь респондентів: доктори наук (46,15 %) та кандидати наук (41,5 %) схвально ставляться до трансформацій. Однак при цьому 15,38 % докторів наук категорично не сприймають змін, а понад 56 % кандидатів наук мають несталу, хитку позицію щодо освітніх реформ. Отже, статистичні дані майже корелюють загальні показники відповідей респондентів на загальне запитання анкети.

По-друге, позитивне ставлення викладача до суспільних трансформацій і освітніх реформ як ознак інноваційної компетенції впливає на розвиток таких важливих якостей, як гнучкість у професійній діяльності та підприємницька ініціатива. Сучасний викладач має вводити у зміст освітнього процесу спеціалізовані модулі щодо особливостей підприємницької діяльності, розвивати активність, творчість та винахідництво студентів. Цьому сприяють студентські проекти, наукові дослідження, розробки, ділові ігри, стартапи тощо. За результатами опитування, лише 44,8 % викладачів вважають гнучкість і професійну ініціативу важливою складовою власної професійної діяльності. Однак на противагу їм кількість студентів, для яких ці якості актуальні, є більшою і складає 58,36 %. Отже, очікування студентів від викладача у цьому питанні набагато більше. Останньому вкрай необхідно розвивати компетенцію, яку за кордоном називають “know-what”, вона допомагає формувати у студентів креативне і нестандартне мислення, різні когнітивні стилі прийняття рішень, розширювати соціальні контакти з підприємцями.

Розподіл відповідей респондентів за віком засвідчив, що гнучкість у професійній діяльності та підприємницьку ініціативу здатні виявляти викладачі віком 25–40 років — 46,55 %, 41–55 років — 42,22 %, 56–70 років 42,86 %. І знову



доволі хиткою у цьому питанні виявилася позиція педагогів від 41 до 55 років — 26,6 % відповіли «швидше “так”, ніж “ні”» та «ні».

Як за віковою ознакою, так і за науковим ступенем у викладачів не виявлено значних розбіжностей щодо гнучкості у професійній діяльності та підприємницькій ініціативі: без наукового ступеня — 44,64 %, кандидати наук — 41,51 %, доктори наук — 46,15 %. Однак найбільші складності у цьому питанні мають доктори наук — понад 30 % з них відповіли «швидше “так”, ніж “ні”» та «ні».

**Висновок.** Відкритість викладача до змін у суспільстві на всіх рівнях, освітніх реформ та тих трансформацій, які відбуваються у свідомості та цінностях сучасної людини, є передумовою розвитку в нього необхідних професійно-педагогічних якостей: гнучкості, оперативності, адаптивності, стабільності, креативності, прогностичності. Зазначене є сутнісними ознаками інноваційної компетентності.

Співвідношення відповідей викладачів, які підтверджують цей висновок, наведено нижче (рис. 9).

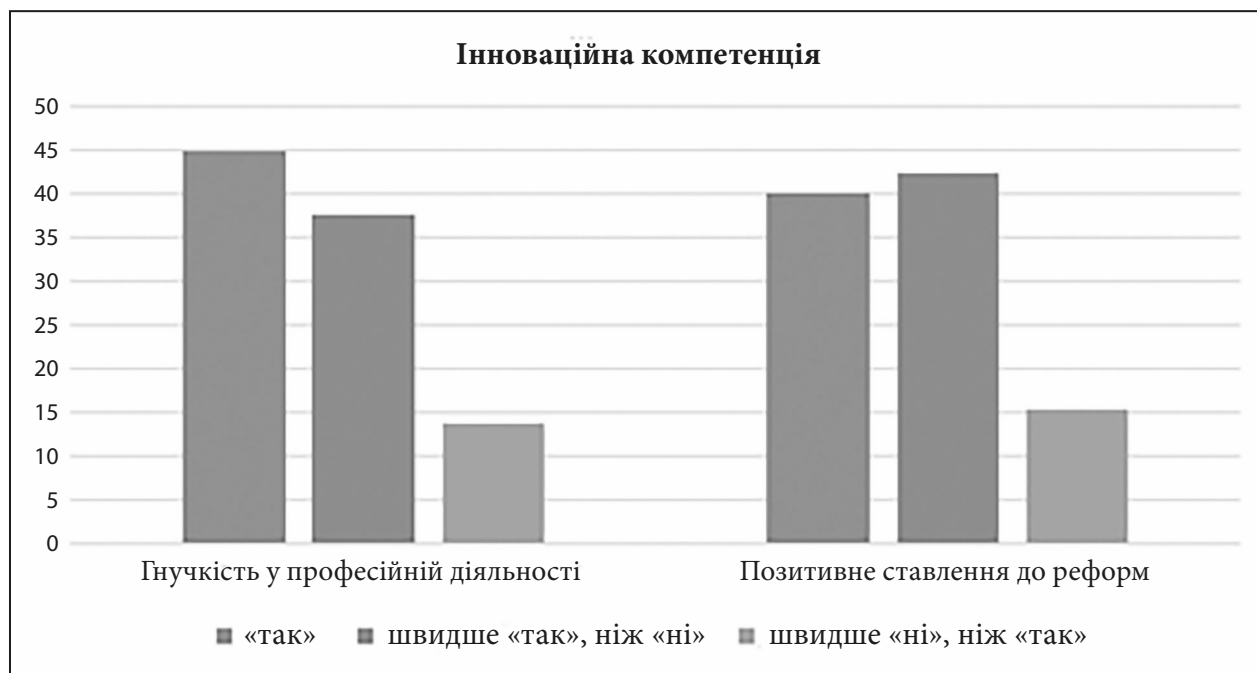


Рис. 9. Стан інноваційної компетенції викладачів

Найбільш хитка позиція виявилась у респондентів віком від 41 до 55 років та докторів наук, які не цілком готові до трансформаційних процесів у суспільстві та освіті й не повною мірою виявляють гнучкість і підприємницьку ініціативу.

**Компетенція професійного самовдосконалення.** Професійне самовдосконалення викладача є невід’ємною складовою його діяльності, основою особистісного й фахового збагачення, розвитку компетентнісного потенціалу, способом

реалізації базової цінності європейської освіти «навчання упродовж життя». 82,4 % викладачів погоджуються з цією вимогою і стверджують, що постійно підвищують свій інтелектуальний та професійний рівні. Ця важлива професійна складова студентами оцінюється трохи нижче — 68,7 %. На нашу думку, це пояснюється тим, що для них цей процес є прихованим, суб'єктивізованим, тому його важко оцінити повною мірою і в динаміці.

Не впливають на загальну тенденцію і статичні вибірки щодо віку та наукових ступенів респондентів (близько 80 % за різними статистичними позиціями респонденти зазначили «так», відповідаючи на питання щодо постійного професійного самовдосконалення).

Отже, можна дійти висновку про те, що оцінка ефективності процесу самовдосконалення викладача є досить суб'єктивною. Про це свідчить високий рівень самооцінювання, не завжди чітке розуміння ефективних шляхів підвищення якості професійної діяльності.

Професійне самовдосконалення викладача не є самоціллю. Це підґрунтя для використання в освітньому процесі нових знань, досягнень сучасної науки, що фіксується у постійному оновленні змісту навчальних дисциплін. На жаль, не всі викладачі, які засвідчили своє прагнення до самовдосконалення, впроваджують нові знання в освітній процес. Аналіз їхніх відповідей свідчить, що 76 % з них вважають оновлення змісту тих предметів, які викладають, обов'язковою і необхідною справою. Це на 6,4 % менше попередніх результатів. Достатньо велику групу складають викладачі, які вдосконалюють зміст навчальних дисциплін час від часу («швидше “так”, ніж “ні”» і «швидше “ні”, ніж “так”»), — 22,4 %. Студенти поставились до цих запитань досить критично і зазначили, що 64,31 % викладачів застосовують в освітньому процесі нові знання й досягнення сучасної науки. І тут має місце невідповідність кількісних показників — понад 12 %.

Аналіз статистичних даних не виявив значних розбіжностей щодо віку та наукових ступенів респондентів — від 75 % до 80 % за різними статистичними позиціями респонденти зазначили «так», відповідаючи на запитання щодо постійного оновлення навчальних дисциплін, впровадження нових знань у практику.

Зазначене впливає і на ступінь задоволення викладача результатами своєї професійної діяльності: 44 % — цілком задоволені, 48 % вагаються щодо позитивної оцінки власних професійних результатів, а 8 % зовсім не задоволені. Студенти ж оцінюють викладача як цілком впевнену, задоволену своєю працею людину. Про це свідчать такі результати: 64,68 % — задоволені своєю діяльністю, 30,11 % — «швидше “так”, ніж “ні”». Отже, отримані дані виокремлюють широкий внутрішньоуніверситетський простір діяльності щодо підвищення кваліфікації викладачів вищої школи.

Статистичні характеристики свідчать, що викладачі віком від 25 до 40 років (50 %) абсолютно задоволені результатами своєї професійної діяльності, 43,1 % частково задоволені; у групах від 41 до 55 років (51,1 %) і від 56 до 70 років (57,14 %) — частково задоволені. Серед викладацького складу найбільш задоволеними своєю діяльністю виявилися доктори наук (53,85 %).

**Висновок.** Професійне самовдосконалення викладача як одна з його фундаментальних зальних компетенцій є досить суперечливим процесом — від суб'єктивної оцінки власного рівня самовдосконалення до оптимізації на цій основі освітнього процесу і до ступеня задоволення результатами своєї діяльності. Остання складова є доволі багатofакторною. Вона включає статусність викладача, рівень його морального і матеріального задоволення, авторитет в колективі тощо. Однак сутнісною тенденцією є змінні процеси в освіті, які роблять викладацьку професію динамічною, кумулятивною за змістом та інновативною за методами.

Ці особливості не завжди швидко може сприйняти сучасний викладач, врахувати нові виклики. Саме це є однією з причин зниження ступеня задоволення результатами власної професійної діяльності й за розподілом за віком і науковими ступенями викладачів. Однак, доходячи такого висновку, не можна ігнорувати факт відсутності соціального оптимізму у викладачів, зниженого соціального статусу в суспільстві, невпевненості в майбутньому, відсутності соціальних гарантій тощо.

Графічну інтерпретацію результатів дослідження наведено нижче (рис. 10).



Рис. 10. Стан компетенції професійного самовдосконалення викладачів

**Цифрова компетенція.** Цифрова компетенція викладача включає впевнене, критичне та відповідальне використання і взаємодію з цифровими технологіями, роботу з інформацією, застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). 60 % викладачів зазначають, що постійно впроваджують нові інноваційні технології в освіту, в тому числі ІКТ, а 36,8 % перебувають у зоні нестабільності та частково застосовують ці технології. Відповіді студентів майже збігаються з оцінками викладачів, що свідчить про реальний стан використання ІКТ в освіті.

Статистичний аналіз засвідчив, що більш активними у використанні ІКТ є викладачі віком від 41 до 55 років (62,22 %) і ті, кому від 56 до 70 років (66,67 %). Кандидати наук виявилися більш активними у використанні ІКТ (66,04 %) порівняно з докторами наук (46,15 %).

На нашу думку, досить суперечливим є той факт, що високе прагнення викладачів до професійного самовдосконалення, застосування ІКТ в освітньому процесі не корелюється з їхньою готовністю працювати з інформацією у глобальних комп'ютерних мережах на основі критичного аналізу (48,8 %). Цей факт є свідченням, з одного боку, відсутності необхідних знань та вмінь оперувати інформацією, добирати необхідне і застосовувати в освітньому процесі, а з другого — низької мотивації роботи з нею. Однак разом з тим здатність викладачів працювати з інформацією в глобальних мережах значно розширює їхні професійні можливості, підвищує технологічність та якість освітнього процесу. Студенти мають вищі очікування щодо цієї компетенції викладача (57,25 %).

Найбільшу готовність працювати у глобальних мережах визначили молоді викладачі віком від 25 до 40 років (50 %), хоча й інші вікові групи (близько 48 %) відповіли впевнено; 48,8 % респондентів віком від 41 до 55 років і 42,86 % від 56 до 70 років мають дещо несталу позицію щодо цього питання. Більшість докторів наук (69,23 %) активно працює з інформацією у глобальних інформаційних джерелах і критично її осмислює. Серед педагогів, які не мають наукового ступеня (44,64 %), кількість тих, хто займається такою діяльністю, низька. Причиною цього є скоріше низький рівень наукового критичного мислення, розвиненості мисленневих операцій.

Уміння працювати з інформацією, використовувати різні інформаційні технології в освітньому процесі (від відеопрезентацій до дистанційного навчання, он-лайн-курсів тощо) передбачає і безпосереднє створення викладачем електронних навчальних ресурсів. Лише 40 % викладачів впевнено відповіли, що готові до такої діяльності, 44,0 % не завжди готові, а більше 15 % не вміють це робити, тому категорично відповіли «ні». Студенти виявились більш вимогливими до викладачів — 56,51 % з них вважають це обов'язковою складовою діяльності педагога.

За статистикою, молоді викладачі віком від 25 до 40 років (43,1 %) і педагоги від 56 до 70 років (47,6 %) активно створюють електронні навчальні курси, 39,6 % і 42,8 % зазначили, що «швидше “так”, ніж “ні”». Серед респондентів віком від 41 до 55 років лише 33,3 % створюють такі курси, а 51,11 % перебувають у зоні несталого вибору й відповіли «швидше “так”, ніж “ні”». За науковим ступенем високий рівень створення таких курсів продемонстрували доктори наук (61,5 %), значно нижчими виявились показники у кандидатів наук (37,7 %) і викладачів, які не мають наукового ступеня (37,5 %). Причому остання категорія педагогів (понад 25 %) зазначила, що «швидше “ні”, ніж “так”» та «ні».

*Висновок.* Цифрова компетенція викладача передбачає використання ІКТ у процесі професійної підготовки та створення нових інформаційних ресурсів, їх доступність змінює традиційну модель навчального процесу, створює умови для розвитку багатокomпонентної освітньої моделі, інтерактивного віртуального середовища тощо. З урахуванням зазначеного компетенція викладача вищої школи щодо роботи з інформацією на засадах критичного мислення, використання ІКТ і створення нових інформаційних ресурсів потребує подальшого розвитку. Сутністю цього процесу є розширення розуміння викладачем інформаційного середовища, ознайомлення педагога з новими інформаційними трендами та можливостями їх використання. Підвищувати рівень ІКТ слід у викладачів віком від 41 до 55 років, а також тих, хто не має наукового ступеня (рис. 11).

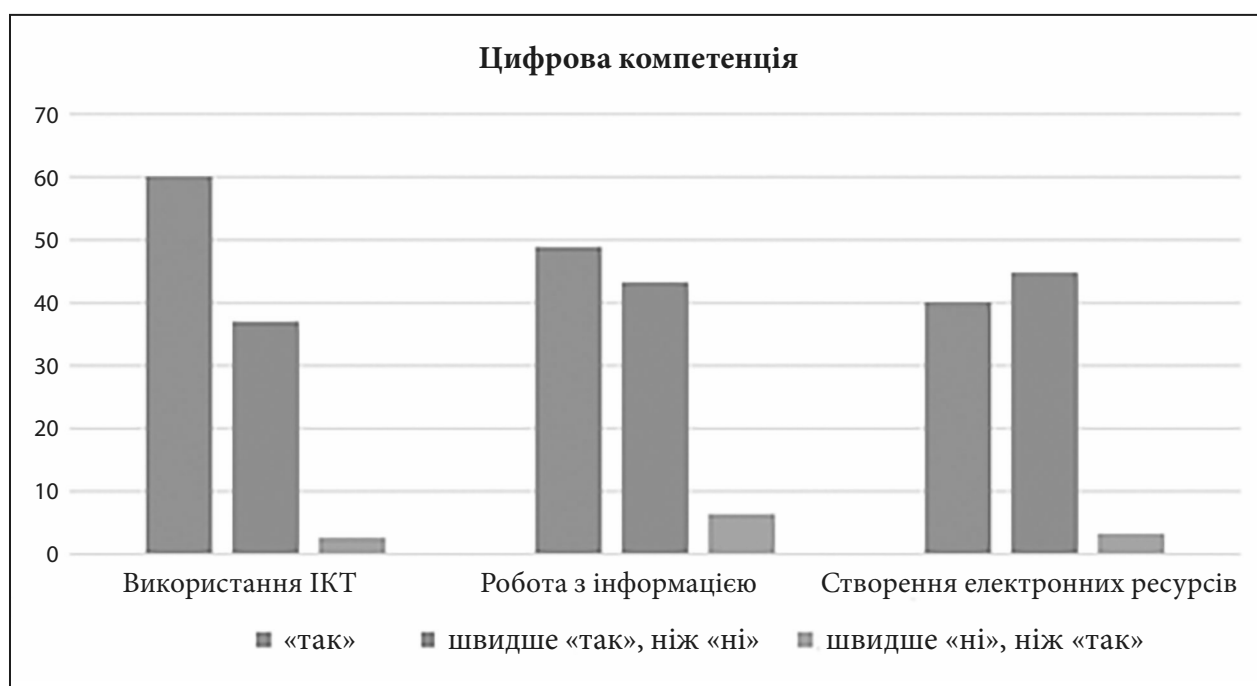


Рис. 11. Стан цифрової компетенції викладачів

**Комунікативно-інтерактивна компетенція.** Комунікативно-інтерактивна компетенція викладача значною мірою залежить від здатності будувати взаємодію зі студентами на компетентнісній основі, використовуючи різні інтерактивні методи. Перевага самостійної роботи в структурі пізнавальної діяльності студентів, інтерактивних методів роботи з ними, відхід від традиційних форм організації освітнього процесу робить взаємодію викладача зі студентами домінантою його професійно-педагогічної діяльності. 74,4 % педагогів стверджують, що активно використовують різні засоби комунікації зі студентами і колегами, у тому числі ІКТ. Цей показник корелюється з тим, що зазначили і студенти, а саме — 70,4 %.

Усі вікові групи опитаних викладачів (однакові показники від 70,0 % до 75,5 %) засвідчили активну комунікацію зі студентами та колегами, у тому числі за допомогою ІКТ. За науковим ступенем найменш готовими до такої комунікації виявилися доктори наук (69,23 %), а найбільш активними — кандидати наук (77,36 %).

Ефективний взаємозв'язок зі студентами залежить від запровадження інтерактивних методів взаємодії з ними, здатності залучати до проектної діяльності, організувати індивідуальну й колективну взаємодію зі студентами. Переконаливо засвідчили свою готовність до таких дій 55,2 % викладачів, 38,4 % вагаються і не зовсім впевнені, тому зазначили «швидше “так”, ніж “ні”». Студенти мають дещо високий запит до такої компетенції викладача: 63,57 % — «так», а 30,11 % — «швидше “так”, ніж “ні”».

Інтерактивна взаємодія дає змогу застосувати інший характер взаємодії між об'єктами. Вона передбачає організацію сумісних дій, які дадуть можливість впроваджувати партнерство в освітній процес, зробити його практико зорієнтованим.

Найбільш готовими до такої взаємодії виявилися досвідченіші викладачі (віком понад 55 років) — 76,2 % з них відповіли «так» на запитання щодо ефективності впровадження інтерактивних методів в освітній процес. В інших вікових групах ці показники виявились такими: 25–40 років — 53,45 %, 41–55 років — 48,89 %. Останні виявились менш зорієнтованими в питаннях інтерактивної взаємодії зі студентами. За науковим ступенем найбільш активні провідники ідеї інтерактивного навчання — кандидати наук (60 %), викладачі без наукового ступеня (51,79 %) і доктори наук (53,85 %).

**Висновок.** Комунікативно-інтерактивна компетенція викладача, яка передбачає ефективну взаємодію зі студентами, є фундаментальною основою результативності освітнього процесу. Більшість викладачів засвідчила необхідність різних засобів комунікації зі студентами в освітньому процесі, при цьому результати опитування виявили недостатнє розуміння першими важливості інтерактивної взаємодії. Найбільш готовими до неї виявились кандидати наук. Серед різних способів інтерактивної взаємодії викладачі зазначили деякі

ускладнення щодо організації і проведення проектної діяльності, яка є найперспективнішою складовою освітнього процесу, умовою творчого саморозвитку і самореалізації особистості.

