

ГЕНЕЗИС І РОЗВИТОК ІДЕЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПІДХОДУ ДО ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ЯК ФЕНОМЕНУ НАБЛИЖЕННЯ ЙОГО ДО ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

У статті висвітлено генезис і розвиток ідеї науково-дослідницького підходу до діяльності педагога як феномену наближення його до професійної майстерності.

Ключові слова: науково-дослідницький підхід, дослідницький потенціал, майбутній педагог, професіоналізм.

У світлі змін сучасної професійної парадигми чітко означилося домінування європейської освіти, яка має низку змістовних і технологічних переваг та слугує незаперечним зразком і еталоном. Першою й головною характеристикою європейської університетської освіти є її функціонування на засадах *глибокої науки*, що розвивається в педагогічних університетах.

А університетський простір, у свою чергу, вимагає *значного посилення їх наукового сегмента*, створення відповідної дослідницької бази, продуктивної підготовки учителів-дослідників нового покоління, які могли б конкурувати з провідними фахівцями не тільки Європи, а й світу.

Але конкретних практичних рекомендацій щодо реалізації цієї ідеї поки явно бракує. У педагога практично відсутні під час професійної підготовки нові засоби, які прямо зорієнтовані на розвиток особистості, реалізуючи партнерські відносини на уроці.

Російська дослідниця Н. Шніпа в науковому доробку “Дослідницький підхід у навчанні як необхідна умова розумового розвитку і виховання школярів” зупиняється на проблемі застосування й реалізації дослідницького методу в педагогічній практиці освітніх закладів. Вона акцентує увагу на тому, що навіть в умовах масштабних освітніх реформ сучасна школа все ще мало вчить мислити. Водночас як в Англії, США та інших країнах вчення про методи пізнання становить спеціальний розділ шкільного курсу і входить до стандарту освіти. В зарубіжній педагогіці останніх десятиліть навчальний процес розглядається як самостійний пошук учнями нового знання (Д. Брунер, Д. Мезіроу, М. Ноулз, Х. Таба та ін.). Дж. Брунер присумував дослідницький підхід до навчання у вигляді декількох основних тверджень-принципів, головним з яких є: “Ставити учня в становище дослідника, першовідкривача” [9].

Мета статті – висвітлити генезис і розвиток ідеї науково-дослідницького підходу до діяльності педагога як феномену наближення його до професійної майстерності.

Дослідницький підхід у процесі навчання не є новим явищем у педагогічній теорії та практиці. Загальновідомо, що його елементи застосовував ще Сократ. Теоретичні передумови розробки дослідницького методу закладені в працях прогресивних педагогів XVII – першої половини XIX ст.

Ще Я. Коменський запропонував ввести у навчальний процес самостійне дослідження дітьми явищ, за якими вони спостерігали. Висловлюючи думки про залучення учнів до самостійного здобування знань, педагог ясно усвідомлював

стимулювальний вплив такого навчання на розумовий розвиток школярів. Саме він вперше чітко визначив залежність якості навчання від активності дитини, її прагнення самостійно пройти шляхом пізнання.

Ж.-Ж. Руссо запропонував методику здобування знань, основою якої є самостійне дослідження вихованцем навколишнього світу. На його думку, мета виховання полягає в тому, щоб розвивати пізнавальні здібності учнів, прищеплювати їм любов до науки, пошуку, виховувати в них уміння самостійно працювати, здобувати знання шляхом організації спостережень, збору і дослідження матеріалів.

І. Песталоцці, висуваючи ідею розвивального навчання, розглядав як визначальний момент навчального процесу прагнення самої дитини до діяльності. Одним із засобів розвитку мислення школярів педагог вважав застосування активних прийомів навчання.

На початку ХІХ ст. педагоги-гуманісти продовжують пошук шляхів і засобів втілення ідей розвивального навчання. Найбільш повно ідея евристичного методу охарактеризована в працях А. Дістервега, засновника дидактики в німецькій школі. На його думку, завданням дидактики є порушення самостійності учнів, під якою він, зокрема, розумів активність учнів, уміння самостійно здобувати знання, спостерігати, ставити експерименти, працювати з книгою [9].

Взагалі, ідея дослідницького підходу в навчанні була вперше висунута ще в ХІХ ст. Зазначалося, що процес пошуків і відкриття істини – творчий, що вимагає наполегливості, напруження зусиль і активної розумової самодіяльності (О. Герцен); необхідно тренувати “діяльність розуму” за допомогою наукових методів – порівняння, зіставлення, класифікації, комбінування, виведення наслідків (М. Добролюбов). Вказувалося, що саме школа повинна підготувати учнів до самостійного мислення, озброїти їх науковими прийомами дослідження (В. Вахтеров).

