

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

На правах рукопису

УДК [378.094:001.89] - 057.875

ГОРКУНЕНКО ПЕТРО ПЕТРОВИЧ

**ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ДО
НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
кандидат педагогічних наук,
доцент Сгадова В.В.

Вінниця – 2007

ЗМІСТ

| | |
|--|------------|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ I. Теоретико-методологічні засади проблеми дослідження | 12 |
| 1.1. Проблема організації науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах України: історико-педагогічний аспект | 12 |
| 1.2. Роль і місце дослідницької творчості у структурі педагогічної діяльності | 26 |
| 1.3. Особливості організації науково-дослідної роботи студентів в умовах педагогічного коледжу: аналіз практичного досвіду | 49 |
| 1.4. Аналіз стану організації науково-дослідної роботи студентів у педагогічному коледжі | 65 |
| Висновки до I розділу | 86 |
| Розділ II. Методика підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи | 90 |
| 2.1. Структурно-функціональна модель підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи | 90 |
| 2.1.1. Вихідні принципи моделювання процесу фахової підготовки майбутніх учителів до науково-дослідної роботи в школі | 90 |
| 2.1.2. Педагогічні умови ефективної дослідницької підготовки студентів | 102 |
| 2.1.3. Педагогічне керівництво підготовкою студентів до науково-дослідної роботи на різних її етапах | 111 |
| 2.2. Зміст підготовки майбутніх учителів до науково-дослідної роботи | 119 |
| 2.3. Методи і форми підготовки студентів до науково-дослідної роботи | 133 |
| 2.4. Хід та результати експериментального дослідження | 158 |
| Висновки до II розділу | 184 |
| Загальні висновки | 187 |
| Список використаної літератури | 192 |
| Додатки | 217 |

ВСТУП

Розвиток сучасної цивілізації характеризується інноваційними процесами в усіх сферах суспільного життя. Активізація інноваційної педагогічної діяльності на сучасному етапі зумовлена масштабністю соціальних завдань, адресованих школі, інтеграцією зусиль учених-педагогів і вчителів, гнучкістю управлінської структури, що дає змогу вчителям і педагогічним колективам здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність.

Закономірне підвищення вимог до рівня і якості освіти спонукає до пошуку нових шляхів удосконалення начально-виховного процесу в школі з метою допомогти кожній молодій людині знайти себе, обрати власний життєвий шлях, самореалізуватися. Для того, щоб у процесі трансформації освіти середні навчальні заклади перетворилися на школу самодіяльного навчання і творчості учнів, необхідно, щоб передусім творчим і активним був учитель, який мав би високий рівень науково-практичної підготовки, здатність розбудити у своїх вихованців зацікавленість та прагнення до самовдосконалення і саморозвитку.

Освіченість і професійна компетентність учителя полягають в умінні вільно орієнтуватися в потоці наукової інформації, розумінні нових педагогічних технологій, аналізувати альтернативні й варіативні навчальні програми, використовувати прогресивний педагогічний досвід.

Особливої актуальності дане питання набуває для вчителів початкової школи. Розвиток інтелектуального потенціалу особистості в умовах реформування освіти вимагає від вчителя використання з перших років перебування дитини в школі новітніх педагогічних технологій і методів, що підвищують її пізнавальну активність, розвивають здатність до самоосвіти й самовдосконалення. Тому одним із важливих завдань підготовки вчителя початкової ланки освіти є формування в нього науково-дослідницьких умінь як необхідної умови зростання його професійного рівня, орієнтації в наукових розробках і практичному досвіді. Їх сформованість є однією зі складових готовності випускників педагогічних вищих навчальних закладів до самостійної професійної діяльності і повинна займати важливе місце у системі загальноосвітньої та фахової підготовки майбутніх педагогів.

Педагогічна наука і практика переконливо доводять, що тільки творча особистість може виховати таку ж творчу особистість. З цього випливає, що актуальність і значущість дослідницького аспекту професійної підготовки майбутнього вчителя зумовлена ускладненням змістової сутності процесу навчання, який стимулюється сучасними досягненнями науки, а також змінами, що відбувається в соціально-економічній сфері суспільного життя.

Аналіз історико-педагогічних джерел з теми дослідження свідчить, що початок організації науково-дослідної роботи студентів співпадає із становленням університетської освіти. Уже в першій половині XIX ст. у навчально-виховному процесі університетів України склалась певна система організації науково-дослідної роботи студентів, яка включала форми і засоби, що стимулювали розвиток їх творчого мислення. Зміст студентської науки передбачав формування у студентів інтересу до наукових знань, розвиток творчого мислення, оволодіння ними методами наукового пошуку і розвиток здібностей до самостійних наукових досліджень. Особливістю науково-дослідної роботи у вітчизняних університетах було поєднання наукової і навчальної діяльності як професорів, так і студентів.

Аналіз широкого кола різних джерел засвідчив, що останнім часом у педагогічній науці приділяється значна увага проблемі фахової підготовки майбутнього вчителя. Зокрема, питанням формування і розвитку загально-педагогічних умінь майбутніх учителів присвячені праці Н.Бібік, В.Бондаря, О.Коберника, В.Кузя, М.Левківського, О.Мороза, О.Плахотнік, В.Радула, О.Савченко, Г.Сагач, В.Семиченко та ін.

Так, у педагогічній теорії проблема залучення студентів до науково-дослідної роботи вивчається з різних поглядів. Представники професійно-діяльнісного підходу (Б. Гершунський, Ю. Лавриков, С. Смірнова, Л. Хейстер) тлумачать її як модель майбутньої самостійної діяльності вчителя.

За особистісно орієнтованого підходу (Ш. Амонашвілі, Є. Бондаревська, І. Бех, М. Гудзик, С. Крюкова, В. Рибалка, В. Серікова, В. Шаталов, І.Якиманська) особистість є метою, суб'єктом, результатом і головним критерієм здійснення педагогічного процесу, який передбачає опору на природний саморозвиток задатків і творчого

потенціалу особистості, створення для цього відповідних умов. Особливе місце належить роботам українських учених, у яких аналізується професійна підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно зорієнтованої освіти та підготовки вчителя до впровадження інноваційних педагогічних технологій (І.Бех, І.Богданова, І.Дичківська, О.Пехота, О.Пометун, О.Попова, П.Решетніков, М.Шевцов, Ю.Харламов). У теорії контекстного навчання процес будується не тільки за логікою предмету, а й за логікою майбутньої професійної діяльності.

Ідею про необхідність підготовки студентів до проведення науково-дослідницької, творчо-пошукової роботи знаходимо у працях С.Шацького, В.Сухомлинського, В.Загвязінського, В.Сластьоніна та ін. Концептуальні засади фахової підготовки майбутнього вчителя до творчої діяльності розкрито в дослідженнях І.Зязюна, М.Нікандрова, Н.Ничкало, М.Кухарева, О.Савченко, С.Сисоєвої та ін.

Окремі аспекти підготовки майбутнього вчителя до дослідницької педагогічної діяльності розглядаються у дослідженнях В.Борисова, І.Каташинської, Г.Кіт, Г.Кловак, К.Макагон, А.Лушнікова, Л.Макарової, Г.Шишкіна, М.Севастюк, Р.Скульського, Н.Яковлева та ін.

У зв'язку з цим розроблення змісту готовності до педагогічної дослідницької діяльності стало предметом багатьох досліджень. У деяких працях робиться спроба визначити структуру й конкретизувати зміст цього складного особистісного утворення, виходячи зі специфіки дослідницької діяльності й вимог до особистості вчителя. На думку дослідників, це певна сукупність якостей, необхідних для виконання професійної діяльності, психологічний стан особистості щодо реалізації відповідних функцій і завдань, своєрідне почуття впевненості в своїй здатності своєчасно і високоякісно оволодіти ними [2; 9; 28; 43; 128; 160].

Теоретичний аналіз різних аспектів організації науково-дослідної роботи студентів на сучасному етапі свідчить, що науковий інтерес у зарубіжних та вітчизняних учених складають такі питання: розробки методології і методики наукової творчості студентів (К.Добросельський, Ф.Орехов); взаємозв'язку навчальної і науково-дослідної роботи (І.Івашенко); раціонального управління науковою роботою студентів (Д.Цхакай); досвіду організації наукової творчості студентів у вищих

закладах освіти (Л. Квіткіна); формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів (В. Литовченко, Н. Амеліна); обґрунтування психолого-педагогічних факторів, які зумовлюють успішність науково-дослідної роботи студентів (Л. Авдєєва, Д. Харизова).

Необхідність підготовки вчителя до проведення педагогічних досліджень у майбутній професійній діяльності підтверджується і вимогами Державного освітнього стандарту вищої професійної освіти. Серед загальних характеристик освіченості спеціаліста виділяють навички володіння сучасними методами пошуку, обробки і використання інформації, вміння її інтерпретувати й адаптувати у своїй професійній діяльності.

Водночас, незважаючи на значну кількість публікацій з означеної проблеми, накопиченого досвіду роботи педагогічних закладів, усталена практика системи підготовки педагогічних кадрів не зорієнтована на розвиток науково-дослідницького потенціалу майбутнього вчителя. Основними причинами цього є відсутність на державному рівні єдиної концепції науково-дослідницької діяльності студентів; спрямованість змісту, методів і організаційних форм на репродуктивно-ілюстративний характер навчання; незначний обсяг часу, відведений на опанування теорії і методики організації науково-педагогічних досліджень; неузгодженість між структурними компонентами системи наукової підготовки студентів і відсутність ефективних засобів стимулювання наукової діяльності. Ця суперечність зумовлює несформованість у студентів установки на оволодіння відповідними вміннями, недостатній обсяг знань методики наукових досліджень; недостатнє виявлення дослідницьких умінь, невисоку активність і готовність до участі в експериментально-дослідницькій діяльності.

Аналіз стану підготовки студентів до здійснення науково-дослідної роботи свідчить про те, що вищі навчальні заклади недостатньо використовують свої можливості для формування майбутнього вчителя як провідника передової наукової думки й організатора науково-педагогічної роботи в школі. На нашу думку, помітним є розрив у підготовці студентів до дослідницької та педагогічної діяльності. Внаслідок цього молоді вчителі недостатньо або часом і зовсім не використовують досягнень науки для стимулювання та розвитку в учнів дослідницького інтересу в навчально-

пізнавальній діяльності, відчувають значні труднощі в організації роботи, пов'язаної з пошуковою діяльністю як учнів, так і власної.

Актуальність означеної проблеми, її соціальна значущість, недостатні теоретична розробленість і практична реалізація в діяльності вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації і зумовили вибір **теми дослідження** “*Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи*”.

Зв'язок дисертаційного дослідження з науковими програмами, темами. Тема дисертації входить до плану наукового дослідження кафедри педагогіки Рівненського державного гуманітарного університету з темою “Психолого-дидактичні аспекти розвитку навчально-пізнавальної активності студентів” (протокол № 1 від 30.08.2001 р.).

Тему дисертації затверджено на засідання вченої ради Рівненського державного гуманітарного університету 25.04.2003 р. (протокол №9), узгоджено з Радою по координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні 17.06.2003 р. (протокол №6).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка студентів педагогічного коледжу.

Предмет дослідження – зміст, форми і методи підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методіку підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи.

Гіпотеза дослідження - підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи буде здійснюватися ефективно, якщо її організація передбачатиме:

усвідомлення студентами необхідності оволодіння дослідницькими вміннями як невід'ємною складовою їх професійної підготовки;

інтеграцію змісту підготовки до науково-дослідної роботи із змістом дисциплін психолого-педагогічного циклу та педагогічної практики, професійне спрямування науково-дослідної роботи;

поетапне включення студентів у дослідницьку діяльність через різні форми аудиторної і позааудиторної пошукової та науково-дослідної роботи;

Досягнення поставленої мети дослідження і перевірка висунутої гіпотези вимагали послідовного розв'язання таких **завдань**:

1. Розкрити сутність, зміст і структуру готовності студентів до науково-дослідної роботи.
2. Проаналізувати освітнє середовище педагогічного коледжу як передумови професійної дослідницької підготовки студентів.
3. Теоретично обрентувати структурно-функціональну модель підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи.
4. Розробити та експериментально перевірити методику підготовки майбутніх учителів початкової школи до науково-дослідної роботи.

Методологічну основу дослідження склали: основні положення теорії пізнання про діяльнісну сутність особистості, її всебічний розвиток, активну роль в оволодінні професійними знаннями, вміннями і навичками, взаємозв'язок навчання і розвитку; ідеї, сформульовані у вітчизняній і зарубіжній педагогіці і психології, які стосуються дослідницької творчості, розвитку мислення, специфіки розумової праці; системний, діяльнісний, особистісно орієнтований підходи до розробки методики формування у студентів науково-дослідницьких умінь.

Нормативна база дослідження. Основні положення щодо розвитку освіти в Україні, викладені в Законі України “Про вищу освіту”, Державній національній програмі “Освіта” (Україна. ХХІ століття), Національній доктрині розвитку освіти в Україні.

Теоретичну основу дослідження становлять праці з проблем професійної підготовки вчителя (О. Абдуліна, А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Бондар, Р. Гуревич, Н. Кузьміна, А. Мойсеюк, О. Мороз, І. Підласий, О. Савченко, М. Сметанський, Г. Тарасенко, Л. Хомич); психолого-педагогічної теорії особистості та її розвитку (Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонтєв, В. Моляко, К. Платонов, Л. Рубінштейн, Н. Талізїна, В. Семиченко); формування творчої особистості (Г. Балл, Н. Кічук, О. Кульчицька, В. Рибалка, С. Сисоєва); теорії творчості (С. Бершпєйн, П. Енгельмейєр, Л. Матейко, Я. Пономарьов, О. Потєбня); специфіки навчально-пошукової, науково-творчої та науково-дослідницької діяльності

(В. Андреев, Г. Кловак, Т. Кудрявцев, П. Підкасистий, В. Успенський); розвитку педагогічної творчості (В. Кан-Калик, Н. Нікандров, М. Поташник, І. Раченко).

Для розв'язання поставлених завдань використовувалися такі **методи дослідження**: теоретичні методи – аналіз філософської і психолого-педагогічної літератури з теми дослідження; порівняння, класифікація та систематизація теоретичних і експериментальних даних, теоретичного моделювання і узагальнення даних; метод теоретичного аналізу і синтезу на етапах визначення мети, предмета, гіпотези і завдань дослідження; вивчення нормативних документів, навчальних планів і програм, іншої навчально-методичної документації для систематизації даних, розробки і обґрунтування концептуальних засад моделі підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи; емпіричні методи: діагностичні (бесіда, анкетування, тестування), обсерваційні (пряме і непряме спостереження), прогностичні (експертні оцінки), експериментальні (констатувальний і формувальний), методи статистичної обробки результатів дослідження.

Організація дослідження. Дослідження проводилося поетапно упродовж 2002–2007 рр. На **першому етапі** (2002–2003 рр.), що мав констатувальний характер, проаналізовано стан проблеми в педагогічній теорії та практиці; розроблено програму і методику експериментальної роботи. **Другий етап** дослідження (2003–2005 рр.) присвячено теоретичному обґрунтуванню та експериментальній перевірці змісту, форм і методів підготовки студентів до науково-дослідної роботи. На **третьому етапі** (2005–2007 рр.) проведено узагальнення даних формувального експерименту, систематизовано дослідницький матеріал, сформульовано висновки.

Експериментальна база. Дослідження проводилося на базі Сарненського педагогічного коледжу Рівненського державного гуманітарного університету, Бродівського, Донецького, Луцького, педагогічних коледжів, Київського міського педагогічного коледжу, Педагогічного коледжу ГУОН КМДА при Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Київському педагогічному коледжі ім. К.Д. Ушинського.

У дослідженні брали участь 567 студентів, 42 викладачі педагогічних коледжів.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягають у тому, що:

вперше з позиції системного, особистісно-діяльнісного і особистісно орієнтованого підходів *обґрунтовано* педагогічні умови підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи; виокремлені критерії та рівні готовності студентів до науково-дослідницької діяльності;

удосконалено зміст, форми, методи і етапи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах педагогічного коледжу;

дістали подальшого розвитку уявлення про структуру і зміст науково-дослідницьких умінь і критерії їх сформованості у студентів та етапи формування у них готовності до науково-дослідної роботи.

Практичне значення дослідження обумовлене обґрунтуванням змісту освітньої діяльності педагогічного коледжу як передумови розвитку дослідницької творчості студентів, розробкою методики підготовки студентів до науково-дослідної діяльності студентів, а також системи їх поетапного включення в науково-дослідну роботу, розробкою і впровадженням спецкурсу “Основи науково-педагогічних досліджень” і методичних рекомендацій щодо створення умов для успішної підготовки студентів до науково-дослідницької діяльності.

Одержані результати можуть бути використані викладачами педагогічних закладів освіти I-II рівнів акредитації для удосконалення підготовки майбутніх учителів до творчого педагогічного пошуку.

