

**Оксана ТОВКАНЕЦЬ,**

*orcid.org/0000-0003-4438-0167*

*доктор педагогічних наук,*

*професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи*

*Державного вищого навчального закладу*

*«Ужгородський національний університет»*

*(Ужгород, Україна) oksana.tovkanets@uzhnu.edu.ua*

**Катерина ТОВТ,**

*orcid.org/0000-0001-6366-8030*

*аспірант кафедри соціології та соціальної роботи*

*Державного вищого навчального закладу*

*«Ужгородський національний університет»*

*(Ужгород, Україна) kateryna.tovt@uzhnu.edu.ua*

## ДОСЛІДНИЦЬКА ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

*У статті розглядаються деякі аспекти дослідницької підготовки викладача вищої школи в США. Наголошується, що професійна компетентність педагога визначається його досвідом та індивідуальними здібностями, мотивованим прагненням до самоосвіти, самовдосконалення, творчого ставлення до праці. Сьогодні викладач працює в умовах збільшення обсягу дослідницької складової в структурі педагогічної діяльності, що зумовлює необхідність володіння ним дослідницькою компетентністю, яка певною мірою забезпечує успішність педагогічної діяльності. Означене актуалізує питання вдосконалення дослідницької підготовки майбутніх викладачів вищої школи, зокрема, через вивчення досвіду США та застосування кращих практик у вітчизняному освітньому просторі.*

*У процесі вивчення наукової літератури встановлено, що дослідницька робота є провідним видом фахової діяльності викладача вищої школи США і передбачає інтелектуальний творчий процес, спрямований на здобуття й використання нових знань у процесі реалізації професійних функцій.*

*Визначено, що дослідницька підготовка майбутніх викладачів вищої школи в США базується на ідеї фундаментальності освіти та низці наукових підходів: академічному, компетентнісному, дослідницькому, міждисциплінарному, інноваційно-технологічному). Виокремлено три моделі застосування дослідницького підходу в системі освіти – універсальну, мінімального втручання, предметну. Охарактеризовано ключові ознаки впровадження дослідницького підходу в навчанні: забезпечення науковості змісту освітніх програм, що визначається Державними освітніми стандартами, залучення студентів до виконання досліджень, демонстрація здобувачами в процесі навчання визначених рис (відповідальності, активності, мотивації до науково-дослідницької діяльності).*

*Виокремлено провідні форми та методи дослідницької підготовки викладачів вищої школи: лекції і семінари, побудовані за моделлю «навчання як дослідження», практика, індивідуальна, групова і самостійна робота, консультація, наукове керівництво, конференція, підготовка наукової роботи, виконання дослідження, аналіз конкретного випадку, есе, дослідницький проект, усне обговорення наукової праці, критичний аналіз тексту. Встановлено, що навчання реалізується через широке застосування мультимедійних технологій, Інтернету, віртуальних бібліотек, телеконференцій.*

**Ключові слова:** *освіта, викладач, вища школа, США, науково-дослідницька діяльність, дослідницька компетентність, форми і методи.*

**Oksana TOVKANEC,**  
 orcid.org/0000-0003-4438-0167  
 Doctor of Pedagogic Sciences,  
 Professor at the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School  
 Uzhhorod National University  
 (Uzhhorod, Ukraine) magdalena.opachko@uzhnu.edu.ua

**Kateryna TOVT,**  
 orcid.org/0000-0001-6366-8030  
 Postgraduate Student at the Department of Sociology and Social Work  
 Uzhhorod National University  
 (Uzhhorod, Ukraine) magdalena.opachko@uzhnu.edu.ua

## RESEARCH TRAINING OF HIGHER EDUCATION TEACHERS IN US UNIVERSITIES

*The article considers some aspects of the research training of a higher education teacher in the USA. It is emphasized that the professional competence of a teacher is determined by his experience and individual abilities, motivated by the desire for self-education, self-improvement, and a creative attitude to work. Nowadays, the teacher works in the conditions of an increase in the volume of the research component in the structure of pedagogical activity, which makes it necessary for him to possess research competence, which to some extent ensures the success of pedagogical activity. This actualizes the issue of improving the research training of future teachers of higher education, in particular, through the study of the US experience and the application of best practices in the domestic educational space.*