Результати дослідницьких пошуків представлено на *рис. 12*.



*Рис. 12.* Стан комуникативно-інтерактивної компетенції викладачів

**Управлінська компетенція.** Управлінська компетенція викладача — це взаємозв'язок особистісних і ділових якостей, які дають змогу педагогу розв'язувати управлінські завдання і досягати високих освітніх результатів. Важливим управлінським інструментом викладача щодо активізації пізнавальної діяльності студентів є здатність організувати і створювати освітнє середовище. Саме останнє є системою впливів і умов формування особистості, можливостей її розвитку. Маючи багатоконпонентну структуру, освітнє середовище здатне створювати умови для розвитку пізнавальної активності студентів, навчання на дослідницькій основі тощо. 53,6 % викладачів відповіли «так» і засвідчили своє розуміння важливості створення освітнього середовища у навчанні; 44,8 % виявили несталу позицію і відповіли «швидше «так», ніж «ні»». Відповідей, які заперечують зазначене, майже немає, їх можна вважати статистичною похибкою.

Попит серед студентів на створення такого середовища на 9 % вищий, ніж у викладачів: 62,8 % — відповіли «так» і 30,4 % — «швидше «так», ніж «ні»». Отримані результати свідчать про певні прогалини в готовності та способах створення викладачами сприятливого освітнього середовища.

За віком викладачі від 25 до 55 років (трохи більше 50 %) на вищезазначене питання відповіли «так», найбільш досвідченими виявились педагоги старшої вікової групи (від 56 років і старші) — 61,9 % розбудовують у своїй діяльності таке середовище і розуміють його значущість. За науковим ступенем респондентів спостерігається певний прогрес: не мають наукового ступеня — 46,4 %, кандидати наук — 58,49 %, доктори наук — 69,2 %. Слід зазначити, що опитування виявило дуже незначний відсоток викладачів, які відповіли «швидше “ні”, ніж “так”» або «ні» й не розуміли важливості цієї складової ефективності освітнього процесу.

Розвиток вищої освіти відповідно до європейських стратегій і принципів передбачає активізацію самостійної роботи студентів, якій сьогодні відводиться питома вага у змісті їхньої підготовки. Тому опитувальником було передбачено запитання щодо володіння викладачем технологіями управління самостійною діяльністю студентів. Це спосіб активного, цілеспрямованого опанування студентом нових для нього знань і вмінь, процес, який змінює позицію викладача на консультанта, фасилітатора, корегувальника тощо. Важливими у діяльності педагога є об'єктивність та своєчасний контроль виконаних студентом завдань. 47,2 % викладачів переконливо зазначили «так», чим підтвердили свою здатність управляти самостійною роботою студентів; 44,8 % перебувають у зоні несталого вибору і зазначили «швидше “так”, ніж “ні”», сюди ж можна віднести 9,6 % викладачів, які позначили «швидше “ні”, ніж “так”».

Узагальнення результатів дає можливість дійти висновку про те, що майже 55 % викладачів не повною мірою володіють технологіями управління самостійною діяльністю студентів. Останні ж більш вимогливі до викладачів, і 57,25 % з них відповіли «так» на це запитання.

Аналіз статистичних даних засвідчив, що з віком здатність володіти технологіями управління самостійною роботою студентів у викладачів значно зростає: від 25–40 років — 36,21 %; від 41 до 55 років — 53,33 % і старші 55 років — 61,9 %. Про таку динаміку скоріше свідчить здобутий викладачем досвід. Майже така сама тенденція спостерігається у педагогів, які не мають та мають наукові ступені: без ступеня — 39,29 %, кандидати наук — 49,06 %, доктори наук — 61,54 %.

Зазначене вище дає підстави стверджувати, що процес володіння викладачем сучасними технологіями управління самостійною роботою студентів потребує удосконалення.

Важливою складовою управлінської компетентності викладача є вміння ставити та досягати спільно зі студентами дидактичної мети за технологією SMART. Це відома ефективна технологія визначення та формулювання мети, зорієнтована на конкретні, можливі для виміру та досягнення, релевантні, визначені в часі навчальні результати. Її запровадження вимагає від викладача особливих управлінських знань, організаційних умінь та чіткого розуміння



етапів опанування певної навчальної дисципліни. Опитування виявило, що лише 26,6 % викладачів впевнено зазначили свою готовність застосовувати цю технологію і відповіли «так»; 48,8 % опитаних вказали «швидше “так”, ніж “ні”» і 17,6 % — «швидше “ні”, ніж “так”», що свідчить про певну нестабільність, неготовність педагогів до її використання. Кореляція результатів викладачів з вибором студентів за цим питанням довела, що останні більш вимогливі: 57,62 % сказали «так», що підтверджує їхній високий рівень очікування від викладача.

Аналіз статистичних даних засвідчив, що вік респондентів не дуже впливає на рівень обізнаності з цією технологією, але є незначна динаміка у відповідях викладачів: від 25 до 40 років — 32,76 %; від 41 до 55 років — 22,2 % і старші 55 років — 38,10 %. У зоні несталого вибору опинились майже усі категорії. Найбільшої корекції у цьому питанні потребують викладачі віком від 41 до 55 років: 51,11 % — зазначили «швидше “так”, ніж “ні”», а 20 % — «швидше “ні”, ніж “так”».

Огляд статистичних даних за наявністю у викладачів наукових ступенів також довів певну динаміку застосування ними SMART-технології в освітньому процесі: викладачі без ступеня — 23,21 %; кандидати наук — 38,08 %; доктори наук — 53,85 %. Останні знову демонструють більш високий результат і це скоріше свідчення їхнього наукового і професійного досвіду. Викладачі, які не мають наукового ступеня та кандидати наук потребують методичної допомоги в цьому питанні, адже майже 70 % з них не впевнені у своїх уміннях щодо застосування технології SMART для ефективною реалізації дидактичних завдань у навчанні студентів.

Важливою складовою управління освітнім процесом є здатність педагога застосовувати різноманітні технології моніторингу освітніх результатів, здійснювати їх корекцію. Це дає змогу викладачеві вчасно впливати на хід освітнього процесу, досягати дидактичної мети і отримувати високі результати. 48,8 % викладачів чітко розуміють необхідність цієї професійної складової, 39,2 % зазначили «швидше “так”, ніж “ні”», 9,6 % викладачів визначились у позиції «швидше “ні”, ніж “так”». 55,02 % студентів вибрали варіант «так», що свідчить про розуміння важливості моніторингу й оцінювання в освітньому процесі.

Найбільшу спрямованість на застосування різних технологій моніторингової діяльності підтвердили викладачі старшого віку — від 56 років (57,14 %). Вивчаючи результати розподілу респондентів за науковим ступенем, можна зазначити, що з кожним етапом наукового зростання цей відсоток зростає. Так, без наукового ступеня на запитання схвально відповів 41,07 % викладачів; кандидатів наук виявилось 52,83 %, докторів наук — 61,54 %. Така динаміка підтверджує факт наукового підґрунтя проблеми, осмислення докторами наук доцільності проведення моніторингової діяльності.

*Висновок.* Компетенція «управління освітнім процесом» відображає сукупність активних дій викладача в освітньому процесі, які пов'язані з педагогічними засобами, людськими ресурсами, певними процесами, оцінкою результа-

тів тощо задля ефективності навчання та забезпечення його якості. Важливою складовою управлінської діяльності викладача є здатність створювати освітнє середовище як систему впливів і умов формування особистості, можливостей її розвитку, які містяться у соціальному й просторово-предметному оточенні.

На рівні діяльності викладача — це стимулювання інтелектуального й творчого пошуку, модернізація форм і методів професійної підготовки майбутнього фахівця, створення відносин партнерства тощо. Аналіз результатів розуміння викладачами особливостей створення такого середовища засвідчив, що лише половина з них розуміє його системоутворювальний характер для ефективного навчання студентів. Особливої уваги потребують молоді викладачі, яким необхідно надавати методичну допомогу, піднімати професійний рівень.

Також методичної увагу потребують питання організації самостійної роботи студентів викладачами, понад 50 % з яких зазначили, що не володіють усім арсеналом педагогічних методик.

Не готові викладачі й до формулювання дидактичної мети відповідно до технології SMART, яка дає змогу структурувати освітній процес, чітко спрогнозувати його результати. Найбільші ускладнення мають викладачі віком від 41 до 55 років та кандидати наук.

Менш ніж половина викладачів активно володіє моніторинговими технологіями оцінювання освітніх результатів та здійснює їх корекцію, інша частина слабо обізнана з цим питанням. Отже, це питання теж може бути предметом подальшого вивчення вдосконалення професійної компетентності викладача (рис. 13).



Рис. 13. Стан управлінської компетенції викладачів

Узагальнюючи сукупність показників (відповідь «так») сутнісних складових кожної компетенції (середнє арифметичне) професійно-педагогічного профілю викладачів, наведемо результати дослідження у вигляді таблиці.

Таблиця 5

УЗАГАЛЬНЕНЕ ЗНАЧЕННЯ СКЛАДОВИХ  
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОМПЕТЕНТІСНОГО ПРОФІЛЮ ВИКЛАДАЧІВ

№	Назва компетенції	Середнє арифметичне значення, %
1	Інноваційна	42,4
2	Професійного самовдосконалення	67,4
3	Цифрова	49,6
4	Комунікативно-інтерактивна	64,8
5	Управлінська	44,8

Динаміку сформованості компетенцій можна проілюструвати у вигляді діаграми (рис. 14).

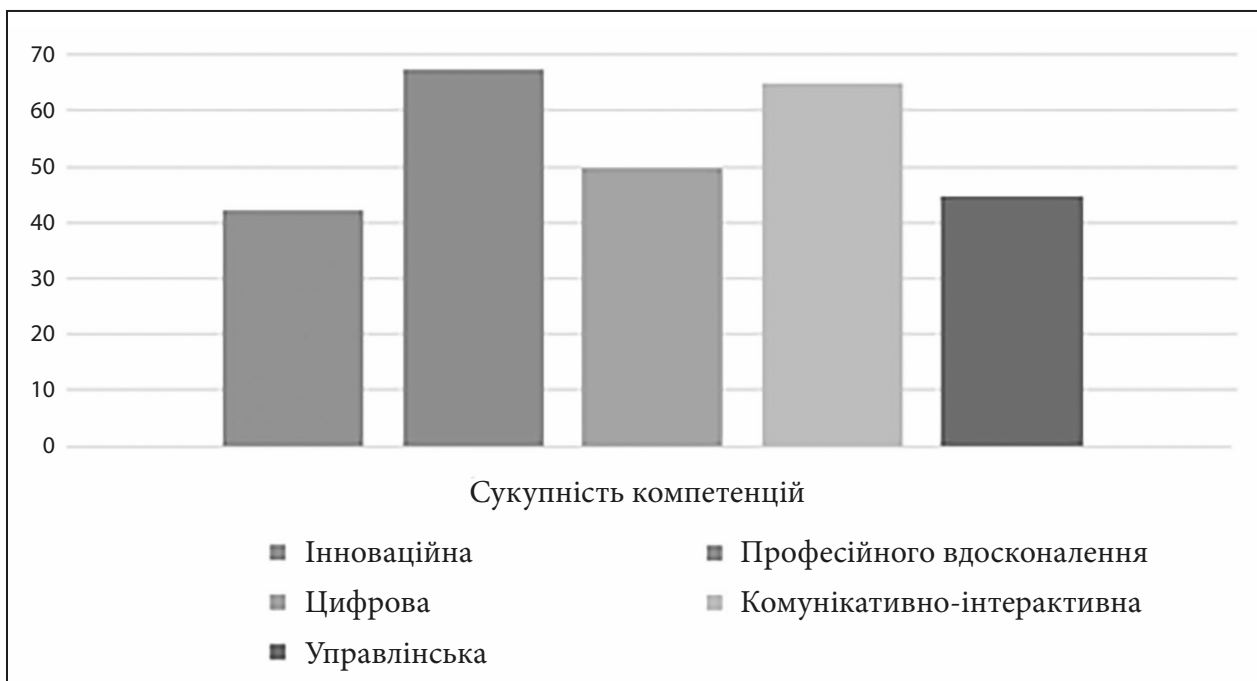


Рис. 14. Професійно-педагогічний компетентнісний профіль викладачів

Серед визначених компетенцій професійно-педагогічного компетентнісного профілю викладачів найбільшої уваги й розвитку потребують такі: інноваційна, цифрова, управлінська. Адже саме вони відображають сучасні освітні тренди та виклики глобалізованого суспільства.

## **Соціально-особистісний профіль викладачів вищої школи**

Для аналізу змісту соціально-особистісного компетентнісного профілю викладачів виокремлено такі загальні компетенції:

- 1) соціокультурна (запитання № 18, 19, 22, 25);
- 2) професійно-особистісної відповідальності (запитання № 15, 20, 26);
- 3) лідерська (запитання № 17, 21, 24);
- 4) громадянська (запитання № 16, 23).

**Соціокультурна компетенція.** Роль педагогічної культури та етики в сучасній освіті може бути пояснена розширенням сфери педагогічного впливу в суспільстві, що орієнтує особистість на здобування освіти впродовж життя та особистісний духовний розвиток. Педагогічна діяльність постійно опиняється в ситуації культурного та морального вибору, діалогу культур, що зобов'язує застосовувати чіткі критерії в пізнанні, оцінюванні й використанні певних моделей поведінки. Ця компетенція характеризується гуманістичним спрямуванням педагогічної діяльності, саме вона впливає на якість освіти сьогодні.

Як свідчать опитування, 69,40 % респондентів вважають педагогічну культуру й етику невід'ємною частиною діяльності викладачів вищої школи. У той же час, якщо згрупувати відповіді тих респондентів, які зазначили «швидше “так”, ніж “ні”» і «швидше “ні”, ніж “так”», то це — 30,6 %. Вони складають групу опитуваних з несталою позицією, що вказує на наявність потенціалу в розвитку педагогічної культури та етики, тобто так званого емоційного інтелекту.

Запитання, що входять до цієї компетенції, отримали різній рівень підтримки та усвідомлення респондентів. Наприклад, ті, що стосуються сприйняття молодого покоління як генерації, яка має особливі цінності й потреби; стримування негативних емоцій, долання поганого настрою, викликали найбільш великий відсоток тих, хто вагається або не визначився, — 34,40 % і 41,60 % респондентів відповідно. Це свідчить про те, що наведені характеристики компетенції потребують особливої уваги та подальшого розвитку,

особливо щодо ставлення до молодого покоління як до несхожого, іншого та стану емоційної сфери викладача, який часто шкодить якості навчального процесу.

Якщо розглянути відповіді респондентів, що не мають сталої позиції, на запитання про сприйняття молодого покоління як генерації, яка має особливі цінності та потреби, за наявності наукового ступеня, то відсоток тих, хто не визначився, виглядає таким чином: доктори наук — 16,67 %, кандидати наук — 46,62 %, без наукового ступеня — 39,82 %. Ці результати свідчать про ступінь розуміння та усвідомлення сучасних змін як у суспільстві, так і в освіті зокрема певними групами освітян. Причому більшість респондентів з несталою позицією належить до групи кандидатів наук, а не респондентів без наукового ступеня, як можна було б передбачити.

Гендерний зріз результатів з цього запитання демонструє таке: серед усіх опитуваних 38,46 % жінок та 47,06 % чоловіків не мали сталої позиції, що свідчить про наявність деяких гендерних стереотипів щодо виховання молодого покоління у педагогів-чоловіків. Якщо розглядати цю групу респондентів щодо стажу роботи, то результати виглядають таким чином: серед опитуваних зі стажем роботи до 10 років 34,89 % не мають сталої позиції, зі стажем 10–20 років — 23,53 %; а понад 20 років — 34,48 %. Отже, результати двох груп (стаж до 10 років та понад 20 років) майже збігаються, що потребує особливої корекції взаємодії з молодим поколінням саме в цих групах.

Слід зауважити, що тільки одне із запитань (про виховання у студентів толерантного ставлення до несхожості людей між собою у міжкультурному середовищі) спричинило у викладачів відповідь «ні» — 8,0 %. І хоча відсоток тих, хто не згодний з цим твердженням, дуже невеликий, проте разом із респондентами з несталою позицією (30,40 %) він складає 31,2 %. Це свідчить про те, що майже третина опитуваних викладачів вищої школи не вважає своїм обов'язком виховувати у студентів толерантне ставлення до несхожості людей у міжкультурному середовищі. Отримані дані потребують особливої уваги та організації певних тренінгів або курсів.

Результати цієї складової у студентів демонструють перш за все постійно наявний відсоток відповідей «ні» на всі запитання, чого не було у викладачів. Це свідчить про більш критичне ставлення студентів до образу викладача. До того ж перші не є такими оптимістичними щодо дотримання норм професійної етики викладачами: відповідь «так» — 69,14 % серед студентів, у той час як у викладачів — 84,0 %.

Тим не менш на деякі запитання (про виховання у студентів толерантного ставлення до несхожості людей між собою у міжкультурному середовищі; про сприйняття молодого покоління як генерації, яка має особливі цінності та потреби) результати анкетування викладачів та студентів за кількістю відповідей

«так» майже збігаються: запитання № 19 — 65,6 % викладачів та 65,05 % студентів; запитання № 25 — 69,6 % викладачів і 69,84 % студентів.

Цікавими є результати відповідей студентів та викладачів на запитання, яке стосується стримування останніми своїх емоцій під час навчання: відповідь «так» дали 58,4 % викладачів, а студентів — 62,08 %. Тобто, останні вище оцінюють вміння педагогів стримувати свої емоції, ніж самі педагоги, але в той же час 37,92 % студентів не можуть впевнено стверджувати про наявність у викладачів навички розвинутого емоційного інтелекту.

*Висновки.* Здатність викладача демонструвати розвинутий емоційний інтелект, педагогічну культуру та етику передбачає наявність у нього таких необхідних якостей: дотримання норм професійної етики з усіма суб'єктами освітнього процесу; сприймання молодого покоління як генерації, яка має особливі цінності та потреби; вміння стримувати негативні емоції, долати поганий настрій; виховувати у студентів толерантне ставлення до несхожості людей між собою у міжкультурному середовищі.

Співвідношення відповідей викладачів, які підтверджують цей висновок, наведено нижче (рис. 15).

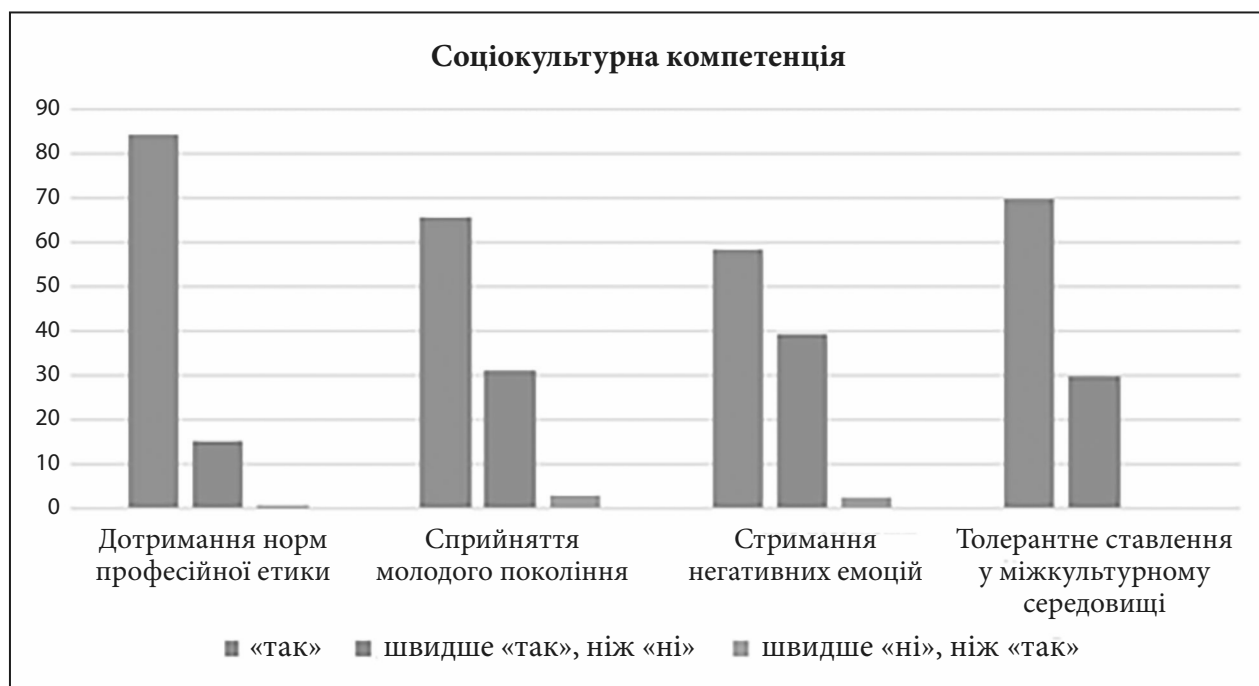


Рис. 15. Стан соціокультурної компетенції викладачів

Результати засвідчили, що 30,6 % респондентів належать до групи опитуваних з несталою позицією, що вказує на наявність потенціалу в розвитку педагогічної культури та етики, тобто так званого емоційного інтелекту. Найбільш хитка позиція щодо комунікації з молодим поколінням, спрямуванням його на

толерантне ставлення до несхожості людей між собою у міжкультурному середовищі виявилась у респондентів з науковим ступенем кандидата наук та груп зі стажем роботи до 10 років й понад 20 років. Результати свідчать про те, що в цій площині наявний певний потенціал, який потребує розвитку, усвідомлення та додаткового опрацювання.

