



**Роман ВЕРНИДУБ**

**Ключові слова:** освіта, філософія освіти, зміст навчання, науково-дослідницька робота.

*Традиційно структура змісту педагогічної освіти складалася з трьох блоків – загальнотеоретичного, спеціально-професійного й спеціально-предметного.*

*Практика засвідчує їхню недостатню збалансованість, невідповідність основним завданням, які ставляться перед учителем.*

УДК 378.011.3.001.5 : 37.011.3-051

## **НАУКОВО- ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У СТРУКТУРІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ**

© Вернидуб Р., 2012



90-х роках минулого століття в Україні відбулися певні зрушення: створені науково-дослідні інститути педагогіки і психології професійної освіти, вищої школи; започатковані періодичні видання, присвячені проблемам організації навчально-виховного процесу у вищій освіті; з'явилися ґрунтовні дослідження з педагогіки вищої школи. Майже до середини минулого століття вважалося, що людина після досягнення зрілості (20 років) перебуває у стані «психічної закам'янілості» й нездатності до навчання, а тому психологія і педагогіка розвивалися в основному як науки, що стосуються дітей. Період навчання у вищій школі охоплює пізню юність і ранню зрілість (17-23 роки). Якщо у навчанні та вихованні студентів молодших курсів можна певною мірою застосовувати шкільну психологію і педагогіку, то на старших курсах потрібні інші підходи, необхідні знання психології дорослої людини, андрагогіки. Саме тому педагогічне навчання доречне та ефективне, коли освітній процес на всіх рівнях формується відповідно до певних закономірностей і принципів. Сучасна теорія і практика освіти педагогічних працівників базується на системі мето-

дологічних, загальнопедагогічних, андрагогічних, дидактичних і психологічних принципів залежно від напрямів, мети і завдань.

Ураховуючи наукові дослідження, можна виокремити групу принципів психологопедагогічної підготовки вчителів як певну систему основних вимог до процесу навчання, які забезпечують його ефективність. Такими можна вважати принципи гуманізації, демократизації, варіативності, раціонального поєднання колективної, групової та індивідуальної роботи, гнучкості і динамічності, пріоритету самостійності й активності в навчанні, діалогізації та суб'єкт-суб'єктної організації навчання, використання досвіду проблемно-ситуаційної організації навчання, розвитку творчого потенціалу, взаємозв'язку і взаємодії, модульності, випереджувального професійного навчання, подолання стереотипів діяльності і мислення, взаємного збагачення [9, 13].

Сформульовані у працях багатьох учених сучасні підходи до визначення змісту освіти визначають нове структурування змісту педагогічної освіти, яке усуває наявні недоліки. *Зміст педагогічної освіти* нині розглядається як:

- система узагальнених фундаментальних загальнонаукових, спеціальних, психологопедагогічних і методичних знань;

- система узагальнених, спеціальних, психологопедагогічних, методичних, дослідницьких умінь та способів діяльності;

- досвід творчої практичної професійної діяльності;

- досвід емоційно-вольового ставлення, інтелектуального й педагогічного спілкування з учнями, батьками, колегами.

Зміст освіти формується на основі таких принципів:

- принцип функціональності змісту освіти означає, що педагогічна система не може ефективно функціонувати та готувати висококваліфікованих спеціалістів, якщо не містить усіх суттєвих компонентів;

- принцип диференціації, пов'язаний із підвищенням значення окремих дисциплін. Він може реалізовуватись через пере-

творення їх на самостійні навчальні курси;

- принцип інтеграції змісту освіти, пов'язаний із педагогічно доцільним зменшенням кількості дисциплін у конкретному курсі. Інтеграція здійснюється на основі обґрунтування і доведення змістової, структурної, функціональної, предметної та освітньої спільності навчальних курсів;

- принцип прийнятності, який полягає у систематичності, послідовності, узгодженні, взаємозв'язку та взаємодії викладання циклів дисциплін, окремих навчальних предметів і курсів.

