

НЕПЕРЕРВНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION: FOREIGN EXPERIENCE

<https://doi.org/10.28925/1609-8595.2022.2.10>

УДК 378.4.014.5

Оксана Бульвінська

ORCID iD 0000-0002-6764-4340

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник
науково-дослідної лабораторії освітології,
Київський університет імені Бориса Грінченка,
вул. Тимошенка, 13-б, 04212 Київ, Україна,
o.bulvinska@kubg.edu.ua

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ДО НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Статтю присвячено підготовці викладачів до викладання на основі досліджень у рамках програм професійного розвитку в європейських університетах. Наголошено, що на розвиток професійних компетентностей у викладачів, необхідних для такого викладання, визначальний вплив мають 2 чинники: орієнтація інституційної політики й корпоративної культури закладу вищої освіти на впровадження цілісної системи викладання на основі досліджень, а також програми професійного розвитку в університеті, спрямовані на удосконалення існуючих професійних компетентностей і набуття нових. У статті проаналізовано досвід Університетського коледжу Лондона (Велика Британія) і Гоенгаймського університету (Німеччина) щодо підготовки викладачів до викладання на основі досліджень. Доведено, що в цих закладах вищої освіти впроваджена цілісна система викладання на основі досліджень, а також функціонують широкі програми професійного розвитку викладачів для підготовки до нього, які включають не тільки тренінги, а й індивідуальні консультації і семінари, менторську підтримку від більш досвідчених колег, посібники, наукові ресурси, онлайн-довідники тощо. Наведено конкретні приклади впровадження викладачами цілісної системи викладання на основі досліджень в освітній процес на всіх рівнях вищої освіти.

Ключові слова: викладання на основі досліджень; викладачі; програми підготовки викладачів; професійний розвиток; університет.

Вступ. Навчання і викладання на основі досліджень – одна з найбільш важливих тенденцій у розвитку Європейського простору вищої освіти (ЄПВО). Так, у Римському Міністерському Комюніке (Рим, 19 листопада 2020 р.) зазначено, що інноваційний ЄПВО буде заохочувати критичне мислення, обмін знаннями та розширить можливості, що пропонуються розвитком технологій для

навчання й викладання на основі досліджень (с. 4). Саме навчання й викладання на основі досліджень повною мірою розвивають у студентів аналітичне мислення та здатність до інновацій, критичне мислення та аналіз, креативність, оригінальність та ініціативність, лідерство і соціальний вплив, уміння системного аналізу та комплексного розв'язання проблем – ті загальні

компетентності (soft skills), що, за визначенням Всесвітнього економічного форуму (The Future of Jobs Report 2020), користуються все більшим попитом у роботодавців.

Освітній процес на основі досліджень змінює освітні ролі студентів і викладачів; він стає більш студентоцентрованим, практико-орієнтованим і активним. Студент перестає пасивно сприймати та запам'ятовувати навчальну інформацію, він стає активним учасником освітнього процесу, здобуває знання в діалозі, у процесі інтелектуальної взаємодії, у практичній дослідницькій діяльності. Викладач розробляє освітнє середовище, орієнтоване на дослідження; створює умови для того, щоб студент мав можливість розвивати аналітичні здібності; активізує і стимулює процес його індивідуального просування в системі освіти, використовує нові методи і способи викладання, спрямовані на активізацію дослідницької діяльності студентів, тобто роль викладача трансформується в модератора, активатора, фасилітатора, супервізора.

Отже, для здійснення викладання на основі досліджень, як справедливо зазначає Н. Дівінська (2016), викладачу потрібні не лише знання з методики проведення наукового дослідження, а й відповідні дослідницькі уміння, уміння в області використання інноваційних технологій навчання, сформована готовність до виконання науково-дослідної роботи тощо. Викладач має виступати не лише як фахівець свого предмету, а ще й як активний дослідник, постійно оприлюднювати результати власного дослідження, друкувати статті у фахових вітчизняних і міжнародних виданнях, брати участь у різноманітних наукових заходах, всеукраїнських, міжнародних конференціях тощо. Додамо, що викладач також повинен бути обізнаним із сучасними інноваційними методами і технологіями викладання, налагоджувати зв'язки з науковцями та роботодавцями, мати додаткові фасилітаційні знання і вміння. Як правило, викладачі набувають цих додаткових компетентностей під час навчання за програмами професійного розвитку.

Аналіз наукових досліджень дав змогу зробити висновок, що на підготовку викладачів до викладання на основі досліджень визначальний вплив мають 2 чинники: 1) орієнтація інституційної політики й корпоративної культури закладу вищої освіти на впровадження системи викладання на основі досліджень зі своїми теоретичними особливостями, конкретними технологіями, методами, прийомами; 2) наявність програм професійного розвитку в університеті, спрямованих на удосконалення

існуючих професійних компетентностей і набуття нових (Brew, 2010; Cao et al., 2021).

Так, Emery et al. (2021), Stewart (2014) доводять, що навчання за програмами професійного розвитку має позитивний і короткотривалий, і довгостроковий вплив на практику викладання. Проте для оцінки програм розвитку викладачів слід враховувати інституційну політику та культуру, які підтримують, стимулюють і мотивують викладача до впровадження викладання на основі досліджень, а також рівень науково-дослідницької діяльності структурних підрозділів, доступність дослідницької інфраструктури (Emery et al., 2021; Chakraborty and Biswas, 2020). L. Huber (o.D.) акцентує увагу на тому, що навіть в окремому структурному підрозділі (наприклад, на кафедрі) можна впровадити систему викладання на основі дослідження і спрямувати його від широти до глибини, від конкретних знань до методологічної компетентності, яка формується в процесі здобуття знань.