**Компетенція професійно-особистісної відповідальності.** Керування освітніми процесами передбачає насамперед велику відповідальність викладача вищої школи за якість результатів професійної діяльності. Водночас управлінські функції надають суб'єктам педагогічного управління певні владні повноваження, накладають відбиток на особистість того, хто навчає, вимагають від нього не лише професійних знань, а й моральної вихованості, які й зумовлюють добір методів та прийомів особистого впливу на студентів. Особливе значення має вміння приймати професійні рішення та відповідати за їхні наслідки в навчальному процесі. Ця компетенція характеризує навички менеджменту педагогічної діяльності, що є актуальною характеристикою, яка здійснює вплив на якість освіти сьогодення.

Як свідчать результати опитування за цією складовою, переважна більшість викладачів вважає, що вміння приймати професійні рішення та нести за них відповідальність є базовою частиною діяльності викладачів вищої школи — 77,7 % респондентів. Водночас 22,13 % опитаних не має з цього приводу чітко визначеної позиції, що вказує на достатньо великий обсяг роботи в цьому напрямі. Аналіз результатів опитування щодо вміння приймати рішення і брати на себе відповідальність за успіхи та невдачі у професійній діяльності тих, що належать до групи з несталою позицією, свідчить про таке. Серед докторів наук таких 16,67 % респондентів, серед кандидатів наук — 14,29 % (що менше за докторів наук), без наукового ступеня — 27,78 %. Якщо результати останньої групи цілком можна пояснити відсутністю певного досвіду, то невизначеність 16,67 % докторів наук потребує додаткового вивчення.

Гендерний зріз результатів з цього питання демонструє таке. Серед усіх опитуваних 30,77 % жінок та 29,41 % чоловіків не мають сталої позиції щодо прийняття професійних рішень і відповідальності за них. Результати обох груп майже однакові, це свідчить про відсутність гендерного стереотипу до керування навчальним процесом. Якщо розглядати цю групу респондентів щодо стажу роботи, то результати виглядають таким чином. Серед респондентів зі стажем роботи до 10 років 13,99 % опитаних не мають сталої позиції, зі стажем 10–20 років — 41,18 %, а понад 20 років — 24,14 %. Такі дані свідчать про те, що наймолодша група має більш чітку уяву про педагогічний менеджмент, знання про який вони отримали саме за останні роки підготовки педагогічних кадрів. Найслабкіша позиція виявляється у групи зі стажем 10–20 років, але і група з досвідом трудової діяльності понад 20 років поступається тим, у кого

стаж роботи до 10 років. Якщо проаналізувати цю несталу позицію за віком, то результати виглядають дещо інакше: у віковій групі 25–40 років — 24,13 % респондентів не визначилися; у групі 41–55 років — 14,29 %; у групі 55–70 років — 29,41 %.

У цілому аналіз результатів цієї складової демонструє високий рівень відповідей «так» (він коливається від 76 % до 80 % респондентів по окремих запитаннях), однак дані щодо тих, хто вагається або не визначився, тобто з несталою позицією, теж є стабільним — від 20 % до 24 % опитаних. Ці результати свідчать про вагоме значення вміння приймати рішення, а головне — відповідати за наслідки своєї професійної діяльності, що впевнено демонструє переважна частина опитуваних викладачів вищої школи.

Результати студентського опитування з цієї складової продемонстрували дещо інші дані. Наприклад, на запитання про розуміння соціальної значущості й високої відповідальності професійної діяльності відповідь «так» дало 80 % викладачів й 71 % студентів. Це свідчить про те, що студенти менш оптимістично, ніж викладачі, сприймають роль останніх та її значущість у сучасному освітньому процесі. Щодо питання про відкритість до спілкування, прагнення до розуміння та розв'язання складних ситуацій, то думки обох груп опитуваних майже збігаються: відповідь «так» дали 77,6 % викладачів та 75,84 % студентів.

Інші результати продемонструвало опитування з питання, яке стосується вміння викладача приймати рішення та нести професійну відповідальність. Якщо 76 % викладачів дали відповідь «так», то студенти були дещо стриманіші у своїй оцінці — 64,68 %; та 31,6 % тих, хто не визначився або вагається. Це свідчить про те, що приблизно третина студентів не впевнена у високому ступені розвиненості цієї компетенції викладачів вищої школи.

*Висновки.* Здатність викладача приймати професійні рішення та нести за них відповідальність передбачає наявність таких необхідних якостей: розуміння соціальної значущості й високої відповідальності за свою професійну діяльність; відкритість до спілкування, прагнення до розуміння та розв'язання складних ситуацій; вміння приймати рішення і брати на себе відповідальність за успіхи та невдачі у професійній діяльності.

Результати аналізу компетенції викладача вищої школи «Прийняття професійних рішень та відповідальність за їхні наслідки» свідчить про те, що оцінка педагогів у цій площині дещо не збігається з очікуваннями та сприйняттям студентів. І якщо дані групи респондентів з несталою позицією викладачів без наукового ступеня (27,78 %) пояснюються відсутністю певного досвіду, то невизначеність 16,67 % докторів наук потребує додаткового вивчення. Розподіл відповідей несталої групи опитуваних за стажем роботи продемонстрував, що наймолодша група (до 10 років стажу роботи) має більш чітку уяву про педаго-



гічний менеджмент, знання з якого вони отримали саме за останні роки підготовки педагогічних кадрів. Найслабкіша позиція виявляється у групі зі стажем 10–20 років, але і група понад 20 років поступається тим, у кого стаж роботи до 10 років. Така ситуація потребує додаткової уваги, а також розвитку та усвідомлення з боку викладачів, що можна досягти через тренінги або спеціальні курси.

Графічні результати дослідження наведено на *рис. 16*.



*Рис. 16.* Стан компетенції особистісно-професійної відповідальності викладачів

**Лідерська компетенція.** Лідерство в освіті визначає соціально-виховний вимір керування освітньою системою, її ланками та компонентами, насамперед соціально-виховною діяльністю навчального закладу. Позиція викладача вищої школи всередині колективу та поза його межами залежить від об'єктивних умов, професійного й життєвого досвіду особистості. За характером діяльності педагога можна визначити як універсального лідера, якому притаманні такі риси: принциповість, ініціативність, колективізм, упевненість у своїх силах, здатність виявляти організаторські та науково-технічні здібності; бажання систематично підвищувати професійний рівень і педагогічну майстерність.

Як свідчать результати опитування за цією компетенцією, 61,87 % викладачів вважає, що вони мають здійснювати лідерську підтримку студентської молоді, вести діалог та дискусію, давати студентам можливості для розвитку самоврядування. Водночас 38,13% респондентів належать до групи з несталою

позицією, тобто ще не до кінця усвідомлюють значення цієї компетенції та можуть потенційно розвиватися у цьому напрямі.

Якщо переглянути відповіді «так» викладачів на усі питання блоку, то тільки трохи більше половини з них (від 56,0 % до 64,8 %) вважає, що лідерські якості впливають на розвиток високого рівня професійної майстерності. Крім того, цей блок відзначається високим відсотком тих, хто належить до групи з несталою позицією — від 35,2 % до 44 % респондентів.

Наприклад, з питання щодо здійснення лідерської підтримки студентської молоді, демонстрації високого рівня загальної та професійної культури результати тих, хто належить до групи із несталою позицією є такими: 16,67 % — докторів наук; 47,62 % — кандидатів наук; 27,78 % — викладачі без наукового ступеня. Особливої уваги потребує група кандидатів наук, яка складає майже половину опитуваних і може бути потенційно спрямована на цю компетенцію в майбутньому завдяки підвищенню кваліфікації, проходження тренінгів тощо. Гендерний зріз результатів демонструє, що 23 % жінок мають несталу позицію. Водночас у чоловіків ця частина майже вдвічі більша — 41,18 %. Якщо аналізувати цю групу викладачів за стажем роботи, то картина виглядає таким чином: до 10 років — 32,56 %; 10–20 років — 35,29 %, понад 20 років — 36,93 %.

Отже, у всіх трьох групах приблизно однакові показники з незначним відхиленням. Аналіз результатів за віком дає вже зовсім іншу картину: вікова група 25–40 років — 37,93 %; 41–55 років — 23,81 %; 55–70 — 41,18 % респондентів. Тобто, остання вікова група виявляє найбільш несталу позицію щодо лідерства викладача вищої школи в навчальному процесі. Результати наймолодшої групи можуть бути пояснені недостатністю досвіду та усвідомлення цієї компетенції загалом для професійної діяльності викладача.

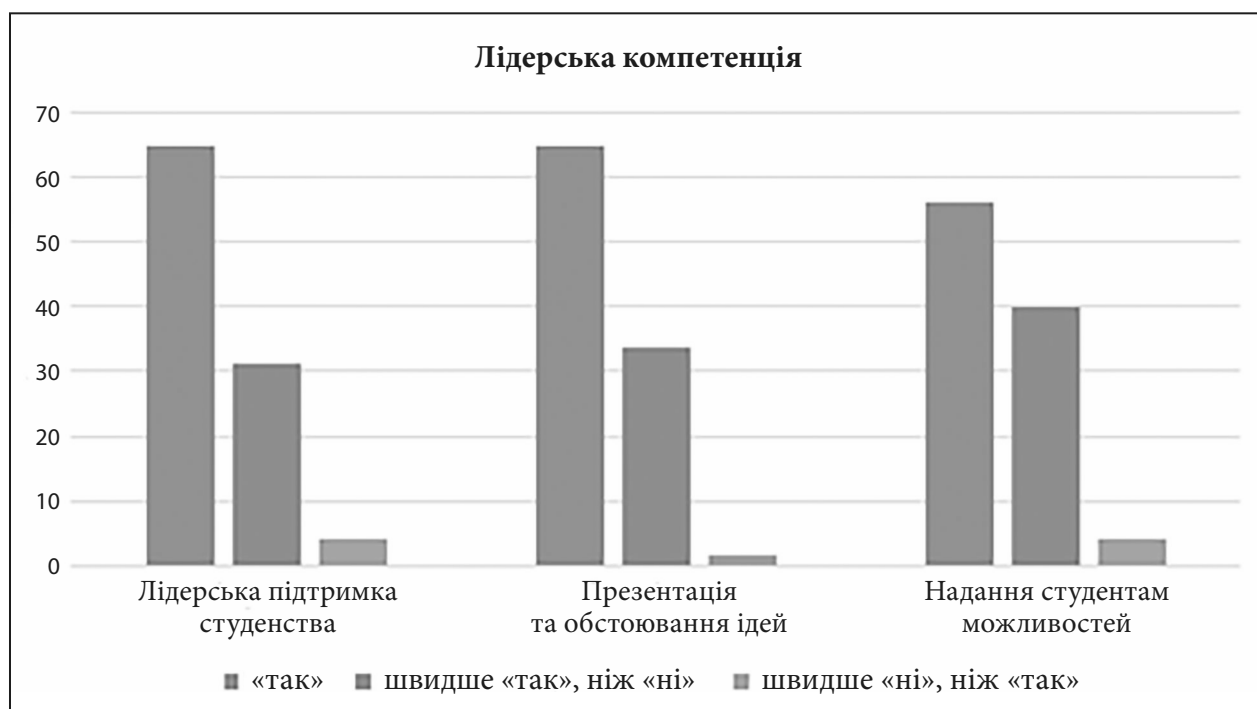
Результати студентського опитування з цієї складової продемонстрували дещо інші дані з деяких питань. Наприклад, на запитання щодо вміння презентувати та обстоювати власні ідеї, вести діалог та дискусії 64,8 % викладачів дали відповідь «так»; несталу позицію займали — 35,2 % респондентів. У свою чергу, студенти відповіли «так» — 73,98 %; «ні» — 0,74 % , з несталою позицією — 25,28 % опитаних.

Ці результати демонструють більш критичне ставлення до себе викладачів, у той час як студенти позитивно оцінюють вміння останніх обстоювати власні ідеї чи уявляють собі саме таку модель сучасного викладача. Така ж картина відстежується щодо запитання про надання студентам реальної можливості для розвитку самоврядування, підтримки молодіжних ініціатив: 56,0 % викладачів дали відповідь «так»; відповідь «ні» — 0 %; 44 % — мають несталу позицією. Тобто, приблизно половина респондентів вагається або ще не визначилася з тим, чи має викладач сприяти розвитку студентсько-

го самоврядування. Відповіді студентів свідчать про більш ідеальний образ викладача вищої школи: відповідь «так» дали 68,4 % респондентів; «ні» — 3,35 %, ті, що вагаються або не визначилися, тобто з несталою позицією, — 28,25 % респондентів.

*Висновки.* Здатність викладача займати лідерську позицію під час навчального процесу передбачає вміння надавати підтримку студентській молоді, вести з нею діалог та сприяти розвитку студентського самоврядування й молодіжної ініціативи. Водночас педагог має проявляти якості універсального лідера, якому притаманні такі риси, як принциповість, ініціативність, колективізм, впевненість у своїх силах, здатність виявляти організаторські та науково-технічні здібності, бажання систематично підвищувати професійний рівень і педагогічну майстерність.

Співвідношення відповідей викладачів, які засвідчують цей висновок, наведено на *рис. 17*.



*Рис. 17.* Стан лідерської компетенції викладачів

Результати аналізу компетенції викладача вищої школи «Лідерські якості» свідчать про те, що оцінка викладачів студентами скоріше відображає їхні очікування щодо образу сучасного педагога. Водночас самі викладачі часто займають несталу позицію щодо свого лідерства у навчальному процесі (від 35,2 % до 44 % респондентів). Результати виявили деякі категорії викладачів, що мають досить високий відсоток осіб з несталою позицією: 47,62 % — кандидати наук; 41,18 % респондентів — чоловіки; вікова група 55–70 років — 41,18 %. Саме ці

групи та категорії можуть слугувати потенціальною базою для розвитку лідерських якостей викладача вищої школи.

**Громадянська компетенція.** Громадянська позиція викладача вищої школи передбачає спрямування навчально-виховного процесу на формування громадянськості в студентів, збагачення духовної, національної, мовної культури особистості, широке залучення молоді до громадянських цінностей та їх пізнання в процесі професійної освіти. Важливість громадянської позиції викладача вищого закладу зумовлена його роллю і місцем у системі формування особистості. Завданням викладача вищої школи є формування громадянської культури завдяки наданню знань, необхідних для існування й ефективного функціонування в сучасному суспільстві. Студент-громадянин демократичного суспільства має володіти необхідним мінімумом знань, умінь, позицій, підходів та прихильності до ідеалів і цінностей, що складають основу демократичної громадянської культури.

Ця компетенція характеризує викладача як висококультурну людину, яка усвідомлює своє призначення в сучасному суспільстві, розуміється на громадянських правах і обов'язках, чинному законодавстві. Як свідчать результати опитування за цією компетенцією загалом, 56,4 % викладачів вважають, що вони мають чітко проявляти свою громадянську позицію. Водночас 43,6 % респондентів дотримуються несталої позиції, а це трішки менше половини опитуваних.

Наприклад, розглянемо результати відповідей викладачів щодо питання високої мотивації до виконання професійних завдань: 64,8 % респондентів відповіли «так»; відповідь «ні» не надав ніхто; 35,2 % опитаних виявили несталу позицію, а саме: доктори наук — 50 %; кандидати наук — 38,09 %; викладачі без наукового ступеня — 33,34 %. Ці результати свідчать про значний резерв та потенціал у розвитку цієї компетенції.

Не меншим потенціалом володіють й інші категорії. Так, за гендерним зрізом нестала позиція виглядає таким чином: жінки — 30,77 %, чоловіки — 47,05 % респондентів. Таким чином, чоловіки менш задіяні у громадянському вихованні студентів та менше демонструють свою громадянську позицію, що потребує значної корекції. Якщо аналізувати цю групу за стажем роботи, то картина виглядає так: до 10 років — 34,88 %; 10–20 років — 38,24 %; понад 20 років — 36,21 % респондентів. Отже, у всіх трьох групах доволі великий відсоток людей з несталою позицією, однак у другій групі він є найвищим.

Аналіз результатів за віком дає вже зовсім інші дані: група 25–40 років — 36,21 %; 41–55 років — 28,57 %; 55–70 — 47,06 % респондентів. Тобто, в старшій віковій групі майже половина респондентів не має визначеної громадянської позиції. Ці результати свідчать про великий потенціал розвитку зазначеної компетенції.

Аналіз відповідей викладачів з питання про знання громадянських прав і обов'язків та вміння їх захищати, спираючись на чинне законодавство, свідчить про те, що переважна більшість педагогів не володіє цими навичками, а це означає, що викладачі не зможуть сформувати їх у студентів та спрямувати в розвитку громадянської позиції: відповідь «так» — 48,0 %; відповідь «ні» — 0 %; група з несталою позицією — 52,0 % респондентів.

Щодо студентського опитування з цієї складової, то тут результати продемонстрували скоріше очікуваний образ викладача вищої школи або певні його риси. Так, на питання щодо високої мотивації виконання професійних завдань студенти відповіли: «так» — 69,14 %; «ні» — 1,12 %; ті, що вагаються або не визначилися, — 29,74 % респондентів. На питання про знання викладачами громадянських прав, обов'язків та чинного законодавства студенти відповіли: «так» — 68,4 %; «ні» — 2,23 %; група з несталою позицією — 29,37 % респондентів.

*Висновки.* Громадянська позиція викладача вищої школи є невід'ємною складовою його компетенції. Завдяки їй викладач вищої школи демонструє себе як висококультурну людину, що усвідомлює своє призначення в сучасному суспільстві, розуміється на громадянських правах і обов'язках, чинному законодавстві.

Співвідношення відповідей викладачів, які підтверджують цей висновок, наведено нижче (рис. 18).