Результати дослідження впроваджені в практику роботи педагогічних коледжів м. Сарни (довідка № 87 від 05.09.2006 р.), м.Дубно (довідка №103 від 11.09.2006 р.), м. Луцьк (довідка № 219 від 06.09.2006 р.), м. Броди (довідка №120 від 07.09.2006 р.) та м.Донецьк (довідка №196 від 12.09.2006 р.), м.Київ (довідка №114 від 28.08.2006 р.).

Вірогідність результатів дослідження забезпечена теоретико-методологічним обґрунтуванням вихідних положень наукового пошуку; репрезентативністю вибірки, використанням комплексу методів дослідження, адекватних об’єкту, предмету, меті й завданням дослідження; кількісним аналізом та якісною інтерпретацією одержаних

експериментальних даних; підтвердженням основних положень гіпотези результатами педагогічного експерименту.

Апробація основних результатів дослідження здійснювалася шляхом виступів дисертанта на Міжнародній науково-методичній конференції “Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти” (Київ, 2004 р.), на Всеукраїнській науково-практичній конференції “Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки вчителя-вихователя-викладача” (Київ, 2005 р.), на Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні та за кордоном» (Горлівка, 2006), на XII науково-практичній конференції з міжнародною участю «Університет і регіон: проблеми сучасної освіти» (Луганськ, 2006), на обласних та районних семінарах з актуальних проблем підготовки вчителів у м. Сарни; на засіданнях кафедри педагогіки Рівненського державного гуманітарного університету.

Основні теоретичні положення і висновки дисертації відображено у 14 одноосібних публікаціях автора, серед них: 7 статей у фахових виданнях та збірниках наукових праць, 4 статті – у збірниках матеріалів конференцій, 3 брошури – програма спецкурсу, методичні рекомендації до його викладання та навчально-методичний посібник.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 265 с. Основний зміст дисертації викладено на 191 с., робота містить 21 таблицю на 19 сторінках. Список використаних літературних джерел має 311 найменувань, з них 11 - іноземною мовою.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Проблема організації науково-дослідної роботи студентів у ВНЗ України: історико-педагогічний аспект

Важливою умовою розвитку системи вищої освіти, як зазначається у Національній доктрині розвитку освіти в Україні, є залучення до наукової діяльності обдарованої учнівської і студентської молоді. У контексті розв'язання цієї проблеми істотна роль належить осмисленню і усвідомленню історичного досвіду організації науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах України [192]. Це дасть змогу виявити прогресивні чинники функціонування тих механізмів вищої школи, творче використання яких сприятиме розвитку наукової культури нації, формуванню наукових традицій.

Особливий інтерес у плані використання творчих пошуків і досягнень вітчизняної педагогічної теорії і практики становить XIX і початок XX століття. Цей період є найбільш результативним у здійсненні реформаторських процесів і перетворень в освітньому середовищі, й, зокрема, в розвитку студентської науки.

Аналіз історико-педагогічної літератури свідчить, що прогресивні педагоги, вчені, громадські діячі минулого високо оцінювали роль науки у розвитку суспільства, прагнули виховати у студентів здатність нестандартно мислити, змінювати свою майбутню професійну діяльність на основі використання здобутків науки і досвіду, потребу у творчій діяльності [26; 225; 226; 266; 268].

Такі провідні вчені, педагоги того періоду як М. Пирогов, П. Каптерев, А. Хом'яков, Д. Багалій, О. Потебня вважали науково-дослідну роботу студентів важливою умовою підготовки майбутнього фахівця, формування вченого, розвитку особистості.

Наукова діяльність професорів вітчизняних університетів полягала у розробці самостійних досліджень, досягнутими результатами яких вони ділилися з студентами. Більшість викладачів на лекціях викладала здобуті знання як у процесі власного творчого пошуку, так і набуті іншими вченими. Водночас були й такі, які самі

здійснювали наукові дослідження і спонукали своїх вихованців до самостійного наукового пошуку. Зокрема, професор П. Редькін прагнув виховати у студентів дух сумніву і заперечення, розвинути оригінальне мислення, розкрити методику наукового дослідження. Виступаючи з лекціями перед студентами, він вказував на велике значення наукової творчості для людства. На його думку, будь-яка творчість, в тому числі і наукова, переповнює людину чимось таким, що підносить її над усім світом, що уподобляє божеству. Ніяка творчість не дає для розуму людини такої насолоди, як наукова творчість, а наука – це орган такої творчості [80].

Ідею організації науково-дослідної роботи студентів підтримував один із освічених людей ХІХ ст., вчений і педагог А. Хом'яков, який справедливо вважав покращення наукової діяльності університетів предметом першої ваги в освіті. Університетську науку необхідно було зробити всеоб'ємною і глибокою, де були б наявні свобода думки і сумніву.

М.Пирогов підкреслював важливість університетської освіти і вбачав її розвиток на основі використання наукових нововведень. Вчений і педагог акцентував увагу на необхідності розвитку найбільш цінних якостей людської натури – думки і слова, тобто гуманізму. Він зазначав, хто хоч би раз відчув на собі або спостерігав на інших те, що можуть зробити науки для розуму і серця в руках досвідчених і талановитих наставників, той погодився б з тим, що ніде не має міститися стільки наукової інформації для внутрішнього світу людини, як в учінні, названому гуманним [214].

На думку М. Пирогова, педагоги, які бажають виховувати в студентах любов до науки, повинні організувати свої заняття таким чином, щоб розум їх під час лекції був у постійній роботі [214]. Студент може залишатися пасивним слухачем на лекції лише в двох випадках, коли: а) викладач повідомляє нові наукові істини, знайдені ним і відомі тільки йому; б) викладач володіє красномовством. Крім цих двох випадків викладачі мали з багатьох предметів замість звичайних лекцій запроваджувати „сократівський спосіб учіння” – бесіди. До проведення таких занять студенти повинні готуватися за вказаними джерелами з тим, щоб не тільки бути готовим відповідати і уточнювати відомості, а й обговорювати наукову інформацію.

У другій половині XIX ст. істотну роль у вихованні студентів прагнення до наукової творчості відіграв професорсько-викладацький склад університетів України [199; 215; 225; 230; 231].

Професор Харківського університету О. Потебня вважав, що немає знання, одержаного в університеті, яке рано чи пізно не принесе прямої і відчутної користі, і вказував на те, що науки здатні дати людині таке ж задоволення, яке їй дає мистецтво.

У педагогічній теорії XIX століття зроблено акцент на розвиток наукової самоосвіти студентів на противагу формалізму в університетському навчанні, яке панувало в них, а також розкрито виховне значення науково-дослідної роботи студентів, визначена роль науки у прогресі суспільства: „Ніщо не дає розуму людині тієї ні з чим незрівнянної насолоди, як заняття наукою, тобто здобуття істини, здобуття знань” [80, 331].

Розвиток студентської науки був обумовлений змінами у політичному, соціально-економічному і культурному житті держави. У своєму дослідженні Н. Пузирьова виокремлює п'ять етапів становлення і розвитку організації науково-дослідної роботи студентів [235].

Перший етап (1804–1835 рр.) – це етап зародження в університетах науково-дослідної роботи, визначено її роль і функції в навчальному процесі, вимоги до наукової діяльності студентів, форми і засоби стимулювання їх наукової творчості.

На початку XIX ст. завдання науково-дослідної роботи студентів полягали у формуванні у них умінь вільно висловлювати думки, оволодінні ґрунтовними знаннями з основ наук, вивченні вітчизняної історії і національних традицій тощо. Зокрема, студентів залучали до участі у колоквіумах, виконанні письмових завдань, проведення практичних занять у навчально-допоміжних закладах (наукових кабінетах, лабораторіях, бібліотеках).

Наприклад, вивчення Статуту 1804 р. Харківського університету свідчить про те, що в цьому закладі були створені сприятливі умови для розвитку університетської науки. Студент, який мав значні успіхи в якійсь науці, мав можливість продовжити навчання і скласти екзамени для одержання наукового ступеня кандидата наук. Для цього необхідно було виконати письмові завдання з наук університетського курсу,

скласти усний екзамен з однієї профільної науки, а також „довільний” екзамен з „другорядних” наук [239].

Згідно цього Статуту, науково-дослідна робота студентів включала колоквиуми, виконання письмових робіт і практичні заняття. Значне місце відводилось виконанню студентами письмових наукових творів, які були стимулом для занять науково-дослідною роботою. Кращі студентські роботи відзначалися золотими і срібними медалями, стипендіями і грошовими заохоченнями.

Стимулом до написання студентських наукових робіт було не лише нагородження медалями, преміями, стипендіями, але й присудження звання дійсного студента або ступеня кандидата.

Зазначимо, що у першій половині XIX ст. студентські роботи (дисертації) писалися з тем, в основному, дисциплін історико-філологічного і юридичного факультетів. Це пояснювалось тим, що для науково-дослідних робіт з цих тем не потрібні були спеціальні оснащення для проведення наукових дослідів. Лише з розширенням матеріальної бази університетів студенти мали можливість проводити дослідження з природничих наук.

В історії розвитку науки в Україні помітний слід залишили студентські наукові гуртки, початок яким було покладено у 1805 р. Харківським університетом. Ініціаторами створення літературних гуртків виступали професори університету. Гуртки мали як науковий, розважальний, так і політичний характер. Діяльність багатьох з них була короткочасною, а чисельність – нестабільною. За метою студентські гуртки були різними, за складом – неоднорідними [223].

Другий етап (1835–1845 рр.) – це етап подальшого розвитку науково-дослідної роботи студентів: розширено форми її організації, встановлено нові правила присвоєння наукових ступенів і звань, надано університетам статусу самостійного навчального закладу, створено допоміжні відділи: наукові кабінети, лабораторії, бібліотеки.

Прийняття Статуту імператорських університетів 1835 р. одночасно зі Статутом гімназій і училищ 1828 р. спонукало до докорінної реформи в системі вищої освіти України. Згідно цієї реформи, гімназії і училища були відокремлені від відомства

університетів, а натомість вони одержали можливість більше часу приділяти науковим дослідженням, а не адміністративній роботі.

Основні вимоги до організації науково-дослідної роботи студентів після цієї реформи істотно не змінилися. Водночас більше уваги надавалося діяльності навчально-допоміжних закладів: наукових кабінетів, лабораторій і бібліотек.

Зміни відбулися і в присудженні звань і наукових ступенів. Студент, який закінчив курс навчання на відмінно, міг відразу одержати ступінь кандидата, а решта студентів складали необхідні екзамени.

У 1842 р. в університеті св. Володимира був запроваджений новий Статут. Нові правила передбачали проведення практичних занять з урахуванням деяких особливостей: кількості обов'язкових творів для кожного студента; кількість і спосіб складання тем; заходи, що враховують або попереджають невиконання або несвоєчасне подання письмових робіт; „спосіб розгляду” і оцінювання студентських робіт; заохочувальні заходи [215].

Третій етап (1845–1863 рр.) – етап зменшення активності в розвитку студентської науки, обумовлений, насамперед, обмеженням самоуправління в університетах. Помітним цей спад наукової активності студентів став з 1848 року. Причинами його були: а) зменшення кількості компетентних викладачів; б) збільшення кількості обов'язкових предметів; в) недостатня підготовленість абітурієнтів; г) байдужість викладачів до розвитку університетської науки; д) відсутність належної навчально-матеріальної бази [134].

Ґрунтуючись на аналізі „Правил” для студентів [106; 225], можна стверджувати, що, в цілому, навчальні заняття студентів університетів у 1863 – 1864 роках полягали у відвідуванні лекцій, читанні наукової літератури, у виконанні письмових наукових робіт з предметів університетського курсу (дисертації), участі у практичних заняттях, наукових бесідах викладачів і студентів; критичному розгляді і поясненні першоджерел; письмових наукових роботах (курсівих) з тем, запропонованих викладачем; у практичних наукових дослідженнях і дослідах, які здійснювалися під керівництвом викладача в лабораторіях, бібліотеках. Відвідування занять у лабораторіях і наукових кабінетах було платним [173].

У Київському університеті св. Володимира запроваджували новаторські ідеї західних учених: критичний науковий аналіз першоджерел, складання власних зауважень на виявлені в тексті протиріччя, аналіз ступеня достовірності наукової інформації, використання „критичних вправ” з першоджерел, проведення „практичних лекцій”, у процесі яких викладачі пропонували студентам свої пояснення і документальні докази змісту прочитаних лекцій.

Новий Статут вітчизняних університетів 1863 року істотно відрізнявся від Статуту 1835 року. Вимоги нового Статуту сприяли значному підвищенню рівня організації наукової роботи студентів і університетської науки взагалі. Раді університету було надано право визначати, які предмети повинні бути обов’язковими для студентів, нагороджувати їх за відмінні успіхи в навчанні, присвоювати наукові ступені і звання, розглядати питання звільнення студентів від оплати за відвідування лекцій. Стипендії слугували не тільки своєрідним контролем за успішністю студентів, але й ефективним способом залучення їх до науково-дослідної роботи, збільшення числа студентів, які одержували глибокі наукові знання.

Четвертий етап (1863–1884 рр.) характеризувався зростанням науково-дослідницької діяльності студентів, запровадженням системи стимулювання їх до наукової роботи, активізацією діяльності наукових гуртків.

У 70-х роках Міністерство народної освіти під тиском уряду вимушено було активізувати науково-дослідну роботу студентів в університетах і посилити контроль. Державні чиновники бачили в „серйозних” наукових заняттях студентів дійовий засіб до усунення серед молоді бажання до безчинств. Студенти упродовж перших двох років навчання повинні були обрати один із відділів для спеціальних наукових занять, які полягали в творах про важливі аспекти спеціальних наук, аналізі першоджерел; читанні і критичному аналізі важливих творів, наукових дискусіях. Така організація практичних занять давала змогу студенту набувати навичок самостійного вивчення проблеми, оволодівати дослідницькими вміннями, чітко викладати думки, розвивати швидкість мислення.

За дослідженнями В. Литовченко [152], тоді ж була розроблена класифікація дослідницьких умінь - операційних, організаційних і комунікативних. Операційні:

висування гіпотези, встановлення цілі і завдань дослідження, вміння узагальнювати результати вивчення літератури і практичного досвіду; організаційні: прийоми самоорганізації в пошуковій діяльності, планування науково-дослідницької роботи, проведення самоаналізу і самоконтролю, регулювання своїх дій у процесі роботи, робота з літературою, проведення експерименту, спостереження фактів і явищ, збір і обробку даних, впровадження одержаних результатів у практичну діяльність. Комунікативні дослідницькі вміння полягали в прийомах співпраці в дослідницькій діяльності, в обговоренні проблем і проведенні колективних досліджень, здійсненні взаємодопомоги і взаємоконтролі, у викладенні результатів і їх аналізі на семінарі, під час наукової бесіди.

П'ятий етап (1884 – початок ХХ ст.) в організації наукової діяльності університетів пов'язаний з університетською реформою 1884 року [215]. Коментарі щодо покращення організації науково-дослідної роботи студентів до Статуту 1884 р. Міністерство народної освіти подавало в постановах і розпорядженнях по Харківському і Київському університетах. Так, в роз'ясненнях правил про залік півріч студентам університетів (1885 р.) підкреслювалось, що відвідування студентами лекцій не повинно бути пасивним вислуховуванням. Важливо залучати студентів до діяльного засвоєння ними пропонованого викладачем матеріалу, що забезпечується використанням елементів практичних вправ в аудиторіях і в навчально-допоміжних закладах університету [106].

Згідно з Статутом 1884 р., відмінено науковий ступінь кандидата, його заміною був диплом І-го ступеня, а написання кандидатських дисертацій було замінено заліковими творами.

Про творчі пошуки способів активізації навчання свідчать спогади учнів професора Харківського університету О.О. Потебні, лекції якого часто переходили в діалоги і змушували замислюватися студентів над науковими проблемами. Студенти на лекціях цього професора ставали активними співучасниками науково-дослідного процесу [231].

Аналіз історико-педагогічної літератури свідчить, що різноманітність гуртків, товариств, різноплановість їх діяльності змусили Міністерство народної освіти

розглянути питання про поліпшення наукової роботи студентів [14]. Міністерством був затверджений циркуляр, який містив вимоги, зокрема, щодо організації наукових і літературних гуртків під керівництвом професорів. У цей період розширилися тематика, склад, функції гуртків, змістом роботи яких було переважно читання й обговорення наукових рефератів. Студентські наукові гуртки, які виникали з метою отримання більшої за обсягом навчальної інформації, ніж на лекціях і семінарських заняттях, самовираження в різних сферах науки, пізніше формування науково-дослідних умінь і навичок, відіграли важливу роль у науковій підготовці спеціалістів. Багато студентів, пройшовши школу гуртків, у подальшому ставали відомими вченими [173].

Значний внесок у розробку студентської науки зробив В. Вернадський, на думку якого вища школа є центром самостійної наукової діяльності, а також розповсюдження нових знань і прийомів наукової роботи [234].

