

УДК 378:371.212.51:001.89(043.5)

Л. О. СУЩЕНКО

ЗМІСТ І ФОРМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ДОСЛІДНИКА В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ

У статті обґрунтовано й проаналізовано особливості організації пошукової роботи майбутніх педагогів на орієнтаційно-дослідницькому етапі експериментальної роботи. Розкрито систему пошуково-дослідницьких завдань, яка заснована на сучасних вимогах до майбутніх педагогів, що висуваються до їх підготовки. Визначено шляхи ефективного протікання навчально-виховного процесу засобами науково-дослідної роботи у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: пошукова робота, науково-дослідна робота, майбутній педагог, педагог-дослідник, орієнтаційно-дослідницький етап, експериментальне навчання.

Сьогодні не викликає сумніву доцільність і необхідність подолання традиційних когнітивних орієнтацій професійної освіти, нового бачення її змісту, структури та шляхів реалізації. Розглядаючи професійну освіту з цієї позиції, ми вважаємо однією з найвагоміших складових освітнього процесу науково-дослідну роботу студентів, яка сприяє актуалізації механізмів формування аксіологічного потенціалу особистості як основи розвитку суб'єктної позиції, раціонального мислення та пізнавальної самостійності майбутнього педагога.

Проблема організації науково-дослідної роботи студентів була предметом досліджень Н. Амеліної, В. Андрєєва, О. Білостоцької, А. Воробйова, П. Горкуненка, С. Золотухіної, Г. Кловак, М. Князьян, О. Микитюка, О. Набоки, В. Прошкіна, О. Рогозіної, М. Сомбаманії, Л. Султанової, М. Фролової, В. Шейко та ін.

Вчені доводять, що студент має бути активним дієвим учасником навчально-виховного процесу, а така активність формується, перш за все, на основі творчих форм організації навчання, шляхом кропіткої щоденної самостійної роботи, а досягненню цих цілей сприяє увесь арсенал засобів вищої освіти.

Тому виникла необхідність визначити особливості організації науково-дослідної роботи студентів (далі – НДРС) у межах авторського експериментального навчання, що й визначило *мету статті*.

Першим таким етапом у експерименті нами визначено орієнтаційно-дослідницький етап (I–II курси). Аналіз деталізації специфіки навчання першокурсників підтвердив необхідність нашого звернення до дисциплін “Вступ до спеціальності”, “Університетська освіта”, які передбачені навчальними планами та націлюють студентів на усвідомлення ними перспективних тенденцій розвитку педагогічної науки, що ґрунтується на кращих світових і національних педагогічних здобутках минулого та новітніх педагогічних ідеях.

Утім, враховуючи специфіку майбутньої діяльності студентів, ми вважаємо перспективним надання професійно-педагогічної, дослідницької спрямованості вивченню всіх загальноосвітніх дисциплін. Це надасть змогу залучати майбутніх педагогів до систематичної дослідної роботи, яка дає змогу озброїти знаннями і вміннями професійно проводити дослідження, готувати їх результати до впровадження в практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

Експериментально встановлено, що одні й ті самі фактори по-різному впливають на пробудження мотивації та інтересу до науково-дослідної роботи залежно від ситуації, в якій ця діяльність пропонується, оскільки конкретний інтерес або бажання нею займатись залежить від ступеня суб'єктивної значущості, пізнавальної привабливості.

Науковці різних галузей і концептуальних підходів до організації науково-дослідної роботи єдині у визнанні необхідності побудови педагогічного процесу ВНЗ на основі пробудження у студентів пізнавально-дослідницької потреби та закріплення її як умови відчуття задоволення від пошуку, від знаходження цікавих фактів. Для цього найбільше підходить давно відомий метод навчання – проблемний, хоча не завжди є можливість використовувати його в “чистому вигляді”. Аудиторні заняття теж можуть стати відправним пунктом для визначення дослідницької позиції.

Впровадження експериментального навчання розпочинали з оволодіння провідними ідеями, поняттями, внутрішніми зв'язками наук, які раніше вивчалися студентами, звертаючись до з'ясування їх особистісних сенсів, розуміння ними ціннісних аспектів пошуково-дослідницької діяльності, враховуючи при цьому спонукальну роль мотивів у навчанні та професійній діяльності, залежність її результатів від специфіки цих мотивів. Значення їх полягає в тому, що вони можуть змінювати динаміку, напруженість, активізацію, організацію діяльності, приводячи до зміни процес постановки цілей, співвідношення дій.