Оскільки університети використовують різні моделі безперервного професійного розвитку (Lynova, Bulvinska, 2020), підготовка викладачів до впровадження викладання на основі дослідження відбувається не тільки шляхом тренінгів; для розвитку і вдосконалення професійних компетентностей викладачів можна організувати індивідуальні консультації і семінари, надати менторську підтримку від більш досвідчених колег, а також запропонувати посібники, наукові ресурси, онлайн-довідники тощо. J. Pembidge et al. (2015) наполягають на обміні професійним досвідом викладачів, необхідності експертної оцінки викладання з боку колег, знайомих з навчальним курсом, щоб надати поради щодо викладання конкретного контексту, а також викладачів, які не знайомі з курсом, щоб запропонувати можливості для поширення навчальних стратегій з інших освітніх компонентів. A. Lau et al. (2019) аналізують професійні онлайн-співтовариства викладачів – унікальні середовища професійного розвитку, створені для підтримки викладачів, коли вони впроваджують стратегії та навчальні програми на основі досліджень. C. L. Grimes, H. B. White (2015) діляться досвідом передавання викладання навчального курсу, орієнтованого на дослідження, від старшого викладача-ментора до щойно прийнятого на роботу дослідника.

Отже, **мета статті** – охарактеризувати програми підготовки викладачів до здійснення викладання на основі дослідження як напрям професійного розвитку в європейських університетах.

Методологія. У статті використані: теоретичний аналіз наукових джерел для вивчення моделей викладання на основі дослідження; методи аналізу і систематизації інформації з інтернет-сайтів університетів Великої Британії і Німеччини; порівняльний метод для визначення подібностей та відмінностей моделей викладання на основі дослідження, а також програм підготовки викладачів до здійснення такої діяльності, які заклади вищої освіти пропонують академічному персоналу. У нашому дослідженні ми спиралась на досвід Університетського коледжу Лондона (University College London, UCL) і Гоенгаймського університету (Universität Hohenheim) як закладів вищої освіти, в яких інституційна політика орієнтована на впровадження цілісної системи викладання на основі досліджень на всіх рівнях вищої освіти, а також на підготовку викладачів до такого викладання в рамках університетських програм професійного розвитку.

Результати дослідження. Як стверджують R. Tavares de Sousa et al. (2020), концепції викладання на основі досліджень можуть мати різну орієнтацію: наприклад, можуть існувати концепції досліджень з *орієнтацією на внутрішні процеси* та концепції з *орієнтацією на зовнішні продукти*.

Вважаємо, що університети, які ми аналізуємо, презентують ці дві різні концепції: в Університетському коледжі Лондона представлена концепція досліджень з орієнтацією на внутрішні процеси, де студенти беруть участь у дослідженні на всіх рівнях освіти, протягом вивчення всіх навчальних дисциплін; у Гоенгаймському університеті викладання на основі дослідження спрямоване на участь студентів у дослідницьких проектах, результати яких зорієнтовані на співпрацю з роботодавцями, на презентацію здобутків для зацікавленої аудиторії.

Розглянемо досвід університетів більш детально.

Університетський коледж Лондона (University College London, UCL), який визнаний найкращим університетом у Великобританії за дослідницькою діяльністю в програмі Research Excellence Framework і займає 8 місце у світовому рейтингу університетів QS 2022 р., розробив підхід до навчання на основі досліджень, основою якого є навчальна програма Connected Curriculum (Пов'язана програма), спрямована на те, щоб усі студенти UCL могли навчатися, беручи участь у дослідженнях на всіх рівнях свого навчання. В основі цього підходу лежить зв'язок, що відображено і в його назві. Як стверджує D. Fung (2017), одна з розробниць цього

підходу, є не менше 12 вимірів зв'язку, які тут можна побачити, а саме поєднання:

- 1) між дисциплінами;
- 2) між університетом і широким світом;
- 3) між дослідженнями і викладанням;
- 4) між теорією і практикою;
- 5) між студентом і викладачем;
- 6) між внутрішнім світом студента і його існуванням у зовнішньому світі;
- 7) між студентами;
- 8) між студентом та освітніми дисциплінами;
- 9) між компонентами освітньої програми;
- 10) між різноманітними поглядами на світ в окремої особистості студента;
- 11) між різними галузями знань або структурними підрозділами університету;
- 12) між різними суспільними групами та соціальними інститутами, особливо тими, що пов'язані з освітою.

У цих вимірах підхід Connected Curriculum пов'язаний з університетським проектом ChangeMakers, в рамках якого студенти і академічний персонал працюють разом у партнерстві, щоб поліпшити якість освіти (Bulvinska, Chervona, 2020), і з проектом Liberating the Curriculum, метою якого є розв'язання проблеми інклюзивності й залучення до освітнього процесу учасників незалежно від раси, сексуальності, статі та обмежених можливостей.

Підхід Connected Curriculum спрямований не тільки на покращення якості освіти шляхом надання більших можливостей змішаного навчання, збагачення і перегляду навчальних програм, розвитку в студентів критичного й автономного мислення і аналітичних умінь, необхідних для невідомого майбутнього, зміни освітніх відносин викладачів та студентів на партнерські. Цей підхід розширює можливості міждисциплінарності, залучення громадськості, інтернаціоналізації, глобальної співпраці. Спираючись на приклади практик з усього світу, D. Fung (2017) акцентує, що розвиток синергії між науковими дослідженнями та освітою може надати можливість викладачам і студентам зробити внесок у глобальне спільне благо.

