

# ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ АУДИТОРНОЇ РОБОТИ В ДОСЛІДНИЦЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

**Лариса Антонюк**

Директор Інституту вищої освіти  
ДВНЗ «Київський національний економічний  
університет імені Вадима Гетьмана»,  
доктор економічних наук, професор

**Володимир Сацик**

Кандидат економічних наук, доцент кафедри  
політичної економії факультетів управління  
і управління персоналом та маркетингу  
Київського національного економічного  
університету імені Вадима Гетьмана

**Анотація**

У статті досліджено організаційні засади та зміст аудиторної роботи в дослідницьких університетах світового класу, обґрунтовано її роль та місце в забезпеченні сучасних студентів глобальними компетенціями, яким відповідають вміння і навички ХХІ ст. Визначено ключову пріоритетність навчальної та викладацької діяльності для ефективного оволодіння глобальними компетенціями і висвітлено стратегії провідних університетів світу у цій сфері. Систематизовано ефективні моделі і методи активізації аудиторного навчання на основі досліджень, наявні підходи до оцінювання аудиторної роботи та мотиваційні чинники продуктивної навчальної діяльності студентів в аудиторії. Виокремлено світові тенденції інформатизації вищої школи та показано внесок відкритої освіти у розбудову дослідницького потенціалу університетів.

**Ключові слова:** аудиторна робота, дослідницький університет, глобальні компетенції, вміння і навички ХХІ ст., навчання на основі досліджень, мотивація навчальної діяльності студента, відкрита освіта.

Сучасне суспільство характеризують новітні світові тенденції — економічні, культурні, технологічні та екологічні зміни, які є частиною цілісного процесу глобалізації. Зростаюча взаємозалежність національних економік вимагає такого покоління високоосвічених людей, які можуть ефективно вирішувати проблеми людства і водночас брати активну участь у місцевому, національному та міжнародному суспільному житті. Саме тому в динамічному освітньому та науковому середовищі ХХІ ст. головною метою університетів стає підготовка конкурентних випускників, здатних швидко та креативно реагувати на суспільні виклики, оперативно адаптуватися до швидко змінюваних зовнішніх умов. Підготовка таких студентів до повноцінної участі в сучасному та майбутньому світі потребує розвитку в них нового рівня знань та навичок — глобальних компетенцій, орієнтація на здобуття яких має стати ключовим елементом аудиторної роботи сучасних дослідницьких університетів.

Як відомо, вперше на міжнародному рівні актуальні питання розвитку і набуття студентами в процесі навчання глобальних компетенцій розглядалися у Доповіді міжнародної комісії з освіти ХХІ ст., що була представлена ЮНЕСКО у 1997 р. У доповіді Жака Делора «Освіта: прихований скарб» було виділено такі чотири «стовпи» глобальних компетенцій, на яких має базуватися освіта ХХІ ст.: навчатися пізнавати; навчатися діяти; навчатися жити спільно; навчатися бути<sup>1</sup>. Даний підхід було поглиблено й розвинуто іншими авторитетними організаціями та окремими університетськими інституціями, зокрема командою освітніх експертів, практиків та вчених під назвою Цільова група з розробки глобальних компетенцій (Global Competence Task Force), під егідою та в рамках спеціальної освітньої ініціативи американської Ради президентів державних шкіл (CCSSO-EdSteps) і за сприяння Азійського партнерства з глобального навчання (Asia Society Partnership for Global Learning). Фахівцями цієї експертної групи було запропоновано

дефініцію категорії глобальних компетенцій як «здатності та схильності до розуміння та дій у питаннях, що мають глобальне значення» і розроблено характеристики «глобально компетентної особи»<sup>2</sup>. Вважається, що глобально компетентним особам цікаво дізнаватися про світ і відомо яким чином він функціонує. Вони прагнуть і мають змогу використовувати великі ідеї, інструменти, методи й мови, які є важливими для будь-якої сфери знань, аби брати участь у розв'язанні нагальних проблем сьогодення. Вони використовують та розвивають цей досвід, враховуючи різні підходи, ефективно обмінюючись думками й виловлюючи свою думку та вживаючи заходів з метою поліпшення умов середовища. Ключові та базові глобальні компетенції експертами Цільової групи було представлено у формі матриці глобальних компетенцій (табл. 1).

<sup>2</sup> Veronica BoixMansilla & Anthony Jackson. Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World. Council of Chief State School Officers' EdSteps Initiative & Asia Society Partnership for Global Learning, 2011. Available at: <http://www.edsteps.org/CCSSO/SampleWorks/EducatingforGlobalCompetence.pdf>.

<sup>1</sup> Delors, Jacques et al. 1996. Learning: The Treasure Within. Paris: UNESCO.

Таблиця 1

## МАТРИЦЯ ГЛОБАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ

| Досліджувати світ                                                                                                             | Усвідомлювати перспективи                                                                                                    | Обмінюватись ідеями                                                                                                                                             | Діяти                                                                                                                                   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Студенти досліджують світ поза межами їх безпосереднього середовища                                                           | Студенти усвідомлюють власні думки та ідеї інших осіб                                                                        | Студенти ефективно обмінюються ідеями з різною аудиторією                                                                                                       | Студенти трансформують свої ідеї та висновки у відповідні дії                                                                           |
| Визначають проблеми, генерують питання місцевого, регіонального чи глобального масштабу і пояснюють їхню значущість           | Усвідомлюють і виражають своє ставлення до ситуацій, подій, проблем, визначають можливий вплив на них                        | Усвідомлюють і виявляють своє ставлення щодо того, як групи людей можуть по-різному сприймати одну й ту саму інформацію, і яким чином це впливає на спілкування | Ідентифікують та створюють можливості для особистих або спільних дій задля вирішення чи реагування на різні ситуації, події та проблеми |
| Використовують різні мови, національні й міжнародні інформаційні джерела для виявлення та вирішення глобально значущих питань | Вивчають думки й уявлення інших людей, наукових шкіл та визначають можливості їх зміни у перспективі                         | Ефективно спілкуються з різними людьми, використовуючи відповідні вербальні й невербальні методи спілкування, мови і стратегії                                  | Оцінюють можливості та планують дії, що базуються на фактичних даних з урахуванням сучасних підходів та можливих наслідків              |
| Збирають, синтезують та аналізують дані щодо глобально значущих питань та розробляють відповідні заходи                       | Усвідомлюють, яким чином культурні взаємозв'язки впливають на різні ситуації, події, зокрема на розвиток знань               | Здійснюють підбір та використовують відповідні технології й медіа в комунікаціях з різними аудиторіями                                                          | Креативно й етично діють, особисто чи у співпраці, на різних рівнях та оцінюють вплив ужитих заходів                                    |
| Розробляють засновані на переконливих доказах пропозиції, що відображають різні погляди та формують відповідні висновки       | Чітко усвідомлюють, яким чином диференційований доступ до знань, технологій і ресурсів впливає на якість життя і перспективи | Усвідомлюють, що ефективні комунікації впливають на взаємопорозуміння і співпрацю між людьми                                                                    | Належним чином усвідомлюють власний потенціал можливого впливу на різноманітні ситуації                                                 |