*In the process of studying scientific literature, it was established that research work is the leading type of professional activity of a higher education teacher in the USA and involves an intellectual creative process aimed at acquiring and using new knowledge in the process of implementing professional functions.*

*It was determined that the research training of future teachers of higher education in the USA is based on the idea of the fundamentality of education and a number of scientific approaches: academic, competence, research, interdisciplinary, innovative and technological. Three models of the application of the research approach in the education system are distinguished – universal, minimal intervention, subject. The key features of the introduction of the research approach in education are characterized: ensuring the scientific content of educational programs, which is determined by the State Educational Standards, involving students in conducting research, demonstrating certain traits (responsibility, activity, motivation for scientific and research activities) by students in the learning process.*

*The leading forms and methods of research training of higher education teachers are singled out: lectures and seminars based on the «learning as research» model, practice, individual, group and independent work, consultation, scientific guidance, conference, preparation of a scientific paper, conducting research, analysis of a specific case, essay, research project, oral discussion of scientific work, critical analysis of the text. It has been established that education is implemented through the wide use of multimedia technologies, the Internet, virtual libraries, and teleconferences.*

**Key words:** *education, teacher, higher education, USA, scientific and research activities, research competence, forms and methods.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти науково-дослідницька діяльність педагога набуває все більшого значення і є одним із провідних компонентів професійної підготовки викладача вищої школи. Це зумовлено, перш за все, тим, що ефективність педагогічної діяльності значною мірою визначається рівнем розвитку особистісно-професійних якостей, дослідницької компетентності педагога, досвіду виконання наукових досліджень. Концепція сучасної вищої освіти визначає кінцевою метою підготовку фахівця, який володіє методологією наукового пізнання, здатністю самостійно і систематично оновлювати свої знання, розширювати світогляд, вдосконалювати професійну майстерність. Вищій школі потрібні науково-педагогічні кадри, які не тільки володіють значним

обсягом теоретичних знань у відповідній галузі, але й здатні виконувати науково-дослідницьку діяльність (НДД).

Аналіз стану розробленості у вітчизняній педагогічній науці проблеми професійної підготовки викладача вищої школи дозволяє виявити деякі суперечності. Це, зокрема, протиріччя: між потребою в конкурентоспроможному фахівці на ринку праці й відсутністю спрямованості професійної підготовки студентів педагогічного профілю на розвиток їхньої дослідницької компетентності; між наявністю конструктивного зарубіжного досвіду дослідницької підготовки майбутніх педагогів та недостатньою вивченістю, фрагментарністю його використання у вітчизняній педагогічній освіті.

На сьогоднішній день успішну практику дослідницької підготовки та формування дослідницької

компетентності викладачів вищої школи мають Сполучені Штати Америки, тому вважаємо за доцільне коротко зупинитися на аналізі деяких аспектів цього досвіду.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти функціонування освітньої системи США досліджуються вітчизняними вченими Т. Бондар, І. Козубовською, М. Леврінц, Л. Романовською, Н. Смолікевич, О. Ткаченко. Проблему професійної підготовки і підвищення кваліфікації викладачів вищої школи США вивчають Н. Батечко, Я. Бельмаз, Н. Долінська, Т. Горохівська, О. Сиротіна. Натомість у вітчизняній педагогічній літературі до сьогодні бракує фундаментальних наукових розвідок, присвячених проблемі дослідницької підготовки викладачів вищої школи в університетах США. Тільки окремі аспекти цього питання висвітлені в працях Н. Мачинської, Т. Маркової, С. Сисоєвої, В. Шорець.