У ХХ ст. проблема формування дослідницьких умінь набула в педагогічній науці подальшого розвитку. Особливо плідними в цьому відношенні були перші три десятиліття: саме в цей час теоретично обґрунтовується та описується дослідний метод як спосіб організації пошукової, творчої діяльності щодо вирішення проблем і проблемних завдань (А. Герд, А. Пінкевич, С. Шацький). Нова фаза плідних пошуків розв’язання проблеми формування та розвитку дослідницьких умінь починається з 1960-х рр. у зв’язку з розробкою теорії та методики розвивального (В. Давидов, Л. Занков та ін.) і проблемного (І. Лернер, М. Махмутов та ін.) навчання.

Пізнавальна діяльність школяра, на думку деяких учених, наближається до дослідницької діяльності, однак не будь-яка, а така, в процесі якої учні проходять шлях від висування гіпотези до її доказу або спростування. Всі дидакти визнають, що дослідницька діяльність відповідає інтересам учнів, доступна їм.

Ще К. Ушинський наполегливо висував перед школою завдання “навчити дітей вчитися”, для чого радив розвивати прагнення й уміння самостійно, без допомоги вчителя, здобувати нові знання. Розвиток пізнавальних здібностей він прямо пов’язував з удосконаленням методів навчання.

У зв’язку з цим збільшуються вимоги до процесу навчання. На думку прибічників пошуково-дослідницького навчання, навчальний процес в ідеалі повинен моделювати процес наукового дослідження, пошуку нових знань. У найбільш повному, розгорнутому вигляді дослідницьке навчання передбачає, що учень виділяє і ставить проблему, яку необхідно вирішити; пропонує можливі

шляхи вирішення; перевіряє ці можливі рішення; виходячи з даних, робить висновки.

До того ж доувзівська підготовленість школярів у цьому напрямі багато в чому буде визначати результативність їх наукової роботи вже як студентів у виші [9].

Дуже важливого значення набуває і доведена вченими залежність розвитку творчих здібностей учнів не тільки від залучення їх безпосередньо до дослідницького пошуку і надання максимально можливої самостійності, а й від наявності у вчителя певного дослідницького досвіду; вчитель сам має бути дослідником (Д. Богоявленська, В. Загвязинський, А. Матюшкін, В. Паламарчук та ін). Однак з цілої низки причин дослідний метод поки слабо реалізується в школі. Перш за все, це пов'язано з некомпетентністю більшості вчителів у застосуванні його на практиці і трудомісткістю процесу підготовки до занять.

На жаль, аналіз досвіду масового та елітарного навчання, результати опитувань учнів і вчителів свідчать, що дослідницькі методики та технології в освітніх закладах недостатньо поширені. Здатністю самостійно "відкривати" навчальні істини володіють лише деякі; причому її наявність є скоріше результатом випадкового збігу сприятливих обставин, ніж спрямованої роботи, оскільки спеціально дослідницької діяльності в школах не навчають, або, і це вже виняток, вона стає турботою лише деяких ентузіастів-одинаків.

Посилаючись на навчальну зайнятість, перевантаження, жорсткі вимоги навчальних програм, багато вчителів навіть вважають неможливим навчати учнів прийомів дослідницької діяльності на уроках.

Отже, незважаючи на те, що розвивальні технології В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова широко використовуються в школах, дослідницький метод не став надбанням масової практики, хоча в 1920-ті рр. він був найпопулярнішим. Організація засвоєння нових знань шляхом самостійного вирішення навчальних проблем не під силу як багатьом педагогам, так і учням, а сучасне суспільство вимагає підготовки ерудованих, самостійних, соціально активних людей, здатних застосовувати здобуті знання на практиці, швидко реагувати на проблемні ситуації й вирішувати їх. Необхідні для цього знання, уміння й навички формуються за допомогою використання *дослідницького підходу* в навчанні та *дослідницького потенціалу* багатьох нетрадиційних технологій, які останнім час пропонуються як ефективний засіб навчання [9].