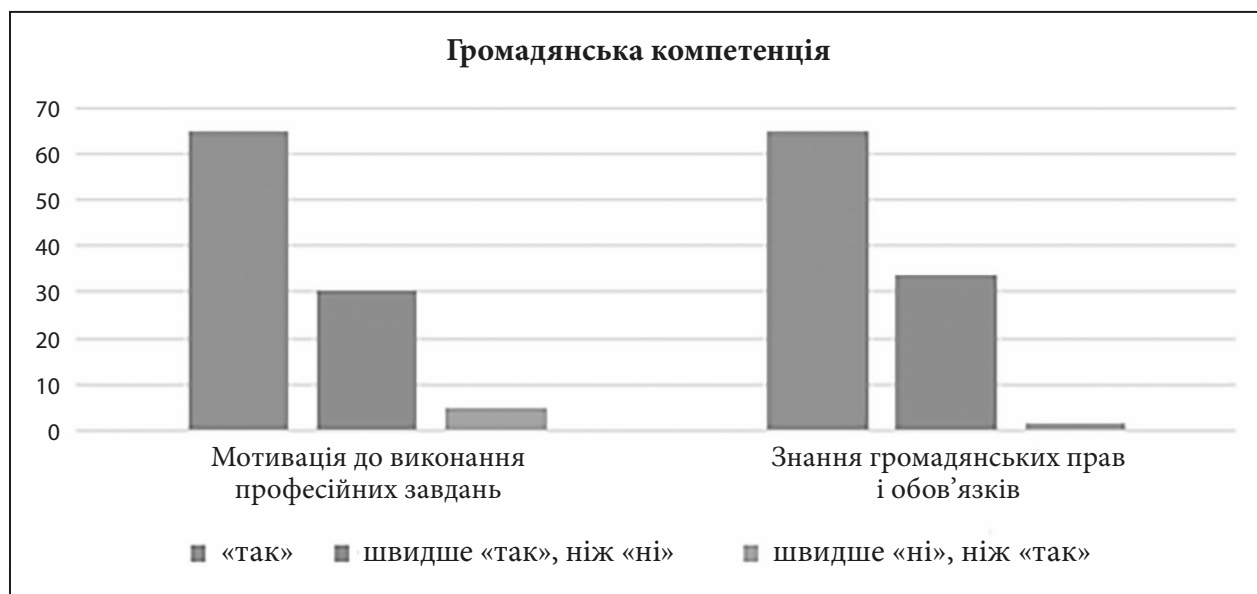


Рис. 18. Стан громадянської компетенції викладачів

Як свідчить аналіз результатів цієї складової, вона потребує негайної особливої уваги та вимагає підвищення кваліфікації викладачів у питанні усвідомлення та дотримання громадянської позиції (43,6 % респондентів мають несталу

позицію). Переважна більшість педагогів не володіє навичками захисту своїх громадянських прав, а це означає, що вони не зможуть формувати їх у студентів та спрямовувати у розвитку громадянської позиції (52,0 % респондентів). За категоріями можна визначити такі групи з яскраво вираженою несталою позицією щодо громадянської ролі викладача: доктори наук — 50 %; 47,05 % — чоловіки та вікова група 55–70 років — 47,06 % респондентів. Саме ці групи та категорії можуть слугувати потенціальною базою для розвитку лідерських якостей викладача вищої школи.

Якщо порівнювати результати усіх складових компетенцій цього профілю, то найвищі показники отримала складова «прийняття професійних рішень та відповідальність за їхні наслідки» — 77,87 %, потім «педагогічна культура і етика» — 69,4 %; «лідерські якості» — 61,87 % та «громадянська позиція» — 56,4 % респондентів.

Розглядаючи сукупність показників (відповідь «так») сутнісних складових кожної компетенції (середнє арифметичне) соціально-особистісного профілю викладача, подамо їх у вигляді таблиці.

Таблиця 6

УЗАГАЛЬНЕНЕ ЗНАЧЕННЯ СКЛАДОВИХ  
СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОГО КОМПЕТЕНТІСНОГО  
ПРОФІЛЮ ВИКЛАДАЧІВ

№	Назва компетенції	Середнє арифметичне значення, %
1	Соціокультурна	69,4
2	Професійно-особистісної відповідальності	77,8
3	Лідерська	61,8
4	Громадянська	56,4

Аналіз складових соціально-особистісного профілю засвідчив, що його домінанти виявилися актуальними та змістовними, але у відповідях викладачів помітна певна суб'єктивізація щодо компетенцій академічного персоналу вищої школи. У всіх складових компетенцій чітко простежується етичний сенс та характер питань, що підтверджує наявність етичних проблем у всіх видах комунікації викладачів. Однак результати опитування свідчать про те, що не всі викладачі глибоко розуміють значення етики та її всепроникний вплив на процес навчання.

Одним із важливих висновків щодо аналізу цього профілю є протиріччя у відповідях викладачів: з одного боку, вони дуже високо оцінюють значення відповідальності викладача вищої школи для сучасного суспільства, а з другого, демонструють низький рівень розвитку громадянської компетенції. Пояснити цей факт можна тільки пов'язуючи його з сучасним соціальним середовищем. В українських реаліях, коли відбуваються зміни та реформи в усіх напрямках діяльності суспільства, особливо в освітній галузі, викладач вищої школи, як частина соціуму, вибудовує нове особисте ставлення до багатьох суспільних проблем. Тому, хоч ця компетенція для академічного персоналу є однією з базових, вона потребує змін та корекції особливо в категоріях докторів наук (50 % респондентів зайняли несталу позицію щодо громадянської ролі викладача), викладачів-чоловіків (47,05 % респондентів) та віковій групі 55–70 років (47,06 % респондентів). Саме ці групи та категорії можуть слугувати потенційною базою для розвитку громадянських якостей викладача вищої школи.

Динаміку сформованості компетенцій можна представити у вигляді діаграми (рис. 19).

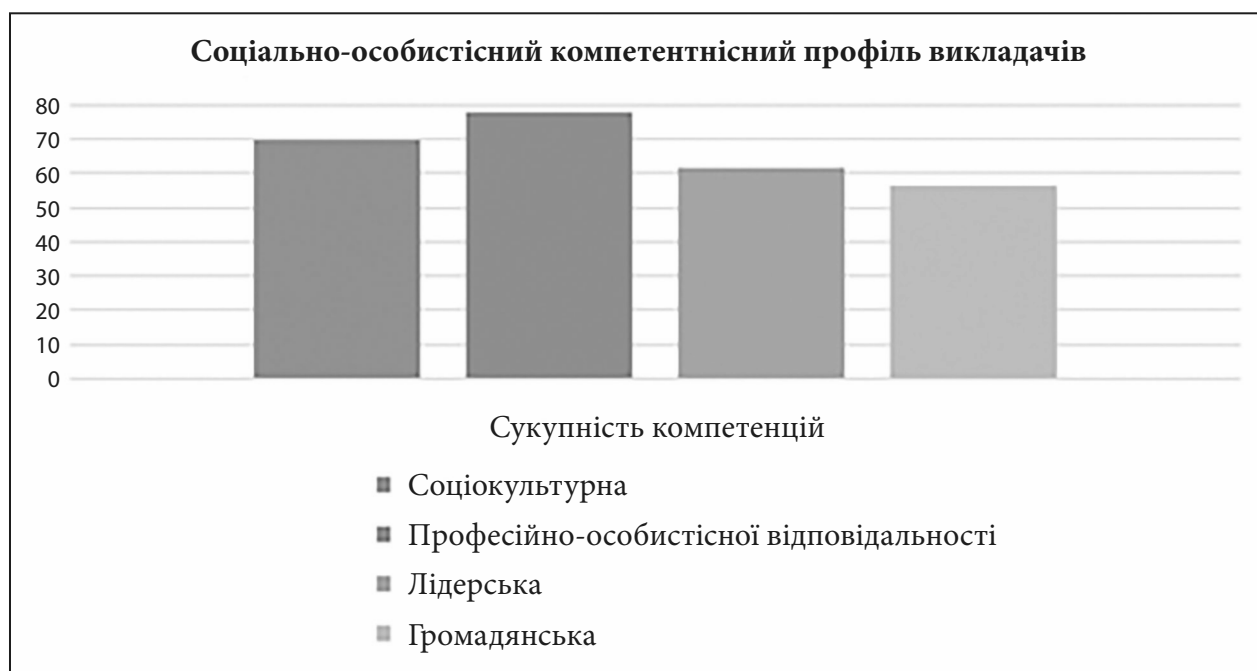


Рис. 19. Соціально-особистісний компетентнісний профіль викладачів

## Академічний профіль викладачів вищої школи

Для аналізу змісту академічного компетентнісного профілю викладачів вищої школи виокремимо такі загальні компетенції:

- 1) дослідницька (запитання № 27, 29);
- 2) міжнародної кооперації (запитання № 30, 31, 33);
- 3) наукового PRy (запитання № 36, 37);
- 4) методологічна (запитання № 28, 32, 34);
- 5) академічної доброчесності (запитання № 35).

**Дослідницька компетенція.** У швидкоплинному сучасному світі важливо, щоб викладач не транслиував готові знання студенту, а разом з ним засвоював способи їх здобуття. Відтак йому в нагоді може стати власна наукова діяльність та досвід наукового пошуку. В ідеалі викладач вищої школи має поєднувати наукову та викладацьку діяльність, а тому важливо знати ставлення викладачів до використання в освітньому процесі найновіших результатів наукових досліджень у щоденній практиці. Привнесення академізму в освітній процес, на нашу думку, підвищить його ефективність та сприятиме вивіщенню якості.

Як свідчить опитування, необхідність такого уміння, як здатність поєднувати діяльність викладача і науковця, організувати навчання студентів на основі досліджень визнає понад половина респондентів (51,2 %). Якщо врахувати, що 43,20 % з них відповіли, що вони швидше погоджуються з цим твердженням, то 94,4 % опитаних цілком погодилися. Тільки 5,6 % (7 осіб) вважають, що практичному викладачеві не обов'язково поєднувати таку діяльність. Серед цих осіб 3 викладачів мають науковий ступінь кандидата наук, 4 — без наукового ступеня. 57,2 % з них старші 40 років. Можливо, їм вже не хочеться активно займатись науковим пошуком. Цікаво, що жоден з респондентів категорично не заперечив необхідність поєднання наукової роботи з викладацькою. Відповіді «ні» на це запитання відсутні.

Відкритість сучасного світу та масштабність актуальних проблем для вивчення унеможлиблює одноосібне виконання дослідницьких завдань і передбачає залучення викладачів до групових досліджень як національних, так і міжнародних. З цим твердженням абсолютно погоджується 37,6 % респондентів. Такої ж думки дотримуються доктори та кандидати наук (68 % від цієї групи), викладачі без наукового ступеня.

Вагаються у своєму виборі 57,6 % респондентів. При чому 42,4 % швидше погоджуються, що все ж таки це варто робити. Серед них як доктори та кандидати наук (51 % від цієї групи), так і респонденти без наукового ступеня (від-



повідно 49 % від цієї групи); 15,2 % стверджують, що «швидше «ні», ніж «так»». Серед респондентів, які мають хитку позицію, але все ж більше схиляються до заперечення поєднання у діяльності викладача вищої школи практичної викладацької діяльності з активною науковою позицією, переважають ті, що не мають наукового ступеня (74 % від цієї групи). Очевидно, це пояснюється відсутністю власного наукового досвіду, а отже, нерозумінням важливості цього питання. Засмучує, що 4,8 % респондентів переконані в непотрібності такої активності для викладача вищої школи. Серед них 2 кандидати наук й 3 без наукового ступеня. Всі респонденти цієї групи мають стаж понад 11 років й старші 40 років.

*Висновки.* Узагальнюючи позиції респондентів щодо дослідницької компетентності викладача вищої школи зауважимо позитивний момент: жоден із респондентів не заперечив її необхідність. Однак тверду позицію займає у цьому питанні лише 51,2 % респондентів, що викликає занепокоєння, з одного боку, і відкриває простір для просвітницької роботи, формування тематики підвищення кваліфікації, з другого. Крім того, як свідчить опитування, необхідно звернути увагу на залучення викладачів до виконання спільних дослідницьких проєктів, результати яких надалі можуть бути використанні в освітньому процесі в змістовому та організаційному контексті.

Графічне зображення результатів проведеного дослідження наведено на *рис. 20*.

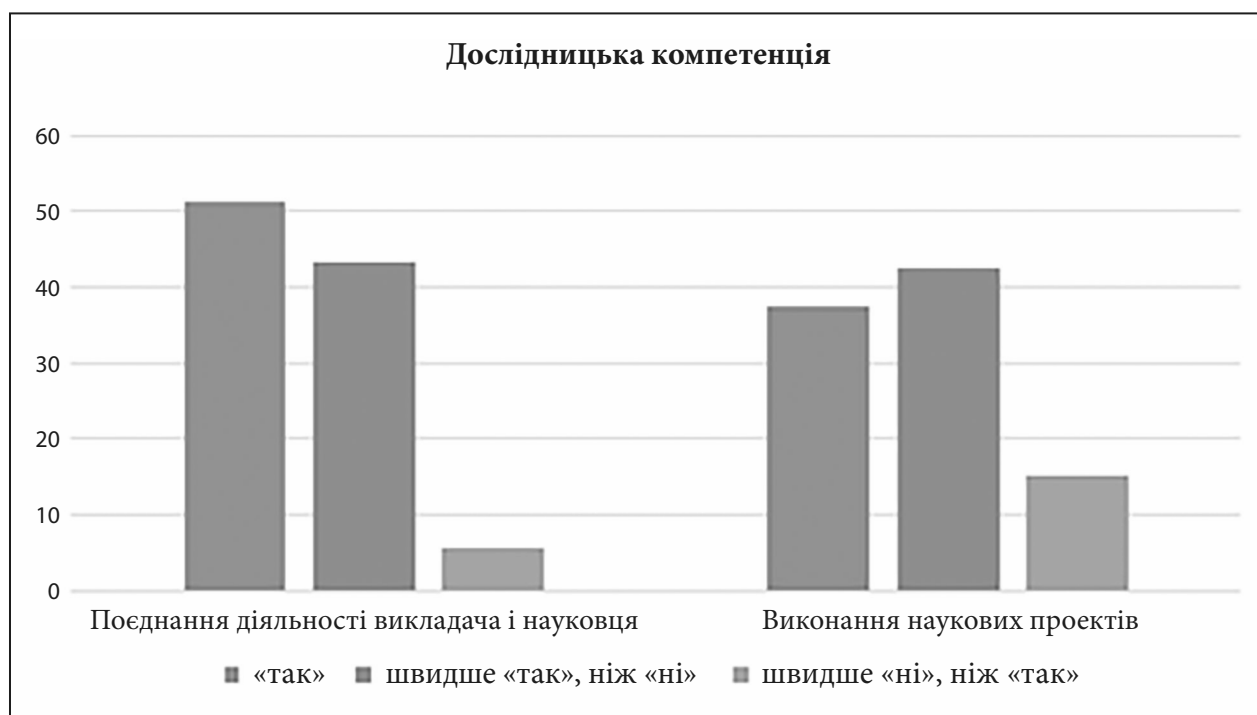


Рис. 20. Стан дослідницької компетенції викладачів

**Компетенція міжнародної кооперації.** Інтернаціоналізація науки та освіти є однією з необхідних умов підвищення їхньої якості. Мета міжнародного співробітництва у цих галузях — це плекання конкурентоспроможного викладача та випускника закладу вищої освіти на глобальному ринку праці, здатного розв'язувати складні фахові завдання. Результати програм міжнародної співпраці, як правило, презентуються у міжнародних наукових публікаціях, реалізуються як працевлаштування випускників у міжнародних та транснаціональних компаніях, що слугує доброю рекламою для закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг.

Сьогодні здійснення наукових досліджень, які можуть зацікавити широку наукову громадськість та представників різних країн, публікація їхніх результатів у виданнях, що входять до провідних науково-метричних баз, є вимогою багатьох нормативних документів, які регламентують діяльність викладача вищої школи. Отримання вчених звань доцента і професора для викладачів вищої школи неможливе, якщо їхні наукові доробки не презентовані у базах Scopus чи Web of Science, що опосередковано свідчить про міжнародне визнання робіт ученого.

З'ясуємо, чи розуміють вітчизняні викладачі вищої школи необхідність публікацій результатів наукових досліджень у наукометричних виданнях. Про чітку позицію, яка свідчить про схвальне ставлення до такої презентації наукових результатів, заявляють 38,4 % респондентів. Зокрема, 2/3 з них мають науковий ступінь доктора чи кандидата наук, а 1/3 — без наукового ступеня. Щодо віку респондентів цієї групи, то це діапазон від 25 до 70 років. Отже, ця позиція не корелюється з віком респондентів. Хитку позицію щодо цього питання займають 54,4 % опитаних. Однак все ж переважають респонденти, які відповіли на це запитання «швидше “так”, ніж “ні”» — 40,0 %. Серед тих, хто стверджує, що «швидше “ні”, ніж “так”» (14,4 %), є як респонденти з науковим ступенем (40 % від групи), так і без наукового ступеня. Всі вони різного віку (від 25 до 70 років) та з різним стажем роботи у закладі вищої освіти. Якщо об'єднати респондентів, які вважають, що публікації результатів наукових досліджень у наукометричних виданнях є необхідними, то це 78,4 % опитаних. Отже, тотальна більшість респондентів розуміє необхідність такого кроку. Однак 7,2 % опитаних не згодні з такою думкою. Всі вони різного віку (від 25 до 70 років) та з різним стажем роботи у закладі вищої освіти, однак у всіх їх відсутній науковий ступінь.

З публікаціями результатів наукових досліджень у наукометричних виданнях тісно пов'язана ще одна грань прояву інтернаціоналізації науки — різноманітна презентація результатів наукової діяльності у міжнародних спільнотах — співпраця в рамках конференцій, семінарів, участь у наукових обмінах та стажуванні. Одразу зауважимо, що заперечують необхідність такої діяльності 7,2 % респондентів. Це ті ж респонденти, що відповіли «ні» й на попереднє

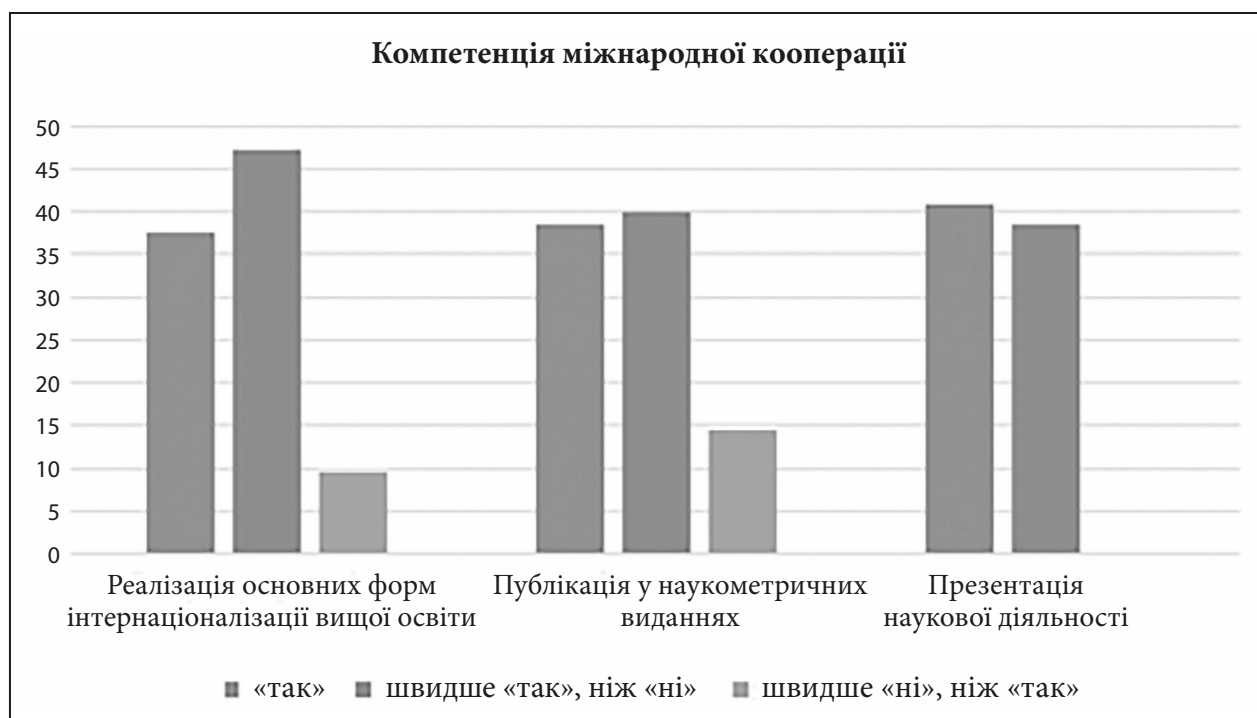
запитання. Хитку позицію в бік заперечення висловили 13,6 % респондентів. Більшість із них не має наукового ступеня, однак таку позицію висловлюють і кандидати наук (12 % від цієї групи). Щодо віку, то переважна більшість з них старші 40 років (70,6 % від цієї групи). Позитивно до такої діяльності ставляться 79,2 % респондентів. Зокрема, 40,8 % від усіх респондентів займають чітку позицію і відповідають «так». Серед них переважна більшість респондентів (68,7 % від цієї групи) має науковий ступінь доктора чи кандидата наук. Позитивним є той факт, що 31,3 % від цієї групи складають викладачі, які не мають наукового ступеня, але вони розуміють необхідність презентації своєї роботи у міжнародних спільнотах.

