

перед своїми талановитими вихованцями, а значить, не може викликати в них пошани. Серед інших важливих якостей учителя можна виділити зрілість, успішний досвід психологічної роботи, емоційну стабільність і творчий початок.

Висновки. Оцінювання творчих здібностей є найважливішою складовою процесу встановлення обдарованості дітей. Розвиток цього виду тестування значно стримувався невизначеністю самого поняття творчості і його критеріїв.

Гетзелс і Джаксон розробили батарею тестів, за допомогою яких можна було диференціювати висококреативних (які творчо мислять) і високоінтелектуальних дітей. Автори встановили, що високоінтелектуальні діти рівнялися на досягнення, стандарти, норми дорослих і вчителів, а висококреативні віддавали перевагу особливим досягненням, що відрізняються від загальноприйнятих.

На практиці найширше використовується характеристика творчості, заснована на дослідженнях Дж. Гілфорда [6]. Ця характеристика включає такі параметри, як легкість, гнучкість, оригінальність і точність мислення, а також уяви. На сьогодні оцінювання творчих здібностей в основному проводиться на основі методик П. Торранса. У нашій країні більшість тестів є модифікацією тестів Дж. Гілфорда і П. Торранса [5].

Література

1. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети / Ю.З. Гильбух // Педагогика и психология. – 1991. – № 9.
2. Костюк Г.С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г.С. Костюк. – К., 1963.
3. Лейтес Н. Способность и одаренность в детские годы / Н. Лейтес. – М., 1984. – 281 с.
4. Матюшкин А.М. Загадки одаренности / А.М. Матюшин. – М. : Школа-пресс, 1993.
5. Дослідження творчої обдарованості з використанням тестів П. Торренса у молодших школярів // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 27–32.
6. Соколова В.Н. Отцы и дети в меняющемся мире / В.Н. Соколова, Г.Я. Юзефович. – М. : Просвещение, 1991. – С. 104–111.
7. Туник Е.Е. Природа и диагностика творческих способностей : метод. рек. для психологов и для педагогов / Е.Е. Туник. – СПб., 1992.

БЕЛЬМАЗ Я.М.

ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОБОТИ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В США ТА ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Особливість роботи викладача вищої школи полягає в тому, що це – складноорганізована діяльність, яка містить у собі декілька взаємопов'язаних видів, що мають спільні компоненти. Головна відмінність одного виду від іншого полягає в різноманітності об'єктів діяльності, що надають їй

певної спрямованості, яка, у свою чергу, безпосередньо пов'язана з характерною метою діяльності. Реалізуючи різноманітні види активності, викладач ВНЗ виконує такі різновиди діяльності: педагогічну, науково-дослідну, професійну, виховну, адміністративно-господарську, управлінську та суспільну. Серед перелічених як найбільш важливі, такі, що вимагають творчості від викладача, можна виділити два види діяльності – педагогічну та наукову. Протягом розвитку педагогічної думки існували різні підходи до співвідношення різних видів діяльності. Так, у США тривалий час провідною активністю викладача вищої школи вважали наукову діяльність. Саме досягнення в цій сфері були визначальними для оцінювання результативності роботи професорсько-викладацького складу.

Викладачі української та російської вищої школи за основну діяльність мали саме викладацьку.

Деякі вчені (Г. Скок, Б. Горлов та інші) провідну роль відводили педагогічній діяльності викладачів, а всі інші, на їхню думку, нею інтегруються та виявляються в ній [1].

Однак, на наш погляд, найбільш продуктивним є лише гармонійне поєднання науково-дослідної та педагогічної діяльності викладача вищої школи – лише за цієї умови можна досягти найкращих результатів як у підготовці молодих фахівців, так і у власному самовдосконаленні.

Мета статті – проаналізувати основні напрями роботи викладачів вищої школи у Великій Британії та США, зосереджуючи увагу на співвідношенні наукової й викладацької діяльності.

Отже, проблема поєднання викладання та дослідної роботи у вищій школі набула інтернаціонального розмаху. Це питання досліджують провідні освітні організації та науковці багатьох країн, у тому числі Великої Британії та США. Серйозно цією проблемою займається Академія вищої освіти (Велика Британія) під керівництвом професора Алана Дженкінса (Alan Jenkins).