Connected Curriculum – це не окрема освітня програма, а гнучка основа для дизайну освітніх програм різного рівня. Зрозуміло, що в кожній навчальній дисципліні є свої особливості зв'язку навчання і дослідження: в природничих дисциплінах – це частина повсякденної освіти, а в гуманітарних і соціальних – інноваційний підхід до навчання і викладання. Тому Connected Curriculum пропонує 6 загальних принципів (вимірів) для необхідної предметної адаптації:

1. Студенти співпрацюють з науковцями та з дослідницькими установами.

2. У кожному освітню програму вбудована наскрізна дослідницька діяльність.

3. Студенти встановлюють зв'язки між предметами та світом.

4. Студенти пов'язують академічне навчання з практичними професійними навичками.

5. Результати дослідницької діяльності студентів спрямовуються в зовнішній світ, у зацікавлену аудиторію.

6. Студенти спілкуються один з одним як у групі свого курсу навчання, так і зі студентами різних етапів навчання, а також із випускниками.

У University College London впроваджено підготовку викладачів до викладання на основі дослідження як напрям професійного розвитку. Для цього на сайті розміщено поради викладачам щодо дизайну освітніх програм на основі Connected Curriculum, додаткова ін-

формація, зокрема безкоштовні посібники та наукові ресурси. На сайті презентовані практичні приклади методів викладання та проєктів у рамках UCL, якими діляться викладачі з різних факультетів і галузей знань; ці приклади структуровано відповідно до 6 загальних принципів Connected Curriculum. У викладачів також є можливість замовити індивідуальний семінар або звернутись за порадою до Центру науково-дослідницької освіти UCL Arena (UCL Arena Centre for Research-based Education).

Для прикладу наведемо підготовку викладачів до впровадження першого принципу Connected Curriculum (студенти співпрацюють з науковцями та з дослідницькими установами).

Поради структуровані в декілька кроків. Огляд реалізації цього принципу, включаючи таблицю ідей, можливостей та заходів щодо його впровадження, пропонує D. Fung (2017) (Табл. 1).

Таблиця 1

Можливості студентської співпраці з науковцями та з дослідницькими установами

Студенти співпрацюють з науковцями в такий спосіб:	Як, де і коли?	Очікуваний результат
<p>1 Дізнаючись про дослідження</p> <ul style="list-style-type: none"> • вивчення того, що таке дослідження (в межах навчальної дисципліни та/або через впровадження міждисциплінарного підходу); • дослідження наукової методології; • вивчення різних напрямів і течій у межах дослідження, зокрема тих, що йдуть різними шляхами; • спостереження за дослідженнями, що проводяться в режимі реального часу (реальні або онлайн) 	<ul style="list-style-type: none"> • до початку діяльності освітньої програми; • як частина вступу до освітньої програми; • у межах індивідуальної підготовки до занять; • під час занять, у рамках критичного аналізу предмету; • відвідуючи наукові семінари в рамках структурного підрозділу (кафедри, факультету, інституту); • через міждисциплінарні проєкти; • як частина підсумкового модуля навчальної дисципліни 	<ul style="list-style-type: none"> • поліпшення розуміння місії університету; • поглиблення розуміння навчальної дисципліни та/або професії; • усвідомлення природи знання, а також його створення і розширення; • бачення предмету крізь різні дисциплінарні «лінзи»
<p>2 Обговорюючи дослідження</p> <ul style="list-style-type: none"> • зустрічі й обговорення досліджень з науковцями; • дискусії щодо досліджень (віч-на-віч або онлайн); • проведення заходів з експертної оцінки досліджень; • участь у наукових семінарах та конференціях 	<ul style="list-style-type: none"> • під час групового вивчення дослідження наукового керівника; • під час проведення взаємної експертної оцінки; • у підготовці до формульованого та підсумкового оцінювання; • відвідуючи наукові установи; • під час участі в наукових семінарах, студентських конференціях тощо 	<ul style="list-style-type: none"> • розвиток почуття приналежності до активного навчання й дослідницької спільноти; • підвищення мотивації і залучення до дослідження; • розвиток впевненості у використанні мови дослідження; • можливість зробити свій внесок (питання, ідеї та критику) від різних особистих, культурних та національних перспектив