Відповідно до цих принципів, сучасна структура змісту педагогічної освіти має складатися з більшої кількості основних блоків підготовки спеціалістів-педагогів: освітнього, спеціального, психологопедагогічного, культурологічного, науковопедагогічного, практичнопедагогічного. Доречі, й саму проблему інтеграції освіти і науки в педагогічному університеті В. Прошкін пропонує розглядати як проблему інтеграції двох видів діяльності: науково-дослідної і навчальної [8].

Така інтеграція – складний системний процес, спрямований на організацію навчального процесу через дослідницьку діяльність, уміння застосовувати знання з різних галузей у розв'язанні конкретного науково-дослідного завдання, коли навчальний процес ґрунтується на проведенні спільних наукових досліджень викладачів, студентів й аспірантів. Це потребує формування здатності студентів до самостійних творчих досліджень, а також сприяє розвитку їхнього бажання активно виявляти себе у науковій творчості. Під інтеграцією науково-дослідної й навчальної роботи майбутніх учителів В. Прошкін розуміє систему дій, що ґрунтується на єдності мети й завдань професійної підготовки через залучення студентів до дослідницької діяльності, яка має методологічне, методичне й програмне забезпечення і передбачає взаємодію всіх структурних складників науки й освіти, які містяться у загальній функціональній системі професійної підготовки педагогів [8].

З огляду на це, під інтеграцією науково-дослідної і навчальної роботи необхідно розуміти: на рівні дії – визначення умов переходу дії в статус взаємодії, обумовленої педагогічним спрямуванням такого об'єднання; на рівні «вивчення» – виявлення теоретико-методичних підстав інтеграції у процесі підготовки майбутніх учителів; на рівні «ведення справ» – розробку продуктивних механізмів практичної реалізації інтеграції.

Зростання темпів наукового прогресу, обсягів інформації, швидка зміна економічного, політичного, культурного середовища будь-якої освітньої системи спонукають не лише до надання студентам знань, а й до формування у майбутніх педагогів низки компетенцій, логіки наукового мислення та дослідницьких умінь і навичок.

Незважаючи на те, що у філософській, соціологічній та психолого-педагогічній літературі термін «дослідницькі вміння й навички» зустрічається досить часто й багато авторів підкреслюють величезне значення формування їх у студентів, чіткого наукового визначення цього поняття немає. Наприклад, В. Андреев зазначає: «Дослідницькі вміння це уміння застосувати прийом відповідного методу пізнання в умовах розв'язання навчальної проблеми, у процесі виконання навчально-дослідницького завдання» [10, 107].

Аналізуючи дослідницькі вміння, Н. Недодатко стверджує: «Дослідницьке уміння – це складне психічне утворення (синтез дій інтелектуальних, практичних, самоорганізацій та самоконтролю, засвоєних і закріплених у способах діяльності), яке знаходиться в основі готовності особистості до пізнавального пошуку і виникає в результаті управління навчально-дослідницькою діяльністю учнів» [7, 6–7]. Але існують й інші кути зору: «Дослідницькі вміння – це, з одного боку, властивість особистості, яка характеризує її здатність до пошуково-перетворювальної діяльності в освітньому процесі, а з іншого, – її здатність здобувати нові знання, уміння і навички, які сприяють її професійному розвитку і саморозвитку» [1, 8–9].

Уточнення компонентів дослідницьких умінь потребувало ретельного аналізу праць згаданих авторів. Зокрема, Н. Яковлева у своєму дослідженні пропонує таку систему дослідницьких умінь: уміння вести спостереження й аналізувати явища (факти) і на цій основі створювати й розв'язувати професійні завдання; уміння висувати гіпотезу; уміння розробляти й проводити експеримент; уміння обробляти й узагальнювати результати експерименту; уміння узагальнювати матеріали у вигляді звіту – реферату, доповіді; уміння працювати з першоджерелами; уміння використовувати досягнення суміжних наук.