Варто зауважити, що до ініціативи розроблення глобальних компетенцій останнім часом долучаються й відомі дослідницькі університети світового класу (Гарвардський, Мічиганський університети тощо), розвиваючи власні ієрархії компетенцій, системи вмінь і навичок, необхідні студентам у сучасну еру глобалізації, розробляючи власні методики їх оцінювання та імплементуючи у свою практику ефективні заходи для підготовки глобально компетентних студентів та викладачів. Крім того, нині у світі ведуться активні дискусії щодо трансформації наявних компетентнісних підходів у вищій освіті задля її модернізації та з метою підготовки глобально компетентних фахівців. Прикладом таких обговорень слугує підхід до класифікації вмінь та навичок ХХІ ст., який було запропоновано і розвинуто фахівцями й експертами американського консалтингового агентства «Метірі Груп» («Metiri Group»), яке здійснює свою діяльність у сфері розробки та впровадження новітніх освітніх технологій (рис. 1). Наведена класифікація вмінь і нави-

чок характеризується відносною універсальністю, оскільки відображає глобально значущі на сьогодні компетенції, яких повинен набувати кожен студент у ході навчання в будь-якому університетському закладі.

Відомий американський дослідник, директор Центру міжнародної вищої освіти при Бостонському коледжі Ф. Альтбах, у своїй недавній публікації для журналу «Чейндж» («Change») «Глобалізація коледжу та університетські рейтинги» (2012 р.) акцентував увагу на тому, що головною функцією будь-якого університету є викладання<sup>1</sup>. І саме цей важливий складник ігнорується в більшості сучасних міжнародних рейтингів університетів. Науковець наголошує на тому, що сьогодні у світовій практиці не існує загальновизнаного підходу до оцінювання

<sup>1</sup>. Altbach Philip G. The Globalization of College and University Rankings // Change. The Magazine of Higher Learning. — 2012 (January-February). Available at: <http://www.changemag.org/Archives/Back%20Issues/2012/January-February%202012/Globalization-abstract.html>.



Рис. 1. Вміння і навички ХХІ століття

Джерело: NCREL & Metiri Group. 2003. enGauge 21st century skills: Literacy in the digital age. Naperville, IL: NCREL & Metiri Group. Available at: <http://pict.sdsu.edu/engage21st.pdf>.

процесу викладання у вищих навчальних закладах, а використовувати методики, які оперують такими індикаторами якості викладання, як оцінка репутації університету у сфері викладання (базується на опитуванні респондентів), співвідношення кількості студентів та викладачів у навчальному закладі, кількість викладачів із науковим ступенем тощо (застосовуються зокрема під час складання міжнародного університетського рейтингу *Times Higher Education*) лише опосередковано стосуються викладацького процесу і не показують внесок останнього у навчальну діяльність та навчальні результати студентів.

Подібні висновки випливають з досліджень інших американських учених — А. Річардса та Р. Кодінгтона, зокрема з їхньої роботи «30 способів рейтингувати коледж» (2012 р.), опублікованої у популярному світовому виданні «Хроніка вищої освіти»<sup>1</sup>. Учені проаналізували шість найвідоміших сьогодні систем рейтингування університетів на предмет наявності в них індикаторів, що стосуються якості освіти, у тому числі викладання. У результаті було виявлено, що в переліку застосовуваних показників немає жодного, що прямо стосується результатів навчальної діяльності студентів. Саме тому за відсутності належної системи контролінгу процесу і результатів навчання часто мають місце ситуації, особливо у практиці дослідницьких університетів, коли вага навчального процесу (викладання) набуває другорядного значення, дещо нехтується з боку університетських закладів через першочергову пріоритетність дослідницької компоненти.

До подібної практики та необхідності її ліквідації апелює відомий канадський професор з університету МакГіл Аршад Ахмад у своїй статті «Забезпечення студентського успіху — не слід звинувачувати студентів» (2012 р.)<sup>2</sup>. Учений звертає увагу на те, що нині можна зустріти дуже багато фрагментованих та однорідних навчальних програм бакалаврського рівня, які не адаптовані ані до сучасних потреб студентів, ані до вимог роботодавців. Не вистачає міждисциплінарних навчальних курсів, недостатньо пов'язані між собою вже наявні з них, а у студентів першого року навчання зазвичай ведуть заняття асистенти чи молодші інструктори. У такому разі, доводить дослідник, не дивно, що студенти масово

пропускають аудиторні заняття або, що гірше, вибувають з університету за неуспішність. Однак у жодному разі, переконує Аршад Ахмад, у цьому не варто звинувачувати студентів. Адже за зміни умов навчання та параметрів навчального середовища, здатних вплинути на навчальні результати (наприклад, долучення до викладання курсів першокласних професорів), ці ж самі незацікавлені студенти ніколи не пропускати будуть заняття, зможуть продемонструвати досконалі, ґрунтовні підходи до навчання і з пристрасстю ставитимуться до нього загалом.

