

## ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА: НАПРЯМИ РЕАЛІЗАЦІЇ

**Володимир Морозов**  
Кривий Ріг

*Аналізується процес і структура дослідницької діяльності педагога; автор виділяє такі головні напрями, як: 1) дослідження предмета, який він викладає; 2) дослідження методики викладання предмета; 3) дослідження природи і особливостей виховання особистості в системі нивально-виховного процесу.*

*Ключові поняття: людина, освіта, наука, культура, виховання, дослідницька діяльність.*

Дослідницька діяльність – особливий вид діяльності, що породжується у результаті функціонування механізму пошукової активності і будується на основі її дослідницької поведінки. Але якщо пошукова активність припускає лише пошук в умовах невизначеної ситуації, то дослідницька діяльність містить у собі й аналіз одержуваних результатів (у цьому випадку ми маємо на увазі акт аналітичного мислення: аналіз, синтез, класифікація й ін.), і оцінку розвитку ситуації, і прогнозування (побудова гіпотез) відповідно до подальшого її еволюціонування, а також моделювання своїх майбутніх передбачуваних дій. Надалі все це, будучи перевіреном на практиці, виводить пошукову активність на новий рівень, і знову вся схематично описана послідовність повторюється. Більш наочно це представлено на схемі: Пошукова активність > оцінка > аналіз > програмування розвитку ситуації > дія, пошукова активність.

Це, як нескладно помітити, збігається із загальними, основними шляхами наукового пізнання – від живого споглядання до абстрактного мислення й від нього до практики. «Наукове дослідження, – зазначає А. Алексюк, – це цілеспрямоване вивчення об'єкта чи явища, у якому використовуються методи науки і яке, розкриваючи закономірності розвитку даного об'єкта (явища), формує нове знання про нього, пояснює закони його функціонування і вказує чи передбачає шляхи та форми використання одержаного знання в інтересах суспільства» [1, 112].

Дослідницька діяльність у педагогіці ґрунтується на комплексі принципів – загальних, базових положень, у яких, на основі пізнання наукових законів, формулюються вимоги, що забезпечують успіх у досягненні мети. До провідних принципів педагогічного дослідження відносять, насамперед, принцип об'єктивності. Він виключає однобічність, суб'єктивізм і упередженість у підборі та оцінці фактів, вимагає використання таких методів та процедур, які дозволяють одержати максимально достовірне знання про предмет дослідження. Реалізація принципу об'єктивності передбачає чітке обґрунтування вихідних позицій, дотримання логіки та вибраних засобів дослідження, забезпечення доказовості одержаних висновків і узагальнень. «Вихідна умова доказовості висновків проведеного дослідження - це достовірність фактів, а також охоплення максимальної кількості факторів, що входять у сферу педагогічного дослідження» [2, 96].

Важливими є також принципи: врахування неперервних змін, розвитку досліджуваних явищ обумовлюється діалектичною природою педагогічного процесу, постійним розвитком досліджуваних явищ від одного стану до іншого; виділення основних факторів, які визначають кінцевий результат, який полягає в тому, що із значної кількості факторів, які впливають на педагогічний процес, необхідно виділити і вибрати головні, визначальні, які й стануть предметом розгляду; врахування об'єктивних суперечностей, що притаманні педагогічним явищам та процесам, полягає, насамперед, у вивченні й усуненні існуючих суперечностей освітньої діяльності; єдності історичного та логічного, що передбачає врахування історії розвитку об'єкта (процесу), його сучасного стану та перспектив подальшого розвитку. Реалізація даного принципу ставить перед дослідником вимогу наступності в пошуковій діяльності, врахування нагромадженого досвіду та стану розвитку педагогічної теорії; концептуальної єдності педагогічних досліджень, пояснення досліджуваних явищ, виходячи з єдиних позицій розуміння сутності та закономірностей навчально-виховного процесу; співвідношення досягнутого рівня з моделлю, метою, оцінює результати дослідження з позицій поставленої мети, ідеалу, перспектив розвитку навчально-виховного процесу.