Протягом історії у Великій Британії спостерігалися різні підходи уряду до вирішення проблеми взаємозв'язку між науковими дослідженнями й викладанням. Так, Роббінс у своїй доповіді у 1963 р. відзначав, що система “викладання – дослідна робота” – це те, що відрізняє вищу освіту від інших видів і форм освіти: “Зв'язок між викладачем та змістом навчальної дисципліни, презентація своїх досліджень у доступній формі має стати обов'язковим компонентом викладання у вищій школі. Правильно, що лише невелика частина студентів мають здібності й бажання продовжувати навчання після отримання диплома на більш науковому рівні. Проте вищезазначений підхід дає можливість розвивати інтелектуальні здібності на всіх етапах навчання у вищій школі” [14, с. 10].

Через 40 років у “Білій книзі” уряд Великої Британії стверджував: “У наш час назву “університет” отримують такі вищі навчальні заклади, які мають право присуджувати наукові ступені. Право присуджувати наукові ступені вимагає від навчального закладу демонстрації високого рівня ком-

петентності в дослідній діяльності. Така ситуація не відповідає нашим переконанням, що вищі навчальні заклади мають виконувати різноманітні функції, а ключова місія університету – це викладання на високому рівні... Зрозуміло, що вченість, у значенні обізнаності щодо останніх наукових досліджень та вміння пов'язати їх з навчальною дисципліною, є необхідним елементом ефективного викладання, проте немає гострої необхідності занадто активно займатися науковими дослідженнями безпосередньо для того, щоб бути викладачем високого рівня. Це підтверджено цілою низкою досліджень, проведених за останні десять років. Про відсутність суттєвих зв'язків між дослідницькою й викладацькою діяльністю свідчить і доповідь, яка ґрунтувалася на 58 дослідженнях, в яких визначався рейтинг цих двох видів діяльності” [5; 14, с. 10].

Отже, часто спостерігається така ситуація, коли одному з основних видів діяльності викладача вищої школи відводиться привілейоване місце. Але для ефективного навчання та викладання важливими залишаються і дослідницька, і викладацька діяльність, причому доцільно, щоб вони існували не відокремлено одна від одної, а у взаємозв'язку.

Американські вчені теж проводили низку досліджень щодо взаємозв'язку викладацької та наукової діяльності викладача вищої школи. Як підкреслює Х. Крیمмел (H. Crimmel), викладач-учений – це ідеал педагога вищої школи [4]. Цей ідеал пояснюється соціальною та психологічною схильністю до обох видів діяльності – наукової й викладацької. Л. Блекберн (L. Blackburn) і Дж. Лоуренс (J. Lawrence) виклали цей підхід у моделі продуктивності діяльності викладачів вищої школи.

Джеймс Фаїрветер (J. Fairweather) зазначає, що ідея про педагога-науковця ґрунтується на декількох принципах: викладання та дослідження розглядаються як взаємопосилювальні види діяльності, тобто кращі науковці є кращими викладачами; кращий викладач – це науковець, який обізнаний з новими методами та змістом своєї галузі шляхом постійного залучення до дослідження й передає свої знання та зацікавленість навчальною дисципліною своїм студентам [7].

К. Фельдман досліджував теоретичну основу щодо взаємного впливу викладання та дослідної роботи. Було опрацьовано близько 200 досліджень із цієї проблеми. Отримані результати засвідчили дуже низьку кореляцію між ефективністю дослідної діяльності та майстерністю у викладанні (коефіцієнт кореляції становив 0,12) [8]. Дж. Хетті (J. Hattie) та Х. Марш продовжили дослідження К. Фельдмана й довели, що поширене твердження про нерозривність викладацької та наукової діяльності – просто міф. Коефіцієнт кореляції, який отримали ці вчені, був ще менший – 0,06 [11].

Водночас, глибоко вивчивши невелику групу професорсько-викладацького складу, К. Колбек (Colbeck) з'ясував, що викладацька й наукова діяльність можуть взаємодіяти, а попередні дослідження мають такий результат через те, що вчені зосереджували свою увагу лише на одному аспекті викладання – роботі в аудиторії [3].

Більшість досліджень щодо співвідношення викладання та наукової діяльності зосереджено на індивідуальному рівні. А. Дженкінс та М. Хілей (Healey) пропонують розглянути це питання на інститутському й національному рівнях, тобто як викладання та дослідна робота розуміються й співвідносяться в контексті політики навчального закладу; як студенти та професорсько-викладацький склад на практиці реалізують зв'язки між наукою та навчанням; як система винагород підтримує чи заважає поєднанню викладацької та дослідної роботи [14, с. 14].