3 Здійснюючи дослідження	<ul style="list-style-type: none"> • участь у групових дослідженнях з однокурсниками; • проведення індивідуального дослідження; • виконання дослідницького проекту (групового та індивідуального); • оцінювання власних досліджень 	<ul style="list-style-type: none"> • під час формулювання дослідницьких питань; • під час розвитку дослідницьких навичок; • у написанні дослідницької заявки; • у проведенні досліджень, зокрема вивченні відповідної літератури, аналізі доказів і розвитку аргументації; • під час аналізу досягнень і обмежень власного дослідження та його місця в галузі 	<ul style="list-style-type: none"> • розвиток дослідницьких навичок та рівнів мислення; • можливість відчувати радість та труднощі здійснення дослідницького проекту; • розвиток навичок щодо збору доказів, аналізу та оцінювання; • усвідомлення наукової етики та цінностей
4 Поширюючи результати дослідження	<ul style="list-style-type: none"> • усвідомлення способів, якими результати дослідження можуть бути повідомлені іншим; • ефективно повідомлення висновків власного дослідження різним аудиторіям; • залучення до дослідження різних аудиторій (зокрема випускників); • розвиток дослідницьких ідей у співпраці 	<ul style="list-style-type: none"> • залучаючи різні аудиторії для поширення висновків дослідження; • аналізуючи різні моделі дослідницької комунікації: офіційної (рецензування публікацій) та неформальної (блоги та відео); • під час написання або створення одного або кількох результатів з власних досліджень (індивідуальних або групових); • аналізуючи та вивчаючи ефективність та вплив результатів дослідження; • відстежуючи зворотний зв'язок від аудиторії та майбутні можливості для продовження дослідження 	<ul style="list-style-type: none"> • розвиток навичок, необхідних для «цифрового громадянства», зокрема управління власною цифровою ідентифікацією та вміння працювати в різних медіа; • розвиток ефективних навичок усного і письмового мовлення, візуального спілкування, а також іншомовної компетентності; • створення звіту про дослідження, доступного для зовнішніх інституцій, наприклад роботодавців, що надає студентам самобутній профіль за межами освітньої програми

Джерело: Fung (2017). A Connected Curriculum for Higher Education. P. 42–43.

Сайт UCL також пропонує викладачам звернутись до Центру науково-дослідницької освіти UCL Arena (UCL Arena Centre for Research-based Education), який проводить дослідження щодо багатьох способів впровадження підходу «Meet the Researcher» (Зустрінься з дослідником), для обговорення своєї індивідуальної схеми його впровадження.

Одним з кроків впровадження підходу є залучення студентів до університетських програм Лейдлоу (Laidlaw) та Глобальне громадянство (Global Citizen), щоб вони могли отримати практичний досвід дослідження разом з науковцями.

Щоб отримати індивідуальні консультації щодо пере/проекткування програм та модулів відповідно до принципу «Студенти співпрацюють з науковцями та з дослідницькими установами», викладач може замовити індивідуальний семінар з розроблення навчальної програми, під час якого він отримає опис типів і послідовність освітніх заходів (як онлайн, так

і офлайн), необхідних для забезпечення досягнення результатів навчання протягом навчального курсу.

Нарешті, сайт пропонує найбільш успішні приклади впровадження принципу «Студенти співпрацюють з науковцями та з дослідницькими установами» в різних структурних підрозділах UCL.

Наприклад, відділ психології та мовних наук Факультету наук про мозок презентує досвід знайомства нових студентів із широтою досліджень у галузі лінгвістики в UCL прямо на початку їхньої освітньої програми. За результатами зустрічі з науковцем у галузі лінгвістики студенти готують презентацію з відгуком про те, що вони дізналися про свого дослідника та його дослідження.

Ця робота організована так. Група дослідників, яка буде працювати зі студентами, набирається на початку вересня, і вони отримують рекомендації щодо організації процесу. Студентів, які вступили на перший курс, розподіляють на

групи по п'ять осіб, роблячи групи максимально різноманітними. Зі студентами також працюють наставники (ментори), які пояснюють процес, підтримують їх у груповій роботі, обговорюють можливі запитання, які можна поставити досліднику та допомагають у створенні презентацій після 30-хвилинного інтерв'ю з дослідником і вивчення його наукового доробку онлайн, через бібліотеку UCL чи будь-які інші відкриті ресурси. Свої презентації студенти завантажують в Moodle; протягом кількох днів дослідники дають свої відгуки. У середині жовтня організовується неформальна зустріч усіх студентів за піцою, на якій групи виступають зі своїми короткими презентаціями про свого дослідника. Після закінчення цієї програми її учасники (як дослідники, так і студенти) залишають оцінку і коментарі щодо неї. Як відзначають організатори цієї програми, дослідники визнали, що цей досвід має відчутні довгострокові переваги для студентів. У свою чергу 79% студентів заявили, що програма була корисною (Meet the researcher programme in the Division of Psychology and Language Sciences. UCL).

Такий вид роботи має декілька переваг: раннє залучення студентів до команди науковців у лінгвістиці, що підвищує мотивацію та натхнення до навчання; краще розуміння академічного змісту та ранній огляд галузі; ранній початок співпраці і створення мережі студентів різного походження; набуття ними soft skills, комунікативних навичок, зокрема здатності вибирати відповідну мову та медіа для конкретної аудиторії, досвіду раннього ознайомлення з публічними виступами та презентаціями, використання PowerPoint, відео або електронного плакату, формування таких ключових академічних навичок, як правильне оформлення цитування, посилання на цитовані роботи та академічна доброчесність; а також раннє залучення студентів до Moodle.

Гоенгаймський університет (нім. *Universität Hohenheim*) у Штуттгарті пропонує масштабний проєкт навчання на основі дослідження «Перезавантажений Гумбольдт» (Humboldt reloaded). Назва дуже красномовна, адже саме В. Гумбольдтом уперше системно була визначена сутність класичного дослідницького університету – інтеграція навчального процесу та фундаментальних наукових досліджень.

Розробники проєкту визначають навчання на основі дослідження як активний метод, який сприяє самостійності й особистісній відповідальності студентів та інтенсивному вивченню навчального матеріалу і зосередженню не на передачі закріплених знань, а на спільному прагненні викладачів і студентів до нового

осмислення знань. Навчання на основі дослідження має не лише науковий зміст, а й активне навчання шляхом дослідження: ознайомлення з темою, постановку запитань, системний підхід до відповідей на запитання, критичне ставлення до методів і результатів та узагальнення висновків (Huber, 2009).