Використання вступних лекцій дало змогу в стислій формі окреслити загальну або первинну модель усього блоку теоретичних знань, а в подальшому – вторинні моделі, що були доповнені окремими елементами первинної. Таким чином, були встановлені структурно-логічні зв'язки, які визначали структуру цілісної інформації, формували в майбутніх педагогів цільові орієнтири і ціннісні уявлення про науково-дослідну роботу як феномен усвідомленого пізнання дійсності на основі створеної мотивації.

Усі студенти на лекціях залучалися до самостійного аналізу та здійснення підтверджень своїх поглядів, їм було запропоновано пошук і відбір в одному або декількох джерелах необхідної інформації, її переробка, робилися спроби навчитися письмово фіксувати інформацію за допомогою різноманітних видів запису (план, конспект, реферат, повідомлення, анотація тощо); аналітичним шляхом зіставлялися дані різних літературних джерел з метою глибшого висвітлення проблеми та проектувалися варіанти її розв'язання; здійснювалися спільні обговорення із застосуванням прийомів співпраці, вза-

ємодопомоги, взаємоконтролю у процесі діяльності; доповідалися результати та готувалися кращі студентські проби до їх публікації.

Отже, вже на першому (орієнтаційно-дослідницькому) етапі організації експериментальної роботи почали запроваджувати систему пошуково-дослідницьких завдань, засновану на вимогах до майбутньої педагогічної професії.

З цією метою нами було запропоновано ознайомитись із фрагментом монографії або наукової статті, в яких детально висвітлені всі етапи пошуку та міркування, але для формування власних дослідницьких умінь і навичок дуже важливою є публічність, тобто процес обмірковування має здійснюватися вголос. Тому, на нашу думку, кращим засобом “запуску” пошукової діяльності є обговорення певної ситуації в групі, дискусія, зіставлення різних поглядів.

Крім того, дослідник – це завжди особлива свідомість, особлива життєва позиція, “забарвлена” дослідницькою мотивацією. Пошук не просувається вперед без емоційного підживлення – мотивація прагне до задоволення, тобто її досягнення приносить людині сильні позитивні емоції, а неможливість досягнення – фрустрацію. Є дві можливості формування у майбутнього педагога такого емоційного складника. Перший – інформаційна потреба. Вона завжди пов’язана з механізмом постановки та вирішення проблеми. Другий – спеціально організована предметна дія, яка дає можливість прийти до вирішення певної проблеми.

Тому, повертаючись до проблеми трансляції наукового досвіду в навчально-виховному процесі (з огляду на останні тези) стає зрозумілим, що єдиним надійним шляхом наближення майбутнього фахівця до продуктивної педагогічної діяльності на перших курсах є формування інформаційної потреби, пізнавального інтересу до педагогічної науки в процесі активного педагогічного мислення, розкриття генезису основних педагогічних проблем.

Намагаючись на достатньому рівні утримувати інтерес майбутніх педагогів до розкриття власного наукового потенціалу, ми створювали сприятливий емоційно-психологічний мікроклімат на заняттях з урахуванням емоційного стану кожної особистості. Для того, щоб на заняттях кожний студент першого і другого курсу почувався комфортно, досягав максимальних успіхів, із задоволенням сприймав сумісну діяльність із викладачем та своїми товаришами, було чітко визначено цілі діяльності та її мотиви (“Нам це дуже потрібно, тому що...”; “Я повинен цього досягти, тому що...”). Ми прагнули наповнити ціннісним змістом усі предметні дії майбутнього педагога, добираючи такі педагогічні впливи, таку педагогічну технологію, що сприяли позитивному емоційно-психологічному мікроклімату.

Важливим моментом у співтворчості викладача та студента є їхня емоційна єдність, що допомагає передбачати атмосферу заняття, рівень можливих відносин, перспективу їх розвитку. Використання правил, ситуацій, тренінгів дало змогу емоційно налаштуватись на заняття, “зануритися” в його інформацію, тобто увійти у світ наукових понять і образів, з

якими треба “працювати”, уявити їх собі; викликати необхідні емоції, почуття, захопитися заняттям, отримати задоволення від роботи зі студентами. Емоційний стан викладача одразу передається студентам, сприяє престижності наукових знань.