У праці Дж. Гіббса (Gibbs) відзначаються недоліки в намаганні поєднати наукову та викладацьку діяльність на рівні вищого навчального закладу. Він проаналізував вплив національних вимог для фінансування та мотивації діяльності професорсько-викладацького складу на рівні вищого навчального закладу й дійшов висновку, що “взаємопов'язана структура “викладання – дослідження” в політиці навчального закладу враховується обмежено. Дуже рідко вищі навчальні заклади згадують про стратегії та результати своїх наукових досліджень у викладацькій діяльності, потенційні суперечності або, навпаки, єднання між напрямками досліджень та викладання майже зовсім не враховуються... Механізми, за допомогою яких ця структура могла б бути розробленою та використаною в інтересах навчального закладу, ще чітко не визначені... Посилення взаємозв'язків між цими двома важливими аспектами діяльності на сучасному етапі перебувають швидше на рівні бажання, ніж чіткого плану” [9, с. 17].

Корпорація JM Consulting, вивчаючи різноманітні документи, аналізуючи відвідування вищих навчальних закладів з метою дослідження політики цих установ щодо зв'язку між дослідною й викладацькою діяльністю, з'ясувала, що дуже мало ВНЗ звертають увагу на цей зв'язок та намагаються його розвивати. У доповіді зазначено: “Деякі спроби щодо управління сферою викладання та дослідження вже зроблено, зокрема було виділено більше часу на дослідження. Проте деякі стратегії спрямовані на наслідки, що відокремлюють дослідницьку діяльність від викладацької” [13, с. 11].

Такі висновки можна пояснити тим, що в системі освіти Великої Британії фінансування й оцінювання викладання та наукової діяльності завжди відбувалося відокремлено одне від одного, і це відображається в політиці навчальних закладів.

Незважаючи на вищезазначені факти, Л. Елтон (Elton) вважає, що за певних умов можна спостерігати позитивний зв'язок між дослідженнями викладачів вищої школи й викладанням. Він розглядає цей зв'язок не як результат роботи професорсько-викладацького складу, наприклад, публікації наукових праць, які потім використовуються в навчальному процесі, а як підхід до навчання та викладання, при якому застосовуються елементи дослідної роботи, наприклад, проблемне навчання [6].

Вчені провели низку досліджень з проблеми використання дослідної роботи у викладанні та навчанні. Більшість з них (Університет Східної Ан-

глії, Глоштірський університет, Оксфорд) доводять існування значного позитивного досвіду для студентів, включаючи зв'язок теорії з практикою, ентузіазм викладачів, набуття студентами дослідницьких умінь та навичок тощо. Ці переваги головним чином стосувалися студентів старших курсів або навіть післядипломного рівня. Проте є свідчення незадоволення студентів щодо використання дослідної роботи на заняттях.

Ефективність зв'язку між викладанням та науковою діяльністю також залежить від навчальної дисципліни. Так, М. Хілей [12, с. 33] зазначає, що для точних наук складніше запроваджувати в навчальну програму результати нових досліджень, ніж це робити стосовно, наприклад, історії. Водночас студенти випускних курсів з більшим бажанням та зацікавленістю працюють як асистенти саме з викладачами прикладних наук.

Важливо пам'ятати, що не останню роль відіграє позиція керівництва факультетів щодо структури “викладання – дослідження”.

К. Коат (Coate) у своєму дослідженні організації роботи факультетів і кафедр ВНЗ у Великій Британії зазначає, що для управління навчальним процесом більш зручним є підхід, коли викладацька та дослідна діяльність існують відокремлено одна від одної [2, с. 162]. Проте для результативності академічної діяльності ці два аспекти мають бути взаємопов'язаними.

Проблема зв'язку викладання та дослідної діяльності полягає ще й у тому, що у Великій Британії майже не існує винагород, премій тощо, які б охоплювали одразу ці два види роботи викладача вищої школи.

У Великій Британії було започатковано два проекти, які спрямовані на вдосконалення вищої освіти в контексті зв'язку викладання та дослідної діяльності:

1) проект LINK, мета якого – зрозуміти сутність та сприяти взаємозв'язку викладання та дослідної роботи;

2) проект Академії вищої освіти, який розширив ідеї LINK та розповсюдив їх серед семи спілок з різних навчальних дисциплін.