Навчання на основі дослідження переслідує чотири освітні цілі:

- *когнітивна* стосується теоретичних та емпіричних спеціальних знань і методів дослідження, вміння критично осмислювати результати дослідження, наукові публікації, а також оцінювати процес власного дослідження та себе як дослідника;

- *соціальна* стосується, з одного боку, таких комунікативних навичок, як активне слухання, надання конструктивного зворотного зв'язку або представлення результатів дослідження для цільової групи; а з іншого – здатності продуктивно працювати в команді та сприймати критику;

- *практична* залежить від певної дисципліни чи наукового дослідження: наприклад, безпечно та рутинне поводження з лабораторними матеріалами та хімічними речовинами, технічними пристроями та цифровими додатками;

- *афективно-мотиваційна* – здатність справлятися з емоційними викликами процесу дослідження: емоційну саморегуляцію у випадку невпевненості, розчарування, страху чи гніву, здатність до самомотивації, переживання самоефективності чи радості від виконання власної роботи (Huber, oD).

Розробники проєкту Humboldt reloaded розглядають різні варіанти впровадження навчання і викладання на основі дослідження відповідно до зростаючої складності та підвищення активності студентів, ступеня їхньої самостійності. На основі цих критеріїв виокремлено 3 варіанти навчання і викладання на основі дослідження. Усі три варіанти пов'язані з певними вимогами до студентів і викладачів, визначають їхні різні ролі, а також види діяльності.

1. *Навчання, базоване на дослідженнях* – навчання розуміти дослідження. Передбачає повідомлення викладачів про методи наукової роботи або самостійне вивчення їх студентами; аналіз та обговорення процесу дослідження, методів дослідження, планів дослідження, а також його висновків і результатів.

2. *Навчання, орієнтоване на дослідження* – впровадження елементів дослідження в практику. Його мета – практикувати такі дослідницькі методи і прийоми наукової роботи, як дослідження, цитування, академічне письмо, практичне написання наукових робіт.

3. *Дослідницьке навчання* – активна участь у дослідницькому процесі: формулювання дослідницьких питань і здійснення частини або всього процесу дослідження (Reinmann, 2015).

Акцентуємо увагу на зміні ролі викладача в навчанні і викладанні на основі дослідження. Цей підхід вимагає цілеспрямованої зосередженості на студентоцентрованому навчанні. Викладачі повинні створити освітнє середовище, орієнтоване на дослідження, для виконання студентом дослідницького проекту самостійно або в групі. Це жодним чином не означає, що роль вчителя стає менш важливою;

вона трансформується в модератора, активатора чи супервізора в процесі навчання. У цьому сенс викладач бере на себе відповідальність за розроблення освітнього середовища, яке дає змогу студентам самостійно планувати, виконувати та оцінювати дослідницький проект повністю або певні його цикли, тобто навчатися в автентичних наукових контекстах (Huber, oD, S. 10, 11).

Узагальнено модель організації різних форм навчання і викладання на основі дослідження, розроблену в Гоенгаймському університеті, представлено на рис. 1.



Рис. 1. Модель організації різних форм навчання і викладання на основі дослідження

Джерело: Reinmann (2015). Heterogenität und forschendes Lernen: Hochschuldidaktische Möglichkeiten und Grenzen. S. 127.

Humboldt reloaded пропонує поступово підвищувати ступінь впровадження навчання і викладання на основі дослідження протягом вивчення студентами навчальної дисципліни чи на міждисциплінарній основі. Студенти можуть, наприклад, ознайомитися з теоретичними підходами до предмета на лекції, критично обміркувати на семінарі, практично застосувати їх у певних видах самостійної роботи чи в студентському дослідницькому проєкті. Використання активних та інтерактивних ме-

тодів викладання спонукає до активної розумової й практичної діяльності під час засвоєння навчального матеріалу. Освітній процес організований таким чином, щоб усі студенти брали участь у процесі пізнання: вони обмінюються інформацією, аналізують її, зважують альтернативні думки, беруть участь у дискусії, моделюють ситуації, оцінюють дії інших і свою власну поведінку, приймають продумані рішення, тобто спільно розв’язують навчальні і наукові проблеми, занурюючись у реальну

атмосферу наукового співробітництва (Бувлінська, 2019). Humboldt reloaded також передбачає впровадження в навчання студентів як повного дослідження, так і певного його етапу, наприклад формулювання дослідницького питання, планування та дизайн дослідження, збір та оцінка даних тощо для впровадження дослідницького навчання на всіх рівнях вищої освіти.

Humboldt reloaded пропонує поради викладачам для впровадження викладання на основі дослідження. На сайті розміщено теоретичне обґрунтування цього підходу, опис різних форм і методів навчання і викладання на основі дослідження, модель його організації, детальна циклізація процесу дослідження з оглядом цілей, можливого змісту студентських наукових проєктів, додаткових університетських матеріалів та посилань на відповідну літературу в інтернеті. Виокремлені поради щодо спеціальних форм дослідницького навчання і викладання: міждисциплінарних досліджень; спільного навчання, у якому студенти виконують ролі як викладачів, так і учнів (Peer Teaching and Peer Tutoring); дослідницького навчання у великих групах. Для викладачів – керівників студентських проєктів команда Humboldt reloaded організовує інформаційно-консультаційні заходи та пропонує індивідуальну підтримку. Окрема сторінка сайту присвячена письмовому семінару щодо порад і рекомендацій з академічного письма та підготовки презентації дослідження в різних форматах – реферат, лекція, постер, а також написання наукового тексту з урахуванням вимог академічної доброчесності.