У дослідженні Н. Недодатко можна побачити іншу структуру дослідницьких умінь, яка містить інтелектуальний компонент (знання, розумові операції аналізу й синтезу, порівняння, узагальнення і систематизації, абстрагування, моделювання, опису об'єктів, що вивчаються, індуктивного висновку й встановлення причинно-наслідкових зв'язків, постановки проблеми й висунення гіпотези, її розв'язання, пошуку й використання аналогії, дедуктивного висновку й доказу); практичний компонент (використання навчальної, довідкової та додаткової літератури, добору прикладів і матеріалів для експерименту, оформлення результатів дослідження у вигляді графіків, таблиць, діаграм та ін.); самоорганізацію і самоконтроль (планування проведення роботи, раціональне використання часу й засобів діяльності, регулювання і перебудова своїх дій, самоперевірка отриманих результатів, самооцінка) [7, 7].

С. Балашова у своєму дослідженні також наводить структуру дослідницьких умінь: інформаційні вміння (уміння здійснювати інформаційний пошук, уміння працювати з першоджерелами, вміння працювати з технічними джерелами інформації), аналітико-синтетичні уміння (уміння аналізувати, синтезувати інформацію, уміння виокремлювати головне, суттєве, уміння описувати явища (процеси), вміння систематизувати і класифікувати інформацію); креативні уміння (вміння генерувати

ідеї, висувати гіпотезу дослідження, здатність до фантазії, уяви, вміння переносити знання й вміння у нові проблемні ситуації, вміння виділяти суперечності, здатність до подолання інерції мислення); прогностичні вміння (вміння передбачати наслідки, здатність до екстраполяції) [1, 8–9].

Безумовно, основою підготовки педагогів у вищій школі мають бути індивідуальна і дослідницько-орієнтована парадигми. Результатами професійного саморозвитку має стати готовність студента до педагогічної діяльності, яка містить такі компоненти: мотиваційний (забезпечує спрямованість на особистісно-професійні зміни, і передусім, на формування педагогічної спрямованості); змістовий (передбачає розробку системи особисто набутих знань щодо механізмів професійно-педагогічної діяльності й саморозвитку: майбутній педагог має засвоїти систему понять, концепцій, які розкривають сутність особистісно зорієнтованих технологій, особистісно професійної рефлексії, отже результатом його педагогічної підготовки мають бути персоналізовані педагогічні знання, вміння і навички); операційний (система способів здійснення педагогічної, науково-дослідницької діяльності та самовдосконалення); інтегративний (передбачає формування вміння проектувати програму самовдосконалення); аксіологічний (вміння формувати загальнолюдські цінності); світоглядний (вміння створювати власну педагогічну концепцію). Методологічну основу такої концепції з декількома варіаціями зазвичай складають: теорія пізнання, діалектичний принцип взаємозв'язку та взаємозумовленості закономірностей і явищ соціальної дійсності, необхідність об'єктивного вивчення їхнього розвитку і зв'язку з конкретно-історичними умовами на основі єдності логічного та історичного, загального та особливого; загальнофілософські ідеї гуманістичного розуміння людини як абсолютної цінності і самоцілі суспільного прогресу.

Одним із вагомих і важливих підходів у формуванні майбутніх учителів, на думку

науковців, постає організація вивчення і впровадження досягнень педагогічної науки й передового педагогічного досвіду. У цьому контексті принципово важливе значення має чітке розуміння самими педагогами суті передового педагогічного досвіду, його особливостей, відмінностей порівняно з новаторством, формами і методами вивчення, поширення і впровадження у масову педагогічну практику, оскільки питання засвоєння передового педагогічного досвіду перебуває в центрі уваги науково-методичної роботи з викладачами всіх закладів освіти.

На важливості використання наукового педагогічного досвіду наголошує й І. Зязюн: «Стратегія розвитку професійно-педагогічної якості в системі підвищення кваліфікації може бути варіативною. Передусім – це передання досвіду, нагромадженого у професійному співтоваристві, педагогічної культури, передусім, у досвід суб'єктивний. На цьому шляху відбувається розгортання індивідуальної структури професійно-педагогічної якості. Набуває важливості проблема: що ж доцільно проектувати для опановування конкретним суб'єктом із того, що нагромаджено колегами, особливо еталонними носіями» [4, 14]. Отже, більшість дослідників сходяться на тому, що зміст професійно-педагогічної підготовки в педагогічному університеті має бути інтегрованим, урахувати послідовність формування знань, умінь та навичок у межах ступеневої освіти, не дублювати один і той же навчальний матеріал.