Отже, дуже часто використовується фраза “зв'язок викладання та дослідницької діяльності”. Р. Гріффітс (Griffiths), аналізуючи розуміння цієї фрази в контексті двох вищезазначених проектів, пропонує використовувати таку типологію зв'язків між викладанням та дослідженням:

– викладання може бути кероване дослідженням (research-led). Це означає, що навчальна програма побудована навколо змісту, який ґрунтується на наукових інтересах професорсько-викладацького складу. Викладання часто базується на традиційній моделі передачі інформації, акцент робиться, в першу чергу, на результатах наукових досліджень, а не на процесі;

– викладання може бути дослідницько орієнтованим (research-oriented). За такого підходу навчальна програма зосереджує увагу як на процесах, за допомогою яких отримують знання, так і на навчанні вже готових знань. Увага також приділяється навчанню дослідницьких умінь і навичок та оволодінню так званими дослідницькими рисами (якостями). Результати дос-

ліджень викладацького складу часто надаються несистематично та розпливчасто.

Викладання може бути таким, що ґрунтується на дослідженні (research-based). Навчальна програма головним чином побудована навколо видів діяльності, які ґрунтуються на дослідженні, а не на передачі змісту навчальної дисципліни. Дослідна робота викладачів інтегрована в навчальну діяльність студентів, причому розподіл ролей між викладачами та студентами зведено до мінімуму. Використовуються всі можливості для двосторонньої взаємодії між дослідною роботою й викладанням.

Викладання може бути дослідницько обізнаним (research-informed). За такого підходу викладання свідомо наближається до систематичного дослідження в процесі викладання та навчання [10].

М. Бредфорд (Bradford) подав цю типологію в такому вигляді:

- навчання про дослідження інших;
- навчання про методи дослідження;
- навчання за допомогою дослідницьких методів;
- педагогіка дослідження – дослідження та аналіз самих процесів навчання та викладання [14, с. 21].

М. Хілей до перших трьох груп, визначених Р. Гріффітсом, додав свою четверту – викладання, що ґрунтується на керівництві науковою роботою студентів (research-tutored) [12].

Аналіз досвіду роботи ВНЗ Великої Британії свідчить, що в елітних дослідних університетах простежується взаємозв'язок викладання та дослідної діяльності, який дає ефективні результати. Проте британські педагоги не забувають і про вищі навчальні заклади, які не належать до елітних дослідних університетів, в яких також необхідно цілеспрямовано розвивати цей взаємозв'язок. Саме із цією метою А. Дженкінс і його команда розробили стратегії для розвитку зв'язків між викладацькою та дослідною діяльністю:

I. Розвиток усвідомлення місії навчального закладу.

Стратегія 1. Встановити, що зв'язок викладання та дослідної діяльності є центральною місією навчального закладу; розробити стратегію та план щодо підтримки такої структури.

Стратегія 2. Офіційно визнати вищезазначене за мету.

Стратегія 3. Організувати заходи, дослідну роботу, публікації для того, щоб підвищити свідомість навчального закладу щодо зв'язку “викладання – наукова діяльність”.

Стратегія 4. Розробити концепцію та стратегію навчального закладу для ефективного поєднання викладання й дослідної роботи.

Стратегія 5. Пояснити та залучити студентів і їх батьків до втілення в життя концепції ВНЗ щодо поєднання викладання та дослідної роботи.

II. Розвиток педагогічної практики та навчальних програм для підтримки структури “викладання – дослідна діяльність”.

Стратегія 6. Розвивати й перевіряти викладацьку діяльність щодо втілення стратегій, спрямованих на посилення зв'язку між викладанням та дослідженнями.

Стратегія 7. Використовувати стратегічні підходи в плануванні навчальної діяльності ВНЗ в контексті посилення взаємозв'язку викладання та дослідної діяльності.

Стратегія 8. Розробити нові вимоги до навчальних програм.

Стратегія 9. Переглянути розклад занять.

Стратегія 10. Розробити програми для спецкурсів.

III. Розвиток дослідницької політики та стратегій для підтримки структури “викладання – дослідна діяльність”.

Стратегія 11. Розглянути та провести ревізію дослідницької політики ВНЗ та втілення стратегій для посилення зв'язку “викладання – дослідна діяльність”.