У книзі «Логіка та методологія наукового дослідження» знаходимо, що «досягнення високого методичного та наукового рівня педагогічного дослідження передбачає: відбір найбільш актуальної проблематики; конкретне й мотивоване обґрунтування визначення стратегії дослідження, його мети, завдань і предмета; спрямованість методики й організації дослідження на розкриття нових наукових фактів, закономірностей педагогічних явищ, пошук шляхів оптимізації навчально-виховного процесу; коректну організацію та поетапність проведення науково-дослідної роботи на основі системно-структурного підходу та використання адекватних засобів методологічного аналізу; визначеність у виборі та застосуванні понятійно-категорійного апарату дослідження; прогнозування розвитку педагогічних процесів, розробка теорії та практики навчання й виховання, що відповідає запитам сьогодення» [3, 27].

*Педагогічні дослідження розгортаються за декількома головними напрямками. Першим з них є дослідження предмета, який викладається. Долучаючись до великої (академічної) науки, вчитель повинен вести власні наукові дослідження. Саме власне здобутий науковий доробок дозволить йому сміливо й активно відстоювати свою точку зору. Адже в науці немає усталених величин. У ній домінує пошук, боротьба думок, концепцій, пропозицій. Учитель не повинен стояти осторонь. Власно здобуті знання є підставою для впевненості вчителя і водночас поваги і довіри до нього з боку учнівської молоді.*

У підготовці та проведенні наукового дослідження, а також під час оформлення його результатів важливими є такі його складові: обґрунтування актуальності проблеми; формулювання теми; визначення предмета, об'єкта, мети й завдань, методологічної основи; організація педагогічного експерименту; вирішення проблеми вимірювань; формування наукової новизни, визначення практичного значення та предмета захисту.

Під час обґрунтування актуальності науково-педагогічного дослідження доцільно із самого початку з'ясувати основні суперечності чи невідповідності між досягнутим рівнем педагогічного знання і проблемами розвитку педагогічної теорії та практики. Нерідко вони зумовлюються або відкриттям нових фактів і зв'язків, або появою запитів практики, що потребують вироблення нових теоретичних знань. «Виявити суперечність або їхню групу, що визначають проблему дослідження, стверджує С. Гончаренко, буває важче за розв'язання самої проблеми» [4, 12].

Обґрунтовуючи необхідність дослідження певної проблеми, варто проаналізувати стан її розв'язання в педагогічній практиці, корисно розкрити недоліки існуючих методик навчання чи виховання. Якщо для цього не вистачає фактів, провести констатувальний експеримент. Аналіз педагогічної практики не слід підміняти голою констатацією низького рівня знань чи вихованості учнів. «Вибираючи проблему дослідження, потрібно враховувати реальний стан справ у системі освіти й можливість розв'язання проблеми існуючими методами педагогічної науки» [5, 175].

Її потрібно сформулювати так, щоб у ній відображалася проблема дослідження, яка б указувала рух від досягнутого, традиційного до нового. Прийнято у формулюванні теми відображати об'єкт, предмет і мету. Типовою помилкою дослідників нерідко є формулювання «безпроблемних» тем, що завершується стихійним збиранням фактів. Не спрямовує на дослідження конкретного аспекту педагогічної теорії чи практики таке розпливчате формулювання, як «удосконалення методики», «шляхи вдосконалення» тощо.

«Вибираючи тему дослідження, як зазначає В. Буряк, слід зважати й на те, що її актуальність визначається не лише практичними потребами системи освіти, а й не менш важливими потребами розвитку самої науки, логікою розвитку педагогічної теорії» [8, 90]. У будь-якому випадку необхідно мати на увазі психолого-педагогічні проблеми, які б підтверджували необхідність проведення дослідження. Закінчуючи опис актуальності вибраної теми, доцільно зробити висновок про те, що, незважаючи на наявні праці, наукові знання в цій галузі недостатні, застарілі чи відсутні. Тим самим готується перехід до формулювання суперечності й проблеми дослідження.

На жаль, на думку С. Гончаренко, тут виробився стереотип, який часто девальвує саму ідею суперечності. Допускаються дві логічні помилки. Перша з них пов'язана з тим, що автор убачає суперечність між чимось існуючим (вимоги практики, реалізація певної методики тощо) і відсутністю чогось (наукових знань, обґрунтованої методики тощо), що є неправомірним.

Друга полягає в тому, що суперечність, яка веде до постановки проблеми, не може лежати в різних площинах педагогічної практики чи теорії. Протиріччя має бути «...сутнісним, внутрішньо властивим одній і тій же реальності, єдиному предметові, явищу чи процесові, яке діалектично роздвоює його на протилежності й тільки внаслідок цього передбачає нові теоретичні побудови, висунення гіпотези, її перевірку, підтвердження чи спростування. У ході такої перевірки і повинні з'явитися нові знання, які стають «третьім членом» діалектичної «пари», який і розв'язує протиріччя» [6, 11].