Варто пам'ятати, що основні напрями освітнього та науково-дослідницького пошуку в умовах вищого педагогічного закладу обумовлені необхідністю постійної корекції навчальних планів та освітньо-професійних програм, забезпечення їх відповідності державним вимогам і стандартам, розробки наскрізних планів та нетрадиційних навчальних програм, їх навчально-методичного забезпечення, збагачення змісту професійно-педагогічної підготовки системою інноваційних понять і теорій, які послідовно вивчаються та апробуються на практиці в умовах комплексу.

Зміна ідей та пріоритетів сучасної освіти з традиційних на інноваційні, з когнітивного плану на розвиток творчих можливостей особистості зумовила зміну сучасної професійно-педагогічної підготовки, зокрема її змісту, підвищила значення науки в навчальних планах для майбутніх педагогів. Створення навчальних планів та програм, використання сучасних комп'ютерних технологій навчання, підручників, навчальних посібників, різних методичних матеріалів є необхідним напрямом у системі інноваційної підготовки майбутнього вчителя. У цьому контексті Т. Гришина підкреслює, що інтеграція дослідницько-наукових та освітніх процесів має здійснюватися за підтримки своєчасного методичного супроводу, який би розкривав особливості традиційних параметрів діяльності працівників і досліджував сприйняття нового як цінних здобутків вчительства, що можуть бути зіставлені з професійним досвідом та схвалені, прийняті ним [2, 43–44]. Розвиваючи думку Т. Гришиної, В. Бордовський розглядає науковий супровід освітньо-інноваційного процесу як використання методів та організаційно-методичних прийомів для переходу від традиційної до інноваційної системи підготовки педагогічних кадрів [11, 249].

У науково-педагогічній літературі виокремлено *такі складові елементи наукового дослідження*, які посідають відповідне місце у більшості навчальних курсів для майбутніх педагогів: обґрунтування предмета дослідження, визначення мети й завдань дослідження, висування гіпотези, розробка й проведення експерименту, опрацювання матеріалів дослідження. З огляду на той факт, що в навчальних вміннях синтезуються не тільки професійні знання, а й теоретичні знання зі спеціальних і загальноосвітніх дисциплін, доцільним буде включення до переліку дослідницьких умінь вміння використовувати досягнення суміжних наук.

Процес підготовки вчителя, як кожна органічна система, підпорядкований дії прин-

ципів системності і цілісності, які пояснюють функціонування цього процесу і, водночас, є методологічною передумовою для його проектування і подальшого вдосконалення. Як цілісна система, професійно-педагогічна підготовка містить базову та спеціальну підготовку. Базова підготовка – це стандартний мінімум у змісті підготовки вчителя: це знання, які сприяють розвитку професійного мислення майбутнього викладача та його самоосвіти, бо кожен учитель повинен відповідати загальнопрофесійним вимогам, володіти сукупністю загальнолюдських цінностей, педагогічними знаннями та вміннями, знаннями в галузі психології, методик викладання шкільних дисциплін тощо.

Не менш важливою є спеціальна підготовка, зорієнтована на профіль учителя-предметника. Ця підготовка є варіативною, у ній найчіткіше виявляється принцип професійно-педагогічної спрямованості. Кожен компонент цієї системи виконує специфічні завдання, розв'язання яких забезпечує досягнення загальної мети – формування всебічно розвиненої в професійному плані особистості вчителя.

Особливе місце серед навчальних дисциплін у підготовці вчителя будь-якої спеціалізації посідають дисципліни соціально-гуманітарного циклу, які містять невикористані можливості забезпечення професійно-педагогічної спрямованості процесу навчання. Посиленню професійно-педагогічної спрямованості викладання зазначених дисциплін сприятиме відповідність цілей, методів і форм організації процесу навчання; орієнтування студентів у процесі викладання гуманітарних дисциплін на опанування загальнопедагогічних знань; узгодження понять, які паралельно вивчаються у курсах педагогічного циклу, спеціальних і загальнокультурних дисциплінах.