Стратегія 12. Забезпечити зв'язки між науково-дослідними центрами й навчальними програмами, між навчанням студентів і науковою роботою професорсько-викладацького складу.

IV. Розвиток структури ВНЗ та підходів до професійного розвитку професорсько-викладацького складу з метою підтримки зв'язку між викладанням та дослідною діяльністю.

Стратегія 13. Гарантувати структуру “викладання – дослідна діяльність” як головний напрям політики навчального закладу в становленні та професійному розвитку професорсько-викладацького складу.

Стратегія 14. Забезпечити структуру “викладання – дослідна діяльність” як одного з головних критеріїв у просуванні в кар'єрі та нагородженні викладачів.

Стратегія 15. Гарантувати ефективну співпрацю між структурними елементами ВНЗ для ефективного викладання й наукової діяльності.

Стратегія 16. Обмінюватись досвідом з іншими навчальними закладами щодо проблем взаємозв'язку викладацької та дослідної діяльності.

Стратегія 17. Брати участь у національних програмах.

Стратегія 18. Підтримувати втілення ідей на рівні ВНЗ, факультету, кафедри [14, с. 24].

А. Дженкінс і М. Хілей у своїй праці “Стратегії ВНЗ щодо поєднання викладання та дослідження” детально описують шляхи реалізації кожного завдання.

Висновки. Отже, взаємозв'язок дослідної та викладацької діяльності складніший, цікавіший та важливіший, ніж може видатися на перший погляд. Сьогодні ця проблема є актуальною як ніколи в багатьох країнах світу. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки вчені і Великої Британії, і США визнають необхідність готувати майбутніх викладачів вищої школи, враховуючи важливість усіх аспектів діяльності педагогів, які працюють у сфері вищої освіти.

Література

1. Бельмаз Я. М. Основні напрями підготовки викладачів вищої школи у США / Я.М. Бельмаз // Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. – Донецьк : ДВНЗ “ДонНТУ”, 2008. – С. 12–15.
2. Coate K. Relationships between teaching and research in higher education in England / K. Coate, R. Barnett, G. Williams // Higher Education Quarterly. – 2001. – № 55 (2). – P. 158 – 174.
3. Colbeck C. The main reciprocal of teaching load: faculty use of research time / C. Colbeck // Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, April, 1997.
4. Crimmel H. The myth of the teacher-scholar / H. Crimmel // Liberal Education. – 1984. – № 70. – P. 183–198.
5. DfES. The future of higher education. – Norwich: The stationary office, 2003 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.dfes.gov.uk/hegateway/uploads/White%20Paper.pdf.
6. Elton L. Research and teaching: conditions for a positive link / L. Elton // Teaching in higher education. – 2001. – № 6. – P. 43–56.
7. Fairweather J.S. The mythology of faculty productivity. Implications for institutional policy and decision making / J.S. Fairweather // The Journal of Higher Education. – 2002. – № 1, V. 73. – P. 26–48.
8. Feldman K.A. Research productivity and scholarly accomplishment of college teachers as related to their instructional effectiveness: A review and exploration / K.A. Feldman // Research in Higher Education. – 1987. – № 26. – P. 227 – 298.
9. Gibbs G. Analysis of strategies for learning and teaching / G. Gibbs. – Bristol: higher education funding council for England, 2001. – 68 p.
10. Griffiths R. Knowledge production and the research-teaching nexus: the case of the built environment disciplines / R. Griffiths // Studies in higher education. – 2004. – № 29 (6). – P. 709–726.
11. Hattie J. The relationship between research and teaching: A meta-analysis / J. Hattie, H.W. Marsh // Review of Educational Research. – 1996. – № 66. – P. 507–542.
12. Healey M. Linking research and teaching: disciplinary space / M. Healey // R. Barnett (Ed.). Reshaping the university: new relationship between research, scholarship and teaching. – Maidenhead: Mc Graw-Hill / Open University Press, 2005. – P. 30–42.
13. J M Consulting. Interactions between research, teaching and other academic activities: report for HEFCE. – British higher education consulting group, 2000. – 40 p.
14. Jenkins A. Institutional strategies to link teaching and research / A. Jenkins, M. Healey. – The Higher education Academy, 2005. – 66 p.