Аршад Ахмад також акцентує увагу на тому, що сучасні викладачі й професори західних університетів формують деяку хибну модель поведінки, протиставляючи викладання науковій роботі, намагаючись мінімізувати своє навчальне навантаження у вищому навчальному закладі та відповідно зосереджуючи основну свою увагу на дослідницьких грантах. Це не лише неправильне протиставлення, а й таке, що підриває саму роль процесу викладання в системі вищої освіти загалом. І доти, поки така культура в університетському середовищі існуватиме і викладання розглядатиметься лише певним додатком у системі нинішньої вищої освіти, важко буде очікувати на істотні й позитивні зміни у її якості.

У цілому, незважаючи на той факт, що в університетському та експертному середовищі посилення і сприяння навчальній діяльності студентів визнається як найвищий пріоритет навчального закладу, загальноновизнаних та ефективних показників оцінки навчальних результатів, якості навчання та викладання не існує. У результаті складається об'єктивна ситуація, коли ні студенти, ні викладачі, ні експерти, ні роботодавці чи представники громадськості насправді не володіють релевантною інформацією щодо реальних успіхів університетів у сфері навчання та викладання, а зіставні між собою міжнародні індикатори у цій сфері просто відсутні. З огляду на це дослідницькі університети світового класу розробляють та імплементують у практику власну політику і систему заходів, спрямовані на підвищення ефективності навчального процесу та викладання, і за посередництва відповідних показників забезпечують їх моніторинг і приймають ефективні рішення щодо модернізації стратегій у сфері навчання, викладання та оцінювання.

Питання стратегії навчання та викладання в нових умовах розглядаються багатьма університетами як імператив їх майбутнього розвитку. Одним із яскравих прикладів розробки університетських стратегій, спрямованих на вдосконалення навчального процесу і викладання, є Гарвардський університет, у якому в 2012 р. було започатковано так звану «Гарвардську іні-

<sup>1</sup> Richards, Alex and Coddington, Ron. «30 Ways to Rate a College.» *The Chronicle of Higher Education*. 29 Aug. 2010. 21 Oct. 2010. Available at: <http://chronicle.com/article/30-Ways-to-Rate-a-College/124160/>.

<sup>2</sup> Arshad Ahmad. Ensuring student success — Students are not to blame // *University World News*. — 2012 (05 February). — Issue No:207. Available at: <http://www.university-worldnews.com/article.php?story=20120131141103909>.

ціативу для навчання і викладання», що являє собою перспективний план оновлення системи навчання й викладання на основі останніх інноваційних досягнень світової науки і техніки. За словами президента Гарварду Дрю Фост, основною метою Ініціативи є «використання унікальної освіченості Гарварду для переформатування викладання на основі ідей, досвіду і технологій сучасного світу»<sup>1</sup>. Слід зауважити, що для реалізації цієї ідеї було залучено 40-мільйонний приватний грант, кошти якого планується використати у тому числі на модернізацію студентських аудиторій та створення новітнього навчального середовища.

Цілі системного вдосконалення та оновлення навчального процесу відображені у Стратегії навчання та викладання на 2009–2012 рр., що була розроблена Кембриджським університетом. Пріоритетні напрями цієї стратегії передбачають:

- підтримку у створенні нових дослідницьких курсів;
- заохочення ініціатив викладачів з питань викладацьких інновацій;

- продовження процесу розбудови стимулювального навчального середовища;
- створення нових навчальних програм;
- пріоритетність навчання студентів у малих групах;
- налагодження тісного контакту викладачів з дослідниками;
- введення сертифікатних програм для вивчення іноземних мов;
- розвиток програм обміну студентами;
- подальшу орієнтацію на систему зворотного зв'язку;
- донесення змісту та філософії навчального процесу до студентів ще на стадії подання заяв на вступ до університету<sup>2</sup>.

Університетом Гонконгу також було розроблено подібні ініціативи для набуття стратегічного лідерства у сфері підготовки бакалаврів, магістрів та докторів філософії (рис. 2). Так, основною метою ініціативи Університету Гонконгу щодо «докладання зусиль з набору видатних абітурієнтів» є залучення до навчання найталановитішої молоді. Для цього планується розвива-

<sup>1</sup> Harvard Initiative for Learning and Teaching: 2012–2013 Hauser Fund Grants Grant Guidelines / Harvard University: [http://www.harvard.edu/sites/default/files/content/HILT-guidelines\\_111018.pdf](http://www.harvard.edu/sites/default/files/content/HILT-guidelines_111018.pdf).

<sup>2</sup> The University of Oxford. University Strategic Plan 2008-9 to 2012-13. Available at: <http://www.admin.ox.ac.uk/media/global/wwwadminoxacuk/localsites/planningandresourceallocation/documents/planningcycle/strategicplan.pdf>.



Рис. 2. Стратегічні ініціативи для отримання стратегічного лідерства у сфері підготовки бакалаврів, магістрів та докторів філософії (Університет Гонконгу)

Джерело: The University of Hong Kong. Strategic Themes for 2009–2014 / Strategic Initiatives & Operational Priorities. Available at: <http://www.sppoweb.hku.hk/sdplan/eng/strategic-themes-for-09-14/enhancing-the-student-learning-experience.php>.

ти й підтримувати в університеті дух, атмосферу новаторства, заохочувати викладачів до розроблення нових курсів і практичного використання інноваційних методів навчання, надати статус провідної англійській мові навчання.

Наступна ініціатива, спрямована на реформування навчальних планів, стратегічно орієнтована на надання студентам свободи вибору та широти знань. Головні якості, що їх передбачається розвивати у студентів та, відповідно, інтегрувати в навчальний план, передбачають критичне та незалежне мислення, розвиток комунікативних навичок та командної роботи, креативних лідерських і належних моральних якостей студентів. До операційних пріоритетів у рамках цієї ініціативи належать введення сучасних технологій у навчальний процес та надання студентам можливостей закордонних навчань і стажувань.