**Мета статті** – вивчити особливості дослідницької підготовки викладачів вищої школи в університетах США.

**Виклад основного матеріалу.** В американській системі вищої освіти основними видами діяльності науково-педагогічних працівників є викладацька, науково-дослідницька і організаційно-управлінська (Е. Бойер, Р. Барнет, Е. Лейзер, П. Ольтбах, Н. Стромквіст). Підкреслимо, що професійна діяльність викладача ЗВО – це не просто структура, яка складається з окремих видів «діяльностей», а цілісна система, яка зумовлює наявність у педагогів визначених особистісно-професійних якостей, зокрема, високого рівня фахової майстерності, дослідницької компетентності тощо.

Питання співвідношення педагогічної та науково-дослідницької діяльності у вищій школі довгі роки є предметом полеміки, в процесі якої виявляються полярні думки. Так, ідею єдності НДД та викладацької діяльності сформулював Вільгельм фон Гумбольдт, а її прихильниками вже понад двісті років є всі європейські університети. Згідно з позицією Р. Барнета, наукова та викладацька діяльність утворюють єдиний інформаційний простір, а зв'язок науки і практики лежить в основі діяльності як науковців, так і викладачів ЗВО (Barnett, 2003).

Вважаємо, що високий рівень дослідницької компетентності надає педагогу-вченому певні переваги перед педагогом-професіоналом. Володіння культурою наукового мислення забезпечує педагогу-досліднику успіх у формуванні в студентів уявлень про науку, єдність наукових знань із повсякденним життям та культурою загалом.

Зазначимо, що науковий потенціал педагогів-дослідників найбільш повно може бути реалізований у межах спеціалізованих курсів з тематики їхніх наукових інтересів.

Оригінальний підхід до вирішення проблеми поєднання двох основних видів діяльності в професії викладача ЗВО представлений в роботах американського вченого Е.-Л. Бойера. Дослідник аналізує основні види наукової діяльності викладачів університетів з позицій чотирьох взаємопов'язаних складових:

– перша пов'язана з відкриттям нових знань (scholarship of discovery) або переглядом відомих наукових моделей та принципів;

– друга спрямована на інтеграцію знань (scholarship of integration), передбачає інтерпретацію наукових знань у міждисциплінарному контексті, встановлення взаємозв'язків між різними галузями знань;

– третя передбачає застосування знань (scholarship of application), пошук шляхів використання теоретичних знань з метою вирішення практичних соціетальних завдань;

– четверта спрямована на навчання (scholarship of teaching), передбачає «не тільки поширення знань, а й їх трансформацію і поглиблення» (Boyer, 1997).

В основі зазначеної наукової концепції лежить ідея про те, що в будь-якому компоненті професійної діяльності викладача вищої школи присутні у взаємозв'язку всі чотири форми наукової діяльності, оскільки «оволодіння знаннями відбувається через дослідження, синтез, практику та навчання» (Boyer, 1997). Такий підхід до роботи викладачів дає їм можливість максимально виявляти науково-дослідницьку творчість у різних напрямках професійної діяльності.

Зауважимо, що поняття «науково-дослідницька діяльність» у науковому вжитку має низку різнопланових визначень. Зокрема, деякі вчені розмежовують поняття дослідницької діяльності і науково-дослідницької діяльності (Дж. Елліот, Г. Кловак, В. Кушнір, О. Шквар та ін.).

Щодо сутності поняття «дослідницька діяльність», то під ним розуміють процес виконання послідовності дослідницьких дій за певними правилами, котрі зменшують невизначеність дослідницької ситуації і збільшують визначеність аж до її розуміння суб'єктом дослідницької діяльності та можливості опрідечення її продуктів для подальшого використання іншими (Кушнір, 2017).

Британський вчений Дж. Елліот зазначає, що дослідницька діяльність педагога – це вивчення

конкретної ситуації та її вирішення з метою підвищення якості педагогічного процесу (Elliott, 1991).

Отже, відповідно до розглянутих позицій, дослідницька діяльність спрямована передовсім на вдосконалення професії через застосування певних способів, форм і методів роботи.