Для того, щоб вирішувати щоденні та перспективні педагогічні завдання сучасної школи, вчитель повинен уміти не тільки аналізувати свою педагогічну діяльність, а й планувати, прогнозувати, конструювати її. Особистісно зорієнтовані технології навчання й виховання, що набувають все більшого поширення в сучасній школі, спонукають учителя оволодівати методами педагогічної діагностики, без яких неможливо здійснювати індивідуальний підхід до учня, чітко визначити способи реалізації своїх психолого-педагогічних і методичних умов. Усе це зумовлює потребу формування у студентів – майбутніх учителів дослідницьких умінь [2].

Формування творчого ініціативного вчителя-дослідника починається вже в перші роки навчання у вищому навчальному закладі, де мають бути закладені основи успішної педагогічної діяльності шляхом встановлення більш тісного зв'язку між теорією і практикою, а також оволодіння студентами педагогічними вміннями вивчення й узагальнення досвіду в процесі їх загальнопедагогічної підготовки. Проте становлення професійної майстерності, формування в майбут-

нього вчителя нового типу здібностей до дослідницької діяльності вимагає принципово нового підходу щодо залучення студентів вищих навчальних закладів до наукової роботи [1].

У свій час В. Сухомлинський писав: “Якщо ви хочете, щоб педагогічна робота давала вчителю радість, щоб повсякденне проведення уроків не перетворювалось у нудну одноманітну повинність, ведіть кожного вчителя на щасливу стежку дослідження... Стає майстром педагогічної праці найшвидше той, хто відчуває у собі *дослідника*” [7, с. 384].

Видатний педагог В. Сухомлинський дуже талановито поєднував практику з педагогічною теорією, що дало йому можливість створити педагогічну антропологію, значущість якої актуальна і в XXI ст.

Спадщина В. Сухомлинського з кожним роком привертає значну увагу світового наукового педагогічного суспільства як в Україні, Росії, так і в багатьох інших країнах світу. І це не випадково. Розроблена ним педагогічна система не лише збагатила педагогічну науку новаторськими ідеями та положеннями, здійснила внесок як у теорію, так і в практику навчання та виховання, а і являє собою значний, революційний етап у розвитку вітчизняної педагогічної думки.

Світ В. Сухомлинського, світ його професіоналізму надзвичайно складний і багатогранний. Він постійно осмислюється вченими-педагогами нової доби. Кожен бере для себе головне та від цього творча щедрість Павліського педагога не зменшується.

Та щоб з більшою глибиною зрозуміти В. Сухомлинського, слід піднятися вище його професійних поривань, доторкнутися до нього як до великої Людини, людини з великої літери. Якраз тут, на нашу думку, сховані ключі від його життя, а отже, й від його гуманістичного світогляду, який виливався у педагогіку вищої мудрості [4].

В. Сухомлинський вважав, що найважливішою складовою підвищення педагогічної майстерності вчителя є його підготовка до дослідницької діяльності, вдосконалення якої неможливо без правильного розуміння її суті й основного призначення, кола вирішуваних нею завдань, вимог до її організації і здійснення.

У науковому доробку “Павліська середня школа” він наводить приклад одного з досліджень, над яким працював колектив керованої ним школи. “Єдність думки і відчуття” – проблема, яка змусила включитися в дослідницьку роботу весь педагогічний колектив. Говорячи про це, Василь Олександрович справедливо вважав, що “в самій своїй основі педагогічна праця – справжня творча праця стоїть близько до наукового дослідження... По самій своїй логіці, по філософській основі, по творчому характеру педагогічна праця неможлива без елемента дослідження, і перш за все тому, що кожна людська індивідуальність, з якою ми маємо справу, це до певної міри глибоко своєрідний, неповторний світ думок, відчуттів, інтересів” [5, с. 74].

Аналізуючи свої уроки і спостереження уроків колег, В. Сухомлинський дійшов висновку, що вчителі не вчать дитину мислити. “Забуваючи про найважливіше джерело знань – навколишній світ, природу, – писав педагог-дослідник, – ми штовхаємо дітей на зубріння і цим самим отупляємо їх думку. То чого ж те, чому вчили Ян Амос Коменський, Песталоцці, Ушинський, Дістервег, ми віддаємо забуттю” [5, с. 94].

Це був діагностичний етап дослідно-експериментальної роботи, що проводилась в Павліській школі. Формувальний експеримент полягав у пошуках ефективних шляхів розвитку мислення і мови, “ідеї єдності слова і думки”. Вчи-

телі почали глибше усвідомлювати дидактичні деталі уроку, досліджувати якість застосування прийомів мислення на різних етапах навчання [3].