Вдосконалення навчального середовища (третя ініціатива) ставить за мету створення і підтримку сприятливих умов в університеті для навчальної та дослідницької діяльності студентів і викладачів. За операційні пріоритети в цьому випадку слугують інтернаціоналізація викладацького складу та його професійний розвиток. Передбачається також підтримка студентів через відповідне консультування та можливість проходження практичного навчання у партнерстві з державними органами влади, недержавними організаціями та комерційними підприємствами.

Ще один дослідницький університет світового класу — Стенфордський — у своєму документі «Дослідження освіти бакалаврів у Стенфордському університеті» (2012 р.) оприлюднив перелік рекомендацій, в яких зафіксовано як пріоритетні для запровадження у викладацький процес бакалаврського рівня новітні навчальні дисципліни, орієнтовані на здобуття нових, необхідних протягом усього життя вмінь, знань та навичок<sup>1</sup>. Зокрема, в Стенфорді очікувана реформа навчальних програм передбачає переорієнтацію аудиторної роботи на забезпечення студентів, особливо студентів-бакалаврів і першокурсників, ключовими вміннями і навичками (*core skills*), замість вузько орієнтованих дисциплінарних.

Найбільш важливим аспектом реформування навчальних програм, як наголошується в документі, стане запровадження на першому курсі навчання нової навчальної дисципліни — «Мислення має значення» («*Thinking Matters*»). Серед інших нових курсів, які пропонуються,

виділяються також «Мистецтво життя» («*Art of Living*») — базується на філософській думці; «Свобода, рівність, безпека» («*Freedom, Equality, Security*») — поєднує політичну науку і юриспруденцію; «Наука руйнування легенд» («*The Science of Myth Busters*») — охоплює біологію та хімію з використанням телевізійних програм, які навчатимуть різних наукових методів досліджень. Серед інших новітніх навчальних курсів пропонується запровадити «Інтелект, поведінка та еволюція» («*Brain, Behavior and Evolution*») та «Повсякденне життя: як відбувається історія» («*Every day Life: How History Happens*»). У цілому, за результатами огляду університетських стратегій та здійснюваних провідними дослідницькими університетами світу реформ у сфері навчання та викладання можна зробити висновок про надання аудиторній роботі пріоритетного статусу, ефективність якої значною мірою визначає глобальну компетентність сучасного студента.

Своєрідним міжнародним стандартом у вищій освіті в частині організації аудиторної навчальної діяльності вважаються запропоновані американськими дослідниками А. Чікерінгом та З. Гамсон, за підтримки Американської асоціації вищої освіти, сім принципів успішної («хорошої») підготовки бакалаврів у вищих навчальних закладах США<sup>2</sup>. Їхня перша редакція побачила світ ще у 1987 р., а узагальнення та результати спіраліся на 50-річний досвід навчання та викладання. Зміст цих принципів визначають таким чином:

1. Заохочення контактів між студентами і викладачами — вважається, що хороша (педагогічна, аудиторна, викладацька) практика заохочує контакти між студентами і викладачами. Налагодження ефективного контакту між ними в/та за межами аудиторії є найважливішим мотиваційним чинником залучення студентів до продуктивної навчальної діяльності, що підвищує їхні інтелектуальні зобов'язання, стимулює персональну самооцінку тощо.

2. Розвиток взаємодії та співробітництва між студентами — вважається, що хороша практика сприяє розвитку атмосфери взаємодії та співробітництва між студентами. Результати навчання істотним чином поліпшуються, якщо навчальний процес більше схожий на командну гру, ніж на індивідуальні «перегонки», тобто колективна робота посилює залучення студентів до навчання, покращує мислення та поглиблює розуміння студентами того чи іншого навчального матеріалу.

<sup>1</sup> The Study of Undergraduate Education at Stanford University (SUES) / The Board of Trustees of the Leland Stanford Junior University, 2012. Available at: [http://news.stanford.edu/news/2012/january/SUES\\_Report.pdf](http://news.stanford.edu/news/2012/january/SUES_Report.pdf).

<sup>2</sup> Chickering Arthur W., Gamson Zelda F. Seven principles for good practice in undergraduate education. American Association of Higher Education Bulletin. — 1987. — vol.39. — No.7. — P. 3–7.

3. Використання активних методів навчання — вважається, що хороша практика передбачає залучення активних методів навчання, коли навчальний процес базується не на пасивному спостереженні, а активному долученні, прямій інтеграції студентів у позааудиторну роботу, що безпосередньо пов'язана з практикою та не відірвана від життєвих реалій.

4. Забезпечення швидкого зворотного зв'язку — вважається, що хороша практика забезпечує швидкий та ефективний зворотний зв'язок між викладачем і студентом та між самими студентами. Для цього викладач повинен створювати в аудиторії всі умови й можливості студентам проявити себе, забезпечувати їх тими чи іншими порадами й рекомендаціями для поліпшення їхньої навчальної діяльності, допомагати здійснювати самооцінювання.

5. Визначення часу на виконання завдань — вважається, що хороша практика орієнтована на чіткі часові межі виконання тих чи інших навчальних завдань задля того, аби студенти тренувалися управляти своїм часом, що сприяє ефективному навчанню.

6. Інформування студентів щодо великих надій і сподівань на них — вважається, що хороша практика передбачає донесення до студентів ін-

формації щодо наявності відносно них у викладачів та всіх учасників навчального процесу високих очікувань на значні навчальні результати, що є вагомим чинником персональної мотивації у ході навчання.

7. Повага до різноманітних талантів і способів навчання — вважається, що хороша практика поважає різноманітні таланти і заохочує різноманітні способи навчання, аби студенти мали змогу та більше можливостей для власного прояву.

Наведені принципи організації навчального процесу залишаються актуальними для американської системи підготовки і сьогодні. Різняться лише методи й механізми їх реалізації на практиці, залежно від профілю університетського закладу, його дослідницького потенціалу, усталених в ньому традицій та звичаїв тощо. Заслугує також на увагу розроблена професорами Мічиганського університету С. Козловськи та Б. Беллом модель активізації аудиторної роботи, яка є типовою для більшості американських дослідницьких університетів (рис. 3). У даній моделі процес набуття студентами глобальних компетенцій являє собою своєрідний цикл трансформації знань, вмінь і навичок та схильностей і мотивів у ті чи інші компетенції через активізацію аудиторного навчання.