Такої ж позиції дотримується вітчизняна дослідниця Г. Кловак, яка вивчає проблему підготовки педагога до НДД. Вчена під НДД педагога розуміє діяльність фахівця, спрямовану на набуття нових знань, результат якої оформлюється в певних загальноприйнятих наукових формах звітності (доповідях, рефератах, наукових статтях, дисертаціях, монографіях та ін.). Дослідницьку діяльність авторка розуміє як таку, що будується на основі НДД і є її похідною. Вона спрямована насамперед на набуття нових для фахівця знань з метою пошуку способів і засобів удосконалення фахової діяльності (Кловак, 2005).

Ми підтримуємо позицію В. Семиченко, яка вважає, що для сучасного педагога необхідно мати науковий стиль мислення, який включає такі якості, як діалектична системність, аналітична логічність, широта бачення проблем і можливих наслідків їх рішення; уміння та навички наукової роботи: уміння швидко орієнтуватися в потоках інформації, створювати і будувати нові моделі як пізнавальні (наукові гіпотези), так і прагматичні (практичні) інноваційні моделі нових систем (Семиченко, 2000).

Отже в сучасних умовах функціонування вищої школи необхідною є готовність викладача до дослідницької діяльності, що розуміється як інтелектуальний творчий процес, спрямований на здобуття й використання нових знань у процесі реалізації професійних функцій. Обов'язковим елементом такої діяльності є проведення дослідження, а її результатом – отримання певної наукової продукції, зокрема у формі наукового звіту, доповіді, статті, монографії, повідомлення про результати науково-дослідної роботи та ін.).

Розглянемо детальніше особливості дослідницької підготовки викладачів вищої школи в університетах США.

Однією з визначальних рис підготовки майбутніх викладачів вищої школи в США на різних рівнях (магістратура, докторантура) є оволодіння здобувачами теоретико-методологічним базисом досліджень і формування у них дослідницьких умінь, фундаменталізація освіти, заснована на підвищенні ролі науки в освітньому процесі, розвиток мотивації до науково-пізнавальної діяльності, що дає підстави для перспективного професій-

ного росту в майбутньому. Означене реалізується через вивчення дослідницьких дисциплін та різні форми позааудиторної, самостійної роботи.

В американській освітній практиці знайшла своє повне втілення ідея свободи навчання. Передбачається вільний вибір студентами навчальних курсів (виняток становлять обов'язкові дисципліни за спеціальністю), що дозволяє їм самостійно формувати індивідуальні освітні модулі, які відповідають їх особистим інтересам і увлеченням про майбутню кар'єру, позитивно позначається на їх мотивації та ставленні до навчання.

Поряд із орієнтацією на індивідуалізацію процесу навчання американським суспільством дедалі більше усвідомлюється важливість фундаментальних знань як «основного джерела адекватного пізнання світу, чіткого орієнтуру у величезному обсязі інформації». У процесі фундаменталізації вищої освіти відбувається системне збагачення освітнього процесу фундаментальними знаннями та методами творчого мислення, що дозволяє студентам ефективно освоювати алгоритми систематизації наукових фактів, суспільних явищ (Altbach, McGrill, 2007).

У вітчизняній практиці ідея фундаментальності вищої освіти на даний час набуває нового змісту: від фундаментальності, яка розуміється як поглиблена підготовка фахівця, до ідеї широкої, різнобічної освіти. Означена трансформація продиктована необхідністю розширення можливостей соціальної та професійної мобільності майбутніх фахівців, оскільки сучасний темп оновлення знань ускладнює прогнозування розвитку ринку праці навіть на найближчі кілька років.

Тенденція фундаментальності входить у протиріччя з настроями у студентському середовищі, де проявляється орієнтація на утилітарні, «корисні знання» («useful knowledge»), тобто конкретні знання, спрямовані на результат, які приносять економічну вигоду. Отже, викладачам американських ЗВО доводиться докладати значних зусиль для того, щоб зацікавити сучасних студентів процесом освоєння фундаментальних знань.