Думки майбутніх педагогів з цього приводу свідчать про те, що пошукове успішне вирішення навіть теоретико-пізнавальних завдань разом із зацікавленням у цьому процесі викладачем активізує їхнє продуктивне творче мислення, істотно підвищує інтерес не тільки до навчальних предметів, а й до пізнання самих себе в колективному, науково спрямованому діалозі.

Одним з найдієвіших стимулів першокурсники називають почуття успіху. Радість, яку відчували майбутні педагоги в процесі навчання, була чинником позитивного емоційного ставлення до педагогічних дисциплін. Особливого значення набуває збагачення духовних сил особистості, відкриття кожним студентом потенційних можливостей усієї академічної групи, зацікавлене неформальне входження в колектив.

Ефективність впливу на пробудження інтересу до науково-дослідної роботи забезпечувалася наявністю на лекційних і практичних заняттях поліпарадигмального підходу до педагогічних проблем, співіснуванням різних позицій, оцінюванням евристичних можливостей студентів.

Цілісне уявлення про перспективи, актуальний стан психолого-педагогічної науки та практики надавали можливість формувати у студентів власні методологічні орієнтири, позицію щодо майбутнього професійного буття.

Безумовним підґрунтям для такої методики стали узагальнення, зроблені нами в ході аналізу професійних надбань відомих теоретиків і практиків у галузі педагогіки та психології: В. Андрущенко, Г. Балла, А. Брушлинського, І. Зязюна, В. Краєвського, І. Лернера, В. Радула, С. Рубінштейна, Є. Спіцина, В. Шейко.

Чимала кількість праць зарубіжних учених присвячена вивченню феноменології, структури, умов виникнення дослідницької поведінки. До них належать наукові розвідки Д. Берлайна, Г. Босса, Р. Глейзера, К. Дунбар, Х. Келлера, Д. Клар, А. Фей, Л. Шаубл та ін.

Так, у працях В. Радула знаходимо чимало аргументації щодо необхідності активізації колективних та групових форм і методів залучення студентів до наукової діяльності, які сприяють посиленню творчого характеру навчального процесу [3, с. 56].

У свою чергу, психолого-педагогічною наукою доведено, що диференціація навчання сприяє посиленню інтересу до групових форм організації навчального процесу, що пов'язано, насамперед, з переорієнтацією освіти на особистість майбутнього педагога, розвитком її як суб'єкта навчальної діяльності, підвищенням рівня реальних навчальних можливостей.

Окреслені шляхи підготовки майбутнього педагога на орієнтаційно-дослідницькому етапі експериментального дослідження спонукали до пошуку наукового способу виявлення чинників, що полегшують і прискоро-

рюють процес набуття студентами досвіду інноваційної поведінки, здійснення спільних досліджень із застосуванням прийомів співпраці, взаємодопомоги, взаємоконтролю у процесі дослідницької діяльності. Разом з тим, забезпеченню особистісно орієнтованого підходу в створених групах може сприяти дидактично цілеспрямована *педагогічна підтримка* майбутніх педагогів як превентивна й оперативна дозована допомога у вирішенні їх індивідуальних проблем, пов'язаних з успішним просуванням у навчанні, спілкуванні, самовизначенні (О. Газман).

У здійсненні педагогічної підтримки при вирішенні завдань пошуково-дослідницького характеру через надання майбутнім педагогам алгоритмів самопомоги, ми виходили з таких теоретичних положень:

– будь-яка особистість заслуговує на довіру та здатна до позитивної самооцінки; виступаючи суб'єктом навчання, студент є вільним у виборі, прийнятті рішень, він прагне до проявів самостійності й відповідальності, до саморозвитку, що притаманні кожній особистості як потенційні (К. Роджерс) [4];