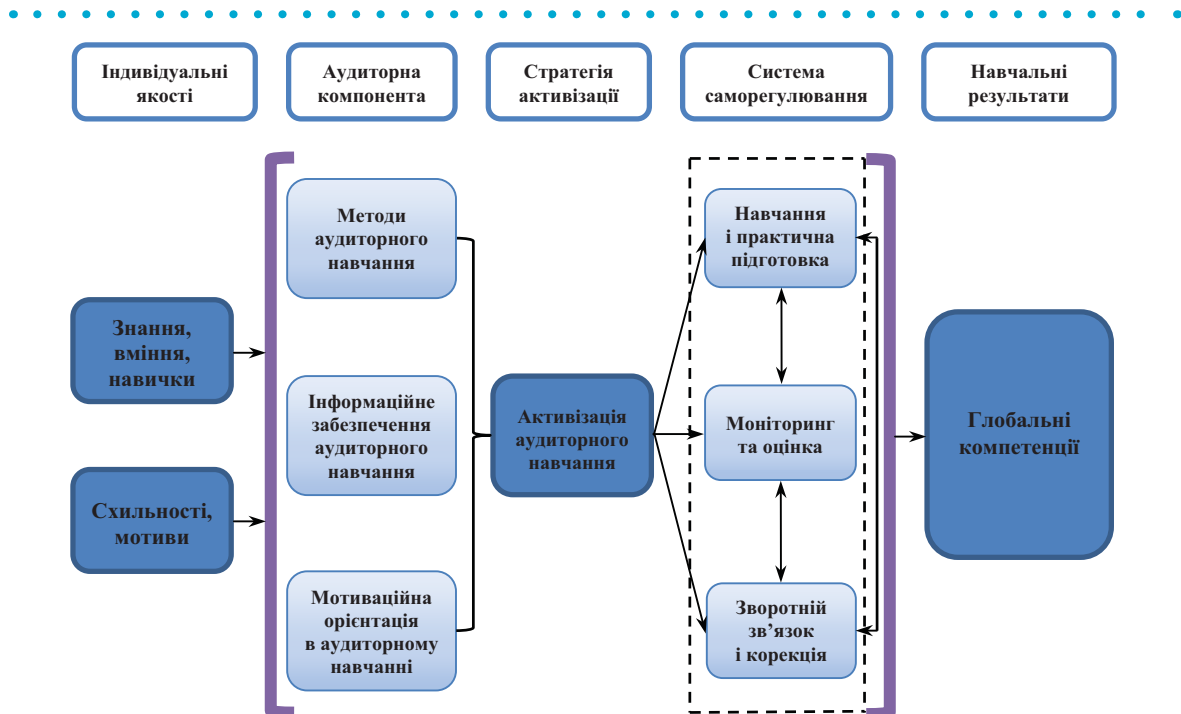


Рис. 3. Модель активізації аудиторного навчання в дослідницьких університетах

Джерело: Kozlowski, S.W.J., & Bell, B.S. (2008). Team learning, development, and adaptation. In V.I. Sessa&M.London (Eds.), Group Learning (pp. 15–44). Mahwah, NJ. LEA.

Визнаючи значущість та пріоритетність викладацької компоненти у навчальному процесі дослідницьких університетів, Національна комісія (Комісія Бояра) з навчання студентів-бакалаврів у дослідницьких університетах під егідою Фонду Карнегі (США) свого часу провела важливе дослідження якості викладання в американських університетських закладах дослідницького типу<sup>1</sup>. У результаті було отримано певні висновки та рекомендації щодо шляхів якісного вдосконалення процесу викладання, такі як:

1. Зробити навчання, що базується на дослідженнях, універсальним університетським стандартом через залучення студентів усіх курсів до проведення якомога більше досліджень, навчання студентів ефективно репрезентувати результати своїх наукових розвідок, включення у структуру навчальних курсів спільних студентських наукових проєктів, у цілому трансформацію навчального процесу, що базується на дослідженнях, в ефективний практичний досвід.

2. Побудувати перший рік навчання в університеті орієнтованим на дослідження та формування дослідницьких компетенцій через: самоідентифікацію студентами стимулів для свого інтелектуального зростання; ефективне опанування відповідних базових знань і навичок для продовження подальшого навчання на основі досліджень; пропонування студентам різноманітних дослідницьких семінарів у складі невеликих груп та під керівництвом досвідчених дослідників, набуття студентами-першокурсниками компетенцій письмового виконання досліджень (академічна грамотність), створення і проведення наукових презентацій, міжособистісної співпраці.

3. Зняти бар'єри у міждисциплінарному навчанні студентів. Дослідницькими університетами мають бути розширені напрями і спеціальності міждисциплінарної підготовки студентів у тій чи іншій сфері, враховуючи насамперед інтереси студентства.

4. Надати пріоритетного значення опануванню студентами комунікаційних навичок, аби студенти були спроможні невимушено й ефективно спілкуватися в письмовій та усній формах.

5. Креативно використовувати сучасні інформаційні технології. Оскільки дослідницькі університети створюють нові технології, технологічні інновації, то студенти повинні мати найкращі можливості щодо їх опанування та бути

свідомими відносно шляхів можливого застосування таких технологій.

6. Завершувати підготовку бакалаврів захистом наукового проєкту. Рекомендується завершувати останній навчальний семестр підготовки бакалавра виконанням спеціальної дослідницької роботи на основі набутих дослідницьких та комунікаційних компетенцій.

7. Навчати магістрів як майбутніх потенційних викладачів. У цьому контексті дослідницькі університети мають постійно переглядати й оновлювати свої навчальні програми таким чином, аби підготувати магістрів викладацькій професії.