В. Сухомлинський був переконаний, що “якщо вчитель вдумливо аналізує свою роботу, у нього не може не виникнути інтересу до теоретичного осмислення свого досвіду, прагнення пояснити причинно-наслідкові зв'язки між знаннями учнів і своєю педагогічною культурою” [5, с. 90].

Характерними особливостями творчої педагогічної лабораторії В. Сухомлинського були вміння:

- прогнозувати і забезпечувати розвиток школи на основі науково-педагогічних досліджень, творчого впровадження досягнень психолого-педагогічної науки і передового педагогічного досвіду, уміння освітлювати повсякденні явища навчально-виховного процесу світлом педагогічної теорії;

- організація колективного пошуку, експериментально-дослідницької роботи, “поєднання практики з елементами наукового дослідження, вміння пробудити в учителів інтерес до пошуку, до аналізу власної роботи, зробити кожного вчителя вдумливим дослідником” [6].

Необхідними складовими у формуванні дослідницьких умінь В. Сухомлинський визначає:

- щоденне читання наукової літератури, пов'язаної з предметом, яким захоплюється людина, студювання необхідного матеріалу (під студюванням розуміється глибоке осмислення і трансформування фактів і висновків у свідомості, і тільки після осмислення анутовання в робочий зошит того, що вже відкрито у свідомості); визначення системи власної розумової праці, головних та другорядних завдань; створення власних внутрішніх стимулів здійснення самоосвітньої діяльності; вибір найраціональніших засобів діяльності;

- уникнення трафаретів і шаблонів; постійність у здійсненні самоосвітніх дій [8].

В. Сухомлинський вважав, що “дослідницька робота не є для вчителя чимось таємничим і незбагненим. Не бійтеся досліджень”, – закликав він. Учитель, який не вміє в думках проникати в глибину фактів, в причинно-наслідкові зв'язки між ними, перетворюється на ремісника, а його праця за відсутності вміння передбачати стає мукою [3].

Висновки. Отже, генезис і розвиток ідеї науково-дослідницького підходу до діяльності педагога засвідчує, що він є тим пусковим механізмом, який сприяє розвитку дослідницької позиції студента, здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, здатності до творчої праці та мобільності в науковому пошуку.

Список використаної літератури

1. Горкуненко П.П. Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Петро Петрович Горкуненко. – Вінниця, 2007. – 265 с.

2. Кловак Г.Т. Підготовка майбутнього вчителя-дослідника як педагогічна проблема сучасної школи / Г.Т. Кловак // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2003. – Вип. 5. – С. 14–20.

3. Раєвська І.М. В.О. Сухомлинський про формування дослідницької функції вчителя / І.М. Раєвська // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Херсон. держ. ун-т ; [редкол.: Є.С. Барбіна та ін.]. – Херсон : [б. в.], 2009. – Вип. 54. – С. 356–360.

4. Ромашева Н.В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті педагогічного досвіду В.О. Сухомлинського / Н.В. Ромашева // Педагогічні науки : зб. наук.

пр. / Херсон. держ. ун-т ; [редкол.: Є.С. Барбіна та ін.]. – Херсон : [б. в.], 2009. – Вип. 54. – С. 371–376.

5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – 582 с.

6. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа : вибр. твори в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 4. – С. 7–390.

7. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором : вибр. твори в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 4. – С. 599.

8. Фіцула М.М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.М. Фіцула. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2001. – 528 с.

9. Шнипа Н.Г. Исследовательский подход в обучении как необходимое условие умственного развития и воспитания школьников / Н.Г. Шнипа // Всероссийские педагогические чтения “Педагогическое наследие Степана Павловича Титова” : сборник материалов Алтайской государственной педагогической академии, Бийского педагогического государственного университета им. В.М. Шукшина ; [под ред. В.М. Лопаткина ; отв. за вып. Н.И. Юртаев]. – Барнаул, 2010. – С. 296.

Стаття надійшла до редакції 12.09.2012.

Сущенко Л.А. Генезис и развитие идеи научно-исследовательского подхода к деятельности педагога как феномена приближения его к профессиональному мастерству

В статье рассматриваются генезис и развитие идеи научно-исследовательского подхода к деятельности педагога как феномена приближения его к профессиональному мастерству.

Ключевые слова: научно-исследовательский подход, исследовательский потенциал, будущий педагог, профессионализм.

Sushchenko L. Genesis and development of the idea of the research approach to the phenomenon of the teacher as it approaches the professional skills

The article deals with the genesis and development of the idea of the research approach to the teacher as it approaches the phenomenon of professional skills.

Key words: research approach, the research potential future teacher professionalism.