Важливою формою науково-дослідної роботи студентів університетів України у XIX ст. була наукова екскурсія. І якщо у I половині XIX ст. наукові екскурсії проводилися за власною ініціативою студентів і окремих викладачів на власні кошти її учасників, то у II половині XIX ст. важливість наукових студентських екскурсій усвідомлювалися все більше. Зокрема, у Харківському університеті проводились наукові екскурсії двох видів - спеціальні і загальноосвітні. До спеціальних відносилися екскурсії, які запроваджувалися на факультетські кошти з метою ознайомлення студентів з основними фактами і методами дослідження якого-небудь предмету, а до загальноосвітніх – географічні, з метою вивчення явищ природи.

Найефективнішими формами студентської науково-дослідної діяльності університетів України кінця XIX – початку XX століття були такі: наукові гуртки і товариства з навчальних дисциплін, що сприяли просвітництву студентської молоді, розвитку її творчості, критичного мислення, пошуку нових шляхів розвитку науки, культури, суспільства в цілому; форми студентського самоврядування: організація бібліотек, читалень для молоді; система підготовки наукових (творчих робіт), спрямованих на заохочення; практичні і семінарські заняття з обраної спеціальності, які готували до наукової лабораторії розробки проблемного питання, самостійна робота

студента над першоджерелами, що вважалися одним із прямих шляхів до наукової праці.

Проаналізовані дослідження дозволили узагальнити зміст роботи наукових гуртків та виділити основні напрями їх діяльності: проведення засідань та обговорення на них рефератів, доповідей, повідомлень; видання праць, робіт, наукових досліджень, записок та протоколів; організація і проведення наукових екскурсій та експедицій, які сприяли науково-дослідницькій діяльності університету в цілому; робота щодо розширення та збагачення матеріальної бази університету, зокрема, кабінетів, лабораторій, музеїв, бібліотек, читальних залів; стимулювання студентської наукової діяльності через конкурси робіт на здобуття нагород; поширення науково-педагогічних знань у суспільстві; налагодження зв'язків з іншими гуртками, товариствами, провідними вченими, установами тощо [119].

У 30-х роках великим успіхом у студентів користувалися студентські наукові гуртки, створені кафедрами. Основним завданням яких була самостійна науково-дослідна робота під керівництвом викладачів. Силами студентів цих гуртків поповнювалася і зміцнювалася матеріальна база кафедр і лабораторій. До складу цих груп входили найбільш активні і творчі студенти, які займалися підбором наукової літератури, матеріалів для розробки наукових досліджень, виступали з самостійними науковими доповідями.

Встановлено, що основними тенденціями та закономірностями розвитку студентської науково-дослідної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах України у цей період були: формування дослідницьких умінь майбутнього вчителя на основі вивчення загальнопедагогічних дисциплін; органічне поєднання педагогічної теорії та практики, в тому числі, збільшення її питомої ваги; посилений вплив педології в навчальних закладах різного типу, що сприяв уведенню нових курсів, спрямованих на вивчення особистості учня, методів педагогічної діагностики дітей із різними відхиленнями у розвитку; вивчення й аналіз педагогічного досвіду А. Макаренка у колонії ім.М.Горького; скасування випускних кваліфікаційних (дипломних) робіт у вищих педагогічних навчальних закладах; заідеологізованість науки [119].

Важливою функцією вищої школи 60 - 70-х років ХХ ст. було перетворення вузів у навчально-наукові комплекси, в яких би органічно поєднувалися глибокі фундаментальні дослідження з підготовкою висококваліфікованих спеціалістів широкого профілю. З цією метою необхідно було удосконалити професійну підготовку, яка могла б забезпечити підготовку випускників на рівні новітніх досягнень науки і техніки.

Підготовка спеціалістів широкого профілю з врахуванням потреб і перспектив розвитку суспільства вимагала формування якісно нових функцій: зростання творчого характеру діяльності студентів; оволодіння методологією науки і методами пізнання нових явищ, творче оволодіння новими досягненнями науки і техніки [3; 104].

Вирішальною умовою удосконалення такої підготовки було встановлення різних форм зв'язку вищої школи з наукою і виробництвом:

- наявність значного наукового потенціалу, науково-дослідної роботи безпосередньо у вищих навчальних закладах;

- кооперація вузів із промисловими, науковими й іншими організаціями, що передбачало основну роботу студентів старших курсів безпосередньо на підприємствах і в науково-дослідних інститутах;

- взаємодія навчального процесу вищих навчальних закладів з науково-дослідними;

- виконання вченими вищої школи комплексу наукових досліджень з господарської договірної тематики. До розв'язання цих завдань залучалися не тільки науково-викладацькі кадри, але й аспіранти і студенти, готуючи таким чином майбутніх учених, які розуміють роль науки в технічному прогресі країни і добре знають виробництво і його потреби.

У 1974 році було затверджено Положення про науково-дослідну роботу студентів вищих навчальних закладів, в якому зазначалося, що наукова творчість студентів є важливим засобом підвищення якості підготовки спеціалістів, здатних творчо застосовувати у своїй діяльності досягнення науково-технічного прогресу [191, 37]. Цілями науково-дослідної роботи студентів визначалися: набуття студентами навичок організації і проведення самостійних наукових досліджень, вироблення

творчого підходу до розв'язання наукових проблем, оволодіння методами самостійної роботи з науковою літературою, поглиблення і розвиток знань; залучення здібних студентів до розв'язання науково-технічних проблем; виховання резерву вчених; набуття студентами навичок роботи у колективі, розвиток управлінських умінь.

Можна констатувати існування у вищих навчальних закладах країни двох напрямів науково-дослідної роботи студентів: а) науково-дослідна і навчально-дослідна робота студентів, що здійснюється у навчальному процесі; б) науково-дослідна робота студентів у позанавчальний час.

Основна мета науково-дослідної роботи студентів, яка здійснювалася в навчальному процесі, полягає у практичному закріпленні теоретичних знань, формуванні їх творчого мислення, набутті навичок проведення самостійних наукових досліджень. Запровадження у процес навчання елементів дослідження, яке проводили студенти при виконанні практичних і лабораторних робіт, написанні рефератів, при підготовці до семінарських занять, при проходженні виробничих, навчальних і експедиційних практик, перетворилися у провідний тип навчальної діяльності студентів у вищій школі країни. Науково-дослідна робота студентів у навчальному процесі, крім того, давала змогу зміщувати акцент навчання як процесу пасивного, репродуктивного засвоєння знань, на навчання як процес активного і творчого мислення студентів, набуття нових навичок і методів проведення наукової роботи і експериментальних досліджень, розвиток наукової ерудиції. Безперечно, що це значною мірою сприяло формуванню уже у стінах вищої школи спеціаліста-дослідника і забезпечувало більш масове залучення студентів до наукової роботи, яку проводив професорсько-викладацький склад вузу, сприяючи перетворенню її в обов'язковий елемент навчального процесу у вищій школі.

У 70-ті роки ХХ ст. у вищих навчальних закладах широкого розповсюдження набули так звані „реальні” курсові і дипломні роботи, для яких добирали актуальні теоретичні і практичні теми наукових розробок.

Участь студентів у кафедральних наукових дослідженнях стала однією з найбільш ефективних форм наукової творчості, що здійснювалася у навчальному процесі. По суті кафедри вузів перетворилися на наукові центри, де формувався

науковий світогляд студента, де він почував себе повноправним учасником наукових дискусій, оволодіваючи механізмами одержання нових знань [105].

Як засвідчуює дослідження Г. Кловак, для періоду 1939-1991 рр. характерні такі негативні тенденції та закономірності розвитку студентської науково-дослідної роботи в умовах вищих педагогічних закладів України: пріоритетність авторитарної педагогіки, висока її політизованість, ігнорування національних особливостей; перевага репродуктивних методів навчання у формуванні дослідницьких умінь студентів. Серед позитивних тенденцій відзначено такі: зміцнення зв'язку школи з життям через ознайомлення учнів із виробництвом; широка популяризація новаторського педагогічного досвіду А.Макаренка, зокрема, його науково-педагогічної пізнавальної схеми, що ґрунтується на поєднанні дослідницької роботи з практичною виховною діяльністю; прогресивна педагогіка В.Сухомлинського, провідні ідеї якої гуманізація, природовідповідність, демократизація всієї життєдіяльності дитини, спрямованість на глибоке всебічне вивчення особистості учня та виховання творчого педагога-дослідника; розширення кола вивчення зарубіжного досвіду; зростання інтересу до реалізації міжпредметних зв'язків через написання (випускних) робіт; зародження педагогіки співробітництва; вивчення школяра не тільки як об'єкта, але і як суб'єкта виховання [119].

У 80-90-х роках характер роботи в студентських наукових гуртках змінився від пізнавального до самостійної творчої роботи. Особливо це було характерно для наукових гуртків студентів старших курсів, які проводили самостійні наукові розробки з окремих питань наукової тематики кафедр або госпдоговірних робіт. У цей період було зроблено спробу систематизувати дослідну роботу студентів, зокрема, студентів педагогічних училищ. Так, під загальною редакцією В. Бондаря і Л. Подоляк випущено методичний лист „ Дослідна робота учнів у навчальному процесі педагогічного училища”, який характеризував її окремі форми. Серед них – цілеспрямовані спостереження і аналіз, виконання завдань-ситуацій, педагогічний аналіз, збирання та обробку емпіричних даних тощо [77].

Важливою формою студентської науково-дослідної роботи були студентські конструкторські бюро (СКБ), які набули широкого розповсюдження у вузах ще з кінця

40-х років ХХ ст. До цієї форми наукової роботи студентів і нині відносять технологічні, економічні, перекладацькі, соціологічні, проектні бюро й інші наукові об'єднання студентів, які функціонують не лише в технічних вузах, а й у педагогічних, сільськогосподарських, а також університетах.

За роки незалежності на основі Конституції України визначено нові пріоритети розвитку освіти, сформовано нормативно-правову базу, здійснювалося реформування освітньої галузі згідно з Державною національною програмою „Освіта” („Україна ХХІ століття”) [74]. З метою прискорення інноваційного розвитку освіти, а також створення сприятливих умов для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості упродовж життя було розроблено Національну доктрину розвитку освіти в Україні, яка визначає систему концептуальних ідей та поглядів на стратегію й основні напрями розвитку освіти у першій чверті ХХІ століття.

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні одним із пріоритетних напрямів її розвитку названо „формування у дітей та молоді сучасного світогляду, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості, „підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентноспроможних на ринку праці” [192].

У тому ж році (2002) набрав чинності Закон України „Про вищу освіту”, який спрямований на врегулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання та професійної підготовки громадян в системі вищої школи України. Він має забезпечити умови для самореалізації особистості, реалізації потреб суспільства і держави у кваліфікованих фахівцях [87].

У Х розділі „Наукова і науково-технічна діяльність у вищих навчальних закладах” цього Закону означено мету і завдання наукової і науково-технічної діяльності у вищих навчальних закладах, яка розглядається як невід'ємна складова освітньої діяльності і здійснюється з метою інтеграції наукової, навчальної і виробничої діяльності в системі вищої освіти і забезпечується, зокрема, через безпосередню участь учасників навчально-виховного процесу в науково-дослідних і дослідно-конструкторських роботах, що провадяться у вищому навчальному закладі, організацію

наукових, науково-практичних, науково-методичних конференцій, семінарів, конкурсів, олімпіад, науково-дослідних, курсових, дипломних та інших робіт учасників навчально-виховного процесу.

Наукова і науково-технічна діяльність у вищій школі провадиться і фінансується відповідно до цього Закону, Законів України „Про освіту” (1996-12) та „Про наукову і науково-технічну діяльність” (1977–12). Узагальнення результатів сучасного досвіду роботи вищих навчальних закладів дало підстави стверджувати про інтенсивні пошуки нових різноманітних підходів до розвитку студентської науково-дослідної роботи. Традиційною залишається система студентської науково-дослідної роботи, яка включає такі напрями:

навчально-дослідницьку роботу (вивчення курсів психолого-педагогічних дисциплін; виконання курсових, бакалаврських, дипломних, магістерських робіт; виконання дослідницьких завдань під час навчальних практик);

науково-дослідну роботу, що виконується у позанавчальний час (робота в наукових гуртках, проблемних групах; участь у наукових конференціях, семінарах; співробітництво у виконанні робіт з держбюджетної тематики; публікації в наукових виданнях, збірниках праць);

організаційно-масові заходи (предметні олімпіади, огляди, конкурси наукових робіт тощо) [119].

Як засвідчує історико-педагогічний аналіз науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах України, проблема нашого дослідження була актуальною протягом усіх періодів розвитку вищої освіти в Україні. Викладачами проводилась робота із формування в студентів дослідницьких умінь і навичок. Основними формами такої підготовки, а водночас і формами науково-дослідницьких робіт студентів, були участь у семінарах, колоквіумах, проведення практичних занять у навчально-виховних закладах; студентські наукові твори; студентські роботи (дисертації); наукові гуртки та студентські конструкторські бюро. Однак єдиної системи, технології підготовки студентів, і зокрема, студентів-майбутніх молодших спеціалістів, розроблено не було. Зрештою за часів незалежної України у державі не створено нормативно-правову базу підготовки студентів до науково-дослідної роботи.

1.2. Роль і місце дослідницької творчості у структурі педагогічної діяльності

Розвиток сучасної цивілізації визначається інноваційними процесами в усіх сферах суспільного життя. Інноваційний зміст притаманний, зокрема, й освіті. Посилення ролі інноваційної педагогічної діяльності, глибокий характер більшості ідей, які висуваються вчителями, та сила їх впливу на масову практику обумовлені, на наш погляд, такими причинами:

- масштабністю соціальних завдань, адресованих школі;
- прагненням інтегрувати зусилля педагогів-теоретиків і вчителів-практиків;
- зростанням ініціативи вчителів, які усвідомлюють вимоги часу;
- гнучкістю управлінської структури, що дає окремим учителям і педагогічним колективам право на пошуки і експерименти;
- широкою пропагандою педагогічних інновацій;
- високим рівнем масової педагогічної практики, інтересом до педагогічної спадщини, актуалізацією новаторських пошуків минулого, переосмисленням сталих ідей.

Реформи сучасної системи освіти в Україні спрямовані на те, щоб створити всі необхідні умови для розвитку здібностей, творчих обдарувань підростаючого покоління, його духовної та інтелектуальної культури [81]. Поява різноманітних типів загальноосвітніх закладів – закономірний процес їх розвитку. Специфічною рисою діяльності цих закладів є інноваційна спрямованість, саме інновації у їх творчій неповторності визначають оригінальність таких навчальних закладів, як гімназія, ліцей, колегіум [203].

Загальноосвітня школа є єдиним соціальним інститутом, через який проходить практично кожна людина, а навчально-виховний процес є, по суті, єдиним цілеспрямованим процесом розвитку якостей творчої особистості [35; 36; 237; 278]. Основним завданням середніх загальноосвітніх закладів різного типу Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті визначає формування інтелектуального і культурного потенціалу країни, утвердження високих загальнолюдських цінностей [192]. Виховним суспільним ідеалом стає людина активна,

цілеспрямована, з домінуючою творчою спрямованістю, здатна до самореалізації своїх потенцій і самоудосконалення [92; 110].

У науковій літературі висвітлено різні аспекти підготовки учнів до життя і праці в сучасних ринкових умовах. Так, дослідниками розроблено педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища та процес організації науково-дослідної роботи учнів у середньому загальноосвітньому закладі нового типу - ліцеї. Зокрема, А. Каташов дослідив компоненти його мікросередовища: інформаційно-організаційний, інтелектуально-пізнавальний й духовного розвитку; творчого та інтелектуального самовиявлення; соціальної активності; духовно-творчої комунікації; вираження дитиною своєї індивідуальної самоцінності; функціональної і просторової орієнтації. Особливо цінним для нас може бути зміст такого компоненту, як сфера творчого та інтелектуального самовиявлення, соціальної активності, яка спрямована на науково-дослідницьку, творчу діяльність ліцеїстів, включення школярів у різні форми учнівського самоврядування з метою розвитку соціальних якостей [103].

Сологуб А., досліджуючи процес організації науково-дослідної роботи учнів у ліцеї, зміг виявити залежність результативності науково-дослідної роботи від цілеспрямованої уваги до розвитку творчих здібностей учнів і стійкого інтересу до пошукової діяльності. Автором обґрунтовані та сформульовані такі принципи роботи з обдарованими та здібними дітьми: забезпечення органічного взаємозв'язку процесу навчання обдарованих і здібних дітей із систематичним включенням їх у науково-дослідну роботу; необхідність взаємозв'язку інтенсивного розвиваючого навчання учнів з роботою з охорони їхнього здоров'я. Крім того, вченим обґрунтовані і розроблені моделі таких систем: системи науково-дослідної роботи ліцеїстів; системи роботи з охорони здоров'я учнів; інтенсивного розвитку творчої особистості та організаційні моделі управління [264].