Реформи, які відбуваються у вищій школі США, стосуються як принципів організації самостійної наукової діяльності студентів, так і різних аспектів організації освітнього процесу взагалі. На думку зарубіжних учених Е. Бойєра, Р. Барнета, Е. Лейзера, Н. Стромквіста, організації наукової діяльності студентів сприяє нова концепція, яка передбачає: цілеспрямоване заохочення інноваційних ініціатив; посилення принципу міждисциплінарності (на противагу високому ступеню спеціалізації); взаємозв'язок базових

і спеціальних дисциплін; чітку координацію наукових програм відповідними органами та ін.

Науково-дослідницька підготовка майбутніх викладачів вищої школи США базується на низці наукових підходів – академічному, компетентнісному, міждисциплінарному, конструктивізму, дослідницькому та ін. Зокрема, академічний підхід спрямований на підвищення наукової складової в підготовці фахівців; акцент у освітніх програмах робиться насамперед на вивченні науки, формуванні здатності вирішувати наукові проблеми і завдання. Реалізація положень конструктивізму передбачає, що студенти самостійно конструюють знання на основі індивідуального досвіду, а педагог тільки сприяє цьому. Інтегративний підхід передбачає поєднання теорії і практики в процесі дослідницької підготовки педагога. Розвивальне навчання забезпечує органічне поєднання освіти та розвитку, при якому навчання виступає не самоціллю, а умовою формування студентів як фахівців. Реалізація міждисциплінарного підходу забезпечує посилення взаємозв'язку між сферами знань, що відображається при вирішенні комплексних завдань у різних формах наукової діяльності студентів. Компетентнісний підхід передбачає формування в студентів визначених компетентностей. Застосування інноваційно-технологічного підходу в процесі дослідницької підготовки викладача вищої школи США передбачає застосування низки педагогічних новацій та сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Дослідницький підхід забезпечує основу для нового рівня засвоєння знань. Розглянемо сутність цього підходу більш детально.

Виокремлюють три моделі застосування дослідницького підходу в освітньому процесі.

Універсальна модель. Тут увага концентрується на процесах, які зумовлюють виконання студентами певних дослідницьких практик. Актуалізується розробка відповідних навчально-методичних матеріалів, що спрямовані на розвиток у здобувачів певних здатностей, які уможливають виконання НДД незалежно від конкретної навчальної дисципліни чи контексту. Передбачається застосування загальнонаукових та конкретнонаукових методів наукових досліджень у процесі навчального пізнання; в організації пошуково-творчої діяльності студентів; в актуалізації міжпредметних зв'язків; у вдосконаленні змістових та процесуальних аспектів пізнавальної діяльності. Ця модель використовується, перш за все, для освоєння студентами складно структурованих покрокових алгоритмів, без чого вони не можуть планувати та виконувати самостійне дослідження.

Модель мінімального втручання. Тут наголос робиться на формуванні в студентів умінь самостійної пошукової діяльності. Наприклад, пропонується розробити сценарій певного виховного заходу, проте інформацію про те, як це робити, вони повинні знайти або відкрити для себе самостійно. В основі цієї моделі лежить припущення про те, що студенти глибше і повніше освоюють відповідні знання, якщо здобувають їх самостійно, а не отримують від педагога готовому вигляді. Тут викладач постає як «сторонній спостерігач», уникає прямої передачі готових знань та використовує прийоми рефлексивного керівництва.

Предметна модель. Кожна навчальна дисципліна розглядає оточуюче середовище в межах певної предметної галузі. Відповідно педагоги, які є професіоналами у своїй сфері, є відповідальними за формування певного предметного стилю мислення і повинні демонструвати (моделювати) здобувачам його прояви. У рамках цієї моделі студенти мають можливість зануритися у відповідну дисципліну, освоїти та використовувати специфічні для неї культурні форми комунікації та представлення отриманих результатів. Викладачам доступна значна кількість методичних розробок, що дозволяє вибрати творчі завдання і проекти з урахуванням визначених освітніх результатів, інтересів і здібностей студентів, застосовувати в міру необхідності змішане навчання, групові та особистісно-орієнтовані форми роботи, а також значний набір інструментів для діагностичної, формувальної та моніторингової діяльності (Gardner, 2006).