Саме змістом навчання визначається якість підготовки спеціаліста, оскільки у ньому, передусім, відбиваються науково-технічні досягнення, тенденції розвитку сучасного виробництва, вимоги до рівня під-

готовки дипломованого спеціаліста з боку суспільства і самої системи освіти.

Оптимізація системи підготовки вчителя полягає у максимальному наблизненні змісту навчання в педагогічному ВНЗ до змісту майбутньої професійної діяльності його випускника у школі. Конкретизація знань, вмінь і навичок, які необхідні студентам у різноманітних сферах майбутньої професійної діяльності, здійснюється формуванням змісту навчального матеріалу.

Урахування професійно-педагогічної спрямованості на рівні навчального матеріалу надає можливість враховувати і змістовий, і процесуальний складники у навчанні гуманітарним дисциплінам студентів педагогічного ВНЗ, яке відображає спектр підготовленості спеціаліста: інтелектуальну, професійну, загальнокультурну, спеціальну, креативну.

Тому починати підготовку вчителя доцільно з опанування загальнопедагогічних знань, методів розв'язання творчих завдань, зокрема на основі інтелектуальних ігор з використанням логіки, історії, літератури, ліричних та художніх творів. Майбутні вчителі мають знати загальні методи розв'язання творчих завдань з елементами аналізу, синтезу, узагальнень і систематизації, пов'язаних із тісним поєднанням різних предметів, вивчення матеріалу з урахуванням міжпредметних зв'язків. Майбутні вчителі мають володіти загально-педагогічними вміннями, до яких належать інтелектуальні, професійні й загальнокультурні.

Інтелектуальна підготовленість учителя визначається, передусім, обсягом понять, якими вчитель вільно оперує. Учителю необхідно вміти робити аналіз, синтез, порівняння, виокремлювати загальне, особливе та одиничне. Професійний компонент передбачає готовність до педагогічного проектування організації навчально-виховного процесу, володіння загально-педагогічними вміннями: гностичними, конструктивними, організаційними, інноваційними.

В. Євтушевський і Л. Шаповалова, аналізуючи проблему становлення і розвитку

досліджень та інновацій у вищій педагогічній школі, зазначають, що інноваційний процес у ВНЗ – це, насамперед, послідовне здійснення наукових досліджень, продаж розробок, навчання студентів на основі нових технологій та використання сучасних технічних засобів. Внаслідок наукових досліджень у ВНЗ відбувається становлення ринку новинок. Його об'єктом стають продукти інтелектуальної власності професорсько-викладацького складу [3, 64].

Наукова робота в педагогічних комплексах має на меті розв'язувати найактуальніші проблеми сучасної психолого-педагогічної науки та підвищувати їх науковий потенціал. Означене потребує, на думку В. Кременя, «більше інтегрованих навчальних закладів, до складу яких входять педагогічний університет та педагогічні навчальні заклади інших рівнів акредитації, які утворюватимуть навчально-наукові комплекси. Взагалі в системі вищої освіти треба рухатись у напрямі створення «освітніх пірамід», на чолі яких були б провідні університети в тій чи іншій сфері, а також інші навчальні заклади I-II рівнів акредитації, що працюють в аналогічному напрямі й зосереджені в тому самому регіоні. Інтеграція різних освітніх закладів в університетський комплекс сприяє реалізації в науковій роботі таких можливостей: апробації результатів досліджень; поєднання науки і практики в єдине ціле; підготовки висококваліфікованих фахівців для шкіл, ПТУ, вищих навчальних закладів; навчання в аспірантурі та захист кандидатських дисертацій; виконання досліджень за комплексною науковою проблематикою тощо» [5, 142].