З командою Humboldt reloaded співпрацює кафедра дидактики вищої школи. Вона пропонує для викладачів програму професійного розвитку, яка складається з 3-х модулів: Базовий курс викладання та навчання в університетах; Викладання в окремих предметних областях (поглиблений модуль); Індивідуальний модуль, спрямований на розроблення персонального викладацького портфоліо, виконання модульної роботи з практики викладання, розроблення і проведення заходів експериментального характеру. Кафедра дидактики вищої школи організовує заходи щодо підвищення викладацької компетентності, зокрема щодо онлайн-викладання, змішаного навчання, розроблення цифрових курсів тощо. Також кафедра пропонує можливості індивідуальних консультацій та професійного розвитку відповідно до потреб кожного викладача.

Сайт Humboldt reloaded веде реєстр усіх студентських дослідницьких проєктів з 2011 р. Оскільки традиційно Universität Hohenheim

спеціалізується на сільському господарстві та природничих науках, а також має у своїй структурі Факультет бізнесу, економіки та соціальних наук, більшість проєктів пов'язані саме з цими галузями науки. Для прикладу ми вибрали одного з переможців 2021 р. – проєкт студентів Інституту комунікаційних досліджень «Комунікатор шукає цільову групу: очікування молоді щодо спілкування про підприємство в соціальних мережах» (Kommunikator sucht Zielgruppe: Erwartungen junger Menschen an die Social-Media-Kommunikation von Vereinen).

Цей проєкт цікавий практичною співпрацею з роботодавцем – будівництвом швидкісної лінії залізниці Штутгарт – Ульм. Підприємство використовує різні канали комунікації зі споживачами, зокрема соціальні мережі. Співпраця виникла через бажання підприємства розширити охоплення цільової групи, насамперед молоді. Метою студентського проєкту було теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити очікування молодого покоління щодо комунікації в соціальних мережах, а також визначити конкретні напрями дій підприємства з її розширення.

Після вивчення наукової літератури та обговорення з представниками підприємства студентами було сформульовано 4 основні дослідницькі питання:

1. Як використовують соціальні мережі представники різних вікових груп (покоління Y / покоління Z)?
2. Як вони сприймають залізничний проєкт Штутгарт – Ульм?
3. Які очікування різних вікових груп від спілкування в соціальних мережах?
4. Як представники різних вікових груп оцінюють існуючий зміст проєкту Штутгарт – Ульм?

Емпіричне дослідження мало на меті аналіз того, якими ЗМІ та соціальними мережами і з якою метою користуються респонденти в залежності від віку; вивчення їхньої обізнаності та оцінки залізничного проєкту, а також очікування опитаних від публікацій щодо проєкту. У підсумку підприємство отримало рекомендації щодо збільшення його присутності в соціальних мережах, якості розміщеного контенту, розширення комунікації з молоддю.

Це студентське дослідження було представлено у вигляді лекції, а також постеру на щорічній студентській конференції в 2021 р. (Humboldt reloaded-Jahrestagung 2021. Universität Hohenheim).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Викладання на основі досліджень вимагає від академічного персоналу активної до-

слідницької діяльності і залученості в сучасний науковий процес, високого рівня професійної компетентності, умінь користуватись інноваційними методами і технологіями викладання, а також умінь створювати освітнє середовище, орієнтоване на дослідження. На розвиток цих компетентностей у викладачів визначальний вплив мають 2 чинники: орієнтація інституційної політики й корпоративної культури закладу вищої освіти на впровадження системи викладання на основі досліджень, а також існування програм професійного розвитку викладачів в університеті, спрямовані на удосконалення існуючих професійних компетентностей і набуття нових. Аналіз сайтів Університетського

коледжу Лондона і Гоенгаймського університету засвідчив спрямованість цих закладів вищої освіти на впровадження власної університетської системи викладання на основі досліджень, а також широкі програми професійного розвитку викладачів для підготовки до нього, які включають не тільки тренінги, а й індивідуальні консультації і семінари, менторську підтримку від більш досвідчених колег, посібники, наукові ресурси, онлайн-довідники тощо.

Перспективи подальшого розвитку полягають у вивченні підготовки викладачів до впровадження викладання на основі досліджень як напряму професійного розвитку в закладах вищої освіти України.