Ключовими ознаками впровадження дослідницького підходу в освітньому процесі є:

1. Забезпечення науковості змісту освітніх програм, що визначається Державними освітніми стандартами.
2. Залучення студентів до виконання досліджень.
3. Демонстрація здобувачами в процесі навчання:
  - відповідальності за свої дії, що оцінюється за результатами виконання ними певних ролей, які вони беруть на себе в процесі навчання і НДД. Ці ролі вбудовані в дослідницький підхід, який передбачає, що студенти будуть брати участь у процесі прийняття рішень на різних етапах навчальної і науково-дослідницької діяльності, накопичувати певний досвід, інформацію і матеріали;
  - активності, яка виявляється у вмінні оперувати навчальним матеріалом. Дослідницький підхід при цьому забезпечує прояви цієї активності,

передбачає, що студенти будуть слідувати у своїх міркуваннях правилам логіки, мислити творчо, використовувати знання для дедуктивних умовиводів і формування відповідних висновків;

– мотивації, яка оцінюється за особистим внеском кожного здобувача в освітній процес. Тут дослідницький підхід сприяє формуванню інтересу та передбачає, що студенти виявлятимуть допитливість, ентузіазм, наполегливість та старання (Minner et al., 2010).

Підкреслимо, що впровадження дослідницького підходу в освітньому процесі сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, формує самостійність, здатність до самоосвіти, готовність до інноваційної діяльності, вчить застосовувати отримані знання у нестандартних ситуаціях. При такому навчанні дослідження виступає не як набір методів чи часткових когнітивних елементів, а є його змістом (McGuinness, 2007; Blake, 2003).

Вирішення завдань, які зумовлені фундаменталізацією та індивідуалізацією вищої освіти в США потребує від вищої школи трансформації традиційних форм і методів навчання. Основна дискусія ведеться щодо балансу лекційно-семінарських форм навчання та технологій активного навчання. Так, у попередні історичні епохи лекції у вищій школі США носили переважно інформативний характер, оскільки не вистачало необхідної літератури, підручників, посібників. Однак в інформаційну епоху, яка характеризується необмеженим вибором джерел інформації, виклад матеріалу у межах традиційної лекції втрачає свою актуальність. Така форма виявляється мало ефективною з точки зору вимог, які пред'являються до фахівця, в той же час кількісне зростання студентської аудиторії унеможлиблює повну відмову від лекційної форми роботи. Необхідними є кардинальні зміни у методичній діяльності педагогів. Викладання в сучасній вищій школі має змінитися за «мовою та формою подачі матеріалу» (Cohen, 2007).

Одним з найбільш поширених напрямів трансформації традиційної лекції – це її візуалізація та віртуалізація за допомогою мультимедійних технологій. Як зазначають американські дослідники, ця тенденція має свої переваги і недоліки. З одного боку, активна «візуалізація» процесу навчання зумовлена тим, що сучасні студенти виростили в умовах екранної культури, системоутворюючою ознакою якої виступає подання об'єктів у аудіовізуальній і динамічній формі. Через це американські студенти схильні відзначати тих викладачів, які широко використовують мультимедійні засоби, завдяки чому навчальні заняття набувають «необ-

тяжливого» чи навіть «розважального» характеру. У цьому сенсі візуалізація сприяє зростанню прихильності курсу в очах студентів та їх зацікавленості у певній дисципліні (Altbach, McGill, 2007).