8. Створити потужну систему стимулювання викладачів. Дослідницькі університети мають відповідати найвищим стандартам навчання та проведення досліджень, для чого необхідно розробляти і втілювати ефективні системи матеріального заохочення науково-педагогічних працівників.

9. Розбудовувати в університеті середовище активної наукової спільноти. Даний аспект ще не досить повно враховується сучасними університетськими закладами, у тому числі в аудиторній роботі. Вважається, що активна наукова спільнота формується за умови, коли у процесі навчання студенти досягають спільні цілі, загальну мету, сповідають єдині цінності. Саме за таких умов студенти генерують найбільшу продуктивність та високу мотивацію до навчальної діяльності.

Як показує світовий досвід, формування ефективної наукової спільноти як ключового чинника нарощення дослідницької конкурентоспроможності університету можливе за такими ключовими напрямками:

- використання спеціально спроектованих аудиторних приміщень;
- застосування інформаційних технологій для налагодження контактів і співпраці;
- вдосконалення навчально-педагогічного середовища.

Яскравим прикладом такого сприятливого навчального середовища є сучасний навчальний офіс дослідницького університету Лондонська школа економіки і політичних досліджень. Цей комплекс аудиторій являє собою імітацію справжнього бізнес-офісу, в якому для студентів проводяться спеціалізовані види аудиторних занять за участі представників фірм, компаній, що дозволяє в режимі симуляції відтворювати бізнес-процеси і на цій основі вчитися приймати ті чи інші бізнес-рішення. Крім того, офіс слугує місцем проведення спільних урядових семінарів, наукових форумів, виконує функції консалтингового центру, із широким залученням студентства. Він по суті є сучасною інноваційною лабораторією університету.

<sup>1</sup> Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University. Reinventing Undergraduate Education: A Blueprint for America's Research Universities, 1998. — 53 p. Available at: <http://www.eric.ed.gov>.

Прикладом раціонального технічного забезпечення навчального процесу є Гарвардський університет. Часто заняття в цьому закладі проводяться в аудиторіях-амфітеатрах, де одночасно можуть розміститися до 90 студентів. Перед кожним студентом встановлена табличка з його іменем й викладачі можуть запросити будь-кого зі студентів до дискусії, не відриваючись від дошки. Аудиторії обладнані паралельними дошками, які змінюються таким чином, що зникає потреба у витиранні відповідних написів на них. Аудиторії обладнані також відеозасобами з екранами, що використовуються у разі потреби. Крім того, кожне заняття записується безперервно відеорекамерами залежно від кількості студентів, а здійснені записи слугують доказом активності кожного студента на занятті, а також матеріалом для наступного його аналізу викладачами, представниками компаній і студентами. Також часто має місце пряма відеотрансляція лекційних занять у мережі Інтернет.

Важливою складовою в системі організації аудиторної роботи у дослідницьких університетах є лекційні заняття. Багатьма університетськими закладами розробляються загальні рекомендації для їх проведення й відповідні матеріали розміщуються на офіційному сайті. Так, у Стенфордському університеті розроблені загальні рекомендації щодо підготовки, проведення лекцій, залучення аудиторій до активної роботи й особливого значення надається зворотному зв'язку після проведення лекційних занять<sup>1</sup>. Викладачам Стенфорду для активізації аудиторної роботи під час лекції рекомендується, наприклад, використовувати невеликі тести або інші технології оцінювання, які перевіряють розуміння аудиторією цілей лекційного заняття. Студенти, зокрема, мають відповісти одним-двома реченнями на такі запитання: «Що було найголовнішим аспектом сьогоднішньої лекції? Що ви не зрозуміли?» Проводити такі види діяльності лекторам радять упродовж кількох лекцій, на що витрачається не більше 15 хвилин, однак в результаті можна отримати багато інформації про студентів. Також у ході навчання рекомендується застосовувати формативне (поточне) оцінювання в середині семестру або запитувати студентів щодо відповідних пропозицій та коментарів щомісяця, виходячи з яких можна було б оперативно скорегувати навчальний процес. Крім того, в університеті розроблено спеціальну програму — «Програма розвитку ораторських здібностей», яка дає змогу кожно-

му співробітнику та студентам розвинути свої комунікаційні й ораторські навички, передбачає проведення різноманітних майстер-класів, семінарів для підвищення професійної майстерності учасників тощо.

Велика увага в дослідницьких університетах США приділяється інтегруванню в аудиторну роботу саме дослідницького елемента. Для цього, як показали здійснені нами узагальнення, часто використовуються такі методи ефективного поєднання викладання і досліджень:

- організація так званих гостьових лекцій за участю колег чи відомих наукових експертів у тій чи іншій сфері з метою публічного обговорення на лекційному занятті зі студентами важливих аспектів досліджень;

- використання на заняттях спеціальних відеоматеріалів чи презентацій, інших матеріалів, завчасно зібраних і підготовлених, які стосуються досліджуваних проблем і відображають погляди авторитетних учених у тій чи іншій сфері;

- залучення останніх результатів наукових досліджень до навчальної програми задля їх опрацювання і обговорення на лекційних та інших заняттях;

- розробка спеціального пакета наукових завдань для студентів з метою розвитку у них навиків фахового огляду літературних джерел, планування різного роду наукових експериментів, написання рецензій, презентації наукових доповідей на конференціях, належного оформлення документів для отримання дослідницьких грантів тощо;

- залучення студентів до участі в наукових проектах, спеціалізованих студентських наукових спільнотах, інтернет-форумах і дискусіях, для обговорення та опрацювання важливих наукових питань.

З метою дослідження важливості та рівня значущості оцінювальної компоненти в системі аудиторної роботи університетського закладу було вивчено й проаналізовано сучасні практики оцінювання навчання студентів на основі низки навчальних дисциплін, які викладаються в університетах світового рівня. До уваги бралися такі показники, як частка аудиторної роботи (процентний внесок у загальну оцінку) порівняно з проміжними модулями та фінальним іспитом (табл. 2).