Г. Байдельдіновою зроблена спроба дослідити особливості формування наукових інтересів учнів. Дослідниця вважає, що інтерес можна назвати науковим, якщо оволодіння певною системою знань, навичками пошуково-дослідницької роботи, вміннями розкривати відносно прості причинно-наслідкові зв'язки і закономірності природи відбувається при наявності захопленості об'єктом діяльності [21]. Нею в

процесі дослідження зроблено важливий висновок про те, що цінність і значущість роботи вчителя з формування в учнів наукового інтересу полягає і в удосконаленні особистості учня. Науковий інтерес активізує дослідницьку діяльність учнів, в процесі якої вони збагачуються практичними вміннями і навичками, вчаться творчо підходити до розв'язання різних завдань.

Проблема формування у школярів інтересу до навчально-дослідної роботи стала також предметом наукового дослідження І. Кравцової. Нею обґрунтовано дидактичні умови формування в учнів педагогічної гімназії інтересу до навчально-дослідної роботи. На думку дослідниці, розвиток цього складного особистісного утворення є динамічним і активним процесом, котрий детермінується єдністю навчальної і дослідницької діяльності; реалізацією диференційованих навчально-дослідних завдань, побудованих на принципах альтернативного і варіативного їх вирішення; дотримання їх наступності на різних етапах навчально-пізнавальної діяльності; різноманітністю форм навчально-дослідної роботи; наявністю чітких уявлень про методику організації і проведення цього виду діяльності; врахуванням інтелектуальних можливостей і досвіду навчально-дослідної роботи гімназистів; кваліфікованим педагогічним керівництвом.

Автор доводить, що успіх у формуванні в учнів інтересу до навчально-дослідної роботи стане можливим, якщо забезпечити комплексний підхід до організації навчального процесу і реалізувати такі дидактичні умови, як: інтенсифікація навчання завдяки залученню гімназистів до системи „учень-предмет, пізнання-методи й засоби пізнання”, тісний взаємозв'язок навчально-дослідницької і навчально-пізнавальної діяльності, поєднання диференційованих завдань, побудованих за принципом альтернативних і варіативних рішень; стимулювання розвитку творчих здібностей і прищеплення дослідницьких умінь; наявність чітких уявлень про методику навчально-дослідної роботи; створення при виконанні дослідних завдань ситуацій успіху і свободи вибору для кожного учня; продумана система контролю і кваліфіковане педагогічне керівництво [131].

Говорячи про інновації в системі освіти (змістові, методичні, організаційні), ми передбачаємо активну роль учителя як основного суб'єкта усіх перетворень. На нашу думку, проблема суб'єкта інноваційної діяльності в школі є ключовою для модернізації

освіти. Як правило, вчитель стосовно інновацій виступає в трьох якостях: як об'єкт, через який проводяться інновації в системі освіти в цілому (тобто виконуючий соціальне замовлення незалежно від своїх особистих якостей); як носій певної специфічної діяльності з навчання і виховання, тобто як виконавець певної соціальної ролі); нарешті, як активний суб'єкт усіх перетворень [157].

На наш погляд, важливим є вивчення саме особистості вчителя в інноваційних процесах. Якщо соціальна роль учителя задана і передбачувальна, від її виконання очікують певних результатів, то хід і специфіка інноваційних процесів диктуються лише особистістю вчителя, його життєвою і професійною позицією, психологічними особливостями. Інакше кажучи, суспільство задає мету і визначає соціальне замовлення, вчитель же сам у своїй повсякденній діяльності визначає зміст, хід і в кінцевому рахунку реальний, але передбачуваний результат тих перетворень, які він здійснює [122; 263].

Закономірне підвищення вимог, рівня і якості освіти спонукає до пошуку нових шляхів удосконалення навчально-виховного процесу у школі з метою забезпечити високий рівень загальноосвітньої підготовки, допомогти кожній молодій людині знайти себе, обрати власний життєвий шлях, самореалізуватися. Щоб у процесі трансформації освіти середні навчальні заклади перетворилися на школу самодіяльного навчання і творчості учнів, необхідно, щоб передусім творчим і активним був учитель, щоб він мав високий рівень науково-практичної підготовки, був здатний розбудити у своїх вихованців зацікавленість, прагнення самостійно навчатися. Вчитель сам має бути прикладом особистості, яка всебічно підготовлена до самовдосконалення, саморозвитку, самовиховання. Педагогічна наука і практика переконливо довели, що тільки творча особистість може виховати творчу особистість. З цього висновку випливає, що одним із найважливіших завдань вищої освіти є створення необхідних умов для підготовки майбутнього вчителя, який би володів необхідними знаннями та вміннями творчої дослідницької діяльності.

Педагогічну діяльність справедливо відносять до творчого процесу, оскільки він являє собою творчий пошук оптимальних шляхів розв'язання навчально-виховних завдань. Щоденно творчо працюючий учитель уносить у цей процес певні елементи

нового, адже неможливо двічі повторити один і той самий урок, присвячений тій самій темі. Саме такий учитель здатний удосконалювати процес навчання і виховання, підвищувати його ефективність на основі вивчення та вдосконалення передового педагогічного досвіду, оволодіння й практичного застосування сучасних досягнень науки [5; 13; 109; 133; 147; 180; 238].

Особливої актуальності дане питання набуває для вчителів початкової школи. У початкових класах учні одержують первинні елементи загальної освіти. У них формуються конкретні уявлення і прості поняття про життя природи і суспільства, моральні якості. Учні вчаться спостерігати предмети і явища навколишнього світу, знаходити спільне і відмінне, групувати їх за характерними ознаками, встановлювати найпростіші зв'язки, робити доступні їм висновки й узагальнення. Розвиток інтелектуального потенціалу особистості в умовах реформування освіти вимагає від учителя використання з перших років її перебування в школі новітніх педагогічних технологій і методів, що підвищують пізнавальну активність, здатність до самоосвіти й самовдосконалення [74]. Тому одним з важливих завдань підготовки вчителя початкової ланки освіти є формування в нього науково-дослідницьких умінь як необхідної умови зростання його професійного рівня, орієнтації в наукових розробках і практичному досвіді [176; 207; 227].

Психологія праці вчителя достатньо вивчена дослідниками, зокрема Ф. Гोनоболіним, В. Крутецьким, С. Кондратьєвою, І. Котовою, Н. Кузьміною, Ю. Кулюткіним, В. Семиченком, В. Сухобською. Предметом дослідження в їх працях були педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, педагогічні здібності, мислення, майстерність учителя [124; 163; 169; 194; 205; 208].

Підготовка вчителя школи, а також студента педагогічного навчального закладу – майбутнього вчителя до творчої, дослідницької діяльності є предметом дослідження багатьох учених (Т. Андропова, В. Андреев, С. Архангельський, В. Загвязинський, Н. Кузьміна, І. Лернер, С. Сисоєва, В. Сластьонін та ін.). У низці праць (О. Абдуліна, Л. Авдєєва, П. Підкасистий, О. Савченко, Н. Яковлева) розкрито шляхи навчання, організації і проведення дослідження як важливого чинника професійної підготовки

вчителя, технологію формування навичок та вмінь прогнозувати, організовувати і перетворювати свою діяльність [11; 15; 145; 167; 170; 240; 257; 282].

Новий зміст освіти, освоєння нових навчальних програм та створення авторських, викладання нетрадиційних дисциплін, запровадження оригінальних методик викладання – все це поставило вчителя на шлях творчого пошуку і дослідної роботи. Науково-пошукова діяльність педагогів, як свідчить практика, спрямована головним чином на розробку структури шкільного компонента навчального плану, визначення змісту навчальних предметів для профільних класів, курсів за вибором, методичне і дидактичне забезпечення навчального процесу та ін.

Деякі дослідники не без підстав знаходять у праці вчителя елементи дослідної роботи. Так, В. Загвязинський зазначає, що вчитель, виконуючи свою основну функцію – навчання і виховання учнів, змушений у певних ситуаціях тією чи іншою мірою бути методистом і вченим, і що дослідницький елемент був, є і буде ще більшою мірою важливішим елементом практичної педагогічної діяльності [86, 14]. Процес наукового пізнання, на його думку, може здійснюватися лише фахівцями, спеціально підготовленими до нього, з використанням відповідних засобів наукового дослідження.

У цьому плані є підстави повністю погодитися з думкою В. Сластьоніна про те, що науковий потенціал у системі професійної підготовки вчителя має бути настільки високим, “щоб випускники вузів не тільки були знайомі з сучасною наукою і розбирались в ній, але й отримали початковий досвід пошукової роботи, вміння застосовувати методи у вирішенні практичних завдань, були готові до створення нових наукових цінностей” [262, 67].

Ідея про необхідність підготовки до проведення наукових досліджень педагогічних кадрів була сформульована ще С. Шацьким, який стверджував, що вчитель повинен бути організатором, спостерігачем і дослідником життя дитячого колективу [196].

Підкреслюючи великі можливості педагогічної творчості, В. Сухомлинський вважав, що першою сходинкою педагогічної майстерності є дослідницька робота. „Якщо ви хочете, щоб педагогічна праця давала вчителю радість, щоб повсякденне проведення уроків не перетворювалось у сумну одноманітну повинність, – зазначав він,

– ведіть кожного вчителя на щасливу доріжку дослідження. Стає майстром педагогічної праці скоріш за все той, хто відчує в собі дослідника” [156; 269; 270, 72].

I. Лернер виокремлює у творчості вчителя три найважливіших напрями: дослідницька робота в галузі педагогіки чи викладацької дисципліни; конструкторська діяльність у сфері прийомів, методів і засобів навчання; творчість під час організації і здійснення процесу навчання й виховання дітей. Особливу увагу він звертає на необхідність „установки вчителя на постійне ведення дослідницької роботи”, зазначаючи, що дослідження навіть вузьких тем позитивно впливає на загальний рівень його підготовки, а також педагогічної майстерності [151].

Дослідницька творчість розвивається на основі комплексу інтелектуальних умінь. Алексєєва М. і Яшина В. виділяють дві групи таких умінь:

1) інтелектуально-логічні – вміння аналізувати, порівнювати явища, виділяти необхідні і достатні ознаки. Їх наявність у педагога передбачає його здатність виділяти головне і другорядне, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, визначати основні фактори й умови розвитку. До цих умінь також відносять вміння висловлювати думки, всебічно й об’єктивно описувати педагогічні явища, процеси, аргументувати свою позицію, своє рішення, обґрунтовувати й переконливо відстоювати свою точку зору;

2) інтелектуально-евристичні – вміння висувати ідеї, прогнозувати розв’язання творчих завдань, знаходити оригінальні підходи й методи їх вирішення, застосовувати знання і вміння в нових ситуаціях, критично мислити, об’єктивно оцінювати процес і результати власної діяльності, а також діяльності інших, аналізувати свій досвід і досвід своїх колег [21].

У системі професійної підготовки майбутнього вчителя дослідницька творчість містить значний потенціал творчого саморозвитку. Як свідчать дослідження В. Андрєєва, культура творчого саморозвитку вчителя – це досить складне, багаторівневе й системне утворення. Творчий саморозвиток є інтегративною характеристикою процесів, системоутворюючими компонентами яких виступають процеси самопізнання, творчого самовизначення, самоуправління, самовдосконалення і творчої самореалізації особистості в її професійно-педагогічній діяльності [11].

Формування творчого ініціативного вчителя-дослідника починається уже 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 майбутнього вчителя нового типу здібностей до дослідницької діяльності вимагає принципово нового підходу в залученні студентів вищих навчальних закладів до наукової роботи.

Особливості формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки науково обґрунтувала Н. Кічук у своєму дисертаційному дослідженні, де вона на основі аналізу й узагальнення теоретичних і експериментальних даних зробила висновок, що найперспективнішою концепцією оновлення вищої педагогічної освіти може бути її переорієнтація від масово-репродуктивного підходу в підготовці педагогічних кадрів до індивідуально-творчого [114; 115]. На думку дослідниці, творчість, як і будь-яка інша риса, що виражає соціальну сутність людини, формується і виховується. Найважливіші компоненти творчої особистості вчителя можуть бути сформовані вже в студентів педагогічного інституту, і визначальним у цьому є вузівський навчально-виховний процес. Він має бути систематичним і цілеспрямованим, тобто забезпечувати педагогічний вплив на інтелектуальну активність майбутнього вчителя шляхом розвитку науково-педагогічного стилю мислення і творчої уяви. Саме така діяльність сприятиме нарощуванню особистісно-творчого потенціалу вчителя, якого готують не лише до функціональної творчої праці, а і як творчу особистість, тобто особистість зі значним творчим потенціалом, яка зможе його реалізувати в практичній майбутній діяльності. Саме за таких умов школа матиме спеціаліста з більш високим рівнем професійної підготовки.

У своєму дослідженні Л. Мільто визначила сутнісні ознаки творчої індивідуальності вчителя, а саме: сформованість „педагогічного Я”; сформованість педагогічної „Я-концепції”; активне ставлення до педагогічної діяльності [174].

Особистісно зорієнтовані методи формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя допомагають студентам краще зрозуміти себе як індивідуальність,

створити позитивну „Я-концепцію”, формують педагогічну спрямованість особистості, активізують творчу діяльність.

Проблема потенційних можливостей та їх реалізації в діяльності розкривається в працях Г. Артем'євої, М. Муканова, Я. Пономарьова, Д. Узнадзе та ін. [220]. На їх думку, творчий потенціал виражає собою передумову, можливість прояву творчих властивостей і характеристик особистості. Ті, в свою чергу, спричиняють якісну переробку творчих потенцій, збагачуючи їх психічними новоутвореннями, досвідом творчої діяльності, творчими навичками. Момент реалізації творчого потенціалу, включення особистості в творчу діяльність пов'язаний з механізмом зовнішньої активності суб'єкта, його творчою активністю. Творчу активність, стан особистості, в якому реалізуються її творча потенція та здібності, пов'язуємо з такою властивістю суб'єкта творчої діяльності, як креативність. Деякі дослідники (Є. Телегіна) визначають креативність як особливість інтелекту, рівень і властивість мислення. Інші науковці розглядають її як споживчо-перетворювальне ставлення індивіда до дійсності, що реалізується за активної взаємодії з об'єктами навколишнього світу.

Приходько О. визначає креативність як сукупність творчих сил і можливостей індивіда, що характеризується певним рівнем і характером розвитку творчих якостей особистості, її пізнавальних процесів, мислення, здібностей, знань, умінь і навичок[227].

Креативність як багатостороннє явище інтегративного характеру не тільки визначає об'єктивні перспективи творчого розвитку, а й забезпечує функціонування актуальної зони творчої діяльності людини. Вона може проявлятися в різних ступенях. Ця відмінність зумовлена як відмінністю засобів реалізації, так і джерелом походження, рівнем усвідомлення та її стійкістю. Креативність є фактором будь-якої діяльності, що демонструє той стиль виконання, який можна назвати творчим.

У дослідженні О. Приходько виділено фактори, які впливають на формування в майбутніх учителів творчості. Це, зокрема, такі: біогенетичні (робота мозку); психологічні (творчий клімат, механізм мислення, інтелект, емоційна побудова особистості, індивідуальність і спрямованість натхнення, особистість в цілому); зацікавленість навколишніх у творчому розвитку дітей (умови домашнього виховання,

атмосфера спонукань), мистецтво керівництва в системі навчання; мотивація студента для досягнення успіху; навчально-ігрова діяльність [227].

На думку Н. Посталюк, процес розвитку творчого стилю діяльності студентів буде результативним, якщо в навчанні реалізується дидактична система, до якої входять:

проблематизація змісту освіти, що здійснюється в навчальному процесі за певних умов;

використання діалогу як основної форми суб'єкт-суб'єктної взаємодії у різних організаційних способах його впливу;

впровадження особистісно орієнтованих методів навчання, які реалізують високу рефлексивну активність учасників педагогічного процесу [224].

Автор дослідження вважає, що найважливішим педагогічним фактором навчального процесу є проблематизація змісту освіти – процес конструювання цілісної системи навчально-пізнавальних завдань. Для цього треба створити в навчальному процесі такі дидактичні умови:

формування системи навчально-пізнавальних завдань у всіх формах навчання: на лекціях, семінарських і лабораторних заняттях, у самостійній позааудиторній роботі, в процесі курсового і дипломного проектування;

здійснення пропедевтичного етапу в застосуванні системи, основною метою якої є розв'язання навчальних пізнавальних завдань, формування орієнтуючої основи для розв'язання завдань;

додержання ускладненої послідовності завдань як загального спрямування навчання.

Іншим важливим фактором розвитку творчого стилю діяльності майбутніх фахівців визнано рефлексивну позицію викладачів і студентів у навчальному процесі, спільний аналіз процесу й результатів діяльності. На думку Н. Посталюк, саме діалогічна форма організації роботи дає змогу викладачеві оперативно керувати структурою взаємодії, залучати до неї всіх студентів. Показниками рефлексивної позиції є критичність мислення, прагнення до доказовості та обґрунтованості своєї позиції,

готовність вести дискусію, здатність і прагнення ставити питання, готовність до адекватної самооцінки.