Інтернаціоналізація науки і освіти обов'язково включає мобільність студентів і викладачів, впровадження зарубіжного досвіду в галузі освіти та науки в освітню практику. Такі погляди поділяють 37,6 % респондентів. З них 61,7 % — це викладачі з науковими ступенями; 47,2 % вагаються, але все ж схильються до відповіді «швидше “так”, ніж “ні”». З них 52 % без наукового ступеня, 48 % — з науковими. Хитку позицію «швидше “ні”, ніж “так”» зайняло 9,6 % респондентів. Серед яких 50 % респонденти з науковим ступенем (навіть 2 доктори наук), 50 % — без наукового ступеня. Чітку позицію «ні» вибрали 5,6 % опитаних. Серед яких 43 % — це кандидати наук. Отже, 15,2 % респондентів не розуміють важливість мобільності для розвитку освіти і науки, з них 47,3 % — це респонденти з науковим ступенем, що насторожує, адже вони мають досвід наукової роботи. Крім того, 42 % опитаних з цієї групи — це молоді викладачі віком від 25 до 40 років, які працюватимуть ще довгий період, а отже матимуть вплив на студентів.

*Висновки.* Мобільність, міжнародна кооперація — це одна з вимог Болонського процесу. У ХХІ ст., що характеризується поглибленням глобалізаційних та інтеграційних процесів у всіх галузях, у тому числі науковій та освітній. Тож міжнародний обмін здобувачами освіти та представниками науково-професорського складу є ознакою модернізації освітньої сфери, успішного цивілізаційного поступу, одним із кроків до підготовки кадрів, що вміють працювати в умовах глобального ринку послуг та праці. Тому варто здійснювати роботу серед викладацького складу для роз'яснення важливості цього аспекту діяльності викладача.

На нашу думку, критичним показником (34,8 % — «так») є відповіді респондентів щодо необхідності презентації власного наукового доробку у виданнях, що входять до авторитетних наукометричних баз. Вважаємо, що проблема є набагато глибшою, ніж просте небажання чи нерозуміння важливості цього питання. Вона пов'язана з необхідністю формування іншомовної компетентності, зокрема з англійської мови, яка сьогодні має статус «мови науки»; активізацією дослідницької діяльності, у тому числі актуалізації тематики досліджень; набуттям навичок презентації результатів дослідження за новими стандартами.

Результати дослідження за цією компетенцією наведено на *рис. 21*.



*Рис. 21.* Стан компетенції міжнародної кооперації викладачів

**Компетенція наукового PRy.** Завтрашній день науки значною мірою залежить від того, як наукові досягнення популяризуються для широкого загалу. Громадськість має знати, що практичне упровадження результатів наукового пошуку покращує людське життя як в загальному значенні, так і в окремих сегментах. Популяризація — це діяльність, спрямована на досягнення взаєморозуміння та згоди між людьми, соціальними групами на основі цілеспрямованого формування громадської думки та управління нею. Кожен викладач вищої школи, здійснюючи науковий пошук, обов'язково передбачає презентацію та поширення його результатів. Звичайно, це відбувається через наукові публікації, виступи на конференціях, семінарах, але не виключає популяризацію через лекції, використання власних наукових напрацювань у процесі викладацької діяльності, започаткування власної наукової школи, створення особистого наукового портфолію, зокрема електронного, доступного широкому загалу. Таким чином, для нас становить інтерес з'ясування позицій викладачів щодо необхідності популяризації власних наукових досліджень.

38,4 % респондентів поділяють думку, що сучасний викладач вищої школи має бути фахівцем у відповідній галузі, займатись експертною діяльністю, бути зацікавленим у започаткуванні та розвитку наукової школи. З них 2/3 — це респонденти з науковими ступеннями, у тому числі 10 докторів наук (20 % від цієї групи); 41,6 % опитуваних мають хитку позицію, однак схильються до відпові-

ді «швидше “так”, ніж “ні”». Цю групу сформували як респонденти з науковим ступенем, так і без. Розподіл між групами становить 50:50. Половина з них — це викладачі віком від 25 до 40 років. Про категоричну позицію «ні» заявили 9,6 % опитуваних. Серед них 1/3 — респонденти з науковим ступенем кандидата наук, 2/3 — без наукового ступеня. Щодо віку, то групу 50:50 складають викладачі віком від 25 до 40 років та старші 40 років. Хитку позицію «швидше “ні”, ніж “так”» мають 10,4 % респондентів. Серед них 30 % — кандидати наук.

Спосіб популяризації власних наукових досліджень через електронне портфоліо однозначно схвалюють 49,6 % опитуваних. Ще 30,4 % вагаються, проте все ж схильються до відповіді «швидше “так”, ніж “ні”». Тобто, позитивне ставлення до електронного портфоліо як засобу популяризації власних досліджень виявляють 79,6 % респондентів. Відповідь «ні» дали 5,6 %, серед яких 43 % — кандидати наук. Хитку позицію «швидше “ні”, ніж “так”» виявили 14,4 % респондентів. Серед них 44,5 % — це викладачі з науковими ступенями, у тому числі 3 доктори наук віком від 41 до 55 років.

*Висновки.* Відповіді на запитання, що розкривають готовність та необхідність викладача вищої школи до популяризації результатів власних наукових досліджень — компетентність наукового PRy, свідчать про необхідність проведення роботи серед академічного персоналу щодо необхідності ширшого застосування результатів власних досліджень у практиці викладання. І навпаки, у коло своїх наукових пошуків привносити наукові проблеми, які дотичні до змісту навчальних курсів, що входять до педагогічного навантаження викладача.

Результати дослідження за цією компетенцією наведено на *рис. 22*.

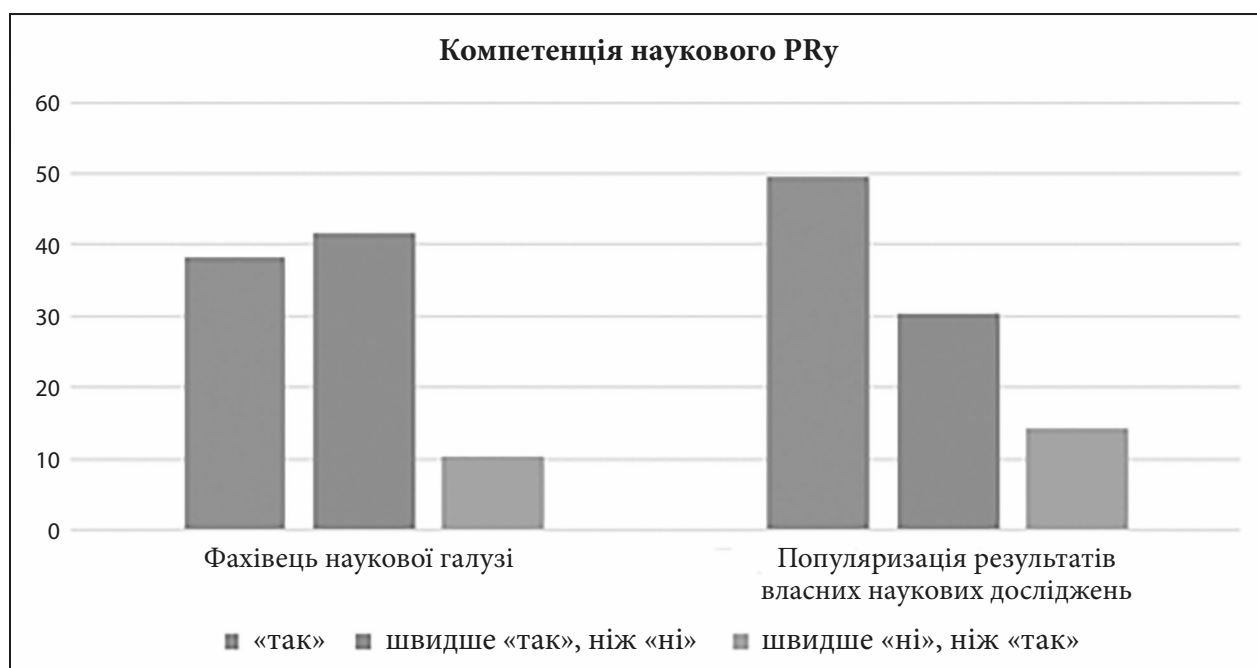


Рис. 22. Стан компетенції наукового PRy викладачів

**Методологічна компетенція.** Беззаперечним є той факт, що провадити ефективну викладацьку діяльність може лише викладач, який досконало володіє науковою методологією та дослідницьким інструментарієм. Так, 62,4 % опитаних викладачів стверджують, що для викладача вищої школи необхідне вміння володіти сучасною методологією і методикою в галузі вищої освіти. Серед цих респондентів 61,5 % з науковими ступенями, 38,5 % без наукового ступеня; 28,8 % виявили хитку позицію, відповівши «швидше “так”, ніж “ні”», зарахуємо цю відповідь на користь позитивного ставлення. Тож необхідність для викладача вищої школи вміння володіти сучасною методологією і методикою в галузі вищої освіти визнають 91,2 % респондентів, що є тотальною більшістю. Проте все ж 7,2 % опитаних відповіли «швидше “ні”, ніж “так”», що не тільки виявляє їхню хитку позицію, але й непокоїть: хіба можна викладати не науковими методами у вищій школі? Однак ще більше насторожує те, що 1,6 % відповіли «ні». Це два респонденти віком від 41 до 55 років, причому один із них кандидат наук, а другий — без наукового ступеня.

Позитивною для вищої школи є ситуація, коли не тільки викладач послуговується науковою методологією та дослідницьким інструментарієм, але й прищеплює любов до досліджень студентам. Наукові студентські дослідження можуть бути вплетені безпосередньо у навчальний процес, здійснюватися в рамках роботи наукового студентського гуртка. За необхідності залучення викладачем студентів до наукової діяльності, керівництво науковим студентським гуртком висловились 49,6 % респондентів. Серед них 59,7 % — це викладачі з науковим ступенем. Швидше схвально ставляться до такої роботи викладача вищої школи 34,4 % респондентів. Вони відповіли «швидше “так”, ніж “ні”». Серед них 48,8 % — це викладачі з науковим ступенем.

Отже, позитивну думку щодо необхідності залучення викладачем студентів до наукової діяльності, керівництво науковим студентським гуртком висловили 84 % респондентів. Однак 11,2 % швидше схиляються, до думки про те, що таку діяльність викладачеві вищої школи не варто провадити, відповівши «швидше “ні”, ніж “так”». Причому 42,9 % з них — це викладачі з науковими ступенями різного віку; 4,8 % взагалі заперечують необхідність такої діяльності, відповівши «ні». Це шість респондентів, двоє з яких мають науковий ступінь кандидата наук; чотири — без наукового ступеня. Вони представляють різні вікові групи. По 2 респонденти з трьохвікових груп: 25–40 років, 41–55 років, 56–70 років.

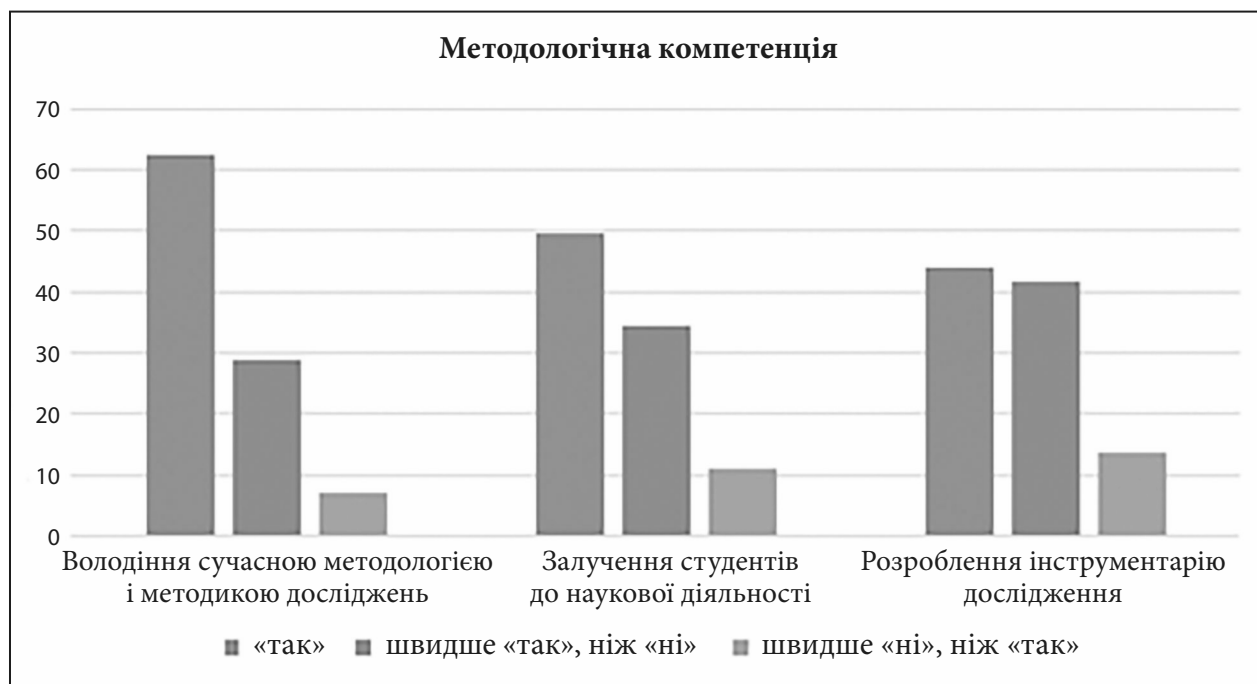
Провадження діяльності викладача у вищій школі обов'язково включає моніторинг та педагогічне оцінювання освітнього процесу насамперед з тих дисциплін, викладання яких він забезпечує, а також здійснення діагностування стану об'єктів наукових досліджень. Тому необхідно, щоб викладач володів умінням розробляти діагностичний інструментарій для здійснення аналізу наукових даних різної природи. Цю думку поділяють 44,0 % респондентів, які відповіли «так». Серед них 67,3 % — з науковим ступенем. Ще 41,6 % опитаних схиляють-

ся до відповіді «швидше “так”, ніж “ні”». Серед них 46,2 % так само респонденти з науковим ступенем. Хитку позицію «швидше “ні”, ніж “так”» виявили 9,6 % опитаних. Всі вони не мають наукового ступеня та різного віку. 4,8 % респондентів дали відповідь «ні». Всі вони без наукового ступеня й віком від 25 до 55 років.

*Висновки.* Результати опитування свідчать про те, що методологічну компетентність вважають важливою 91,2 % респондентів, що є тотальною більшістю. Однак наше дослідження не мало за мету виявити думки опитуваних щодо змістового наповнення цієї компетенції та рівнів її сформованості. Це може бути предметом подальших досліджень.

Крім того, на нашу думку, викладача вищої школи необхідно певним чином готувати до здійснення моніторингу та педагогічного оцінювання результатів освітнього процесу, оскільки більшість із них не вивчали у закладі вищої освіти дисциплін, які б забезпечили їхню готовність до ведення такої діяльності. Адже тільки 44 % респондентів чітко переконанні у необхідності володіння такими вміннями. Це можуть бути як окремі тренінги, так і комплексні навчальні модулі більшої тривалості, що можуть входити до програми підвищення кваліфікації або стажування.

Результати дослідження за цією компетенцією наведено на *рис. 23*.



*Рис. 23.* Стан методологічної компетенції викладачів

**Компетенція академічної доброчесності.** Ще одним аспектом діяльності викладача вищої школи є академічна доброчесність. На тверде переконання більшості науковців вона має бути наріжним каменем фундаменту життєдіяльності будь-якої академічної спільноти та кожного викладача вищої шко-

ли. Адже вища освіта через навчання та дослідження на засадах академічної доброчесності утверджує інтелектуальну гідність, толерантність до поліфонічності наукових думок, вибудовує гармонію морального та інтелектуального в кожному науковцеві. І навпаки, академічна нечесність зменшує цінність освіти та диплому, що її підтверджує, применшує або ж зовсім нівелює внесок вищої освіти в цивілізаційний поступ суспільства. Щоправда, сучасна практика часто свідчить про те, що не завжди науковці та викладачі послуговуються імперативом академічної доброчесності у своїй діяльності. Тому важливо з'ясувати, чи розуміють викладачі її актуальність та необхідність.

На запитання, чи важливо сучасному викладачеві вищої школи дотримуватись норм академічної доброчесності, 80,8 % опитаних дали позитивну відповідь. Це демонструє розуміння ними необхідності академічної доброчесності у вищій освіті. Однак є певна група респондентів, що висловлюють хитку позицію «швидше «так», ніж «ні»» — 17,6 % опитаних. Серед опитуваних цієї групи 54,5 % не мають наукового ступеня й 45,5 % з науковим ступенем. Засмучує той факт, що один респондент, кандидат наук (0,8 % респондентів), відповів, що немає необхідності у дотриманні викладачем норм академічної доброчесності.

*Висновки.* Позитивні результати, на нашу думку, респонденти продемонстрували в контексті розуміння важливості дотримання норм академічної доброчесності викладачем вищої школи (80,8 % — «так»). Тепер важливо з'ясувати, наскільки реально дотримується академічна спільнота цих норм. Наступним етапом у контексті просування ідеї академічної доброчесності в середовищі вищої школи має бути поширення цих ідей і переконань на студентський загал.

Результати дослідження за цією компетенцією наведено на *рис. 24*.

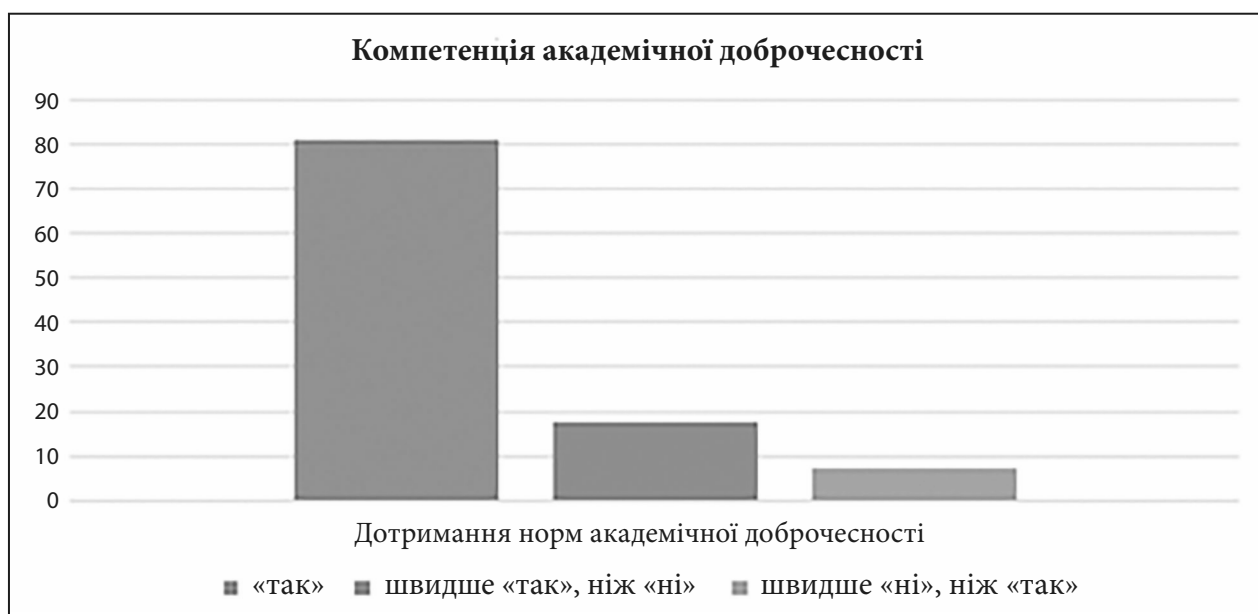


Рис. 24. Стан компетенції академічної доброчесності викладачів



Узагальнені показники (відповідь «так») сутнісних складових кожної компетентності (середнє арифметичне) академічного компетентісного профілю викладачів вищої школи наведено в *табл. 7*.