Предметом дослідження можуть бути: мета освіти й виховання, прогнозування, зміст, форми й методи організації й проведення педагогічного процесу, характеристики діяльності учня й учителя, суперечності в навчально-виховному процесі, шляхи його вдосконалення, характер педагогічних вимог, впливів, педагогічні умови, особливості, тенденції розвитку навчально-виховних явищ і процесів, різні види педагогічних ситуацій, різні педагогічні відносини (між дітьми в групах та в колективах, колективом і особистістю, між різними колективами, між сім'єю і школою, школою і виробництвом, громадськістю і школою, між дітьми різного віку в трудових і навчальних об'єднаннях тощо), діяльність і навчання самої дитини (її самопізнання, самовиховання, здатність до навчання й виховання, сприйнятливості до виховання, життєвий досвід, поведінка, особистісні якості, інтереси, мотиви, потреби тощо).

«Мета і завдання дослідження конкретизують предмет» [7, 64]. Формуючи мету, дослідник з'ясовує, який результат бажає отримати і яким він його очікує. Мета конкретизується у завданнях. Обов'язковим для більшості досліджень має бути: 1) експериментальна чи дослідно-експериментальна перевірка висловлених ідей, створеної моделі, запропонованої педагогічної технології або апробація їх на практиці; 2) вироблення на основі отриманих результатів конкретних рекомендацій для учнів і педагогів, спрямованих на поліпшення навчання та виховання.

Важливим, конкретизуючим мету завданням є формування теоретичної концепції, ядром якої слугує гіпотеза дослідження, що покликана розв'язати виявлені суперечності.

Як правило, педагогічне дослідження завершується чітким виділенням предмета захисту тих положень, які потребують доведення і захисту. Не слід видавати за предмет захисту положення, які є очевидними і загальновідомими. Положення, які насправді потрібно захищати, мають містити твердження про необхідні й достатні умови перебігу педагогічних процесів, структурні елементи якогось виду практичної діяльності, про критерії, вимоги до змісту освіти, функції окремих етапів навчально-виховного процесу тощо. Предметом захисту повинна стати сукупність отриманих теоретичних положень і практичних рекомендацій. Усе це має бути подано так, щоб його можна було використати як у науковій, так і в практичній діяльності. Лише за таких умов нові отримані знання можуть бути включені до загальнонаукового фонду.

У визначенні власних методологічних позицій необхідно виходити з конкретної наукової, педагогічної методології, у ролі якої виступають фундаментальні педагогічні теорії; з того, що насправді пояснює суть загальнонаукового підходу, не змішуючись із теоретичними основами дослідження.

Останнє дозволяє виокремити другий, не менш важливий напрям дослідницької діяльності – *Дослідження методики та педагогічних технологій (педагогічної майстерності) викладання предмета*. Ця частина дослідницької діяльності представникам академічної науки практично не підвласна. Її може реалізувати тільки той, хто кожного дня заходить в учнівську аудиторію й викладає предмет, намагається відшукати саме ті прийоми, застосувати методику та технології, завдяки яким учень не тільки зрозуміє предмет, але й захопиться ним. На жаль, методична робота як дослідницька у школі і ВНЗ практично не проводиться. У вітчизняній практиці вона характеризується к меншовартісна. Вважається, що той, хто досліджує методику, не є справжнім вченим. Це і неправильно, і несправедливо! Можна мати серйозні наукові доробки у царині тієї чи іншої науки, однак чи зможе вчений, який не володіє методикою викладання предмета, донести їх до учнів чи студентів? Питання носить риторичний характер. Відповідь очевидна: ніколи. Саме це пояснює практично доведений факт: представник академічного дослідницького інституту, відомий науковець, який іде до студента, має серйозні труднощі з донесенням своїх наукових пізнань до аудиторії. Його потрібно озброїти методикою. А ще краще, якщо дослідник-викладач самостійно сконструює власну методику, що допоможе учню-студенту освоїти матеріал відповідно до її наукової сутності. Дослідження в царині

методики викладання предмета ми розглядаємо як важливий і необхідний компонент дослідницької діяльності педагога.