У результаті проведених аналітичних досліджень було визначено, що частка аудиторної компоненти є доволі високою для переважної більшості навчальних дисциплін, що бралися до уваги, і становить від 5 до 40 %, а в окремих випадках є основною оцінкою для атестації студента з дисципліни. Водночас фінальний іспит у структурі загальної оцінки за навчальний курс становить від 20 до 50 %.

<sup>1</sup> Lecturing / Center for Teaching and Learning. Stanford University — <http://ctl.stanford.edu/handbook/lecturing.html>.

Таблиця 2

СЕРЕДНІ ПОКАЗНИКИ ОЦІНКИ АУДИТОРНОЇ КОМПОНЕНТИ  
НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ДОСЛІДНИЦЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ СВІТОВОГО КЛАСУ\*

| Навчальні дисципліни    | Частка аудиторної роботи, % | Проміжні іспити, модулі, % | Фінальний іспит, % |
|-------------------------|-----------------------------|----------------------------|--------------------|
| Вступ до економетрії    | 5—25                        | 30—40                      | 35—45              |
| Вступ до економіки      | 10—30                       | 30—70                      | 20—50              |
| Вступ до мікроекономіки | 5—10                        | 40—70                      | 25—50              |
| Глобальний маркетинг    | 10—20                       | 55—70                      | 20—25              |
| Міжнародна економіка    | 30—40                       | 40—60                      | 30—40              |
| Міжнародні фінанси      | 100 (немає іспиту)          | —                          | немає              |

\* Складено за матеріалами навчальних програм дослідницьких університетів.

Світова практика розвитку та використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіті демонструє тенденцію широкого залучення до навчальної аудиторної роботи сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Поруч із цими радикальними змінами змінюється й самий зміст освіти, освітні методики і дидактичні підходи. З-поміж сучасних світових тенденцій розвитку інформатизації освіти варто звернути увагу на такі основні з них:

- розвиток відкритої освіти;
- активне запровадження нових засобів та методів навчання, що орієнтовані на використання інформаційних технологій;
- синтез засобів і методів традиційного та комп'ютерного навчання;
- формування системи безперервного навчання за посередництвом ІКТ як універсальної форми діяльності, спрямованої на постійний розвиток особистості протягом усього життя.

Під відкритою освітою експерти розуміють різні види освітньої діяльності, у яких знання, ідеї і важливі аспекти методики та організації навчання й викладання вільно поширюються і використовуються за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Запровадження відкритої освіти з початку 2000-х років у багатьох країнах є однією з визначальних тенденцій розвитку світової системи вищої освіти та освіти дорослих. Про це свідчать як об'єктивні зміни у навчальних закладах і навчальному процесі, так і дедалі більша увага до відкритої освіти з боку урядів і міжнародних установ, освітніх та наукових інституцій. Як зазначають фахівці, з моменту рішення Масачусетського інституту технологій, ухваленого у 2001 р., щодо надання відкритого доступу до усіх своїх навчальних матеріалів мину-

ло трохи більше 10 років, а принципи відкритої освіти дедалі більше стають сучасним стандартом<sup>1</sup>. Масштабні ініціативи з запровадження елементів відкритої освіти сьогодні втілюються у десятках країн, серед яких фігурують як лідери (США і Великобританія), так і держави, що прагнуть максимально швидко подолати відставання в освітній та науковій сферах (КНР і В'єтнам).

Широке поняття відкритої освіти тісно пов'язане з активним застосуванням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій (передусім, можливостей мережі Інтернет) в освітньому процесі та наукових дослідженнях. У цьому зв'язку відкрита освіта, зокрема, передбачає:

- забезпечення відкритого доступу до освітніх і навчальних матеріалів (підручників, посібників, курсів тощо), результатів наукових досліджень;
- істотне розширення можливостей для колективної роботи в рамках навчального процесу як на вертикальному рівні викладач-студент (також і у дистанційній освіті), так і за горизонталлю — між колегами-вчителями та викладачами вищих навчальних закладів (як і студентами й аспірантами в рамках вирішення конкретних освітніх та наукових завдань);
- базований на сучасних комп'ютерних технологіях менеджмент освітнього процесу, що відкриває широкі можливості для істотного підвищення як поінформованості громадськості про стан справ

<sup>1</sup> Відкрита освіта: колективний розвиток освіти через відкриті технології, відкритий контент і відкрите знання / За ред. Тору Пійосі та М.С. ВіджаяКумара / Переклад з англ. А. Іщенко, О. Насика. — К.: Наука, 2009. — 256 с. — Режим доступу: [http://www.vidkrytaosvita.org.ua/resources/vidkryta\\_osvita.pdf](http://www.vidkrytaosvita.org.ua/resources/vidkryta_osvita.pdf).

в освіті, так і значного зростання ефективності управління системою освіти на всіх рівнях.

Загалом, основні переваги застосування ІКТ в університетській навчально-дослідницькій практиці полягають у можливості:

- поєднувати процеси вивчення, закріплення і контролю засвоєння навчального матеріалу, які за традиційного навчання найчастіше є розірваними між собою;

- індивідуалізувати навчальний процес, зменшуючи фронтальні види робіт і збільшуючи частку індивідуально-групових форм і методів навчання;

- сприяти підвищенню мотивації до навчання та розвитку креативного мислення;

- економити навчальний час;

- забезпечувати інтерактивність, наочність та краще засвоєння інформації.

Разом з тим, інформаційно-комунікаційні технології не витісняють традиційні методи і прийоми навчання, вони дозволяють наблизити його методики до вимог найсучаснішої університетської практики, наявних реалій сьогодення.

Зокрема, певна традиційність характерна для мотиваційних чинників навчального процесу, коли визначальними є міжособистісні психологічні відносини і ставлення викладачів до студентів.

Безумовно, важливу роль у навчанні студентів, зокрема у системі аудиторної роботи, відіграє мотивація. Викладачі повинні усвідомлювати основні шляхи адаптації навчального плану й методів аудиторного навчання до вимог, потреб та інтересів студентів, ефективно мотивувати їх до роботи в аудиторії, аби навчальний процес відбувався як цікава, захоплива, цілеспрямована діяльність, що веде до набуття компетенцій. Саме тому сучасні дослідники та експерти приділяють велику увагу мотиваційній компоненті, пропонуючи і розвиваючи власні підходи, принципи, стратегії мотивації студентів.