О. Полякова обґрунтувала суть, структуру творчої активності студентів у процесі професійної діяльності, умови її ефективного формування [218]. Дослідниця змогла виявити такі компоненти розвитку творчої активності, як формування професійно-творчої мотивації та творчих здібностей до педагогічної діяльності. На її думку, творчі здібності до реальної і багатогранної педагогічної роботи – це фундамент творчої активності вчителя.

Отже, підготовка сучасного фахівця неможлива без розвитку творчих здібностей студентів, залучення їх до науково-дослідної роботи, оволодіння ними навичками наукової і практичної діяльності, без їх уміння самостійно розв'язувати поставлені завдання, без виховання у них прагнення до постійної і систематичної самоосвіти.

Участь студентів у науково-дослідній роботі надає можливість реалізувати їм свій творчий потенціал, забезпечити набуття первинного досвіду дослідницької діяльності та розвиток творчих здібностей і якостей особистості, оскільки “в особистості психічні властивості, здібності, риси характеру ...” не тільки проявляються, але й формуються в процесі власної діяльності [218].

Наукова діяльність поєднує в собі навчання, оскільки спрямована на освоєння нового досвіду; пізнання, результатом якого є нові знання про світ; гру, що імітує майбутню професійну діяльність і формує відповідні професійні вміння; працю, так як вона пов'язана із затратою м'язової і нервової енергії та спілкування. Особливістю дослідницької роботи є те, що вона спрямована не на відтворення, а на отримання нової інформації, нового досвіду. Звідси педагогічне дослідження у процесі навчання у вищій школі, на думку В. Борисова, доцільно розглядати як постійні цілеспрямовані спроби студента впорядкувати суб'єктивний педагогічний досвід, побачити сенс і закономірність в його проявах [43].

У структурі педагогічної діяльності науково-дослідна і дослідницька діяльність займають провідне місце, вважає Г. Кловак. Науково-дослідна педагогічна діяльність розглядається нею як діяльність фахівця, спрямована на набуття нових знань в науці, результат якої оформляється в різних загальноприйнятих наукових формах звіту

(доповідей, рефератів, наукових статей, дисертацій, монографій, посібників, підручників, рекомендацій тощо). Дослідницька педагогічна діяльність визначається як діяльність, що будується на основі науково-дослідної і є її похідною, вона спрямована перш за все на набуття нових знань для вчителя з метою пошуків і засобів удосконалення педагогічного процесу [119].

Отже, аналіз наукових джерел свідчить про відсутність однозначного визначення поняття “науково-дослідна робота”, яку розглядають як метод і форму організації навчання, що спрямовані на самостійний пошук і відкриття нових знань, розв’язання творчих завдань.

Узагальнюючи сказане вище, під науково-дослідною роботою студентів ми розуміємо керовану викладачем їх самостійну діяльність, спрямовану на розвиток творчого потенціалу особистості, оволодіння первинним досвідом наукового дослідження, формування готовності до дослідницької педагогічної діяльності.

Істотне значення для нашого дослідження має думка В. Сластьоніна про те, що науковий потенціал у системі професійної підготовки вчителя має бути настільки високим, щоб випускники вузів не тільки були знайомі з сучасною наукою і розбиралися в ній, але й отримали початковий досвід пошукової роботи, вміння застосовувати методи у вирішенні практичних завдань, були готові до створення нових наукових цінностей [262].

Навчально-дослідна робота студентів – це вид творчої пізнавальної діяльності студентів, які під керівництвом викладача в межах навчального плану оволодівають методами науково-педагогічного дослідження та вміннями їх застосування, знаннями і вміннями, необхідними для самостійного проведення наукового дослідження, розвивають свої творчі здібності і якості особистості.

Як підкреслює В. Сластьонін, студент повинен бути навчений умінню аналізувати і оцінювати педагогічну обстановку, стан реально існуючих соціально-педагогічних змін, причини, умови, характер їх виникнення і розвитку, виявляти рівень навчання і виховання учнів. Тільки за цієї умови вчитель буде спроможний проектувати розвиток особистості і колективу, прогнозувати результати навчання і виховання,

можливі труднощі і помилки учнів, виділяти і точно формулювати конкретну педагогічну задачу, визначати умови її вирішення, планувати свою роботу [262].

Суттєвий внесок у розробку проблеми підготовки майбутніх учителів до творчої діяльності зробили такі вчені, як В. Андрєєв, В. Бондаревський, М. Дьяченко, Л. Кандибович, Н. Кічук, Н. Кузьміна, Р. Скульський [11; 42; 82; 112; 113; 114; 137; 261].

Виконано низку досліджень, присвячених формуванню творчого потенціалу студентів, підвищенню рівня їх готовності до дослідницької педагогічної діяльності (Н. Амеліна, З. Ісаєва, О. Коржова, О. Сафроненко) [9; 128; 247]. Водночас, зазначені дослідження стосуються головним чином педагогічних вищих закладів освіти III-IV рівнів акредитації.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури у нашому дослідженні *готовність майбутніх учителів початкових класів до науково-дослідницької діяльності тлумачимо як інтегральне особистісне утворення, яке включає спрямованість на відповідну діяльність (мотиви, потреби, інтереси, ціннісні орієнтири), професійно-операційну підструктуру (наявність спеціальних знань, умінь, навичок), самосвідомість (здатність до самоконтролю, самовдосконалення і самовизначення), комплекс індивідуально-типологічних особливостей і якостей, що забезпечують високу результативність діяльності. Саме тому у нашому дослідженні основними показниками сформованості готовності студентів до проведення педагогічних досліджень визначено мотиваційний, змістовий, діяльнісний і самооцінний компоненти [82; 126; 153; 176; 179; 183; 184; 282].*

Далі коротко охарактеризуємо кожний визначений компонент:

Мотиваційний компонент передбачає наявність рівня сформованості в особистості пізнавальних потреб та інтересів, а також вольових якостей, спрямованих на пошук, творчість. Змістовий – наявність дослідницьких знань і вмінь, що розглядаються крізь призму володіння знаннями основ наукових досліджень, структури та змісту різних видів наукових робіт, відповідними практичними вміннями пошуку, оброблення наукової інформації. Діяльнісний компонент передбачає використання таких критеріїв, як ініціативність, організованість, самостійність, активність,

результативність. Самооцінний компонент виявляється у здатності студента до самоаналізу, самооцінювання своєї діяльності.

Таким чином, формування готовності до науково-дослідницької діяльності – складний багатоаспектний процес, що залежить від комплексу чинників. Визначення її рівня доцільно здійснювати за такими *критеріями*:

- наявність інтересу та бажання здійснювати дослідницьку діяльність;
- оволодіння дослідницькими знаннями;
- сформованість дослідницьких умінь;
- активність і результативність;
- здатність до самоаналізу, самооцінювання дослідницької діяльності.

На основі заявлених критеріїв виокремлені високий, середній та низький рівні готовності студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи:

Високий рівень. Зовнішні мотиви мають незначний вплив, переважають мотиви особистої спрямованості на здійснення дослідної діяльності. Наявний високий рівень знань про сутність і методи науково-дослідної та науково-дослідницької діяльності та вмінь планувати та здійснювати різні її види. Домінує повна самостійність і ініціативність в управлінні власною дослідною діяльністю. Робота виконується своєчасно, відповідно до визначених вимог. Розвинені здатність до спостереження, аналізу та оцінки власної науково-дослідної діяльності, потреба постійного самовдосконалення.

Середній рівень. Зовнішні і внутрішні мотиви однаково впливають на організацію наукового пошуку. Спостерігається поверхневий рівень знань про його сутність і технологію. Дослідницькі вміння сформовані посередньо. Наявні утруднення в плануванні та здійсненні різних видів дослідної діяльності, що, як правило, відбувається за допомогою і під частковим контролем викладача.

Низький рівень. Переважають зовнішні мотиви, відсутня особиста спрямованість студента на здійснення дослідної діяльності. Наявний низький рівень знань про сутність дослідної роботи та методик її організації. Дослідницькі вміння практично не сформовані. Неспроможність самостійно планувати, організовувати і здійснювати науковий пошук. Виражена потреба в постійному контролі викладача. Відсутність потреби у самоаналізі та самооцінці власної дослідної діяльності, яка має репродуктивний характер (Додаток 1).

Ми поділяємо думку Т. Мишковської, яка під дослідницькою педагогічною діяльністю розуміє узгоджену із закономірностями процесу пізнання самостійну пошуково-творчу діяльність майбутнього вчителя в структурі його педагогічної діяльності, що спрямована на підвищення ефективності всіх її компонентів і здійснюється з використанням спеціальних методів педагогічного дослідження [177]. У такому випадку основою дослідницької педагогічної діяльності є дослідницько-педагогічні вміння.

У психології проблема формування вмінь розглядається в межах загальної концепції мислення як опосередковане узагальнення відображення об'єктивних суттєвих зв'язків дійсності, яке здійснюється через операції аналізу й синтезу, процесом абстрагування й узагальнення.

На думку С. Гончаренка, формування вміння є складним процесом аналітико-синтетичної діяльності кори великих півкуль головного мозку, в ході якого створюються й закріплюються асоціації між завданнями, необхідними для його виконання, знаннями та використанням знань на практиці [64].

Щоб розумова дія стала об'єктом спеціального пізнання, важливо побудувати розумову діяльність у чіткій відповідності зі структурою розумових дій, що формуються, дотримуючись принципу єдності свідомості та діяльності. Ще одна важлива вимога – створити сприятливі умови для усвідомлення розумових дій.

Всі навчальні вміння мають однакову структуру: теоретичні основи, знання про конкретні способи дії, практичні дії. Методику формування навчально-дослідницьких умінь нами розроблено на основі існуючих у теорії та практиці навчання способів розв'язання задач, які І.Я. Лернер визначив як принципово різні методи [150; 151].

1. Повідомлення способу розв'язання конкретних задач із подальшим складанням алгоритму, що дає загальне уявлення щодо розв'язання задач даного типу. Прийоми розв'язання закріплюються тренувальними вправами.

2. Повідомлення способу розв'язання з використанням його надалі у варіативних ситуаціях в межах даного типу задач. Алгоритм складається учнями.

3. Самостійний пошук учнями способу і шляхів розв'язання конкретних задач, що вимагає визначення алгоритму певного типу задач. В основі цієї класифікації лежать ступінь самостійності учнів при розв'язуванні задач.

Таким чином, і формування навчально-дослідницьких умінь студентів педагогічного коледжу повинно відбуватися у три етапи. Поетапне послідовне включення студентів у дослідницьку діяльність у навчальному процесі розглядається нами як необхідна умова формування в них науково-дослідницьких умінь. У педагогічний коледж вступають абітурієнти, які мають різний рівень підготовки і особистісного розвитку, а також сформованості навчальних мотивів, тому у зв'язку з цим, починаючи з першого курсу, необхідно формувати у студентів потребу в саморозвитку теоретичного мислення і дослідницьких якостей особистості.

Аналіз наукових джерел дав змогу зробити певні узагальнення й висновки, пов'язані з визначенням поняття „вміння”, зокрема вміння – це система узгоджених дій, які успішно виконуються в певних умовах з певною метою і конструюються свідомістю.

Так, Т. Мишковською науково-дослідницькі вміння визначаються як володіння системою спеціальних знань і навичок використовувати методи педагогічного дослідження для виконання дослідницьких дій у процесі педагогічної діяльності вчителя. Дослідниця визначила такі основні дидактичні передумови формування в студентів дослідницьких умінь: спрямованість на дослідницько-творчу навчальну діяльність; критичне, творче мислення; інтелектуальна активність, ініціативність, самостійність, професійна компетентність [177, 5].

О. Митрош визначає педагогічні вміння як усвідомлене володіння суб'єктом педагогічної діяльності сукупністю психічних і практичних дій, спрямованих на досягнення мети навчання й виховання та мотивованих його професійним світоглядом [175]. Можна зробити висновок, що опанування майбутніми вчителями дослідницьких умінь відбувається в органічному зв'язку з формуванням у них системи педагогічних переконань і ціннісних професійних орієнтацій.

Педагогічна праця стоїть близько до наукового дослідження, бо вимагає систематичного аналізу фактів, необхідності передбачати результати своєї діяльності,

узагальнення і реконструкції педагогічного досвіду, інноваційних рішень. Педагогічні дослідницькі вміння автор розглядає як володіння вчителем способами пізнавальної діяльності, необхідними для виділення свого і чужого педагогічного досвіду та розв'язання педагогічних завдань.

Дослідницькі вміння, на думку вчених, виступають то як якості особистості, то як знання в дії, то як компонент педагогічних здібностей. На основі аналізу структури педагогічної та дослідницької діяльності у науковій літературі систематизовано дослідницькі вміння, необхідні майбутньому вчителю початкових класів. Так, Н. Амеліна вважає, що можна виділити три групи вмінь. Перша група вмінь співвідноситься з видами педагогічної діяльності. Це – „загальні вміння”. Уміння другої групи співвідносяться з окремими сторонами педагогічної діяльності. Їх умовно можна назвати конкретними вміннями. Уміння третьої групи виконують у структурі діяльності роль операційної частини дії (дослідницькі вміння) [9]. На її думку, дослідницький характер діяльності студентів у процесі навчання, визначають такі вміння:

- 1) користуватися логічним апаратом мислення під час вивчення структури й змісту педагогічної теорії;
- 2) вивчати педагогічну діяльність у всіх видах навчальної практики;
- 3) пояснювати педагогічні явища, що спостерігали в школі.

До засобів формування дослідницьких умінь Н. Амеліна відносить:

розгортання в навчальному процесі й під час педагогічної практики продуктивної творчої діяльності;

організація пізнавального процесу як процесу розв'язання актуальних педагогічних завдань. Структурно-функціональний аналіз педагогічної дослідницької діяльності вчителя, а також урахування рівнів професіоналізму, що знайшли своє обґрунтування в працях В. Ледньова, В. Степенка, дали змогу визначити перелік і зміст педагогічних дослідницьких умінь, потрібних для ефективної педагогічної діяльності.

Основними узагальненими педагогічними дослідницькими вміннями для вчителів є такі:

- 1) користуватися методиками;
- 2) математично обробляти дані;

- 3) давати графічну інтерпретацію результатів;
- 4) описувати результати досліджень;
- 5) робити висновки [148].

Існує зв'язок між наявністю інтересу до педагогічних знань, розвитком творчого мислення студентів і ціннісним ставленням особистості до пошукової діяльності, як обов'язковими умовами формування дослідницьких умінь. Досконале засвоєння вміння може впливати на формування таких психічних якостей особистості вчителя, як відкритість внутрішнього світу, організованість, аналітичність мислення, емпатія. Уміння розвивають педагогічні здібності, що забезпечують високий результат професійної діяльності. Педагогічні вміння вирізняються творчим характером, бо їх доводиться використовувати, як правило, у змінених умовах діяльності.

На основі теоретичного аналізу досліджень можна зробити висновок, що основою педагогічного вміння є як психологічні, педагогічні й методичні знання, котрі характеризуються широтою, гнучкістю, актуалізацією на застосування, так і наявність цілісного гуманістичного світосприйняття. Це світосприйняття – важлива умова творчого застосування знань у практиці розв'язання конкретних педагогічних завдань.

Узагальнений аналіз визначень, поданих у психолого-педагогічній літературі, дає можливість виокремити поняття *„навчально-дослідницьке вміння”*. Ми вважаємо, що *це складне психічне утворення (синтез дій інтелектуальних, практичних, самоорганізації та самоконтролю, засвоєних та закріплених у способах діяльності), яке лежить в основі готовності особистості до пізнавального пошуку і виникає внаслідок управління вчителем навчально-дослідницькою діяльністю учнів.*

До навчально-дослідницьких умінь входять такі компоненти:

1. *Інтелектуальний*: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення й систематизація, абстрагування, опис об'єктів, що вивчаються, індуктивний висновок і встановлення причинно-наслідкових зв'язків, постановка проблеми й висунення гіпотези, її розв'язання, пошук і використання аналогії, дедуктивний висновок і доказ.

2. *Практичний*: використання навчальної, довідкової та додаткової літератури, добір прикладів і матеріалів для експерименту, вимір величин у його ході, оформлення результатів дослідження у вигляді графіків, таблиць, діаграм та ін.

3. *Самоорганізація та самоконтроль*: планування роботи, раціональне використання часу й засобів діяльності, регулювання і перебудова своїх дій, самоперевірка здобутих результатів, самооцінка.

Інтелектуальний компонент є найістотнішим в навчально-дослідницькій діяльності, оскільки наука, передусім, спирається на логічне дискурсивне мислення. Формування й розвиток навчально-дослідницьких умінь як передумова наукової творчості сприяють розвитку відповідних здібностей, створюють умови для досягнення в майбутньому значно кращих результатів у цьому виді діяльності.