Таблиця 7

УЗАГАЛЬНЕНЕ ЗНАЧЕННЯ СКЛАДОВИХ  
АКАДЕМІЧНОГО КОМПЕТЕНТІСНОГО ПРОФІЛЮ ВИКЛАДАЧІВ

№	Назва компетенції	Середнє арифметичне значення, %
1	Дослідницька	44,4
2	Міжнародної кооперації	38,9
3	Наукового PRy	44,0
4	Методологічна	52,0
5	Академічної доброчесності	80,8

Динаміку сформованості компетенцій можна представити у вигляді діаграми (*рис. 25*).

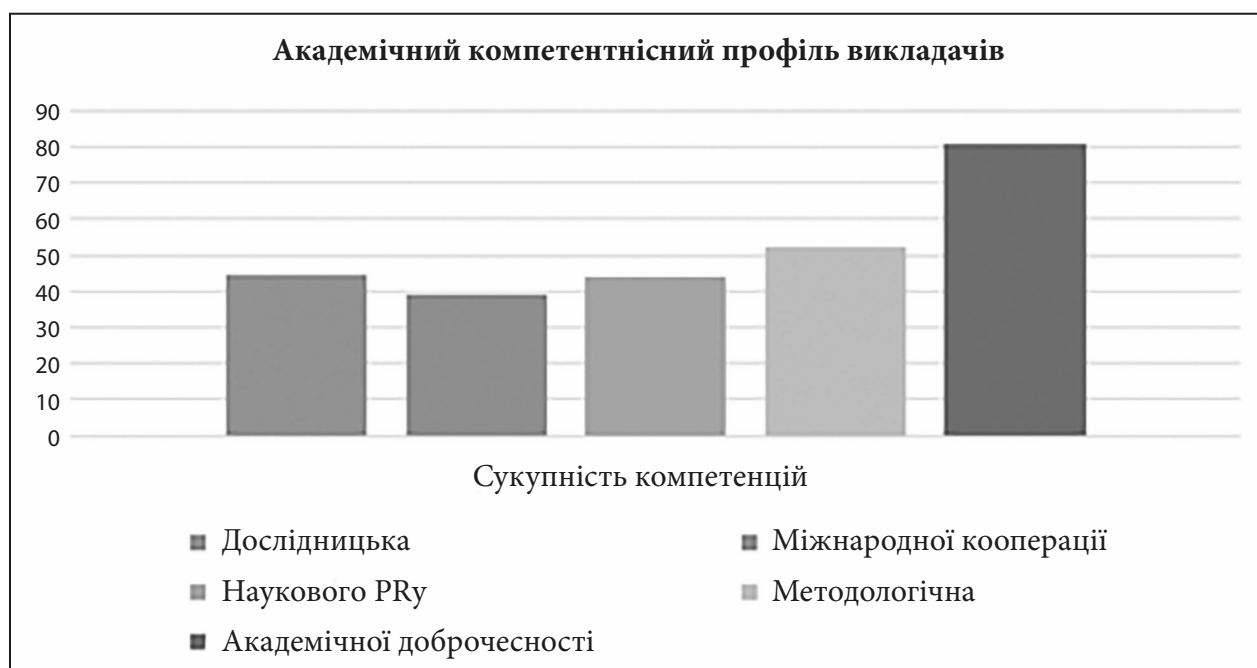


Рис. 25. Академічний компетентісний профіль викладачів

Отже, перед сучасним викладачем вищої школи стоїть нелегке завдання виконання складаної поліфункціональної ролі в освітньому процесі, що потребує широкого переліку компетенцій. Адже справжній викладач є одночасно кон-

сультантом, порадником, фасилітатором, дослідником, організатором та виконавцем освітнього процесу. Отже, викладання не може бути якісним, якщо викладач не є експертом у певній галузі знань, не володіє практичними та дослідницькими навичками у цій сфері, не займається науково-пошуковою діяльністю. Академічний компетентнісний профіль є важливим у всіх його вимірах-компетенціях — дослідницькій, міжнародної кооперації, наукового PRy, методологічній, академічній доброчесності.

Однак результати опитування демонструють неналежне розуміння викладачами вищої школи важливості цих компетенцій. Широка просвітницька та роз'яснювальна робота, закріплення поняття «академічна доброчесність» в законодавчих нормативних документах сприяли належному розумінню важливості компетенції академічної доброчесності (середній показник за позицією «так» — 80,8%). Природне поєднання наукової та власне викладацької діяльності у вищій школі вплинуло на розуміння важливості методологічної компетенції (середній показник за позицією «так» — 52 %). На нашу думку, він є мінімально достатнім. Викликають занепокоєння відповіді респондентів щодо дослідницької компетенції (середній показник за позицією «так» — 44,4 %), міжнародної кооперації (середній показник за позицією «так» — 38,9 %), наукового PRy (середній показник за позицією «так» — 44,4 %), тверду позицію щодо яких у середньому виявили 42,6 % опитаних.

Відтак для стекхолдерів існує нагальна потреба у розробці та реалізації відповідних програм розвитку академічних компетенцій сучасних викладачів вищої школи.

# ВИСНОВКИ ТА ВІДКРИТІ ПИТАННЯ

1. Здійснений теоретико-методологічний аналіз проблеми дослідження уможливив розглянути компетенції викладачів вищої школи у трьох професійних площинах їхньої діяльності — компетентнісних профілях: професійно-педагогічному, соціально-особистісному та академічному. Установлено, що професійно-педагогічний профіль складають такі компетенції: інноваційна, професійного самовдосконалення, цифрова, комунікативно-інтерактивна, управлінська; соціально-особистісний профіль: соціокультурна, професійно-особистісної відповідальності, лідерська, громадянська; академічний профіль: дослідницька, міжнародної кооперації, наукового PRy, методологічна, академічної доброчесності.

2. Розроблений діагностичний інструментарій дав змогу кількісно й якісно оцінити та виявити стан розвитку основних компетенцій викладачів вищої школи відповідно до виділених профілів, які розглянуто як функції їхньої професійної діяльності. За своїми характеристиками діагностичний інструментарій є цілісним, уніфікованим, відтворювальним, що дає змогу застосовувати його надалі в діагностуванні компетентнісного розвитку викладачів вищої школи. В основу побудови діагностики покладені певні твердження, ставлення до яких мали оцінити як викладачі, так і студенти. Побудову опитувальника уможливив саме феномен оцінки як здатність суб'єкта визначити цінність тих або тих ідей, положень. Розроблено чотирьохвимірну шкалу оцінювання компетенцій, яка фіксувала домінантність вибору та оцінювання респондентами відповідних тверджень — від схвалення «так» до заперечення «ні».

3. Узагальнення отриманих результатів дає можливість виявити проблеми, що виникають у професійній діяльності викладачів та потребують подальшого вирішення. Змінні процеси, які відбуваються на глобальному, регіональному та локальному рівнях у всіх сферах життєдіяльності людини, здійснюють конструктивний та деструктивний вплив на діяльність викладачів як «агентів» змін у галузі освіти й суспільства в цілому. Дослідження дало змогу виявити уповільнений розвиток деяких компетенцій викладачів відповідно до виявлених профілів: інноваційну, цифрову, управлінську (професійно-педагогічний профіль), лідерську, громадянську (соціально-особистісний профіль), дослідницьку, міжнародної кооперації, наукового PRy (академічний профіль).

4. Результати діагностики в межах проекту уможливили визначення комплексу дій, що будуть спрямовані на підвищення якості діяльності викладачів вищої школи, розвиток їхніх професійних компетенцій. Ці дії можуть бути впроваджені на різних рівнях оцінювання та регулювання діяльності науково-педагогічних працівників.

*Інституційний рівень.* Результати дослідження є підставою для розроблення змістово-методичного забезпечення підвищення кваліфікації викладачів щодо подальшого розвитку компетенцій.

Керівництво закладів вищої освіти має оцінити сукупний компетентнісний потенціал науково-педагогічних працівників та визначити наступні адміністративні кроки щодо регулювання кадрової політики.

Діагностика дасть можливість постійного моніторингу рівня розвитку професійного зростання викладачів вищої школи відповідно до вимог сьогодення.

*Національний рівень.* Ураховуючи те, що в європейських країнах не існує стандартів діяльності викладачів вищої школи, зміст розробленої діагностичної матриці може бути покладений в основу створення рекомендаційних висновків та стандартизації результатів діяльності науково-педагогічних працівників. Зазначене є теоретичним і практичним ефектом виконаного дослідження.

5. Однак проведене дослідження не є завершеним. Актуалізовано низку проблем для подальшого вирішення — підвищення рівня розвитку низки компетенцій викладачів вищої школи. До них належать, зокрема, такі: інноваційна, цифрова, управлінська (професійно-педагогічний профіль), лідерська, громадянська (соціально-особистісний профіль), дослідницька, міжнародної кооперації, наукового PRy (академічний профіль).

# ДОДАТКИ

Додаток А

## Перелік сутнісних тверджень, які лягли в основу побудови опитувальника

### *Професійно-педагогічний профіль*

1. Постійно самовдосконалюється, підвищує свій інтелектуальний і професійний рівні.
2. Впроваджує нові інноваційні технології навчання, у тому числі ІКТ.
3. Працює з інформацією у глобальних комп'ютерних мережах на основі її критичного аналізу.
4. Використовує різні засоби комунікації зі студентами і колегами, у тому числі за допомогою ІКТ.
5. Використовує в освітньому процесі фундаментальні знання, досягнення сучасної науки, постійно оновлює зміст навчальних дисциплін.
6. Формує освітнє середовище, яке сприяє пізнавальній активності студентів, навчанню на основі досліджень.
7. Створює електронні навчальні ресурси.
8. Володіє технологіями управління самостійною діяльністю студентів.
9. Виявляє гнучкість у професійній діяльності, підприємницьку ініціативу.
10. Вважає інтерактивну взаємодію зі студентами найбільш продуктивною в освітньому процесі, організовує групову та колективну проектну діяльність.
11. Вміє ставити та досягати спільно зі студентами дидактичної мети за технологією SMART.
12. Застосовує різні технології моніторингу освітніх результатів, здійснює їх корекцію.
13. Ставиться позитивно до реформ та змін, які відбуваються у вищій освіті.
14. Задоволений результатами своєї професійної діяльності.

### *Соціально-особистісний профіль*

15. Розуміє соціальну значущість і високу відповідальність своєї професійної діяльності.
16. Має високу мотивацію до виконання професійних завдань.

17. Здійснює лідерську підтримку студентської молоді, демонструючи високий рівень загальної та професійної культури.

18. Дотримується норм професійної етики з усіма суб'єктами освітнього процесу.

19. Сприймає молоде покоління як генерацію, яка має особливі цінності та потреби.

20. Відкритий до спілкування, прагне до розуміння та розв'язування складних ситуацій.

21. Вміє презентувати та обстоювати власні ідеї, вести діалог та дискутувати.

22. Стримує негативні емоції, долає поганий настрій.

23. Знає свої громадянські права й обов'язки, вміє їх захищати, спираючись на чинне законодавство.

24. Надає студентам реальні можливості для розвитку самоврядування, підтримує молодіжні ініціативи.

25. Виховує у студентів толерантне ставлення до несхожості людей між собою у міжкультурному середовищі.

26. Вміє приймати рішення і бере на себе відповідальність за успіхи та невдачі у професійній діяльності.

#### *Академічний профіль*

27. Вміє поєднувати діяльність викладача і науковця, організовує навчання студентів на основі досліджень.

28. Володіє сучасною методологією і методикою досліджень у галузі вищої освіти.

29. Організовує дослідницькі групи з актуальних проблем науки, бере участь у національних та міжнародних проектах.

30. Реалізує основні форми інтернаціоналізації вищої освіти (мобільність студентів і викладачів, впроваджує зарубіжний досвід у практику тощо).

31. Публікує результати наукових досліджень у наукометричних виданнях.

32. Залучає студентів до наукової діяльності, керує науковим гуртком, факультативом.

33. Презентує результати наукової діяльності у міжнародних спільнотах.

34. Вміє розробляти діагностичний інструментарій для здійснення аналізу наукових даних.

35. Дотримується норм академічної доброчесності.

36. Є фахівцем у відповідній науковій галузі, проводить експертизи, готує рецензії, має наукову школу.

37. Популяризує результати власних наукових досліджень за допомогою електронного портфоліо.

РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ  
КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

№	Характеристики	Кількість респондентів				Відповіді у відсотках			
		«так»	«швидше “так”, ніж “ні”»	«швидше “ні”, ніж “так”»	«ні»	«так»	«швидше “так”, ніж “ні”»	«швидше “ні”, ніж “так”»	«ні»
<b>Професійно-педагогічний профіль</b>									
1	Постійно самовдосконалюється, підвищує свій інтелектуальний і професійний рівні	103	19	2	1	82,40 %	15,20 %	1,60 %	0,80 %
2	Впроваджує нові інноваційні технології навчання, у тому числі ІКТ	75	46	3	1	60,00 %	36,80 %	2,40 %	0,80 %
3	Працює з інформацією у глобальних комп'ютерних мережах на основі її критичного аналізу	61	54	8	2	48,80 %	43,20 %	6,40 %	1,60 %
4	Використовує різні засоби комунікації зі студентами і колегами, у тому числі за допомогою ІКТ	93	27	4	1	74,40 %	21,60 %	3,20 %	0,80 %
5	Використовує в освітньому процесі фундаментальні знання, досягнення сучасної науки, постійно оновлює зміст навчальних дисциплін	95	26	2	2	76,00 %	20,80 %	1,60 %	1,60 %
6	Формує освітнє середовище, яке сприяє пізнавальній активності студентів, навчання на основі досліджень	67	56	1	1	53,60 %	44,80 %	0,80 %	0,80 %
7	Створює електронні навчальні ресурси	50	56	12	7	40,00 %	44,80 %	9,60 %	5,60 %

Продовження табл. Б.1

№	Характеристики	Кількість респондентів				Відповіді у відсотках			
		«так»	«швидше «так», ніж «ні»»	«швидше «ні», ніж «так»»	«ні»	«так»	«швидше «так», ніж «ні»»	«швидше «ні», ніж «так»»	«ні»
8	Володіє технологіями управління самостійною діяльністю студентів	59	56	9	1	47,20 %	44,80 %	7,20 %	0,80 %
9	Виявляє гнучкість у професійній діяльності, підприємницьку ініціативу	56	47	17	5	44,80 %	37,60 %	13,60 %	4,00 %
10	Вважає інтерактивну взаємодію зі студентами найбільш продуктивною в освітньому процесі, організовує групу-ву та колективну проектну діяльність	69	48	6	2	55,20 %	38,40 %	4,80 %	1,60 %
11	Вміє ставити та досягати спільно зі студентами дидактичної мети за технологією SMART	37	61	22	5	29,60 %	48,80 %	17,60 %	4,00 %
12	Застосовує різні технології моніторингу освітніх результатів, здійснює їх корекцію	61	49	12	3	48,80 %	39,20 %	9,60 %	2,40 %
13	Ставиться позитивно до реформ та змін, які відбуваються у вищій освіті	50	53	19	3	40,00 %	42,40 %	15,20 %	2,40 %
14	Задоволений результатами своєї професійної діяльності	55	60	8	2	44,00 %	48,00 %	6,40 %	1,60 %



Соціально-особистісний профіль											
15	Розуміє соціальну значущість і високу відповідальність своєї професійної діяльності	100	23	2	0	80,00 %	18,40 %	1,60 %	0,00 %		
16	Має високу мотивацію до виконання професійних завдань	81	38	6	0	64,80 %	30,40 %	4,80 %	0,00 %		
17	Здійснює лідерську підтримку студентської молоді, демонструючи високий рівень загальної та професійної культури	81	39	5	0	64,80 %	31,20 %	4,00 %	0,00 %		
18	Дотримується норм професійної етики з усіма суб'єктами освітнього процесу	105	19	1	0	84,00 %	15,20 %	0,80 %	0,00 %		
19	Сприймає молоде покоління як генерацію, яка має особливі цінності та потреби	82	39	4	0	65,60 %	31,20 %	3,20 %	0,00 %		
20	Відкритий до спілкування, прагне до розуміння та розв'язування складних ситуацій	97	27	1	0	77,60 %	21,60 %	0,80 %	0,00 %		
21	Вміє презентувати та обстоювати власні ідеї, вести діалог та дискутувати	81	42	2	0	64,80 %	33,60 %	1,60 %	0,00 %		
22	Стримує негативні емоції, долає поганий настрій	73	49	3	0	58,40 %	39,20 %	2,40 %	0,00 %		
23	Знає свої громадянські права й обов'язки, вміє їх захищати, спираючись на чинне законодавство	60	56	9	0	48,00 %	44,80 %	7,20 %	0,00 %		
24	Надає студентам реальні можливості для розвитку самоврядування, підтримує молодіжні ініціативи	70	50	5	0	56,00 %	40,00 %	4,00 %	0,00 %		
25	Виховує у студентів толерантне ставлення до несхожості людей між собою у міжкультурному середовищі	87	37	0	1	69,60 %	29,60 %	0,00 %	0,80 %		
26	Вміє приймати рішення і бере на себе відповідальність за успіхи та невдачі у професійній діяльності	95	29	1	0	76,00 %	23,20 %	0,80 %	0,00 %		

Продовження табл. Б.1

№	Характеристики	Кількість респондентів				Відповіді у відсотках			
		«так»	«швидше «так», ніж «ні»»	«швидше «ні», ніж «так»»	«ні»	«так»	«швидше «так», ніж «ні»»	«швидше «ні», ніж «так»»	«ні»
<b>Академічний профіль</b>									
27	Вміє поєднувати діяльність викладача і науковця, організовує навчання студентів на основі досліджень	64	54	7	0	51,20 %	43,20 %	5,60 %	0,00 %
28	Володіє сучасною методологією і методикою досліджень у галузі вищої освіти	78	36	9	2	62,40 %	28,80 %	7,20 %	1,60 %
29	Організовує дослідницькі групи з актуальних проблем науки, бере участь у національних та міжнародних проєктах	47	53	19	6	37,60 %	42,40 %	15,20 %	4,80 %
30	Реалізує основні форми інтернаціоналізації вищої освіти (мобільність студентів і викладачів, впроваджує зарубіжний досвід у практику тощо)	47	59	12	7	37,60 %	47,20 %	9,60 %	5,60 %
31	Публікує результати наукових досліджень у науковотричних виданнях	48	50	18	9	38,40 %	40,00 %	14,40 %	7,20 %
32	Залучає студентів до наукової діяльності, керує науковим гуртком, факультативом	62	43	14	6	49,60 %	34,40 %	11,20 %	4,80 %
33	Презентує результати наукової діяльності у міжнародних спільнотах	51	48	17	9	40,80 %	38,40 %	13,60 %	7,20 %
34	Вміє розробляти діагностичний інструментарій для здійснення аналізу наукових даних	55	52	12	6	44,00 %	41,60 %	9,60 %	4,80 %
35	Дотримується норм академічної доброчесності	101	22	1	1	80,80 %	17,60 %	0,80 %	0,80 %
36	Є фахівцем у відповідній науковій галузі, проводить експертизи, готує рецензії, має наукову школу	48	52	13	12	38,40 %	41,60 %	10,40 %	9,60 %
37	Популяризує результати власних наукових досліджень за допомогою електронного портфоліо	62	38	18	7	49,60 %	30,40 %	14,40 %	5,60 %

РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ  
КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА  
(ЗА КОМПЕТЕНТІСНИМИ ПРОФІЛЯМИ)

Компетентнісні профілі	Кількість респондентів				Відповіді у відсотках			
	«так»	«швидше «так», ніж «ні»»	«швидше «ні», ніж «так»»	«ні»	«так»	«швидше «так», ніж «ні»»	«швидше «ні», ніж «так»»	«ні»
1. Професійно-педагогічний профіль	67	47	9	3	53,20 %	37,60 %	7,14 %	2,06 %
2. Соціально-особистісний профіль	84	37	3	0	67,47 %	29,87 %	2,60 %	0,07 %
3. Академічний профіль	60	46	13	6	48,22 %	36,87 %	10,18 %	4,73 %