Список використаної літератури

1. Brew A. Imperatives and Challenges in Integrating Teaching and Research. *Higher Education Research & Development*. 2010. № 29 (2). P. 139–150. DOI: <https://doi.org/10.1080/07294360903552451>
2. Bulvinska O., Chervona L. Students' participation in quality assurance at university. *Неперевна професійна освіта: теорія і практика*. 2020. № 3. С. 95–101. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.3.11>
3. Cao Y., Postareff L., Lindblom-Ylänne S., Toom A. A survey research on Finnish teacher educators' research-teaching integration and its relationship with their approaches to teaching. *European Journal of Teacher Education*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1900111>
4. Chakraborty D., Biswas W. Motivating factors in a teacher's research and developmental activities and their impact on effective quality teaching in higher education institutions. *Journal of Applied Research in Higher Education*. 2020. Vol. 12. № 4. P. 609–632. DOI: <https://doi.org/10.1108/JARHE-07-2018-0161>
5. Durham M. F., Knight J. K., Couch B. A. Measurement Instrument for Scientific Teaching (MIST): A Tool to Measure the Frequencies of Research-Based Teaching Practices in Undergraduate Science Courses. *CBE – Life Sciences Education*. 2018. Vol. 16. № 4. DOI: <https://doi.org/10.1187/cbe.17-02-0033>
6. Emery N., Maher J. M., Ebert-May D. Environmental influences and individual characteristics that affect learner-centered teaching practices. *PLOS ONE*. 2021. № 16 (4). e0250760. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0250760>
7. Fung D. *A Connected Curriculum for Higher Education*. London: UCL Press, 2017. 168 p. DOI: <https://doi.org/10.14324/111.9781911576358>
8. The Future of Jobs Report 2020. World Economic Forum. 20 October 2020. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/in-full/chapter-2-forecasts-for-labour-market-evolution-in-2020-2025> (дата звернення: 10.05.2022).
9. Grimes C. L., White H. B. Passing the baton: Mentoring for adoption of active-learning pedagogies by research-active junior faculty. *Biochemistry and Molecular Biology Education*. 2015. № 43 (5). P. 345–357. DOI: <https://doi.org/10.1002/bmb.20885>
10. Huber, L. (o.D.). Forschendes Lernen: Begriff, Begründungen und Herausforderungen. URL: <https://dbs-lin.ruhr-uni-bochum.de/lehreladen/lehrformate-methoden/forschendes-lernen/begriff-begrueundungen-und-herausforderungen/> (дата звернення: 09.05.2022).
11. Huber L. Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. L. Huber, J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg), *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen*. Bielefeld: UVW UniversitätsVerlagWebler, 2009. S. 9–35.
12. Lau A., Corrales A., Goldberg F., Turpen C. A. framework for classifying opportunities to learn in Faculty Online Learning Communities: A preview with sample application. *Physics Education Research Conference Proceedings*. 2019. P. 300–305. DOI: <https://doi.org/10.1119/perc.2019.pr.Lau>
13. Lynova I., Bulvinska O. Continuing professional development of academic staff: theoretical approaches and models. *Неперевна професійна освіта: теорія і практика*. 2020. № 4. С. 14–22. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.4.2>
14. Pembroke J. J., Allam Y., & Davids L. K. Influence of professional demographics on faculty feedback in asynchronous, video-annotated peer review (VAPR). *2015 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*.

2015. P. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.1109/FIE.2015.7344392>

15. Reinmann G. Heterogenität und forschendes Lernen: Hochschuldidaktische Möglichkeiten und Grenzen. S. Reinders, B. Klages & M. Bonillo (Hrsg.). *Gestaltungsraum Hochschullehre – Potenziale Nicht-traditionell Studierender nutzen*. Opladen; Berlin; Toronto: Budrich UniPress Ltd, 2015. S. 121–137.

16. Rome Ministerial Communiqué. 2020, November 19. URL: <https://erasmusplus.org.ua/novyny/3131-bologna-conference-in-rome-19-nov-2020.html> (дата звернення: 09.05.2022).

17. Stewart M. Making sense of a teaching programme for university academics: Exploring the longer-term effects. *Teaching and Teacher Education*. 2014. Vol. 38. P. 89–98. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.11.006>

18. Tavares de Sousa R., Lopes A., Boyd P. Initial teacher education and the relationship with research: student teachers' perspectives. *Studia paedagogica*. 2020. № 25 (2). P. 161–179. DOI: <https://doi.org/10.5817/SP2020-2-8>

19. Universität Hohenheim. URL: <https://humboldt-reloaded.uni-hohenheim.de/> (дата звернення: 09.05.2022).

20. University College London. URL: <https://www.ucl.ac.uk/> (дата звернення: 09.05.2022).

21. Бульвінська О. Сучасні методи навчання і викладання на основі дослідження: зарубіжний досвід. *Освітологічний дискурс*. 2019. № 1–2. С. 83–103. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2019.1-2.83103>

22. Дівінська Н. Методологія реалізації викладання в університеті на основі наукових досліджень / О. І. Бульвінська, Н. О. Дівінська, Н. О. Дяченко, О. В. Жабенко, І. О. Линьова, Ю. А. Скиба, Г. П. Чорнойван, О. Г. Ярошенко. *Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів: монографія*. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2016. С. 152–168.