Спираючись на відповідні психолого-педагогічні дослідження, *процес підготовки до науково-дослідницької діяльності ми визначаємо як систему послідовних і цілеспрямованих змін у мотиваційній, вольовій і професійній сферах особистості.*

У своєму дослідженні Н. Амеліна виділила особливості навчально-дослідницької діяльності студентів як системи, де:

цільовий компонент навчально-дослідницької діяльності студентів визначений потребнісно-мотиваційною сферою, що співвідносить їхню творчість із творчістю вченого;

зміст навчально-дослідницької діяльності студентів істотно залежить від упровадження в навчальний процес елементів наукового дослідження, оскільки ефективне використання цих елементів як способів пізнання передбачає засвоєння студентом законів і правил логіки, а також обґрунтування педагогічної реальності засобами наукових знань;

структура навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, що поєднує в собі як основні цільовий, змістовий і результативний компоненти, є загальною для всіх видів їхньої теоретичної та практичної підготовки. Однак взаємодія цих компонентів у дослідницькій діяльності студентів виявляється досить варіативною, що залежить від підвищення якості їхньої самостійної підготовки в процесі набуття особистого досвіду творчої діяльності;

результат навчально-дослідницької діяльності студентів визначається комплексом дослідницьких умінь у структурі здатності до дослідження [9].

Для вивчення змісту досліджуваного процесу важливо було визначити основні об'єкти дослідницької діяльності вчителя початкових класів у сучасній школі. Як показало дослідження творчості вчителів-новаторів, до них належать: освітні, розвивальні, виховні можливості навчального матеріалу; умови, що стимулюють динаміку розвитку особистості учнів; методи реалізації диференційованого, індивідуального, інтегруючого підходів у навчанні та вихованні; методи корекційної роботи; методи формування моральних стосунків в учнівському колективі; методи збагачення сфери розвитку дитини.

Творчу пізнавальну діяльність учнів підтримує задоволення потреби в новій інформації і в "когнітивній гармонії", коли в невідомому міститься відоме, коли нове зіставляється з наявним досвідом [75].

Педагогічна дослідницька діяльність потребує особистісної та інтелектуальної рефлексії. Перша – це насамперед самоаналіз і самооцінка особистісних якостей, спрямованих на інших і самого себе. Друга включає усвідомлення й оцінку суб'єктом пізнавальних і перетворювальних операцій, які є основою його інтелектуальної діяльності. Відомо, що рефлексивне ставлення особистості до власної діяльності – одна із найважливіших умов глибшого її усвідомлення, критичного аналізу та конструктивного вдосконалення.

Каташинська І. продовжила дослідження цієї проблеми у дисертаційній праці „Формування дослідницьких умінь у майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки” [102]. В результаті проведеного нею дослідження розроблено, удосконалено і конкретизовано зміст, форми і методи навчально-дослідницької роботи студентів педагогічних закладів освіти. Визначені також критерії сформованості дослідницьких умінь, науково обґрунтовано і експериментально перевірено програми педагогічного керівництва формуванням дослідницьких умінь. Особливий інтерес для нашого дослідження мають обґрунтовані І. Каташинською педагогічні умови формування дослідницьких умінь у процесі професійної підготовки студентів, а саме: 1) актуалізація змісту навчально-дослідницької діяльності в плані її професійної спрямованості; 2) використання системи диференційованих завдань, які мають професійно-орієнтований характер; 3) індивідуальний підхід у виборі напряму

дослідження; 4) варіативність шляхів здійснення педагогічної дослідницької діяльності [102].

Активне залучення студентів до творчої пізнавальної діяльності передбачає пізнання ними компонентів творчого процесу, що дає змогу кожному виробити власний алгоритм творчості.

Система педагогічних дослідницьких знань є підсистемою загальнопедагогічних знань, а також теоретичною і методологічною основою ефективності діяльності вчителя.

Педагогічні знання викладача реалізуються в його практичній діяльності. Тому вони тісно пов'язані з методологічними дослідницькими вміннями. Практичні вміння вчителя є формою функціонування його теоретичних знань. Педагогічні дослідницькі вміння – складова частина готовності вчителя до педагогічної дослідницької діяльності.

Т. Мишковська визначає сформованість дослідницько-педагогічних умінь за п'ятьма рівнями, а саме:

„нульовий” – початковий рівень, відносно якого починається формування дослідницько-педагогічних умінь;

„догматичний” – рівень, на якому в студента потреба наукового пошуку відсутня, знання методів педагогічного дослідження обмежені матеріалами підручника, завчені й у навчальному процесі використовуються лише за повторного сприйняття з підказу викладача;

„копіювальний” – рівень, на якому студент усвідомлює необхідність пошуку під впливом викладача; вивчив основні методи педагогічного дослідження й за завданням педагога та під його керівництвом уміє їх застосовувати в типових умовах;

„навчально-дослідницький” – рівень, на якому в студента сформована, за умови включення в створену викладачем проблему, потреба наукового пошуку шляхів найефективнішого її розв'язання; він має необхідні знання для вибору оптимальних методів педагогічного дослідження в нестандартних ситуаціях і здатний після консультації викладача організувати дослідження;

„дослідницький” – рівень, на якому студент має стійкі мотиви до дослідницько-педагогічної діяльності, самостійно виявляє й формулює проблеми (суперечності); знає

методологію педагогічного дослідження; самостійно й науково обґрунтовано вибирає шляхи розв'язання виявленої суперечності; самостійно, на вищому творчому рівні її розв'язує; аналізує здобуті результати та впроваджує їх у педагогічну практику [177].

Аналіз досліджень дав змогу виявити підходи вчених до визначення критеріїв вивчення рівня сформованості дослідницьких умінь. У дослідженні Т. Мишковської виявлено систему критеріїв та їх показників для виміру сформованості вмінь. Основні критерії: сформованість дослідницько-педагогічних умінь, що вимірювалась балами, рівень сформованості та її надійність на заданих рівнях. Для оцінки якості знань використовувались критерії: „середній бал”, „якість навчання”, а також „індекс індивідуальної ефективності навчання”, що є чутливішим до творчого навчання, особливо на високих рівнях інтелектуальних труднощів [177].

З. Ісаєва визначає комплексний критерій, який, на її думку, може дати якісно-кількісну характеристику рівня сформованості в студентів готовності до організації дослідницької роботи: ступінь розвитку мотивації, ступінь оволодіння знаннями, уміннями і навичками, необхідними й достатніми для організації дослідницької роботи, ступінь розвитку самостійності, ініціативності, відповідальності, активності.

Подібну систему критеріїв пропонує і Л. Коржова, а саме мотиваційну спрямованість, дослідницькі знання, дослідницькі вміння, творчу активність, продуктивність дослідження, рефлексію [128].

Аналіз різних аспектів організації науково-дослідної роботи студентів на сучасному етапі свідчить, що науковий інтерес у зарубіжних учених складають питання розробки методології і методики наукової творчості студентів. Так у монографії К. Добросельського „Некоторые вопросы методологии и организации научной работы” автор зазначає, що людина в процесі наукового дослідження здійснює такі види діяльності: а) накопичує інформацію про оточуючий світ; б) систематизує одержану інформацію з метою виявлення закономірностей; в) встановлює причинно-наслідкові зв'язки цих закономірностей; г) передає здобуті знання іншим.

Проблемі забезпечення методологічної фундаментальної підготовки спеціалістів у процесі науково-дослідної роботи студентів вищих педагогічних навчальних закладів

присвячена монографія Ф. Орехова „Психологическая и практическая подготовка будущих учителей в процессе научно-исследовательской работы”.

У монографії „Учебная научно-исследовательская работа” І. Іващенко досліджено основні питання взаємозв'язку навчальної і науково-дослідної роботи [101]. Цій же проблемі присвячена дисертаційна праця Д. Цхакая „Формы и методы научной работы студентов и проблемы рационального управления ею в высшей школе”. Проблема організації науково-дослідної роботи студентів представлена також в монографії Л. Квіткіної „Научное творчество студентов”, у якій висвітлено соціальні аспекти науково-дослідної роботи студентів і досвід її організації у вищих навчальних закладах. Автор, зокрема, виокремлює основні фактори, що сприяють розширенню і активізації наукової творчості студентів: а) висока якість навчальної роботи; б) високий професіоналізм професорсько-викладацького складу кафедр; в) моральне і матеріальне стимулювання наукової творчості студентів [104].

Суть поняття „дослідницькі вміння” стосовно навчально-виховного процесу у вищій школі досліджено в дисертації В. Литовченко „Формирование исследовательских умений студентов педагогических специальностей университета средствами НИР” [152]. Нею встановлені залежності ефективності формування дослідницьких умінь від форм організації науково-дослідної роботи студентів, особливостей наукової активності, стилю педагогічного керівництва дослідницькою діяльністю.

Проведене Л. Авдєєвою дослідження дало змогу одержати нові дані про психолого-педагогічні фактори, що зумовлюють успішність науково-дослідної роботи студентів [2]. Автором встановлені відмінності в системі знань, умінь і навичок студентів у залежності від рівня професійної підготовки викладача-керівника науково-дослідної роботи студентів; виявлені суб'єктивні і об'єктивні причини труднощів студентів різних рівнів продуктивності у виконанні науково-дослідної роботи, розроблено методика дослідження її успішності.

Отже, аналіз науково-педагогічних досліджень дає змогу зробити висновок, що ефективним шляхом підготовки сучасного вчителя є організація навчального процесу у вищій школі, основу якої повинна складати дослідницька діяльність.

Вивчення стану проблеми в науковій літературі свідчить про те, що найбільшу увагу дослідники приділяють змісту і специфіці дослідницької діяльності в цілому. В роботах учених знайшли відображення питання формування творчої особистості вчителя, культура творчого саморозвитку, розвитку творчого потенціалу і творчої індивідуальності вчителя та методи її формування, творчого стилю та творчої активності студентів у процесі їх підготовки. Узагальнення наукового доробку з проблеми підготовки студентів до дослідницької педагогічної діяльності дало змогу розкрити її суть, яка полягає, на нашу думку, в творчому пошуку вчителем оптимальних шляхів розв'язання навчально-виховних завдань, результатом якого є новизна, оригінальність і соціальна значущість продукту цього пошуку, а також збагачення вчителя досвідом, новими знаннями і вміннями. Однак зроблений нами аналіз показав, що науковцями і дослідниками не розроблено проблеми підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи, а також не з'ясовано теоретичних засад, педагогічних умов та методики такої підготовки.

1.3. Особливості організації науково-дослідної роботи студентів в умовах педагогічного коледжу: аналіз практичного досвіду

Проблема якості підготовки кваліфікованих кадрів завжди була однією з найважливіших для вищої школи. Процеси демократизації, гуманізації та духовного відродження суспільства зумовили позитивні зміни в діяльності вищих педагогічних закладів освіти I–IV рівнів акредитації, які не обмежуються орієнтацією на передавання визначеної суми знань, а спрямовують свої зусилля на значне підвищення творчого потенціалу майбутніх фахівців, зростання соціальної цінності формування у них науково-дослідницьких умінь.

Сьогодення викликало появу різноманітних типів нових закладів вищої освіти, які сприяють збереженню та розвитку інтелектуального потенціалу держави, формуванню творчої особистості, здатної до самостійного прийняття рішень. Саме інновації у їх творчій неповторності визначають оригінальність таких типів вищих

навчальних закладів I–II рівнів акредитації, як педагогічний коледж і педагогічне училище.

У 1990 році в Україні нараховувалося 50 педагогічних училищ. Внаслідок здійснених перетворень у 1997 році система навчальних закладів із підготовки вчителів початкових класів складалася з 30 педагогічних училищ (з двома філіями в Євпаторії й Севастополі), 16 державних та одного приватного коледжів. Нині підготовку педагогічних кадрів здійснюють 46 коледжів і училищ в т.ч. 18, які функціонують як структурні підрозділи університетів [203].

Теоретико-методичний і практичний інтерес для розв'язання проблеми нашого дослідження має вивчення і аналіз досвіду організації науково-дослідної роботи студентів, реалізації у навчально-виховному процесі провідних педагогічних коледжів України, визначених дослідниками умов підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи (див. § 1.2). Насамперед нас цікавить відбір ними типів, форм, методів навчання студентів, їх ефективності у формуванні готовності майбутніх учителів початкової школи до науково-дослідної роботи. Аналіз проведемо відповідно до структури готовності (див. § 1.2).

Вивчення нами стану організації науково-дослідної роботи студентів у педагогічних коледжах засвідчує, що значну увагу педагогічні колективи приділяють проблемі розвитку наукової творчості у майбутніх учителів початкової школи, формуванню окремих дослідницьких умінь, творчого ставлення до професії. У цих навчальних закладах викладачами накопичено певний досвід підготовки студентів до науково-дослідницької діяльності [93; 94; 96; 97; 98; 107; 154; 172; 186; 249; 259; 283; 287].

У більшості навчальних закладів створено студентські наукові товариства, науково-творчі лабораторії, предметно-педагогічні гуртки, мета яких – формування пізнавальних потреб та інтересів, систематизація студентських науково-дослідних і творчих набутоків. Так, члени предметно-педагогічних гуртків Київського педагогічного коледжу ім. К.Д. Ушинського глибоко досліджують суть вітчизняних та зарубіжних педагогічних концепцій, зокрема студенти здійснюють науковий аналіз систем виховання Я.А. Коменського, К.Д. Ушинського, С.Ф. Русової, М. Монтесорі. У цьому

ж коледжі успішно діє науково-педагогічна лабораторія “Педагогічна практика”, на засіданнях якої постійно проводяться круглі столи за участю провідних вітчизняних і зарубіжних науковців, які працюють за системою виховання М. Монтесорі. Студенти відвідують лекції-семінари, які проводяться у школі-садку ім. М. Монтесорі. У Запорізькому міському педколеджі №2 викладачі педагогіки здійснюють значну роботу щодо формування у студентів творчого ставлення до майбутньої професійної діяльності. З цією метою оновлено зміст загальнопедагогічної підготовки студентів, який вдало узгоджується з організаційними формами і методами навчальної та позанавчальної виховної роботи. На заняттях студентам пропонується різні види творчих, пошукових завдань, під час яких формуються відповідні творчі педагогічні уміння: генерувати нестандартні ідеї, використовувати асоціації, аналогії, комбінування, методи активізації творчості, алгоритми та спеціальні прийоми технології творчості у процесі розв’язання професійних задач; уміння застосовувати у своїй роботі досвід творчої діяльності інших [158; 159]. Така робота сприяє формуванню мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до науково-дослідної роботи. Потреба в заняттях дослідницькою діяльністю формується насамперед за допомогою різних форм самостійної роботи як важливого виду навчальної діяльності. Основна мета, яка реалізовується у Сарненському педколеджі на першому етапі – навчити першокурсників самостійно вчитися, самостійно вибирати шлях пізнання: проводити самоаналіз, самоцілепокладання, самопланування, самоорганізацію, самоконтроль і саморегуляцію. Викладачі коледжів намагаються модернізувати форми, методи та засоби навчання, опираючись на новітні інформаційні технології, на практиці реалізувати принцип співробітництва: педагог – студент, створити таку атмосферу навчання, коли б кожен прагнув здобути все більше нових знань.

Однак аналіз засвідчує недостатність роботи із формування вольових якостей, спрямованих на пошук, творчість. Окрім того, існуюча система підготовки студентів до науково-дослідної діяльності не передбачає скоординованої системної роботи із послідовного розвитку зацікавленості, інтересів, а згодом і потреби у науково-дослідній роботі.

Далі проаналізуємо зміст психолого-педагогічної готовності студентів до професійної діяльності з точки зору їх підготовки до дослідницької роботи. Для цього розглянемо, якими знаннями, вміннями і навичками оволодівають студенти в ході вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Аналізуючи план навчального процесу, відмічаємо, що за період навчання в коледжі студенти мають змогу оволодіти знаннями та вміннями з педагогіки, психології та основ педагогічної майстерності і передового педагогічного досвіду, що практично становлять ядро підготовки до професійної діяльності. Наведемо фрагменти планів навчального процесу та результати аналізу робочих навчальних програм предметів психолого-педагогічного циклу.

Таблиця 1

Зміст дослідницької підготовки студентів у курсі педагогіки

| № п/п | Назва розділу | Назва теми | Кількість годин |
|-------|--|--|-----------------|
| 1. | Загальні основи педагогіки | Професіограма вчителя як система вимог до його особистих якостей знань, умінь і навичок, що необхідні вчителю для успішного виконання його соціальних функцій | 1 год |
| 2. | Загальні педагогічні поняття. Педагогіка та інші науки | Загальні педагогічні поняття. Педагогіка та інші науки | 1 год |
| 3. | Методи науково-педагогічних досліджень | Методи науково-педагогічних досліджень. Групи методів. | 1 год |
| | | Характеристика соціологічних та математичних методів досліджень. | 1 год |
| | | Обговорення системи виховання шестиліток за матеріалами книги В.О. Сухомлинського «Серце віддаю дітям» та колективне виділення методів науково-педагогічних досліджень | 1 год практ |
| 4. | Дидактика. Суть процесу навчання | Компоненти процесу навчання. | 2 год |
| | | Поняття про процес засвоєння знань. Етапи засвоєння знань. | 2 год |
| | | Організація диференційного навчання. Суть розвивального навчання. | 2 год Самост |

| | | | |
|----|---|---|-----------------------------------|
| | | Аналіз системи розвивального навчання Л.В. Занкова, диференційованого навчання С.П. Логачевської. | 2 год Практ |
| 5. | Зміст освіти | Функції підручників для початкової школи. Аналіз навчальних планів і програм. | 2 год Практ |
| | | Типи уроків. Нестандартні уроки. Інтегровані уроки. Форми роботи на уроці. | 4 год Сам ост |
| 6. | Перевірка та оцінка знань, умінь та навичок | Функції перевірки та оцінки знань, умінь та навичок у школі. Поняття «оцінка». Методи перевірки знань. Види контролю знань. | 2 год лекц 2 год Сам ост |
| 7. | Методи навчання | Поняття про методи навчання. Методи та прийоми навчання. | 4 год |

Внаслідок педагогічної підготовки майбутні вчителі оволодівають знаннями про завдання дидактики, різні підходи до побудови навчального процесу в початковій школі; про компоненти процесу навчання, зокрема, змістовий, стимуляційно-мотиваційний і процесуальний; методи навчання, їх вибір та класифікацію.