– навчання є індивідуальною діяльністю майбутнього педагога, яка базується на регулярній самооцінці, самоконтролі, оскільки за умов групової форми організації дослідницької діяльності кожному студентові надається можливість взяти участь в обговоренні виконання завдання в тому обсязі, в якому це дає змогу здійснити його розвиток, виступаючи в ролі лідера навчальної мікрогрупи, “генератора ідей”, опонента, слухача тощо. При цьому важливим є спонукання майбутніх педагогів саме до рефлексії, яка дає змогу усвідомити метод, що призвів до результату, сприяє систематизації, узагальненню конкретних способів діяльності, а це відкриває можливості для цілісного розвитку особистості й самонавчання (В. Загвязинський) [2];

– навчання не виконуватиме розвивальної функції, якщо у виконанні пошуково-дослідницьких завдань діяльність студента обмежується репродуктивними діями і не включає механізмів особистісної аналітико-синтетичної діяльності, оскільки розвиток є результатом такої діяльності особистості, що поступово ускладнюється і в процесі якої особистість вступає в нові для себе відносини, накопичує досвід, формує мотиви, оцінки. Тобто розвиток не може існувати поза межами діяльності та відносин студента (В. Давидов, Д. Ельконін) [1].

Тому потрібне раннє розпізнання цього особистісного феномену, а також послідовний і надзвичайно кваліфікований педагогічний супровід з урахуванням всіх зовнішніх та внутрішніх обставин. Ідеться про збалансованість і розумну домірність педагогічних вимог, прагнень та намагань, що домінують, про вікову студентську виховну стратегію.

Перший етап навчання у вищому навчальному закладі досить важливий для майбутнього педагога. У першокурсників у зв'язку з професійним самовизначенням відбувається бурхливий розвиток вияву світогляду й узагальненої форми самосвідомості; прагнення підійти до себе з позиції сус-

пільних цінностей, вибудовувати життєву перспективу. Кожний першокурсник і навіть другокурсник (щоб там не говорили про самостійність і їхню соціальну зрілість), вважаємо, вимагає спрямованого педагогічного впливу на вироблення потрібного сценарію поведінки й особистісної зрілості.

Успішний педагогічний супровід викладача полягає в пробудженні, виробленні та розвитку в майбутніх педагогів в умовах колективних науково-дослідних ситуацій інтенсивної особистісної рефлексії, створення колективної думки з достатнім рівнем об'єктивності, підсилення взаємодії першокурсників з раніше невідомими для них людьми. Для цього ми спиралися на попередження В. Сухомлинського про те, що учень повинен вчитися переможно [6].

На перших заняттях в експериментальних групах нами формулювались досить посильні для виконання педагогічні завдання. Спочатку майбутніх педагогів ми навчали орієнтуватись у виконанні *робіт описового характеру*. Перед студентами ставилося завдання – описати максимально детальну характеристику якогось педагогічного об'єкта, явища, людини, але за умови, що раніше ніхто цього не робив. Якщо, наприклад, студент виконує біографічну роботу, то вона не має дослідницької цінності, якщо подібний опис уже існує. У такому випадку, якщо студент має інтерес до особистості досліджуваної людини, він може спробувати зробити порівняльну або узагальнювальну роботу, зіставляючи різні погляди, відшуковуючи нові факти, нові документи, нові свідчення, що мають відношення до цієї біографії. Або знову написана біографія може по-новому інтерпретувати відоме. Тобто опис, зроблений студентом, може бути або абсолютно новим, порівняльним, або розширювати наявний опис, уточнювати його, розкривати в ньому протиріччя тощо.

Для роздумів пропонувалися пошуково-дослідницькі завдання в межах таких дисциплін циклу професійної та практичної підготовки: “Педагогіка”, “Історія педагогіки”, “Основи педагогіки”, “Вступ до спеціальності”. З цією метою на практичних заняттях добиралися завдання певного рівня складності (як репродуктивні, так і продуктивні) з урахуванням рівня самостійності виконання. Такі завдання відповідали особливостям, що відображають основоположні вимоги концепції професійної підготовки майбутнього педагога: включення студентів у організовану, професійно спрямовану навчально-виховну діяльність; засвоєння студентами сучасних знань із загальнопрофесійних і фахових дисциплін.