Як відомо, педагогіка вивчає не тільки навчальний процес, але й особистість, яка навчається і виховується. Останнє не може бути поза увагою дослідницького процесу. Вивчення особистості, закономірностей виховної роботи, її особливостей на кожному з етапів соціалізації ми розглядаємо як третій головний напрям дослідницької діяльності в педагогіці. «Виховання – це цілеспрямований процес формування особистості. Виховання розглядається в широкому і вузькому розумінні. У широкому – це соціологічне явище, яке охоплює всю систему взаємовідносин особистості з навколишнім середовищем, навчання і освіти. Виховання у вузькому розумінні – це систематична робота вихователя у формуванні особистості вихованця» [12, 43]. Яка природа цього явища; які чинники обумовлюють його специфіку на даному етапі розвитку суспільства і особистості; які методи (прийоми, засоби) є ефективними для однієї дитини, а які – для іншої; чому різні діти (учні) реагують на одні й ті ж виховні засоби далеко не однаково? Цю низку питань можна продовжити. Однак відповідь на них можна дати лише за умови, якщо педагог (учитель, вихователь) самостійно намагається освоїти їх шляхом власної дослідницької діяльності. Звичайно, проводити таку роботу вчитель повинен опираючись на вже досягнуті наукові знання, певні константи, що існують у системі знань про виховання. І водночас він має мислити і пізнавати, приймати рішення і діяти відносно самостійно. Адже кожна особистість – унікальна. Неповторними є також умови, у яких здійснюється її навчальна і виховна діяльність. І хоча у будь-якому випадку дія загальних закономірностей відчувається, пізнаючи їх, вчитель має дійти саме до цієї унікальності, розпізнати її і опрацювати систему власних дій для ефективного виховного впливу на особистість. Так жив і працював В. Сухомлинський, інші видатні педагоги. Будучи вчителем, він одночасно був вченим, дослідником. Причому не тільки в царині власного предмета чи методики його викладання, але насамперед у розділі виховання людини як особистості. Знайомство зі спадщиною В. Сухомлинського, інших знаменитих педагогів дозволяє стверджувати, що дослідницька діяльність вчителя в царині виховання особистості має стати головним напрямом його дослідницького хисту і творчо-пізнавальної енергії.

#### *Література:*

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Історія. Проблеми / А. М. Алексюк – К. : Либідь, 1998. – 558 с.
2. Бейлінсон В. Соціальна педагогіка А. С. Макаренка / В. Бейлінсон // Деловой журнал для социальных работников и педагогов. – 2005. – № 4. – С. 57–60.
3. Шияпов Е. Н. Теоретико-методологические основы формирования содержания педагогического образования / Е. Н. Шияпов. – М. : Высш. шк., 1991. – 147 с.
4. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К. : АПН України, 1995. – 45 с.
5. Структура і потенціал матеріального виробництва України напередодні проголошення незалежності // Географія та основи економіки в школі. – 1999 – № 1. – С. 9–15.
6. Джурицкий А. Н. История педагогики: учеб. пособие для студ. педвузов / А. Н. Джурицкий. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.
7. Сухомлинский В. О. Письмо о педагогической этике / В. О. Сухомлинский // Народное образование – 1970. – № 11. – С. 48–52.
8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
9. Вища освіта України і Болонський процес: навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя; авт. колектив : М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбащ, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2004. – 384 с.
10. Коменський Я. А. Велика дидактика / Я. А. Коменський // Історія зарубіжної педагогіки : хрестоматія : навч. посіб. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – С. 101–155.
11. Вітвицька С. С. Науково-методичне забезпечення соціально-педагогічної підготовки майбутніх вчителів: Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя / С. С. Вітвицька. – К. : ІЗМН; Житомир: ЖДПІ, 1999. – С. 142–145.

12. Елканов С. Б. Профессиональное самовоспитание учителя / С. Б. Елканов. – М. : Просвещение, 1996. – 143 с.

*Анализируется процесс и структура исследовательской деятельности педагога; автор выделяет следующие основные направления, как: 1) исследования предмета, который он преподаёт, 2) исследования методики преподавания предмета; 3) исследование природы и особенностей воспитания личности в системе нвально-воспитательного процесса.*

*Ключевые понятия: человек, образование, наука, культура, воспитание, исследовательская деятельность.*

*The process and structure of the research activities of the teacher, the author identifies the following main areas: 1) research subject that he teaches, and 2) the study of methods of teaching the subject, and 3) study of the nature and characteristics of the individual in the education system nvalno educational process.*

*Key words: people, education, science, culture, education and research activities.*