Важливими для підготовки студентів до дослідницької діяльності вважаємо теоретичні положення про визначення цілей уроків у їх системі та окремого уроку, добір змісту і методичне забезпечення; типи уроків, форми роботи на уроці. Ці знання стають основою підготовки майбутніх учителів до прогнозування та планування організації навчальної діяльності молодих школярів у системі здійснення дослідницької роботи. Оволодіння знаннями та вміннями з теми „Функції перевірки та оцінки знань, умінь і навичок. Методи перевірки знань. Види контролю знань. Система оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів” дозволяє готувати студентів до виконання діагностувальної функції – контролю. Проте зміст педагогічної підготовки не включає знань і вмінь про етапи науково-педагогічного дослідження, технології його підготовки та здійснення; про педагогічний аналіз як стрижневий елемент науково-дослідницької діяльності вчителя. Майбутні класоводи мають недостатні уявлення про прогнозування навчальної діяльності, етапи планування навчального процесу, специфіки побудови різних типів уроків у початковій школі; інтерактивні технології навчання.

Важливе значення для формування готовності до проведення педагогічних досліджень має знання вікової, соціальної і педагогічної психології людини, а також відповідних розділів психологічної науки. Для педагога важливо знати і осмислювати психологічні аспекти загальної психології (походження, функції, розвиток психічних процесів, станів і властивостей людини) і вікової психології дитини.

Для наукової організації навчального і виховного процесу педагог повинен володіти інформацією про взаємовідносини, що склалися між дітьми в класі. Тут потрібні соціально-педагогічні, теоретичні і методичні знання. Методи дослідження психології слугують для розв'язання педагогічних дослідницьких завдань (рефлексія, психометрія, парне порівняння, рейтинг, психологічні тексти та ін.).

Логічним продовженням психолого-педагогічної підготовки студентів до дослідницької діяльності є психологія.

Аналіз робочих програм викладачів психології дав змогу виявити теми, які пов'язані і з науково-дослідною підготовкою майбутнього вчителя.

Таблиця 2

Зміст дослідницької підготовки студентів у курсі психології

| № п/п | Назва розділу | Назва теми | Кількість годин |
|-------|--|---|-----------------|
| 1. | Основи загальної психології | Методи психологічного дослідження. | 1 год |
| | | Поняття про діяльність. Структура діяльності. Особливості формування знань, умінь і навичок у молодого школяра. | 4 год |
| | | Психологія особистості. Структура особистості. | 2 год |
| | | Визначення комунікативних здібностей особистості. | 2 год практ |
| 2. | Пізнавальна сфера особистості | Вивчення індивідуальних особливостей пам'яті учнів | 2 год практ |
| 3. | Емоційно-вольова сфера особистості | Дослідження особливостей емоційного стану людини | 2 год практ |
| | | Дослідження вольових якостей | 2 год практ |
| 4. | Індивідуально-психологічні особливості особистості | Визначення типів темпераменту за методиками Айзека, Беляєва | 2 год практ |

| | | | |
|----|------------------------|--|----------------|
| 5. | Вікова психологія | Навчальна діяльність молодшого школяра | 2 год |
| | | Розвиток пізнавальних психічних процесів | 1 год |
| | | Аналіз психолого-педагогічної характеристики на учня, колектив | 2 год практ |
| 6. | Педагогічна психологія | Основи психології навчання. Суть навчання та його структура | 2 год |
| | | Особистість вчителя та його психологічна діяльність. | 1 год |
| | | Практична психологія як галузь професійної діяльності | 2 год |

Таким чином, опанування змістом курсу психології (загальна, вікова та педагогічна) дозволяє студентам з'ясувати психологічні та психічні основи діяльності, навчальної діяльності як провідного виду діяльності у шкільному віці; теоретичні положення про формування особистості, її емоційно-вольової сфери, особистісних якостей. Так, студенти вчать оперувати поняттями та застосовувати на практиці теоретичні положення про структуру діяльності (мета-мотив-способи-засоби діяльності), види діяльності. Важливого значення набувають знання про структуру особистості, способи вивчення особистості, її якостей, рис, характерологічних особливостей.

Оскільки предметом нашого дослідження є підготовка студентів до здійснення дослідницької роботи у початковій школі, вважаємо необхідним озброєння майбутніх учителів знаннями про психологічні особливості молодшого школяра, розвиток його пізнавальних процесів, суть та особливості навчальної діяльності учнів початкових класів. Наступним кроком в оволодінні психологічними знаннями стає з'ясування суті навчання та його структури, груп мотивів навчання учнів початкових класів у розділі «Педагогічна психологія». Важливим для майбутнього дослідника є знання психологічних особливостей професійної діяльності вчителя, вимоги до особистості вчителя з огляду на виконувани ним функції.

Таким чином, можемо констатувати той факт, що основу психологічної підготовки до дослідницької діяльності майбутні вчителі отримують в курсі психології, проте вона недостатня. Доречно розширити зміст навчання теоретичним матеріалом, який розкривав би психологічні особливості опанування навчальною діяльністю молодшими

школярами, показники її ефективності; значення та формування особистісних якостей вчителя, необхідних для науково-дослідницької діяльності, як-то: значення спрямованості особистості, творчої уяви, оригінальність мислення, комунікативності, вольових якостей.

Курс “Основи педагогічної майстерності та передового педагогічного досвіду” формує у майбутніх учителів знання про специфіку діяльності вчителя початкової школи, вимоги до особистості педагога, елементи педагогічної майстерності у професійній діяльності вчителя.

Опрацювання робочої програми з основ педагогічної майстерності та передового педагогічного досвіду дало змогу виявити теми, пов’язані із дослідницькою підготовкою:

“Поняття про суть передового педагогічного досвіду” – 2 год. практи.

“Критерії та оцінки передового педагогічного досвіду” – 2 год. практи.

“Технологія виявлення передового педагогічного досвіду” – 2 год. практи.

“Специфіка діяльності учителя початкових класів. Вимоги до особистості педагога. Елементи педагогічної майстерності у професійній діяльності вчителя” – 1 год. практи.

“Роль самовиховання у професійному формуванні особистості вчителя” – 1 год. практи.

Всього 8 годин з курсу, на який виділено 54 години.

Проте, на нашу думку, недостатньо уваги приділено вивченню видів професійної діяльності вчителя, педагогічному дослідженню як стрижневому елементу професійної діяльності вчителя. Значної уваги у змісті дисципліни присвячено аналізу соціально-перцептивних здібностей учителя, хоча у курсі не визначено дослідницьких здібностей, що необхідні для щоденної професійної діяльності вчителя, та таких, що можна розвивати з метою удосконалення професійної педагогічно-дослідницької діяльності.

Аналіз робочої програми дав змогу зробити висновок про те, що студенти педагогічного коледжу отримують поверхові знання про сутність, структуру і особливості дослідницької діяльності вчителя початкової школи.

Державний освітній стандарт вищої освіти передбачає розширення теоретичної психолого-педагогічної підготовки за рахунок упровадження курсу «Вступ до спеціальності».

Проаналізовані нами програми цієї дисципліни (Київського педагогічного коледжу при Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Сарненського педагогічного коледжу, Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, Рівненського державного гуманітарного університету) дозволили з'ясувати, що метою курсу є ознайомлення студентів зі змістом, особливостями обраного фаху, розвиток професійних інтересів, формування сутності специфіки професії педагога і перспективного погляду на неї. Зміст курсу передбачає ознайомлення майбутніх фахівців із завданнями вищої педагогічної освіти, системою початкової освіти в Україні, організацію педагогічного процесу в ВНЗ, специфікою педагогічної професії та вимогами до особистості педагога. Особливий інтерес для нашого дослідження має блок знань про педагогічну професію та особистість педагога. Так, внаслідок вивчення цієї теми, у студентів формуються уявлення про характер і структуру педагогічної діяльності, її види, роль у суспільстві, функції педагога. Водночас, основна увага акцентується на традиційному уявленні вчителя як носія навчальної інформації, а не дослідника, творчої особистості.

Таким чином, можна зробити висновок, що за традиційної психолого-педагогічної підготовки студентів педагогічного коледжу майбутні вчителі отримують недостатній рівень знань про особливості науково-дослідної роботи вчителя, її роль у навчальному процесі початкової школи.

В окремих педагогічних коледжах до теоретичного блоку педагогічних знань введена інформація про методи науково-педагогічних досліджень, методи обробки зібраної інформації, способи оформлення результатів проведених досліджень (Запорізький міський педколедж №2). Формування творчої особистості майбутнього вчителя сприяє методичне забезпечення курсу “Педагогіка ” і розробка комплексу завдань для студентів коледжу, що сприяють глибокому усвідомленню студентами змісту психологічних дисциплін і активному та творчому використанню набутих знань

у навчально-пошуковій, практично-дослідній роботі (Київський міський педагогічний коледж, викладач - В. Максименко) [22].

У Богуславському педагогічному коледжі ім. І.С. Нечуя-Левицького розроблено і впроваджено навчально-тематичний план і програму курсу “Творча індивідуальність майбутнього вчителя” для студентів і викладачів шкільного і музичного відділів, який сприяє підвищенню ефективності формування під час різних видів навчально-пізнавальної і практичної діяльності готовності студентів до педагогічної творчості в умовах коледжу. Викладачі коледжу інтегрували зміст основ педагогічної творчості із змістом дисциплін психолого-педагогічного циклу і педагогічної практики. У коледжі студенти постійно залучаються до активної навчально-пізнавальної діяльності: імітаційні психолого-педагогічні ігри (професійно-ділові, сюжетно-рольові, психотехнічні), професійні тренінги та тренінгові вправи, робота студентів із ситуативним педагогічним малюнком, методичні розробки концепції творчої професійної діяльності, робота студентів у творчих лабораторіях. [58].

Формування й розвиток навчально-дослідницьких умінь як передумови наукової творчості сприяють розвитку відповідних здібностей, створюють умови для досягнення в майбутньому значно кращих результатів у цьому виді діяльності. Таким чином, основою дослідницької педагогічної діяльності є дослідницько-педагогічні вміння.

Дослідницькі вміння у студентів розвивають, використовуючи активні форми і методи навчання: проблемно-пошукові методи – проблемна лекція, розв’язування творчих задач, евристична бесіда-пошук, дослідницький метод, навчально - рольові ігри, лабораторний експеримент, викладання – діалог, що реалізуються у таких формах організації навчання, як: семінар, нестандартні уроки, конференція, навчально-дослідницька робота, пошукова самостійна робота (С. Багатова, Київський міський педагогічний коледж; О.Ткаченко, Олександрійський педагогічний коледж імені В.О.Сухомлинського; Сарненський педагогічний коледж). Так, у Сарненському педагогічному коледжі, намагаючись застосувати інтерактивні технології на заняттях, викладачі проводять аналіз художніх текстів з використанням знань історії, народознавства, філософії; ділову гру, дискусію, творчу лабораторію (читання власних віршів, міні-творів, написання сценаріїв), «мозковий штурм» (поділ на генераторів ідей

та критиків), ідею саморозвитку (після виступу студент критично оцінює себе й аналізує недоліки), проблемний семінар, прийом „акваріуму” (кілька студентів висловлюють свої думки про прочитане, а частина закріплених за учасниками дискусії студентів спостерігає і висловлює свої зауваження і коментарі). Особистісно-орієнтований підхід дає змогу визначити, де студент якнайкраще проявить себе. Тому інколи на занятті студентів ділять на групи: „Літературний ексклюзив” (група займається пошуком цікавої додаткової інформації, невідомих фактів біографії письменника), „Авторська лабораторія” (група студентів, які мають творче мислення, естетичний смак, добре володіють художнім стилем мовлення, можуть взятися за написання своєї версії твору на задану тему, зробити власний портрет героя), група „Пошук мемуарів” (наводяться мемуарні свідчення самого автора, думки про нього відомих діячів). Використання таких матеріалів зацікавлює присутніх, допомагає правильно трактувати певні дискусійні питання, логічно узагальнити гострі полеміки. „Експертна група” слідкує за висловленням оригінальних ідей, розкриттям проблеми, допомагає об’єктивно оцінити роботу на уроці, підбити підсумок. Серед традиційних методів, які застосовують викладачі на уроках літератури, є: лекція, розповідь, методи наочного навчання – ілюстрація та демонстрація; напівактивними є евристичний, активно-ілюстративний (у формі малюнка, письмової чи усної розповіді – студент зафіксує думки з приводу твору, або прослухавши лекцію викладача), дослідницький (укладання цитат, плану, тез, конспекту).

Окрім того, у цих навчальних закладах створено сприятливі умови для педагогічної пошуково-дослідницької діяльності студентів. Формуванню дослідницьких умінь сприяє написання студентами різних видів творчих робіт: рефератів, анотацій, рецензій, завдань на дослідження розвитку певного явища, критичних статей, есе. Вибір творчих робіт залежить від рівня сформованості дослідницьких умінь студентів.

Так, у педагогічному коледжі при Київському національному університеті імені Тараса Шевченка викладачами всіх фахових дисциплін розроблено творчі завдання дослідницько-наукового характеру, які виконуються студентами під час аудиторних занять і у позанавчальний час. У процесі проходження всіх видів педагогічної практики

майбутні вчителі практично набувають умінь використовувати різні методи педагогічних досліджень для вивчення певних освітньо-дидактичних проблем: анкетування, опитування, тестування школярів, аналіз навчальних посібників, учнівських робіт, спостереження та аналіз педагогічної діяльності вчителів, а також навчальної роботи учнів.

Найбільш розповсюдженою формою науково-дослідної роботи студентів у практиці роботи педагогічного коледжу є підготовка повідомлень, доповідей, тез, анотацій до статей чи книги. Ці форми самостійної роботи спрямовані на розвиток у студентів умінь працювати з літературою, знаходити інформацію з певного питання, активно сприймати навчальний матеріал, співставляти його з сучасними проблемами, самостійно обґрунтовувати деякі з них.

Справжніми осередками інноваційних пошуків у змісті та організації навчально-виховного процесу є пошукові групи студентів, які досліджують певні наукові проблеми, виступаючи на конференціях різного рівня, публікуючи їх у наукових збірниках та використовуючи опрацьований матеріал для написання курсових робіт.

Зокрема, на заняттях з мови за професійним спрямуванням у Сарненському педагогічному коледжі майбутні вчителі постійно готують усні повідомлення на основі елементарних досліджень, які переростають в курсові роботи, чи виступи на конференціях. Темі виступів студенти обирають відповідно до своїх інтересів, зокрема: „Мовна ситуація Полісся – день сьогоднішній, день прийдешній”, „Суржик як елемент міської субкультури”, „Шевченко і Рівненщина”, „Нецензурований Шевченко” та ін.

Таким чином, у процесі виконання творчих завдань студенти набувають навичок дослідника – вміння працювати з першоджерелами, самостійно знаходити інформацію з питання, що зацікавило, а також реалізувати потребу у самоствердженні. Під час захисту творчої роботи студент може користуватися лише її матеріалом. Викладач особливу увагу звертає на вміння студента зацікавити аудиторію, коротко і чітко формулювати свої думки, дотримуватись регламенту.

У процесі виконання дослідницьких завдань студенти мають можливість одержувати консультацію у викладача. Кількість індивідуальних і групових консультацій, як правило, не регламентується, а залежить від рівня розвитку

пізнавальних здібностей студентів, ступеня володіння ними науковою проблемою, первинних навичок дослідницької діяльності.

Досвід коледжу переконує, що це значимі моменти для початкового професійного або наукового самоствердження, набуття впевненості у собі. Студент, який проводить науково-дослідну роботу, стає партнером педагога в організації і керівництві освітнім процесом, що також є стимулом для подальшої самоосвіти студентів.

Отже, психолого-педагогічна підготовка студентів педагогічних коледжів спрямована на розвиток лише окремих дослідницьких умінь, в той час, як важливе значення мають також уміння користуватися методиками; математично обробляти дані; давати графічну інтерпретацію результатів; описувати результати досліджень; робити висновки.