Система пошуково-дослідницьких завдань професійного спрямування мала впливати на формування професійно значущих якостей майбутнього педагога, яке також здійснювалося за допомогою методів наукового педагогічного дослідження. Наведемо декілька прикладів їхнього цілеспрямованого формувального впливу:

– професійна вмотивованість забезпечувалася тим, що завдання були взаємопов'язані; проблемні ситуації, що в них розв'язувалися, поступо-

во ускладнювалися з урахуванням рівня дослідницьких умінь майбутніх педагогів;

– оволодіння навичками самоконтролю, взаємоконтролю та групового контролю в процесі навчально-виховної роботи із самооцінкою результативності;

– багаторазове звернення до кожного завдання на різних видах занять з метою поліпшення його змісту та структури, вдосконалення методики застосування забезпечувало формування усвідомленого ставлення до дидактичного матеріалу, навчання; включення у зміст завдань цікавих сюжетів із життя: такі аспекти матеріалу розвивали інтерес до його наукового осмислення, активізували розумову діяльність, посилювали мотивацію науково-дослідної діяльності.

Власне цей педагогічний процес розглянемо на прикладі застосування пошуково-дослідницьких завдань при опануванні дисципліни “Педагогіка”. Так, на практичному занятті на тему “Методологічні засади педагогіки як науки” викладачем було використано нижченаведені типи завдань.

Завдання № 1. Ви випадково стаєте свідком розмови, під час якої студент говорить своїм друзям, що дисципліна “Вступ до спеціальності” абсолютно йому не знадобиться у майбутній професійній діяльності. Доведіть значущість дисциплін для підготовки педагогів.

Завдання № 2. Рефлексія (від пізньолат. reflexio – звернення назад) – здатність неодноразово звертатися до початку своїх дій, думок, уміння по-сісти позицію стороннього спостерігача, розмірковувати над тим, що ти робиш, як пізнаєш (у тому числі й самого себе).

Проаналізуйте власну діяльність у процесі вивчення цієї теми.

1. Що викликало у Вас найбільший інтерес? Чому?

2. Які наукові поняття, факти вдалося з легкістю запам’ятати?

3. Чи відчували Ви певні труднощі в ході викладу нового матеріалу?

У чому полягають їхні причини?

Всі запропоновані завдання вимагали дослідницького підходу в їх розв’язанні з обов’язковим аналізом отриманих результатів, оцінюванням ситуації, прогнозуванням відповідно до своїх подальших дій.

Продовження педагогічного супроводу відбувалося при вивченні дисциплін циклів професійної та практичної підготовки на семінарських заняттях. Головне їхнє призначення – забезпечення певного синтезу опрацьованої майбутніми педагогами літератури, співвіднесення її з матеріалом лекцій, розвиток творчого професійного мислення, пізнавальної мотивації та професійного використання знань у навчальних умовах. Як відомо, семінари складаються з двох взаємопов’язаних ланок – самостійного вивчення студентом програмного матеріалу й обговорення на заняттях результатів пізнавальної діяльності. Вони вчать працювати самостійно, формують навички роботи з літературою, розвивають інтерес до предмета, вчать аргументувати відповідь, сприяють зв’язку теорії з практикою. Основною метою цього виду навчальних занять є не стільки перевірка знань, скільки розвиток самостійності мис-

лення студентів, уміння відстоювати власну позицію, вести дискусію. З огляду на значущість цього роду занять, ми намагалися залучити майбутніх педагогів до якомога різноманітнішої науково-дослідної роботи.

Сутність такого виду діяльності, як *реферування*, полягає в систематизації матеріалу з теми. Але для того, щоб реферативна робота вийшла на рівень науково-дослідної діяльності, вкрай необхідно ретельно добирати теми. Ми акцентували увагу на тому, щоб студенти відображали нове бачення проблеми, торкалися найсучасніших напрямів досліджень, робили самостійні висновки та узагальнення зі встановленням причинно-наслідкових зв'язків. Тобто виконана систематизація повинна мати достатній ступінь новизни: логіку, наявність нових пунктів, розмежування (вичленування) нових аспектів. Усе це може призвести до нових висновків, а також умовиводів. Якщо ці висновки зроблені самостійно, роботу можна зараховувати до пошуково-дослідницької.