Додаток Г

Таблиця Г.1

РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ  
КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

№	Компетенція	Кількість респондентів				Відповіді у відсотках			
		«так»	«швидше «так», ніж «ні»»	«швидше «ні», ніж «так»»	«ні»	«так»	«швидше «так», ніж «ні»»	«швидше «ні», ніж «так»»	«ні»
<b>Професійно-педагогічний профіль</b>									
1	Постійно самовдосконалюється, підвищує свій інтелектуальний і професійний рівні	185	71	11	2	68,77%	26,39%	4,09%	0,74%
2	Впроваджує нові інноваційні технології навчання, у тому числі ІКТ	180	73	11	5	66,91%	27,14%	4,09%	1,86%
3	Працює з інформацією у глобальних комп'ютерних мережах на основі її критичного аналізу	154	93	16	6	57,25%	34,57%	5,95%	2,23%
4	Використовує різні засоби комунікації зі студентами і колегами, у тому числі за допомогою ІКТ	190	65	7	7	70,63%	24,16%	2,60%	2,60%
5	Використовує в освітньому процесі фундаментальні знання, досягнення сучасної науки, постійно оновлює зміст навчальних дисциплін	173	80	11	5	64,31%	29,74%	4,09%	1,86%
6	Формує освітнє середовище, яке сприяє пізнавальній активності студентів, навчання на основі досліджень	169	82	9	9	62,83%	30,48%	3,35%	3,35%
7	Створює електронні навчальні ресурси	152	87	22	8	56,51%	32,34%	8,18%	2,97%

8	Володіє технологіями управління самостійною діяльністю студентів	154	91	18	6	57,25%	33,83%	6,69%	2,23%
9	Виявляє гнучкість у професійній діяльності, підприємницьку ініціативу	157	88	17	7	58,36%	32,71%	6,32%	2,60%
10	Вважає інтерактивну взаємодію зі студентами найбільш продуктивною в освітньому процесі, організовує групу-ву та колективну проектну діяльність	171	81	9	8	63,57%	30,11%	3,35%	2,97%
11	Вміє ставити та досягати спільно зі студентами дидактичної мети за технологією SMART	155	78	27	9	57,62%	29,00%	10,04%	3,35%
12	Застосовує різні технології моніторингу освітніх результатів, здійснює їх корекцію	148	96	21	4	55,02%	35,69%	7,81%	1,49%
13	Ставить позитивно до реформ та змін, які відбуваються у вищій освіті	158	82	22	7	58,74%	30,48%	8,18%	2,60%
14	Задоволений результатами своєї професійної діяльності	174	81	7	7	64,68%	30,11%	2,60%	2,60%
<b>Соціально-особистісний профіль</b>									
15	Розуміє соціальну значущість і високу відповідальність своєї професійної діяльності	191	70	6	2	71,00%	26,02%	2,23%	0,74%
16	Має високу мотивацію до виконання професійних завдань	186	63	17	3	69,14%	23,42%	6,32%	1,12%
17	Здійснює лідерську підтримку студентської молоді, де-монструючи високий рівень загальної та професійної культури	172	78	16	3	63,94%	29,00%	5,95%	1,12%
18	Дотримується норм професійної етики з усіма суб'єктами освітнього процесу	186	70	10	3	69,14%	26,02%	3,72%	1,12%

Продовження табл. Г.1

№	Компетенція	Кількість респондентів				Відповіді у відсотках			
		«так»	«швидше «так», ніж «ні»»	«швидше «ні», ніж «так»»	«ні»	«так»	«швидше «так», ніж «ні»»	«швидше «ні», ніж «так»»	«ні»
19	Сприймає молоде покоління як генерацію, яка має особливі цінності та потреби	175	79	9	6	65,06%	29,37%	3,35%	2,23%
20	Відкритий до спілкування, прагне до розуміння та розв'язування складних ситуацій	204	53	8	4	75,84%	19,70%	2,97%	1,49%
21	Вміє презентувати та обстоювати власні ідеї, вести діалог та дискутувати	199	62	6	2	73,98%	23,05%	2,23%	0,74%
22	Стримуює негативні емоції, долає поганий настрій	167	77	20	5	62,08%	28,62%	7,43%	1,86%
23	Знає свої громадянські права й обов'язки, вміє їх захищати, спираючись на чинне законодавство	184	73	6	6	68,40%	27,14%	2,23%	2,23%
24	Надає студентам реальні можливості для розвитку самоврядування, підтримує молодіжні ініціативи	184	69	7	9	68,40%	25,65%	2,60%	3,35%
25	Виховує у студентів толерантне ставлення до несхожості людей між собою у міжкультурному середовищі	188	65	10	6	69,89%	24,16%	3,72%	2,23%
26	Вміє приймати рішення і бере на себе відповідальність за успіхи та невдачі у професійній діяльності	174	78	7	10	64,68%	29,00%	2,60%	3,72%

Академічний профіль										
27	Вміє поєднувати діяльність викладача і науковця, організовує навчання студентів на основі досліджень	167	86	10	6	62,08%	31,97%	3,72%	2,23%	
28	Володіє сучасною методологією і методикою досліджень у галузі вищої освіти	186	69	9	5	69,14%	25,65%	3,35%	1,86%	
29	Організовує дослідницькі групи з актуальних проблем науки, бере участь у національних та міжнародних проєктах	149	95	20	5	55,39%	35,32%	7,43%	1,86%	
30	Реалізує основні форми інтернаціоналізації вищої освіти (мобільність студентів і викладачів, впроваджує зарубіжний досвід у практику тощо)	177	71	16	5	65,80%	26,39%	5,95%	1,86%	
31	Публікує результати наукових досліджень у науковецьких виданнях	141	101	22	5	52,42%	37,55%	8,18%	1,86%	
32	Залучає студентів до наукової діяльності, керує науковим гуртком, факультативом	173	71	20	5	64,31%	26,39%	7,43%	1,86%	
33	Презентує результати наукової діяльності у міжнародних спільнотах	145	97	22	5	53,90%	36,06%	8,18%	1,86%	
34	Вміє розробляти діагностичний інструментарій для здійснення аналізу наукових даних	157	84	23	5	58,36%	31,23%	8,55%	1,86%	
35	Дотримується норм академічної доброчесності	195	63	8	3	72,49%	23,42%	2,97%	1,12%	
36	Є фахівцем у відповідній науковій галузі, проводить експертизи, готує рецензії, має наукову школу	161	80	23	5	59,85%	29,74%	8,55%	1,86%	
37	Популяризує результати власних наукових досліджень за допомогою електронного портфоліо	166	78	19	6	61,71%	29,00%	7,06%	2,23%	

Додаток Д

Таблиця Д.1

РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ  
КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА  
(ЗА КОМПЕТЕНТІСНИМИ ПРОФІЛЯМИ)

Компетентність	Кількість респондентів			Відповіді у відсотках		
	«так»	«швидше «так», ніж «ні»»	«швидше «ні», ніж «так»»	«так»	«швидше «так», ніж «ні»»	«швидше «ні», ніж «так»»
1. Професійно-педагогічний профіль	166	82	15	61,60 %	30,48 %	5,52 %
2. Соціально-особистісний профіль	184	70	10	68,46 %	25,93 %	3,78 %
3. Академічний профіль	165	81	17	61,41 %	30,25 %	6,49 %

«ні»

«швидше  
«ні», ніж  
«так»»«швидше  
«так», ніж  
«ні»»

«так»

«ні»

«швидше  
«ні», ніж  
«так»»«швидше  
«так», ніж  
«ні»»

«так»

«ні»

«швидше  
«ні», ніж  
«так»»«швидше  
«так», ніж  
«ні»»

«так»

«ні»





Рис. Ж. 1. Порівняння відповідей викладачів і студентів за професійно-педагогічним профілем

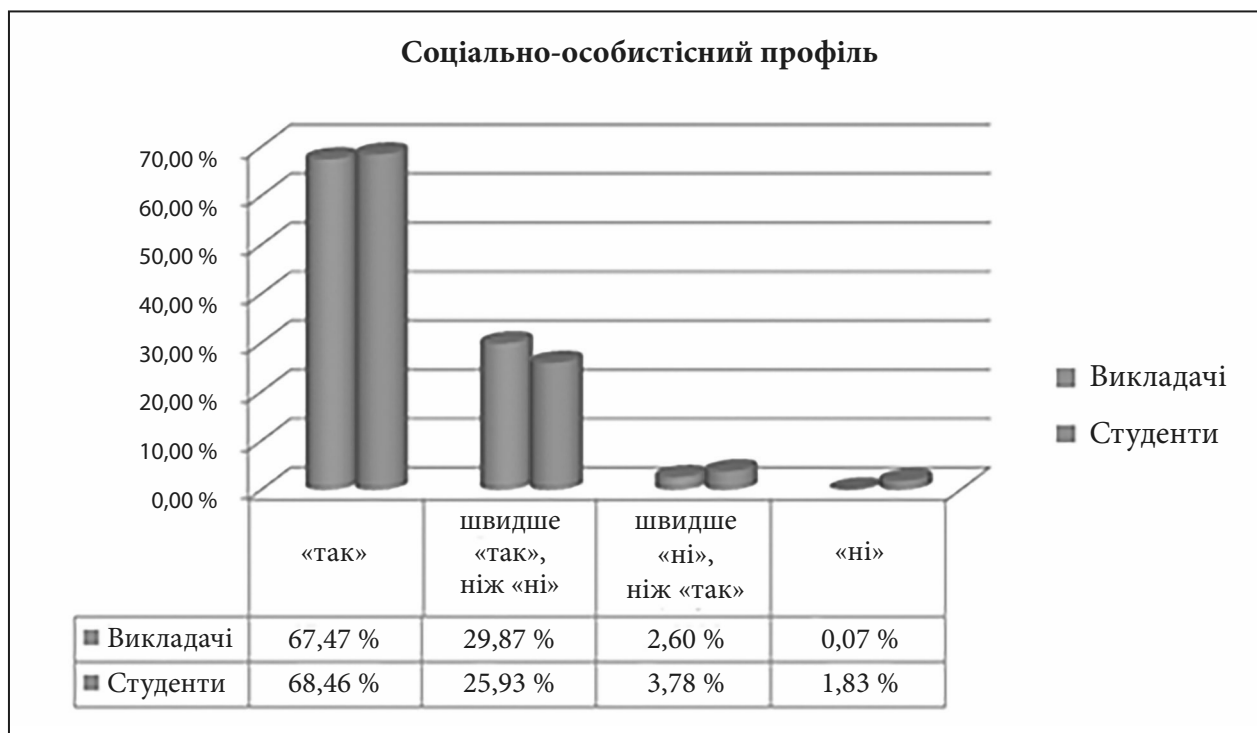


Рис. Ж. 2. Порівняння відповідей викладачів і студентів за соціально-особистісним профілем

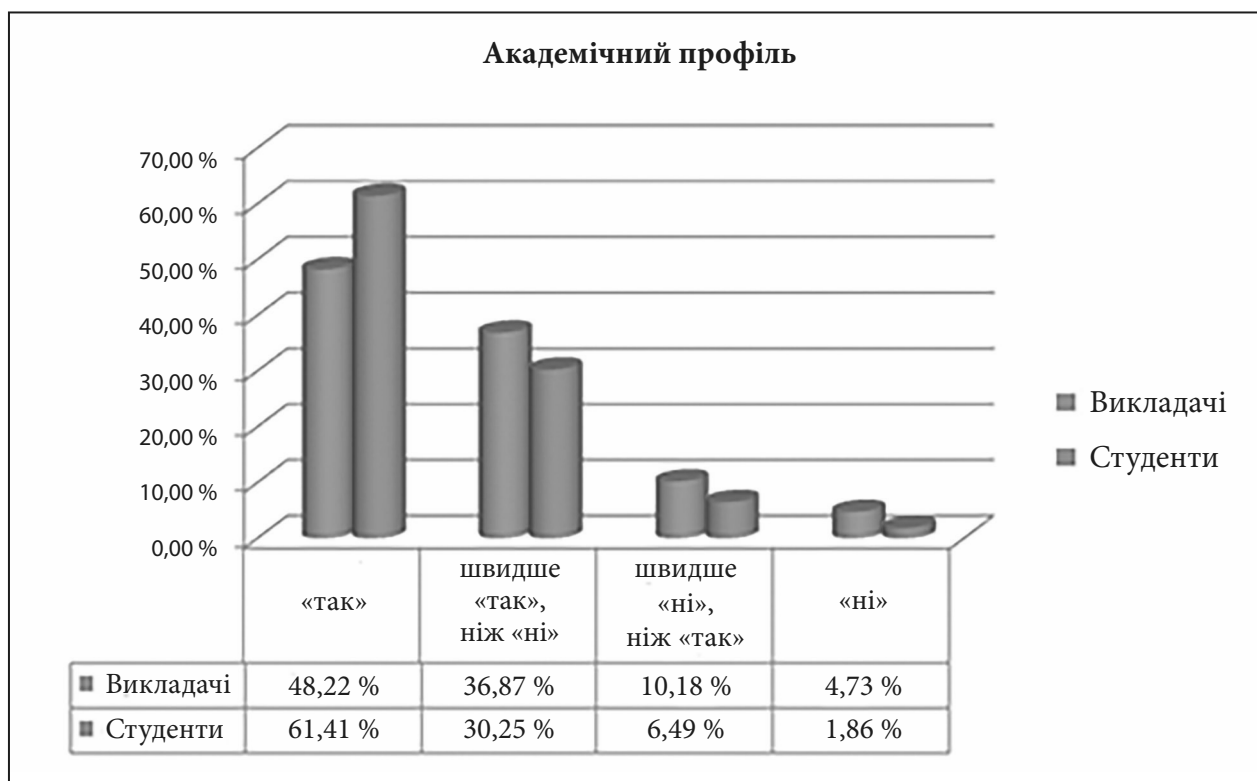


Рис. Ж. 3. Порівняння відповідей викладачів і студентів за академічним профілем

## Додаток 3

## Таблиця 3.1

СЕРЕДНЄ АРИФМЕТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ СКЛАДОВИХ  
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОМПЕТЕНТІСНОГО ПРОФІЛЮ ВИКЛАДАЧІВ  
ЗА УСТАЛЕНИМ ТВЕРДЖЕННЯМ «ТАК»

№	Назва компетенції	Середнє арифметичне значення (викладачі)	Розподіл за статтю		Розподіл за віком		
			жінки	чоловіки	25-40 років	41-55 років	56-70 років
1	Інноваційна (запитання № 9, 13)	42,4	42,1	44,1	44,0	37,8	47,7
2	Професійного самовдосконалення (запитання № 1, 5, 14)	67,4	68,2	62,8	69,5	65,8	65,1
3	Цифрова (запитання № 2, 3, 7)	49,6	49,4	51,2	49,4	48,1	53,0
4	Комунікативно-інтерактивна (запитання № 4, 10)	64,8	65,8	57,3	64,7	61,1	72,5
5	Управлінська (запитання № 6, 8, 11, 12)	44,8	44,7	45,9	42,2	43,3	54,4

СЕРЕДНЄ АРИФМЕТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ СКЛАДОВИХ  
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОМПЕТЕНТІСНОГО ПРОФІЛЮ ВИКЛАДАЧІВ  
ЗА УСТАЛЕНИМ ТВЕРДЖЕННЯМ «ТАК»

№	Назва компетенції	Середнє арифметичне значення (викладачі)	Розподіл за стажем			Розподіл за науковим ступенем		
			до 10 років	11–20 років	понад 20 років	доктор	кандидат	без наукового ступеня
1	Інноваційна (запитання № 9, 13)	42,4	41,8	42,6	39,9	46,1	41,5	40,1
2	Професійного самовдосконалення (запитання № 1, 5, 14)	67,4	69,7	70,5	64,4	71,7	70,1	64,2
3	Цифрова (запитання № 2, 3, 7)	49,6	51,9	46,0	38,3	58,9	50,9	47,5
4	Комунікативно-інтерактивна (запитання № 4, 10)	64,8	68,5	57,3	68,8	61,5	68,8	63,3
5	Управлінська (запитання № 6, 8, 11, 12)	44,8	40,7	47,0	46,6	61,5	48,1	37,4

**СЕРЕДНЄ АРИФМЕТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ СКЛАДОВИХ  
СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОГО КОМПЕТЕНТІСНОГО ПРОФІЛЮ ВИКЛАДАЧІВ  
ЗА УСТАЛЕНИМ ТВЕРДЖЕННЯМ «ТАК»**

№	Назва компетенції	Середнє арифметичне значення (викладачі)	Розподіл за статтю		Розподіл за віком		
			жінки	чоловіки	25–40	41–55	56–70
1	Соціокультурна (запитання № 18, 19, 22, 25)	69,4	70,3	63,2	70,2	67,1	71,5
2	Професійно-особистісної відповідальності (запитання № 15, 20, 26)	77,8	78,9	70,5	75,2	78,4	83,3
3	Лідерська (запитання № 17, 21, 24)	61,8	62,9	54,8	61,3	60,7	65,1
4	Громадянська (запитання № 16, 23)	56,4	56,9	52,9	57,7	51,1	63,5

СЕРЕДНЄ АРИФМЕТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ СКЛАДОВИХ  
СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОГО КОМПЕТЕНТІСНОГО ПРОФІЛЮ ВИКЛАДАЧІВ  
ЗА УСТАЛЕНИМ ТВЕРДЖЕННЯМ «ТАК»

№	Назва компетенції	Середнє арифметичне значення (викладачі)	Розподіл за стажем			Розподіл за науковим ступенем		
			до 10 років	11–20 років	понад 20 років	доктор	кандидат	без наукового ступеня
1	Соціокультурна (запитання № 18, 19, 22, 25)	69,4	71,4	69,1	69,9	69,2	66,1	74,5
2	Професійно-особистісної відповідальності (запитання № 15, 20, 26)	77,8	78,3	73,4	82,2	69,2	79,2	79,7
3	Лідерська (запитання № 17, 21, 24)	61,8	60,9	63,7	62,9	66,6	59,7	64,8
4	Громадянська (запитання № 16, 23)	56,4	60,4	52,9	56,6	65,1	53,7	58,8

СЕРЕДНЄ АРИФМЕТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ СКЛАДОВИХ  
АКАДЕМІЧНОГО КОМПЕТЕНТІСНОГО ПРОФІЛЮ ВИКЛАДАЧІВ  
ЗА УСТАЛЕНИМ ТВЕРДЖЕННЯМ «ТАК»

№	Назва компетенції	Середнє арифметичне значення (викладачі)	Розподіл за статтю		Розподіл за віком		
			жінки	чоловіки	25–40 років	41–55 років	56–70 років
1	Дослідницька (запитання № 27, 29)	44,4	43,5	49,9	46,5	38,8	50,1
2	Міжнародної кооперації (запитання № 30, 31, 33)	38,9	38,7	41,1	42,5	34,7	37,8
3	Наукового PRy (запитання № 36, 37)	44,0	43,1	49,9	44,7	35,5	59,1
4	Методологічна (запитання № 28, 32, 34)	52,0	50,9	58,7	51,6	43,6	54,5
5	Академічної доброчесності (запитання № 35)	80,8	79,6	88,2	79,3	80,0	86,3

СЕРЕДНЄ АРИФМЕТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ СКЛАДОВИХ  
АКАДЕМІЧНОГО КОМПЕТЕНТІСНОГО ПРОФІЛЮ ВИКЛАДАЧІВ  
ЗА УСТАЛЕНИМ ТВЕРДЖЕННЯМ «ТАК»

№	Назва компетенції	Середнє арифметичне значення (викладачі)	Розподіл за стажем			Розподіл за науковим ступенем			
			до 10 років	11–20 років	понад 20 років	доктор	кандидат	без наукового ступеня	
1	Дослідницька (запитання № 27, 29)	44,4	40,6	48,4	44,4	73,1	54,6	27,6	
2	Міжнародної кооперації (запитання № 30, 31, 33)	38,9	44,1	37,1	36,2	53,8	46,4	29,1	
3	Наукового PRy (запитання № 36, 37)	44,0	40,6	49,9	43,2	84,6	49,9	32,1	
4	Методологічна (запитання № 28, 32, 34)	52,0	51,1	53,1	51,1	66,6	60,3	39,8	
5	Академічної доброчесності (запитання № 35)	80,8	79,1	79,4	84,4	92,3	81,1	78,5	



**Пропозиції респондентів щодо характеристик,  
які є актуальними для діяльності викладачів  
закладу вищої освіти, але не знайшли відображення  
в переліку тверджень опитувальника**

*Пропозиції викладачів:*

- має бути Людиною;
- має розширювати свій культурний світогляд і мати на це час;
- має дотримуватися моральних принципів, бути відповідальним.