References

- Brew, A. (2010). Imperatives and Challenges in Integrating Teaching and Research. *Higher Education Research & Development*, 29 (2), 139–150. <https://doi.org/10.1080/07294360903552451>
- Bulvinska, O., & Chervona, L. (2020). Students' participation in quality assurance at university. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 3, 95–101. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.3.11>
- Cao, Y., Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S., Toom, A. (2021). A survey research on Finnish teacher educators' research-teaching integration and its relationship with their approaches to teaching. *European Journal of Teacher Education*. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1900111>
- Chakraborty, D. & Biswas, W. (2020). Motivating factors in a teacher's research and developmental activities and their impact on effective quality teaching in higher education institutions. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 12 (4), 609–632. <https://doi.org/10.1108/JARHE-07-2018-0161>
- Durham, M. F., Knight, J. K., Couch, B. A. (2018). Measurement Instrument for Scientific Teaching (MIST): A Tool to Measure the Frequencies of Research-Based Teaching Practices in Undergraduate Science Courses. *CBE – Life Sciences Education*, 16 (4). <https://doi.org/10.1187/cbe.17-02-0033>
- Emery, N., Maher, J. M., Ebert-May, D. (2021). Environmental influences and individual characteristics that affect learner-centered teaching practices. *PLOS ONE*, 16 (4), e0250760. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0250760>
- Fung, D. (2017). *A Connected Curriculum for Higher Education*. UCL Press. <https://doi.org/10.14324/111.9781911576358>
- The Future of Jobs Report 2020. *World Economic Forum* (2020, October 20). <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/in-full/chapter-2-forecasts-for-labour-market-evolution-in-2020-2025>
- Grimes, C. L., White, H. B. (2015). Passing the baton: Mentoring for adoption of active-learning pedagogies by research-active junior faculty. *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 43 (5), 345–357. <https://doi.org/10.1002/bmb.20885>
- Huber, L. (o.D.). *Forschendes Lernen: Begriff, Begründungen und Herausforderungen*. <https://dbs-lin.ruhr-uni-bochum.de/lehreladen/lehrformate-methoden/forschendes-lernen/begriff-begrueudungen-und-herausforderungen/>
- Huber, L. (2009). Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In L. Huber, J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen* (S. 9–35). UVW UniversitätsVerlagWebler.
- Lau, A., Corrales, A., Goldberg, F., Turpen, C. (2019). A framework for classifying opportunities to learn in

- Faculty Online Learning Communities: A preview with sample application. *Physics Education Research Conference Proceedings*, 300–305. <https://doi.org/10.1119/perc.2019.pr.Lau>
- Lynova, I., & Bulvinska, O. (2020). Continuing professional development of academic staff: theoretical approaches and models. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 4, 14–22. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.4.2>
- Pembridge, J. J., Allam, Y., & Davids, L. K. (2015). Influence of professional demographics on faculty feedback in asynchronous, video-annotated peer review (VAPR). *2015 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*, 1–8. <https://doi.org/10.1109/FIE.2015.7344392>
- Reinmann, G. (2015). Heterogenität und forschendes Lernen: Hochschuldidaktische Möglichkeiten und Grenzen. In S. Reinders, B. Klages & M. Bonillo (Hrsg.), *Gestaltungsraum Hochschullehre – Potenziale Nicht-traditionell Studierender nutzen* (S. 121–137). Budrich UniPress Ltd.
- Rome Ministerial Communiqué (2020, November 19). <https://erasmusplus.org.ua/novyny/3131-bologna-conference-in-rome-19-nov-2020.html>
- Stewart, M. (2014). Making sense of a teaching programme for university academics: Exploring the longer-term effects. *Teaching and Teacher Education*, 38, 89–98. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.11.006>
- Tavares de Sousa, R., Lopes, A., Boyd, P. (2020). Initial teacher education and the relationship with research: student teachers' perspectives. *Studia paedagogica*, 25 (2), 161–179. <https://doi.org/10.5817/SP2020-2-8>
- Universität Hohenheim. <https://humboldt-reloaded.uni-hohenheim.de/>
- University College London. <https://www.ucl.ac.uk/>
- Bulvinska, O. (2019). Suchasni metodi navchannya i vikladannya na osnovi doslidzhennya: zarubizhnij dosvid [Modern methods of research-based teaching and learning: foreign experience]. *Educological discourse*, 1–2, 83–103. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2019.1-2.83103>
- Divinska, N. (2016). Metodologiya realizaciyi vikladannya v universiteti na osnovi naukovih doslidzen [Methodology of implementation of teaching at the university on the basis of scientific research]. In O. Bulvinska, N. Divinska, N. Diachenko, O. Zhabenko, I. Lynova, Yu. Skyba, H. Chornoivan, O. Yaroshenko (Ed.), *Koncepciya ta metodologiya realizaciyi naukovo-doslidnickoyi diyalnosti sub'yektiv navchalno-vihovnoho procesu universitetiv: monografiya* (pp. 152–168). IVO NAPNU.

Стаття надійшла до редакції 10.05.2022

Прийнято до друку 28.06.2022

PREPARATION OF LECTURERS FOR RESEARCH-BASED LEARNING: EUROPEAN EXPERIENCE

Bulvinska Oksana, PhD in Pedagogy, Senior Researcher,
Senior Researcher of Scientific-Research Laboratory of Educology,
Borys Grinchenko Kyiv University,
13-b Tymoshenko Str., 04212 Kyiv, Ukraine,
o.bulvinska@kubg.edu.ua

The article deals with preparation of lecturers for research-based teaching in the framework of professional development programs at European universities. It has been noted that the development of professional competencies among lecturers, necessary for such teaching, is determined by 2 factors: the orientation of the institutional policy and corporate culture of a higher educational institution towards the introduction of a holistic system of teaching based on research, as well as professional development programs at university aimed at improvement of existing professional competencies and acquisition of the new ones. The article analyzes the experience of University College London (UK) and the University of Gohenheim (Germany) in preparation of lecturers for research-based teaching. It has been confirmed that these higher educational institutions have implemented a holistic research-based teaching system, as well as extensive professional development programs for lectures to prepare them for such teaching, including not only trainings, but also individual consultations and seminars, mentoring support from more experienced colleagues, manuals, scientific resources, online directories, etc. The article presents actual examples of introduction by lecturers of a holistic research-based teaching system into the educational process at all educational levels.

Key words: *research-based teaching; lecturers; programs of lecturers' training; professional development; university.*