Той факт, що зачитування рефератів є досить простою формою взаємодії викладача та студентів, не означає, що вона не вимагає від викладача ВНЗ ретельної підготовки. Викладач мав не просто вести бесіду, а скеровувати її в напрямі, потрібному для досягнення поставлених пошуково-дослідницьких цілей. Для успішної реалізації наміченого завдання йому потрібно детально спланувати навчальну бесіду, оволодіти технікою постановки запитань зі встановленням причинно-наслідкових зв'язків, бути здатним до швидкого реагування на відповіді та репліки майбутніх педагогів.

Досить нелегкими для студентів виявилися завдання, пов'язані з *пошуком аргументів для доведення факту, закону чи формули*. Така робота найчастіше буває необхідною для доведення очевидних на перший погляд речей, підтвердження моделей і закономірностей, що спрацьовують на практиці, але не мають строгого доведення. У цьому випадку проблема вже окреслена, завдання фактично поставлені – залишається їх вирішити. Це достатньо складна робота, що вимагає наукової інтуїції, заснованої на знаннях у цій галузі, масштабного мислення, оскільки аргумент, який шукають, може мати системний (багатокомпонентний і складний) або опосередкований (непрямий) характер.

Так, після того, як були вислухані аргументи студентів з метою інтелектуального збагачення, для роздумів і дискусій викладачем запропоновано фрагмент із книги українського вченого-психолога І. Русинки: "...найнебезпечнішим для людини – є *невміння думати*. Якщо ви уважно поспостерігаєте за собою, то незабаром помітите, що формулюєте думки, які ґрунтуються лише на бажанні, щоб щось здійснювалося або не здійснювалося. На жаль, у людей виробилася звичка формувати думку, не вивчивши факти, тому і мислення у них залишається неадекватним, тобто таким, що не співвідноситься з реальністю. Натомість, людина, яка прагне мислити, мусить бачити факти, а не ілюзії й упередження, і розумно поводитися з ними. Той, хто хоче мати справу з реальністю, мусить пам'ятати, що справжня мудрість починається з визнання фактів, якими б вони неприємними, небажаними, незручними, не-

ймовірними та навіть безглуздими не здавалися, бо зазвичай саме завдяки їм у нас постає можливість дізнатися про істинний стан речей, приховану сутність явища, події, з якими ми стикаємося. Справжній дослідник (а кожна мисляча особа прирівнюється до вченого-дослідника, який намагається висунути свою гіпотезу про те, що відбувається в реальності) повинен бути прив'язаний до фактів, пов'язаний фактами, оскільки вони, базуючись на безсторонності й об'єктивності, найбільш точно характеризують реальність, у якій йому доведеться облаштовуватися..." [5, с. 143].

У процесі обміну думками зі студентською аудиторією, ми ставили такі запитання:

1. Чи поділяєте Ви погляди автора? Чому?
2. Як Ви дійшли цього висновку?
3. Яка інформація або аналіз яких власних спостережень переконали Вас у правильності суджень автора?

Відповіді на ці та інші запитання допомагають студентам усвідомити власну роль у розв'язанні професійних завдань, *спонукають їх до активної інтелектуальної співпраці*, що має відбуватися тактовно, без зайвого примусу, і таким чином підготувати майбутніх педагогів до складніших видів співробітництва.

Велика увага приділяється самостійній роботі студентів при вивченні курсу "Історія педагогіки". З кожної теми пропонувалася низка цікавих дослідних завдань, зокрема таких:

1. Порівняйте підходи до виховання у філософських ученнях Давньої Греції (за вибором: Демократ, Сократ, Платон, Аристотель). У чому Ви вбачаєте причини їх полярної відмінності? Побудуйте порівняльну таблицю.

2. Проаналізуйте особливості народознавчої діяльності О. Духновича. Чи з усіма підходами Ви погоджуєтеся? З якими саме і чому?

3. Охарактеризуйте емпірико-сенсуалістичну концепцію виховання й освіти Д. Локка. Що з цієї концепції успадкувала сучасна освіта?

4. Занесіть у порівняльну таблицю та проаналізуйте вимоги до вчителя, сформульовані М. Квінтіліаном та В. Сухомлинським. Які суттєві відмінності Вами виявлено?

5. Розкрийте характерні особливості педагогічних ідей гуманізму Франсуа Рабле (на прикладі роману "Гаргантюа і Пантагрюель").

6. Складіть розгорнуту анотацію до книги Я. Коменського "Велика дидактика".