Візуалізація освітнього процесу має суперечливий характер. Незважаючи на те, що традиційно вища освіта побудована на логіці мислення, сучасні викладачі змушені навмисно відходити від цієї традиції, щоб зробити процес навчання доступним для молодих людей, які краще засвоюють інформацію на візуальному рівні. Це протиріччя є викликом науково-педагогічним кадрам ЗВО, оскільки вони мають не лише орієнтуватися на студентську аудиторію, а й здійснювати свою культуротворчу місію, створювати умови для розвитку критичного та наукового мислення молодого покоління майбутніх фахівців.

Загалом у сучасному освітньому просторі США навіть традиційні форми навчання відбуваються через широке застосування Інтернету, віртуальних бібліотек, дистанційних форм навчання, телеконференцій тощо. Відтак однією з характерних рис професійної діяльності сучасного викладача стає віртуальна мобільність.

Особливо поширеним у процесі дослідницької підготовки викладачів вищої школи в університетах США є «кейс-метод» (аналіз конкретного випадку, ситуації), який останнім часом набув популярності і в Україні. Це такий метод активного навчання, при якому відбувається розуміння суті предметів, явищ, вчинків, які включають неоднозначні, вірогідні знання, що можуть бути виявлені тільки при аналізі практичних ситуацій. Відповідно до цього методу, студенти аналізують і обговорюють реальні педагогічні ситуації. Вони ставлять себе на місце викладачів, описаних в «ситуації», аналізують різні складові проблеми і рекомендують можливі варіанти її вирішення. Конкретні ситуації та їх обговорення в аудиторії дають можливість ознайомлення з численними підходами до вирішення проблеми з наукових позицій, досвіду, спостережень щодо розглянутої проблеми.

Високу популярність мають методи написання есе, опрацювання студентами значного обсягу текстового матеріалу, підготовка презентацій. Американські викладачі зазначають, що застосування таких форм сприяє оволодінню студентами навичками самостійного аналізу інформації, розвитку здатності поєднувати теоретичні знання та практичні вміння. На наш погляд, такі форми навчання цілком доречні в сучасній вищій школі, але вони не повинні підміняти провідну роль викладача. Його функції при цьому зміщуються в

бік визначення загальних напрямків процесу підготовки фахівця (розробка навчальних програм) і управління (консультування на основі індивідуального підходу) самостійною роботою кожного студента.

Результати узагальнення наукових розвідок (Г. Алєн, Е. Колтон, Г. Спаркс-Лєнгер, Д. Хєнсон) уможливили виокремити найбільш поширені форми і методи дослідницької підготовки викладачів вищої школи в США: лекції і семінари, побудовані за моделлю «навчання як дослідження», практика, індивідуальна, групова (дослідницькі і дискусійні групи) і самостійна робота, консультація, наукове керівництво, конференція, підготовка наукової роботи, виконання дослідження, аналіз конкретного випадку, портфоліо, дослідницький проєкт, проблемне навчання, есе, усне обговорення наукової праці, анотація, резюме, критичний аналіз тексту та ін.

Підкреслимо, що обов'язковою умовою дослідницької підготовки майбутніх педагогів в американській вищій школі є дослідницька грамотність викладачів. Вони допомагають студентам у корегуванні тем наукових досліджень, формулюванні

проблем, визначенні вибірок, розробці і використанні методів збору і аналізу даних, написанні звітів про проведену роботу. Викладачі своєю поведінкою демонструють професійну прихильність до виконання наукових досліджень. Процес знайомства з різними методами, тісний зв'язок досліджень і практики допомагають студентам глибше усвідомити важливість включення наукових методів у практичну діяльність.