*Пропозиції студентів:*

- людяність;
- адаптивність, винахідливість;
- висока обізнаність у своїй науковій сфері, вміння передавати знання;
- підтримання студентських ініціатив;
- доброта;
- шанобливе ставлення до студентів, стримання своїх емоцій (негативних у тому числі), здійснення заохочення та зацікавленість студентів до вивчення дисциплін;
  - відданість власній справі, щирість у взаємодії зі студентами, знання та підхід до кожного, стримування негативних емоцій;
  - чуйність;
  - лояльне ставлення до студентів, розуміння їхніх проблем та сприяння у їх розв'язанні;
- знаходження компромісів;
- доступність, сучасність;
- досвід практичної діяльності.

## Експертні висновки

### ЕКСПЕРТНИЙ ВИСНОВОК

щодо якості методології діагностичного інструментарію та змісту комплексу компетенцій академічного персоналу, розроблених у межах виконання проекту № 21720008 «Компетенції викладачів вищої школи в умовах змін», який реалізується країнами-партнерами за фінансової підтримки Міжнародного Вишеградського фонду та Міністерства іноземних справ Королівства Нідерландів,

підготовлений ВАЩЕНКО ЛЮДМИЛОЮ,  
директором Центру експертизи освітніх реформ,  
доктором педагогічних наук, професором

Предметом експертного висновку є матеріали проекту № 21720008 «Компетенції викладачів вищої школи в умовах змін», а саме:

- Анкета для студентів «Вивчення комплексу компетенцій академічного персоналу» (електронна форма);
- Анкета для академічного персоналу «Вивчення комплексу компетенцій академічного персоналу» (електронна форма);
- Методологія дослідження (друкована форма);
- Методологія статистичної обробки (електронна форма);
- Інтегрована матриця аналізу профілів компетенцій академічного персоналу (електронна форма).

1. На виконання мети проекту щодо визначення комплексу професійних компетенцій викладача вищої школи авторами підготовлена концепція дослідження. Її основною ідеєю стало узгодження суперечливих соціально-технологічних викликів зі змінами у професійній діяльності. Справедливо підкреслюється роль академічного персоналу вищої школи як «творчої, інтелектуальної, духовної еліти суспільства, що потребує розробки стандартизованих підходів до оцінювання професійних компетенцій — показника якості освіти».

2. Важливо, що англійське слово “competence” в українському науковому середовищі вживається у двох лексичних конструктах — «компетенція» і «компетентність», що мають різне смислове навантаження.

«Компетенція» означає «коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи; коло питань, в яких дана особа має певні повноваження, знання, досвід»<sup>12</sup>.

<sup>12</sup> Словник іншомовних слів /за ред. Ю. Мельничука. — К., 1975. — С. 345.

«Компетентність» розглядається як поінформованість, обізнаність, авторитетність особи, що у ширшому контексті визначає наявність у неї відповідних знань і готовність (здатність) їх застосувати<sup>13</sup>.

З огляду на відсутність у сучасному українському термінологічному апараті єдиного підходу до трактування зазначеного поняття та необхідність його ідентифікації з освітніми системами країн-учасниць дослідження автори мають визначитися і розкрити в описовій частині матеріалів термін професійна компетенція викладача вищої школи. Також потребує визначення поняття «академічний персонал», оскільки до його складу можна віднести і керівників вищого навчального закладу (ректор, проректор, декан, завідувач кафедри та ін.), які за своїми посадовими повноваженнями повинні мати професійні компетенції іншого порядку.

3. Запропонована авторами структура професійної компетенції академічного персоналу складається з професійно-педагогічного (ППП), соціально-особистісного (СОП) та академічного профілів (АП). Вона є логічною, оскільки охоплює всі види професійної діяльності педагога.

Безумовними є компетенції ППП: професійного самовдосконалення, роботи з інформацією, взаємодії зі студентами, керування навчальним процесом. Водночас компетенція щодо ставлення педагога до реформ, на наш погляд, має неточне визначення. У запропонованому формулюванні авторів закладена ідея однозначної оцінки реформ та відхилення альтернативного погляду, що у процесі оцінювання розглядатиметься як негативна професійна якість педагога. Вочевидь, необхідно говорити про наявність інноваційної культури та інноваційної компетенції педагога, показники якої дають змогу виявити у фахівців здатність до діяльності в умовах формування нового освітнього середовища.

Стосовно компетенцій СОП автори визначили такі основні ідеї профілю: педагогічна культура й етика, прийняття професійного рішення та відповідальність за їхні наслідки, лідерські якості, громадянська позиція. Такі формулювання, на нашу думку, є недостатньо влучними. Можливо, «загальнокультурна компетентність», «громадянська компетентність», тобто ті визначення, що можна схарактеризувати і відобразити далі в показниках.

Такі ж рекомендації ми пропонуємо до групи компетенцій АП: впровадження результатів наукових досліджень у практику, інтернаціоналізація освіти й науки, популяризація власних наукових досліджень, знання наукової методології та інструментів дослідження, академічна якість.

4. Зазначимо, що автори ретельно підійшли до відбору показників кожної компетенції, адже це важливо стосовно об'єктивного аналізу професійної діяльності педагога. Крім того, вони максимально прості для розуміння та ви-

<sup>13</sup> Національний освітній глосарій: вища освіта /за ред. Табачника Д.В., Кременя В.Г. — К., 2011. — С. 32.

мірювання. Тобто, основний масив показників є обґрунтований, достовірний і такий, що можна виміряти. Водночас окремі визначення, на нашу думку, недостатньо важливі для професійної діяльності педагога або досить узагальнені, що мінімізує можливості їх об'єктивного оцінювання. Наприклад, ознака «виявляє ... підприємницьку ініціативу» (9) не є провідною функцією викладача вищої школи, а показник «ставиться позитивно до реформ та змін у вищій школі» загалом виглядає політично заангажованим (13). Недостатньо коректними, на нашу думку, є показники № 11, 19, 30. Крім того, не запропоновані ознаки, що здатні відобразити реальні позитивні зміни, скажімо, такі як форми підвищення кваліфікації педагогом, їх частота тощо.

5. У ході дослідження авторами розроблено анкету «Вивчення комплексу компетенцій академічного персоналу» і проведено опитування студентів та педагогів. Методологія статистичної обробки даних відповідає вимогам до соціально-педагогічних досліджень відповідного статусу. Встановлено значну частку схожих переваг в обох групах респондентів, що свідчить про доцільність визначених авторами професійних компетенцій академічного персоналу.

*Висновок.* Проаналізований діагностичний матеріал ми розглядаємо як засіб відбору оптимальних професійних компетенцій та показників визначення процедур отримання статистичних даних для максимально об'єктивного опису стандарту професійної діяльності викладачів вищої школи та як основи для кореляції отриманих результатів з результатами країн-учасниць дослідження.

ФАКУЛЬТЕТ ЕТНОЛОГІЇ  
ТА НАУК ПРО ОСВІТУ

Чешін, 15.03.2018

Професор, д. пед. н., Ева Огородська-Мазур  
Університет Сілезії в Катовіце  
Інститут педагогіки  
Факультет етнології та наук про освіту  
Польща e-mail: eom1@wp.pl

#### ЕКСПЕРТНИЙ ВИСНОВОК

з проекту Міжнародного Вишеградського фонду  
«Компетенції викладачів вищої школи в добу змін»

Номер проекту: 21720008.

Термін виконання: 01.01.2018 — 31.12.2018.

Проект реалізується Київським університетом імені Бориса Грінченка (Україна) і партнерами з Польщі — Університет Сілезії в Катовіце, з Чеської Республіки — Університет Острави та зі Словачії — Університет Матеї Бели в Банський Бистріці

*Експертна оцінка враховувала таке:*

1. Методологічна концепція дослідження (друкована форма).
2. Методологія статистичної обробки (електронна форма).
3. Інтегрована матриця аналізу профілів компетенції академічного персоналу (електронна форма).
4. Анкета для академічного персоналу «Вивчення комплексу компетенцій викладачів вищої школи» (електронна форма).
5. Анкета для студентів «Вивчення комплексу компетенцій викладачів вищої школи» (електронна форма).

Предмет дослідження проекту «Компетенції викладачів вищої школи у добу змін» є дуже важливим для розвитку сучасної педагогіки та університетської дидактики. Міжнародна дослідницька група представляє чотири країни, розташовані у Центральній та Східній Європі, де відбуваються багатомірні зміни в освіті, включаючи й ті, що стосуються ролі та функцій сучасної системи освіти загалом та вищої зокрема. Під час змін не може залишатися незмінним характер кваліфікації викладачів, а також постійний перелік необхідних педагогічних компетенцій. Тому необхідно підготувати як вчених, так і студентів — майбутніх учителів — для систематичного підвищення їхньої дидактичної ефективності та розвитку потреби у навчанні протягом усього життя, що є вимогою сучасності. Ці питання широко відображені у чеській, польській, словацькій та українській літературах з цієї галузі.

У цьому контексті проект дуже добре розроблений теоретично та методологічно й поєднує в собі стратегії кількісних і якісних досліджень, які містять:

— розширений опитувальник для вивчення компетенцій, у тому числі тих, що набуті в університеті: інформація, комунікація, міжкультурні компетенції, та компетенції стосовно сучасних технологій;

— аналіз документів: поточні навчальні програми університетського курсу педагогіки у Чехії, Польщі, Словаччині й Україні та європейські стандарти професійної освіти викладачів вищої школи;

— безкоштовне інтерв'ю з академічним персоналом, що проводить заняття у межах універсального курсу педагогіки.

На високу оцінку заслуговують діагностичні цінності проекту, які включають:

— порівняльний аналіз компетенцій викладачів у трьох професійних аспектах їхньої діяльності: академічному, професійному та педагогічному, соціальному та особистому;

— просування спеціальних інструментів для неупередженого оцінювання розвитку компетенції лектора в університетах чотирьох країн — Чехії, Польщі, Словаччині та Україні;

— визначення сучасного змісту компетенцій викладача університету, рівня різноманітності та змін у чотирьох європейських країнах — Чехії, Польщі, Словаччині й Україні;

— визначення тенденцій розвитку компетенцій викладача та їх домінування у професійній діяльності та в оцінці студентів;

— виявлення результатів, які дають змогу розпочати спільну міжнародну дискусію щодо компетенцій вищих навчальних закладів європейського рівня серед учасників проекту на рівні неурядових громадських організацій, що займаються проблемами вищої освіти, а також на державному рівні відповідних урядових департаментів;

— проведення дослідження може стати основою для організації системи підвищення кваліфікації викладачів університетів у країнах-учасницях, оскільки компетенції не є постійними та змінюються через набуття досвіду, навчання та саморозвиток.

## **Узагальнений експертний висновок представників дослідницьких міжнародних груп**

Експертиза результатів, отриманих після проведення діагностичного етапу проекту № 21720008 «Компетенції викладача вищої школи в добу змін», який здійснюється за фінансовою підтримкою Вишеградського фонду та Міністерства іноземних справ Королівства Нідерландів, передбачала якісну оцінку змісту визначених компетенцій, достовірність і об'єктивність дібраних характеристик. В основу експертного висновку покладено 5 запитань, відповіді на які подали керівники дослідницьких груп науковців з України, Польщі, Чехії та Словаччини, а також експерти. Узагальнені відповіді на запитання представлені нижче.

### *1. Як Ви оцінюєте назву виділених компетенцій за кожним профілем?*

У дослідженні були визначені три профілі діяльності викладачів: професійно-педагогічний, соціально-особистісний і академічний, що відповідає основним її функціям. У межах кожного профіля виділені компетенції викладачів, сутність яких підтверджено відповідними характеристиками, що зазначено в розробленому опитувальнику. Назви компетенцій були уточнені відповідно до пропозицій, які були висловлені експертами — професорами Л.Ващенко, Є.Огроцькою-Мазур — у попередніх експертних висновках. Учасники дослідницьких груп узгодили між собою такі компетенції викладачів вищої школи:

**Професійно-педагогічний профіль** складають такі компетенції:

1. Інноваційна (№ 9, 13);
2. Професійного самовдосконалення (№ 1, 5, 14);
3. Цифрова (№ 2, 3, 7);
4. Комунікативно-інтерактивна (№ 4, 10);
5. Управлінська (№ 6, 8, 11, 12).

**Соціально-особистісний профіль:**

1. Соціокультурна (№ 18, 19, 22, 25);
2. Професійно-особистісної відповідальності (№ 15, 20, 26);
3. Лідерська (№ 17, 21, 24);
4. Громадянська (№ 16, 23).

**Академічний профіль:**

1. Дослідницька (№ 27, 29);
2. Міжнародної кооперації (№ 30, 31, 33);
3. Наукового PRy (№ 36, 37);
4. Методологічна (№ 28, 32, 34);
5. Академічної доброчесності (№ 35).

Більшість визначених у рамках дослідження компетенцій викладачів суголосні тим, які представлені у січні 2018 року Комісією Європейського парламенту та Ради ЄС. Вони відображають ключові компетентності для навчання упродовж життя (Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning). Однак у зазначеному вище дослідженні їх перелік є ширшим, що відповідає багатофункціональності діяльності викладача та відображає її сутність.

Зазначені компетенції викладачів вищої школи мають універсальний характер, однак певні уточнення щодо їх переліку можуть стосуватися культурних відмінностей, які є у кожній країні-учасниці проекту.

*2. Оцініть зміст компетенцій щодо їхніх характеристик, які зафіксовані в опитувальнику.*

Характеристики зазначених компетенцій дібрані чітко і лаконічно та відображають сутність тієї чи іншої компетенції. Певну корекцію можуть зазнавати терміни, що є усталеними у науковому тезаурусі, який є загальноприйнятим у кожній з країн-учасниць.

*3. Чи є ці компетенції викладачів вищої школи актуальними та відповідають вимогам, які ставляться до фахівців цієї професійної групи у Вашій країні?*

Існують деякі відмінності в інтерпретації зазначених компетенцій викладачів вищої школи у різних країнах, однак у цілому цей факт можна вважати неважливим. При цьому не можна ігнорувати рівень розвитку економіки, соціальної сфери та освіти у кожній з країн як детермінанти, які впливають на якість професійної діяльності викладачів, їхню соціальну захищеність.

*4. Чи можуть виокремлені компетенції корелювати змінні процеси в суспільстві?*

Визначені компетенції є актуальними і здатні зафіксувати змінні процеси в суспільстві та освіті, виявити спільні та окремі тенденції у їхньому розвитку. Актуальними відповідно до вимог часу є інноваційна, цифрова, лідерська, дослідницька та інші.

Подальше вивчення компетенцій викладачів вищої школи може досліджуватися на різних рівнях їх узагальнення: глобальному, регіональному, локальному (інституційному).

*5. Які компетенції не увійшли до визначених компетентнісних профілів, але їх необхідно додати?*

Діагностичним інструментарієм, опитувальником для викладачів і студентів було передбачено додаткові відповіді респондентів щодо компетенцій, які не увійшли до загального переліку. Респондентами внесені деякі пропозиції щодо змістових характеристик компетенцій, а саме: професійна мобільність, саморозвиток, спрямованість на реалізацію знань та навичок студентів, здатність працювати в команді зі студентами, навчатися у студентів тощо.

Однак подані пропозиції не впливають на цілісність наукового задуму розробників опитувальника. Аналіз кінцевих результатів, до якого увійдуть висновки усіх учасників міжнародного проекту, дасть змогу вже на завершальному етапі уточнити деякі позиції.

Отже, визначені у процесі дослідницької діяльності компетенції викладачів вищої школи, є науково обґрунтованими, актуальними для сучасного етапу розвитку освіти та відображають вимоги до педагога університету в змінному глобалізованому світі.

*Людмила Хоружа  
Лукаш Квадранс  
Йозеф Малах  
Броніслава Касачова*





# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Развитие ключевых компетенций в образовании: некоторые уроки из международного опыта [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [http://www.ibe.unesco.org/cops/russian/IBE\\_Competences.pdf](http://www.ibe.unesco.org/cops/russian/IBE_Competences.pdf)
2. Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning [Электронный ресурс] / European Commission (2018). — Режим доступа : <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1519558512590&uri=CELEX:52018DC0024>
3. Modernisation of Higher Education in Europe: Academic Staff — 2017 [Электронный ресурс] : Eurydice Report / European Commission / EACEA / Eurydice, 2017. — Luxembourg : Publication Office of the European Union. — Режим доступа : <http://www.anefore.lu/wp-content/uploads/2017/07/EURYDICE-MODERNISATION-OF-HIGHER-EDUCATION-IN-EUROPE-2017-1.pdf>
4. Proposal for a COUNCIL RECOMMENDATION on Key Competences for Lifelong Learning [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>
5. Shelton A. Introduction to professional pedagogy / A. Shelton. — Ekaterynburh : УНППУ, 1996. — 288 p.
6. Tuning Education Structures in Europe [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://tuning.unideusto.org>
7. Venn diagram [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [https://en.wikipedia.org/wiki/Venn\\_diagram](https://en.wikipedia.org/wiki/Venn_diagram)
8. The Future of Jobs [Электронный ресурс] / World Economic Forum 2016. — Режим доступа : [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf)
9. Лукша П. В ожидании «девятого вала»: компетенции и модели образования для 21 века [Электронный ресурс] / П. Лукша. — Режим доступа : <https://vbudushee.ru/files/Компетенции%20и%20модели%20для%20образования%2021%20века.pdf>
10. Масич С.Ю. Система компетенцій викладача вищого навчального закладу / С.Ю. Масич // Педагогіка та психологія. — 2014. — Вип. 45. — С. 135–143.
11. Методологія педагогіки : монографія / Александрова Е.А., Асадуллин Р.М., Бережнова Е.В. ; под общ. ред. В.Г. Рындак. — М. : ИНФРА-М, 2018. — 296 с.

---

# ЗМІСТ

<i>Вступ</i> .....	3
<b>Методологічні засади дослідження компетенцій викладачів вищої школи</b> .....	6
<b>Діагностичний інструментарій дослідження компетенцій викладачів вищої школи</b> .....	13
<b>Аналіз результатів дослідження</b> .....	22
Професійно-педагогічний профіль викладачів вищої школи .....	23
Соціально-особистісний профіль викладачів вищої школи .....	36
Академічний профіль викладачів вищої школи .....	48
<b>Висновки та відкриті питання</b> .....	59
<b>Додатки</b> .....	61
<b>Список використаних джерел</b> .....	89

*Наукове видання*

*Л. Хоружа, М. Братко, О. Котенко, О. Мельниченко, В. Прошкін*

---

КОМПЕТЕНЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ  
ВИЩОЇ ШКОЛИ В ДОБУ ЗМІН:  
ДІАГНОСТИКА ТА АНАЛІТИКА

(за результатами дослідження  
в Київському університеті імені Бориса Грінченка)

---

За подані матеріали відповідають автори

Видання підготовлене до друку в НМЦ видавничої діяльності  
Київського університету імені Бориса Грінченка

Завідувач НМЦ видавничої діяльності *М.М. Прядко*

Відповідальна за випуск *А.М. Даниленко*

Над виданням працювали: *Л.В. Потравка, Т.В. Нестерова, В.І. Скрябіна*

Підписано до друку 21.06.2018 р. Формат 60x84/8.  
Ум. друк. арк. 10,7. Обл.-вид. арк. 6,8. Наклад 100 пр. Зам. № 8-061.

Київський університет імені Бориса Грінченка,  
вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053.  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4013 від 17.03.2011 р.

*Попередження!* Згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права» жодна частина цього видання не може бути використана чи відтворена на будь-яких носіях, розміщена в мережі Інтернет без письмового дозволу Київського університету імені Бориса Грінченка й авторів. Порушення закону призводить до адміністративної, кримінальної відповідальності.