7. Підготуйте твір-есе на тему: "Вальдорфська вільна школа: "за" і "проти".

Також майбутнім педагогам пропонувалося обґрунтувати свою позицію за висловлюваннями педагогів минулого (письмовий міні-твір з короткими відомостями про його автора):

– "Краще зовсім не здобувати освіти, ніж здобути її для світських суєт, гордості, обманів, хитрощів, нечесності чи лицемірства" (Я. Коменський);

- “Ніхто не стає доброю людиною випадково” (Платон);
- “Ми краще пізнаємо свої помилки у поведінці, ніж у мисленні” (Сенека);
- “Хто просувається вперед у науках, але відстає у моральності, той більше йде назад, ніж уперед” (Аристотель);
- “Природа бажає, щоб діти були дітьми, раніше ніж вони стануть дорослими” (Ж.-Ж. Руссо);
- “Хочеш наукою виховувати учня, люби свою науку і знай її, й учні полюблять тебе і науку, і ти виховаєш їх, але якщо ти сам не любиш її, то скільки б ти не примушував вчитися, наука не матиме виховного впливу” (Л. Толстой).

У результаті обговорення завжди відбувалася жвава дискусія, а самими студентами було запропоновано ввести до форм виконання самостійної роботи підготовку презентацій за допомогою редактора Microsoft PowerPoint. Кращі розробки студентів використовувалися нами під час занять з курсів “Педагогіка”, “Історія педагогіки” та “Вступ до спеціальності”.

Дослідницький характер у навчально-виховній педагогічній дії в якості важливої умови становлення студента-педагога набуває особливої впливовості. Практично на кожному занятті з вищезазначених курсів застосовувалися *стратегії поглиблення* (добір додаткової літератури; вміння спостерігати й аналізувати явища; узагальнювати результати спостережень з виокремленням найголовнішого тощо); *інтелектуальне взаємозбагачення* (інтеграція набутих знань і умінь у практичну площину; використання міжпредметних зв'язків із психологією, соціологією, філософією, культурологією, засноване на радості від спільної навчальної діяльності та спілкування); *багаторівневий підхід* (“покрокове” ускладнення змісту пошукової діяльності майбутніх педагогів шляхом звуження або розширення “інформаційного поля” дослідницьких завдань).

Отже, першим кроком залучення майбутніх педагогів до науково-дослідної роботи було виконання таких завдань:

- 1) формування позитивного ставлення студентів до вибору дослідницьких завдань (роз'яснення змісту завдань та стимулювання потреби у їх виборі);
- 2) заохочення навчальних досягнень майбутніх педагогів;
- 3) навчання самостійно планувати свою діяльність і досягати поставленої мети, формування елементарних дослідницьких та навчально-пізнавальних умінь, надання алгоритмів початкових дій;
- 4) формування науково-дослідницької культури, ознайомлення з особливостями професійної діяльності педагога-дослідника.

З огляду на цілеспрямований характер педагогічного супроводу майбутніх педагогів, зауважимо, що професійна діяльність сприяла усвідомленню причинно-наслідкових зв'язків у навчальному матеріалі, обґрунтуванню їхньої позиції, розкриттю наукового потенціалу, оволодінню вміннями порівнювати, аналізувати й узагальнювати матеріал, застосовуючи

прийоми співпраці, взаємодопомоги та взаємоконтролю в процесі дослідницької діяльності.

Особливо впливовими й ефективними на цьому етапі виявились методи наукової комунікації, де є усталені традиції, започатковані такими видатними вченими, як С. Амеліна, В. Вернадський, С. Єрмоленко, В. Радул та ін.

Персоналізація та діалогізація процесу навчання у ВНЗ потребують значного поглиблення й розширення знань і вмінь студентів з наукової комунікації, набуття досвіду обміну інформацією. Досвід упровадження діалогічно-дискусійних технологій професійного спрямування трансформує навчальний процес у співнавчання, взаємонавчання, де майбутній педагог отримує можливість реалізувати свою індивідуально-особистісну позицію.