**Висновки.** Здійснений аналіз деяких аспектів дослідницької підготовки студентів в університетах США дозволяє виділити низку характерних для неї тенденцій, які варто враховувати в процесі аналогічної підготовки фахівців в Україні: фундаменталізація фахової підготовки та впровадження низки наукових підходів, що виражається, зокрема, у посиленні наукового базису професії через включення в освітні програми дослідницьких курсів, визначених форм, методів і технологій, завдань з елементами досліджень, забезпечення «дослідницького простору» для самостійної роботи студентів, залучення до викладацької діяльності висококваліфікованих фахівців, безпосередньо включених у дослідницький процес.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Altbach P. McGrill P. Higher education in the new century. Rotterdam : Sense Publishers, 2007. 198 p.
2. Barnett R. Beyond all reason: living with ideology in the university Buckingham Society for Research into Higher Education. New York : Open University Press, 2003. 157 p.
3. Blake S., Pacheco A., Tchoshanov M. Keeping the whole village together: Sharing responsibility for the learning of all students. *National Forum of Teacher Education Journal*. 2003. Vol. 13 (1). P. 43–52.
4. Boyer E. Scholarship Reconsidered. New York: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1997. 160 p.
5. Cohen L. Research Methods in Education. New York : Routledge. 2007. 657 p.
6. Elliott J. Action Research for Educational Change. Philadelphia : Open University Press, 1991. 262 p.
7. Gardner H. Five Minds for the Future. Boston : Harvard Business School Publishing, 2006. 196 p.
8. McGuinness A.C. The changing structure of state higher education leadership. State Postsecondary Education Structures Handbook: State Coordinating and Governing Boards. Washington DC : Education Commission of the States, 2007. 74 p.
9. Minner D., Levy A., Century J. Inquiry-based Science Instruction – What Is It and Does It Matter? *Results from a Research Synthesis*. 2010. № 47. P. 474–496.
10. Кловак Г.Т. Генеза підготовки майбутнього вчителя дослідницької педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України (кінець XIX–XX століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2005. 36 с.
11. Кушнір В. Дослідницька діяльність у фундаментальній професійній підготовці майбутніх учителів. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. 2017. № 150. С. 23–28.
12. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? Київ : Віпол, 2000. 636 с.

#### REFERENCES

1. Altbach, P. McGrill, P. (2007). Higher education in the new century. Sense Publishers.
2. Barnett, R. (2003). Beyond all reason: living with ideology in the university Buckingham Society for Research into Higher Education. Open University Press.
3. Blake, S, Pacheco, A., Tchoshanov, M. et al (2003). Keeping the whole village together: Sharing responsibility for the learning of all students. *National Forum of Teacher Education Journal*. 13 (1). 43–52.
4. Boyer E. Scholarship Reconsidered. New York: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1997. 160 p.
5. Cohen, L. (2007). Research Methods in Education. Routledge.
6. Elliott, J. (1991). Action Research for Educational Change. Open University Press.

- 
7. Gardner, H. (2006). *Five Minds for the Future*. Harvard Business School Publishing.
  8. McGuinness, A.C. (2007). The changing structure of state higher education leadership. *State Postsecondary Education Structures Handbook: State Coordinating and Governing Boards*. Education Commission of the States.
  9. Minner, D., Levy, A., Century, J. (2010). Inquiry-based Science Instruction – What Is It and Does It Matter? Results from a Research Synthesis. 47. 474–496.
  10. Klovak, H.T. (2005). *Geneza pidhotovky maibutnoho vchytelia doslidnytskoi pedahohichnoi diialnosti u vyshchych pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (kinets XIX-XX stolittia)* [The genesis of the training of the future teacher of research pedagogical activity in higher pedagogical educational institutions of Ukraine (end of the 19th-20th centuries)]. (Doctor's thesis). Uman state Pedagogical University named after Pavlo Tychyna. Uman [in Ukrainian].
  11. Kushnir, V. (2017). *Doslidnytska diialnist u fundamentalnii profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv* [Research activity in fundamental professional training of future teachers]. *Proceedings. Series: pedagogical sciences*, 150. 23–28 [in Ukrainian].
  12. Semychenko, V.A. (2000). *Priorytety profesiinoy pidhotovky: diialnisnyi chy osobystisnyi pidkhid?* [Priorities of professional training: functional or personal approach?]. Kyiv: Vipol [in Ukrainian].