Як зазначає О. Микитюк, західноєвропейський досвід показує, що підвищення значення науково-дослідної роботи в вищій школі має позитивний зворотній вплив на внутрішнє життя вищих навчальних закладів. Дослідницька робота набуває привілейованого статусу, впливаючи на статусну позицію науковця. Успішний науковець західного зразка має право самостійно організувати дослідницькі групи, де співробіт-

никами з оплатою є найкращі студенти [6], які завдяки цьому залучаються до наукової роботи на професійних засадах.

**Отже**, науково-дослідна робота є одним із провідних видів діяльності в педагогічному університетському комплексі. Наукові доробки студентів ВНЗ I–II рівнів акредитації свідчать про рівень їхньої теоретичної підготовки і дають можливість університетам як центрам комплексів,

поповнювати студентський склад обдарованою молоддю зі складників університетського комплексу. Науково-дослідна робота має спрямовуватися на розвиток здатності майбутніх педагогів до пошукової, дослідницької діяльності, до творчого розв'язання навчально-виховних завдань в освітніх закладах, а також на застосування інноваційних підходів у навчанні та вихованні.

## Література

1. **Балашова С. П.** Формування науково-дослідницьких умінь у студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення природознавчих дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. / С. П. Балашова. – Київ, 2000. – 19 с.
2. **Гришина Т. В.** Освітня технологія як об'єкт методичної роботи / Т. В. Гришина. – Х. : Вид. група «Основа», 2003. – 96 с.
3. **Євтушевський В. А.** Становлення і розвиток інновацій у вищій школі / В. А. Євтушевський, Л. А. Шопалова // Вища освіта України. – 2006. – № 2. – С. 62–66.
4. **Зязюн І. А.** Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти / І. А. Зязюн // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2005. – № 25. – С. 13–18.
5. **Кремень В. Г.** Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати : [монограф.] / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
6. **Микитюк О. М.** Наукова робота в педуніверситетах як чинник педагогічного поступу [Електронний ресурс] / О. М. Микитюк // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. – 2009. – № 29. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/VKhnpu/Filos/2009\\_29/3.html](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/VKhnpu/Filos/2009_29/3.html).
7. **Недодатко Н. Г.** Формування науково-дослідницьких умінь у старшокласника : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. / Н. Г. Недодатко. – Х., 2000. – 18 с.
8. **Прошкін В. В.** Теорія та історія інтеграції науково-дослідної й навчальної роботи в університеті [Електронний ресурс] / В. В. Прошкін // Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2010. – № 2. – Режим доступу : [http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n2\\_2010\\_st\\_1/](http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n2_2010_st_1/).
9. **Швидун В. М.** Форми та зміст підвищення кваліфікації педагогів загальноосвітніх навчальних закладів України в контексті політичних, економічних та соціальних трансформацій / В. М. Швидун // Нива знань. – 2006. – № 1. – С. 12–16.
10. **Андреев В. И.** Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности : [монограф.] / В. И. Андреев. – М. : Высшая школа, 1981. – 240 с.
11. **Бордовский В. А.** Теория и практика организационно-методического обеспечения инновационного развития высшего педагогического образования : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 / В. А. Бордовский. – Санкт-Петербург, 1999. – 365 с.

## Резюме

• Особливості підготовки сучасного вчителя розглядаються у контексті формування науково-дослідницьких компетенцій майбутніх педагогів, логіки наукового мислення і дослідницьких умінь та навичок, здатності передати їх учням; дослідницька діяльність майбутнього педагога розглядається як основа ефективної підготовки вчителя.

• Особенности подготовки современного учителя рассматриваются в контексте формирования у будущих педагогов научно-исследовательских компетенций, логики научного мышления и исследовательских умений и навыков, способности передать их ученикам; исследовательская деятельность будущего педагога рассматривается как основа эффективной подготовки учителя.

• The peculiarities of the modern teacher training are considered in the context of forming in the prospective educator the scientific and investigative competencies, the logical academic thinking, exploratory skills, and the capacity to translate them further to one's pupils. The personal investigative activity of the prospective teacher is thought to be the stem for successful teacher training.