Важливого значення в підготовці педагога-дослідника ми надаємо науковим дискусіям. У нашому випадку набуття досвіду вести діалог на цьому етапі відбувалося за допомогою розробленої системи практичних занять “Тренінгу наукового комунікативного діалогу” для студентів I–II курсів. Кожне заняття розроблене з розрахунку на одну пару (1 год. 15 хв. – 1 год. 20 хв.). На перших заняттях основними завданнями було ознайомлення з основними правилами його проведення; розвиток комунікативності, емпатії, толерантності студентів; формування самосвідомості й самоорганізації майбутніх педагогів шляхом засвоєння особливостей наукового діалогу; напрацювання практичних навичок ведення діалогу. У процесі виконання комунікативних вправ відбувалося вироблення автоматичних умінь, підвищувалася свідомість виконання дій у певній послідовності.

Висновки. Отже, виходячи зі специфіки мети та завдань орієнтаційно-дослідницького етапу експериментального навчання, передбачалося створення інноваційно-психологічного середовища з метою формування потреби майбутніх педагогів у здійсненні науково-дослідної роботи; формування та закріплення знань про педагогічну науку; усвідомлення ними професійної значущості науково-дослідної роботи; розуміння ролі та значення розв’язання дослідницьких завдань у професійній діяльності педагога.

Таким чином, розроблення стратегії педагогічного супроводу орієнтаційно-дослідницького етапу організації науково-дослідної роботи майбутніх педагогів мало вплинути, передусім, на розвиток їхніх особливих особистісних якостей, на обрання ними правильних науково-педагогічних позицій.

Список використаної літератури

1. Давыдов В. В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательных обобщениях / В. В. Давыдов. – Томск : Пеленг, 1992. – 114 с.
2. Загвязинский В. И. Учитель как исследователь / В. И. Загвязинский. – Москва : Знание, 1980. – 96 с.
3. Радул В. В. Дослідження особливостей самореалізації особистості : монографія / В. В. Радул, І. П. Краснощок, І. В. Лебедик. – Київ : Імекс–ЛТД, 2009. – 352 с.
4. Роджерс К. Р. Эмпатия. Психология эмоций / К. Р. Роджерс ; пер. с англ. – Москва : Класс, 1991. – 412 с.
5. Русинка І. Психологія : навч. посіб. / І. Русинка. – 2-ге вид., перероб. і допов. – Київ : Знання, 2011. – 407 с.

6. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителів / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – Київ : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С. 419–654.

Стаття надійшла до редакції 21.02.2015.

Сущенко Л. А. Содержание и формы подготовки педагога-исследователя в условиях университета

В статье обоснованы и проанализированы особенности организации поисковой работы будущих педагогов на ориентационно-исследовательском этапе экспериментальной работы. Раскрыта система поисково-исследовательских задач, которая основана на современных требованиях к будущим педагогам, предъявляемых к их подготовке. Определены пути эффективного протекания учебно-воспитательного процесса средствами научно-исследовательской работы в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: *поисковая работа, научно-исследовательская работа, будущий педагог, педагог-исследователь, ориентационно-исследовательский этап, экспериментальное обучение.*

Sushchenko L. The Content and Form of Training of the Teacher-Researcher in a University

In the article the features of the organization and analyzed the search of future teachers at orientation-exploratory phase of experimental work. Discloses a system of search and research tasks, which is based on modern requirements for future teachers showed to their preparation. The author defines the effective flow of the educational process by means of research in higher education.

Outlined ways to prepare future teachers for orientation-stage research pilot study led to the finding of a scientific way of identifying factors that facilitate and accelerate the process of students' experience of innovative behavior, implementation of joint research using methods of cooperation, mutual support, mutual process of research. However, providing individual approach in established groups can promote deliberate didactic pedagogical support future teachers as preventive and operative dosed help in solving their individual problems associated with the successful promotion of learning, communication.

Given the purposeful character pedagogical support future teachers, we note that it has contributed to understanding of cause-effect relationships in educational material, grounding their positions, the disclosure of scientific potential, mastering skills compare, analyze and summarize material using methods of cooperation, mutual support and mutual in the research.

Proved that the development of a strategy orientational pedagogical support and research phase of research work for future teachers was influenced primarily on the development of their special personal qualities, their right to elect scientific and pedagogical approaches.

Key words: *search work, research work, future teacher, teacher-researcher, orientation-stage research, experiential learning.*