У цьому контексті на окрему увагу заслуговує класифікація ключових принципів мотивації студентів, розроблена експертами Центру освітніх досліджень та інновацій ОЕСР (рис. 4). 3-поміж

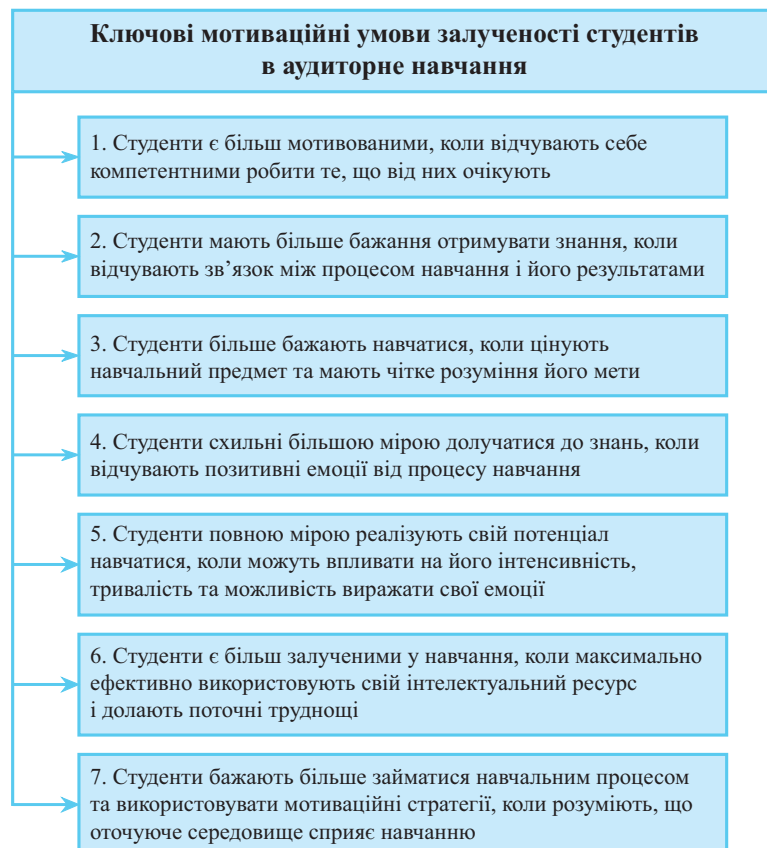


Рис. 4. Ключові мотиваційні умови залученості студентів до аудиторного навчання

Джерело: The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice — Ed. by Hanna Dumont, David Istance and Francisco Benavides. — Centre for Educational Research and Innovation, OECD. — 09 Aug 2010. — P. 99—109.

них найважливішими є такі, як культивування в університетському закладі, аудиторії сприятливого середовища, в тому числі коли студенти відчують себе компетентними робити те, що від них очікують; наявність ефективного зворотного зв'язку між викладачем і студентом; зв'язок між процесом навчання і його результатами; формування такої емоційно насиченої атмосфери навчання, яка через високу залученість студентів стимулює відповідний інтелектуальний процес тощо.

Дослідниками також розвинуто багато інших теорій мотивації студентів до ефективної аудиторної роботи, з-поміж яких особливу увагу варто звернути на теорію підтримуючої мотивації Джеремі Хармера (теорія «*n'яти А*»). Ця теорія головним чином акцентує увагу на способи підтримання мотивації в аудиторії у форматі таких її п'яти ключових елементів:

1. Активність (*Activity*) — у ході аудиторної роботи для ефективної мотивації студентів до навчання важливо використовувати активні форми навчальної діяльності (майстер-класи, рольові ігри, творчі заняття у міні-групах).

2. Посередництво (*Agency*) — студенти виявляють більшу творчість, зацікавленість у навчанні у разі, коли виконують функції певного агента чи посередника, викладача, який делегує частину своїх повноважень студентській аудиторії (участь студентів у вирішенні завдань, виконання яких покладене лише на викладача — презентація навчального матеріалу, організація та управління процесами в міні-групах, контроль процесу навчання та участь у його оцінюванні).

3. Турбота про студента (*Affect*) — атмосфера турботливого ставлення викладача до студентів стимулює їх навчальну діяльність у ході аудиторного заняття (викладач повинен поіменно

знати своїх студентів і у ввічливій формі до них звертатися).

4. Адаптація (*Adaptation*) — спроможність викладача етично та адекватно реагувати на неочікувані події, що можуть виникати в процесі аудиторної роботи, його персональна гнучкість та здатність адаптуватися до змін навчального середовища стимулюють більшу залученість студентів до навчання.

5. Ставлення викладача до своїх обов'язків (*Attitude*) — викладач повинен демонструвати високий професіоналізм у своїй сфері, аби студенти з повагою та зацікавленням сприймали пропонований їм навчальний матеріал (викладач, який оперує у ході аудиторної роботи результатами останніх наукових досліджень у своїй сфері, вміло й ефективно використовує сучасні освітні технології, викликає більше захоплення у студентів, глибший інтерес до навчання).

Отже, в сучасній практиці дослідницьких університетів світового класу важливого значення набувають організація та зміст аудиторної роботи, як складна і багатовимірна система дій та механізмів, покликаних надавати студентам глобальних компетенцій. Ключовими компонентами цієї системи є: навчальна і викладацька діяльність, необхідність пріоритетного розвитку яких фіксується у стратегічних документах багатьох університетів; методи активізації аудиторного навчання, що дозволяють інтегрувати в навчальний процес дослідницьку складову; стратегія оцінювання та мотиваційні умови залученості студентів до аудиторного навчання. Від ефективного поєднання зазначених компонентів залежить наукова продуктивність дослідницьких університетів та їх міжнародна конкурентоспроможність.