Психолого-педагогічна теорія і практика переконливо доводять, що важливою умовою підготовки студентів педагогічних коледжів до науково-дослідної роботи є участь викладачів у науково-дослідницькій діяльності та впровадження різноманітних форм залучення студентів до активної науково-дослідної роботи. На основі аналізу наукової літератури Г.Кловак визначено, що сучасна наукова школа є центром регіональної системи підвищення кваліфікації, перепідготовки фахівців та освіти дорослих, що спрямована на реалізацію сучасної парадигми освіти в регіоні. Наукова школа, на її думку, – це історично обумовлена форма організації науково-дослідної роботи викладачів і студентів, основними ознаками якої є традиція спадкоємності й передачі світосприйняття, норм і вартостей наукової спільності, технології науково-дослідної роботи. На основі концепцій провідних учених минулого – М.Пирогова, В.Антоновича, В.Вернадського відзначено, що в основу моделі наукової школи покладено такі складові: наукова ідея (концепція) лідера школи; активна участь ученого й студентів у різних наукових експедиціях з метою збору багатого фактичного матеріалу; участь педагогічних лідерів в діяльності різних наукових інституцій (комісій, наукових видань; товариств різних країн та ін.); висока педагогічна майстерність викладачів; вміння надихати аудиторію, стимулювати науковий пошук; упроваджувати різноманітні форми залучення студентів до активної науково-дослідної роботи: лекції

проблемного характеру, написання наукових праць (рефератів, наукових розвідок); поєднання практичної роботи студентів з науково-дослідною; широке залучення студентів до роботи в академічних виданнях; важливість постійного підвищення наукового й методичного рівня для вчителя; пробудження в учнів розумової діяльності, потреби до самостійного читання наукових книг; значний потенціал особистого прикладу служіння ідеалам науки; створення творчої атмосфери для співпраці зі студентами через привабливість моральних рис ученого; демократичний стиль взаємин у системі «вчитель-учень»; глибока зацікавленість науковими результатами студентів, їх життєвими справами тощо [119].

Вважаємо, що у фаховій підготовці студентів педагогічного коледжу до дослідницької діяльності предметно-циклової комісії викладачів можна рахувати найпростішою формою наукової школи, спрямованої на організацію активної наукової роботи студентів. Активність предметно-циклової комісії викладачів дозволяє об'єднати розробку фундаментальних і прикладних наукових досліджень з проблем педагогіки сучасної школи, дає можливість забезпечити механізм упровадження результатів наукових досліджень у навчально-виховний процес педагогічного коледжу, значною мірою сприяє вирішенню проблеми вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів.

Проаналізований нами досвід роботи педагогічних коледжів доводить, що предметно-циклові комісії прагнуть кваліфіковано проводити обговорення реферативних, курсових робіт, встановлювати наступність з проблемними лабораторіями випускних кафедр вищих навчальних закладів в умовах багаторівневої підготовки, вибудовувати роботу проблемних груп, об'єднавши навколо однієї проблеми студентів і викладачів як партнерів. Так, у Сарненському педагогічному коледжі для забезпечення зв'язку науки і практики, підсилення наукової складової у діяльності викладачів ПЦК української мови працюють творчі групи: „Активні методи навчання рідної мови у початкових класах”, „Підвищення мовленнєвої культури студентів та викладачів”. У планах творчих груп передбачено укладання картотеки перспективного педагогічного досвіду з проблеми „Особистісно орієнтоване навчання на уроках української мови та літератури”, розробка навчальних програм з курсу

„Українська мова за професійним спрямуванням”, „Сучасна українська мова з практикумом”. Викладачі ПЦК видали методичні посібники: з методики викладання української мови у початкових класах (Жакун Л.), з української мови з підготовки до державних екзаменів (Левщунова О.), на допомогу студенту-практиканту (Яринич О.), з розвитку зв'язного мовлення в курсі сучасної української мови в умовах коледжу (Гузінська Є.).

Діяльність предметно-циклових комісій у педагогічних коледжах ґрунтується на фундаментальних положеннях педагогічної науки, реальних потребах практики, які пов'язані з необхідністю активного творчого пошуку з метою вдосконалення педагогічної системи. В основі науково-дослідницької роботи ПЦК покладено комплекс принципів, обґрунтованих у вітчизняній педагогічній науці: системність, теоретична і практична єдність, поєднання дослідницьких інтересів співробітників ПЦК з потребами закладу освіти, принцип діяльності творчого підходу (Додаток 2).

В якості передумов створення ПЦК в коледжі можна виділити наступні: опрацювання ідеї поетапного залучення студентів педколеджу до дослідницької роботи; участь викладачів у розробці змісту навчальних планів, програм навчальних дисциплін, програм спецкурсів; наявність концепції розвитку педагогічної практики; підготовка до захисту дисертаційних досліджень з профілю ПЦК викладачами коледжу і визначення проблем дослідницької роботи членів ПЦК.

Отже, стратегія і тактика підготовки педагога-дослідника в умовах педагогічного коледжу ґрунтуються на принципах інтеграції науки й освіти і спрямована на створення першої сходинки цілісної системи підготовки кваліфікованих наукових кадрів.

Створення комплексу організаційно-педагогічних умов для підготовки студентів до науково-дослідної роботи є можливим за рахунок функціонування навчального закладу як цілісного механізму. Важливим є і те, що педагогічні і студентські колективи є односторонніми, які об'єднані спільною метою, як партнери у справі на основі особистісно-орієнтованої взаємодії, взаємозбагачення, взаємозначимості.

Таким чином, освітнє середовище педагогічного коледжу є дійовим засобом підготовки студентів до науково-дослідної роботи. Провідна роль у розвитку їх наукової творчості належить викладачеві, зміст діяльності якого включає планування,

організацію, контроль, аналіз, оцінку і корекцію процесу та результатів науково-дослідної роботи студентів, а також забезпечення оптимальних умов для її здійснення.

Ось чому необхідною нормою підготовки педагога-дослідника в педагогічному коледжі є створення умов для дослідницької діяльності викладачів. Постійне оновлення знань, підвищення професійної майстерності—імператив будь-якої професії, а педагогічної особливо. Визначальна позиція тут полягає в тому, що той, хто зайнятий освітою вчителя, має піклуватися і про своє професійне вдосконалення, оскільки це дві сторони єдиного процесу.

Система підготовки педагога-дослідника, побудована на диференційованому підході і принципі свободи вибору, пред'являє особливі вимоги до якісного складу педагогічних кадрів коледжу. Застосовувані форми роботи повинні бути одночасно елементами психологічної підтримки, суть якої полягає в тому, щоб викладач сприяв студенту у пошуку дослідницького інтересу, який ще не був відрефлексований студентом. Для цього викладачів слід знайомити з основами керівництва дослідницькою діяльністю студентів через семінари „Основи дослідно-експериментальної роботи”, „Методика керівництва курсовими (дипломними) роботами студентів” та ін.

У навчальному закладі необхідно створити таку атмосферу, у якій би кожен викладач, який має прагнення, здібності до дослідницької діяльності, зміг би розкрити свою творчу індивідуальність через науковий пошук чи навчання в аспірантурі. Для надання науковій діяльності викладачів практичності, спрямованості, стимулювання адміністрація визначає і вирішує значущі проблеми навчального закладу в управлінні педагогічним процесом, його змістом, впровадженню педагогічних технологій, що використовуються для професійного й особистісного становлення студентів.

Таким чином, аналіз досвіду роботи педагогічних коледжів України засвідчує, що для ефективної підготовки студентів до науково-дослідної діяльності в них реалізуються лише окремі її умови. Організація у педагогічному коледжі навчально-дослідної роботи студентів може бути ефективнішою, якщо забезпечити тісний зв'язок навчально-пізнавальної і навчально-дослідницької діяльності студентів, чітке структурування навчально-дослідницьких умінь і поелементне їх формування, навчання

студентів рефлексувати та оцінювати свою діяльність, поопераційний контроль за навчально-дослідницькою діяльністю студентів та її коригування, цілеспрямовану методичну підготовку викладачів до організації навчально-дослідної роботи студентів.

1.4. Аналіз стану організації науково-дослідної роботи студентів у педагогічному коледжі

Аналіз чинного практичного досвіду вищих педагогічних навчальних закладів I–II рівнів акредитації свідчить про те, що на етапі перебудови системи освіти в Україні в них здійснюється значна робота щодо удосконалення організації навчального процесу, підвищення якості дослідницької діяльності студентів. Проте в її організації, як показують результати проведеного дослідження, є чимало труднощів і недоліків, з якими зустрічаються як студенти, так і викладачі.

Метою констатувального етапу експерименту передбачалося визначення факторів, які впливають на ефективність організації дослідницької діяльності студентів педагогічних коледжів. Одним із завдань нашого дослідження є діагностика початкового рівня готовності студентів педколеджу до педагогічної дослідницької діяльності (Додаток 3).

З метою виявлення рівня готовності класоводів до педагогічної дослідницької діяльності нами було проведено анкетування. В ньому взяли участь 567 респондентів – студентів III, IV, V курсів Сарненського педагогічного коледжу Рівненського державного гуманітарного університету, Бродівського, Донецького, Луцького педагогічних коледжів, педагогічних коледжів м. Києва, Педагогічного коледжу ГУОН КМДА при Київському національному університеті імені Тараса Шевченка.

Як відомо, навчально- і науково-дослідницька робота студентів – це важлива складова навчального процесу у вищих закладах освіти. Успішна її організація значною мірою залежить від позитивного ставлення майбутніх учителів до навчання, наявності потреби в отриманні наукової інформації, тобто рівнем готовності здійснювати дослідницьку діяльність.

Найважливішим компонентом готовності студента до дослідницької навчальної діяльності є мотиваційний. Поняттям “мотивація” у психолого-педагогічній науці

позначається процес, внаслідок якого певна діяльність набуває для індивіда необхідне особисте значення, створює стійкість його інтересу до неї і перетворює зовні задану мету діяльності у внутрішню потребу особистості.

До першої групи мотивів належать такі, які виникають і виявляються у процесі професійної діяльності. Вони пов'язані із внутрішньою потребою студентів у отриманні якісної фахової підготовки та виявляють усвідомлене прагнення та безпосередній інтерес до неї.

Мотиви, які відносяться до другої групи, виникають під впливом створених конкретних обставин. Для них характерне розуміння значущості навчальної діяльності, але інтерес до неї викликаний зовнішніми стимулами.

Інтерес має важливе значення у здійсненні будь-якої діяльності людини. Він є одним із найбільших суттєвих стимулів набуття знань, розширення світогляду, здійснення самоосвіти. Наявність такого інтересу є головною психологічною передумовою позитивного ставлення до навчальної, дослідницької діяльності.

Ось чому нас цікавило, насамперед, які стимули на мотивацію вплинули на студентів під час вибору ними майбутньої професійної діяльності. Більшість респондентів вказали на такі мотиви вибору майбутнього фаху, як любов до дітей (40,4 %) та інтерес до праці вчителя (24,4 %). Це свідчить про те, що майбутні студенти здійснюють свій вибір свідомо, виявляють значний інтерес до майбутньої професійної діяльності. Для багатьох студентів професія вчителя була мрією з дитинства.

Серед інших обставин студенти визнали певний вплив батьків на вибір фаху (14 %) та своїх шкільних учителів (6,2 %).

Крім того, респондентами були визначені інші чинники: перспективи майбутнього особистого розвитку, бажання бути корисними суспільству, покращити рівень освіти, прагнення отримати якісну освіту відповідно до матеріального стану сім'ї, бажання якісно вивчити іноземну мову (9,7 %).

Все це свідчить про те, що студенти в умовах ринкової економіки, думаючи про своє майбутнє, прагнуть здобути міцні знання, які будуть їм необхідні у майбутній професійній діяльності.

Про це свідчить наведена нижче таблиця 3.

Таблиця 3

Мотиви вибору студентами майбутньої професійної діяльності

| № п/п | Характер мотиву вибору професії | Кількість опитаних | | Рангове місце |
|-------|---------------------------------|--------------------|--------|---------------|
| | | Студенти | % | |
| 1. | Любов до дітей | 227 | 40,4 % | 1 |
| 2. | Батьки | 79 | 14 % | 3 |
| 3. | Друзі | 2 | 0,3 % | 6 |
| 4. | Вчителі | 35 | 6,2 % | 5 |
| 5. | Інтерес до праці вчителя | 138 | 24,4 % | 2 |
| 6. | Інше | 55 | 9,7% | 4 |

Оскільки відповіді на зазначене вище питання анкети дозволили виявити спрямованість мотивів навчання значної частини студентів на здобуття професії вчителя, то логічною видалися нам постановка наступних запитань: “Якого вчителя, на Вашу думку, сьогодні чекають у школі?”, “Які якості особистості своїх викладачів Ви оцінюєте найвище?”

Отримані відповіді студентів дали змогу нам розташувати виявлені якісні ознаки особистості сучасного вчителя за їх ранговим місцем у таблиці 4.

Таблиця 4

Якісні характеристики особистості сучасного вчителя

| № п/п | Якісні особливості вчителя школи | Якості викладачів, які цінуються найвище |
|-------|---|---|
| 1. | Кваліфікований, знаючий, досвідчений, освічений, ерудований, розумний | Об’єктивний, розуміючий студентів, справедливий |
| 2. | Люблячий дітей, свою роботу, відданий професії | Комунікабельний |
| 3. | Комунікабельний | Чесний, порядний, щирий |
| 4. | Чесний, відвертий, щирий | Тактовний, стриманий, уміючий, володіти собою |
| 5. | Сучасний | Добрий, людяний, гуманний до студентів |
| 6. | Енергійний, впевнений у собі, цілеспрямований | Схильний до педагогічної роботи |
| 7. | Творчий, активний, талановитий | З почуттям гумору |
| 8. | Цікавий, з новими ідеями | Професіонал високого рівня, компетентний |
| 9. | Добрий, справедливий, з гуманістичними поглядами, | Організатор |

| | | |
|----|---|-----------------------------|
| | об'єктивний | |
| 10 | З почуттям гумору | Вимогливий |
| 11 | Ввічливий, коректний, тактовний, інтелігентний, вихований | Відповідальний, працьовитий |

Порівняльний аналіз визначених характеристик дозволив виявити цікаву тенденцію. Студенти бачать сучасного вчителя школи, насамперед, професіоналом високого рівня, який працює за покликанням. Менш важливими для респондентів були моральні та вольові якості особистості.

У процесі якісної оцінки викладачів коледжу моральні та вольові якості особистості стали для студентів пріоритетними, це виявлено ними, на нашу думку, під час міжособистісного спілкування з викладачами. Професіоналізм, фахова компетентність наставників цінується майбутніми класоводами значно менше.

Анкетування передбачало відповідь на запитання про прагнення студентів щодо розвитку їх особистісних якостей, рангове місце яких було визначено таким чином у таблиці 5.

Таблиця 5

Ранжування студентами їх особистісних якостей

| Запропоновані якості в анкеті | Рангове місце якості |
|-------------------------------|----------------------|
| Допитливість | 6 |
| Зосередженість | 7 |
| Творчість | 2 |
| Цілеспрямованість | 1 |
| Критичність | 4 |
| Самостійність | 3 |
| Принциповість | 5 |
| Амбіційність | 8 |

Як бачимо, в особистісному вдосконаленні студенти віддають перевагу саме тим якостям, які можуть стати визначальними у професійній діяльності майбутнього класовода: цілеспрямованість, творчість, самостійність. Морально-вольові якості визначені як менш важливі для професійного та особистісного зростання студентів.

У процесі опитування студентам було поставлено ряд питань, які дають змогу виявити ступінь розуміння опитаними сутності таких понять, як творча особистість,

інноваційна, науково-дослідницька діяльність, а також факторів, що впливають на розвиток у людини творчих здібностей, здатності до дослідницької роботи.

Студенти по-різному визначають сутність поняття “творча особистість”. Всі визначення можна віднести до двох груп: перша стосується якісної оцінки творчої особистості, а друга – характеру вияву особистісних здібностей людини щодо певної діяльності, зокрема професійної. До першої групи можна віднести такі визначення: “людина, яка мислить і працює нестандартно, вільна у своєму мисленні, здатна до продуктивних ідей”, “людина з багатою уявою”, “особистість, яка може буденність перетворити на казку і використовує свої творчі здібності”, “людина, яка гармонійно і всебічно розвинена і творчо вирішує свої проблеми”, “здатна творити, приносить у світ щось нове”, “знаходиться у творчому пошуку”, “активна особистість”.

До другої – “це здатність до якісних, продуктивних змін”, “може винайти нові шляхи у сфері своєї діяльності”, “застосовує власні досягнення на практиці”, “втілює нові ідеї, досягнення, фантазії у педагогічному процесі”, “ставиться творчо до праці”, “різнобічно виявляє себе в різних видах діяльності”, “творча робота якої є її внутрішньою потребою”.

Цікавими виявились відповіді студентів на запитання “Що, на вашу думку, розуміють під творчою, інноваційною, науково-дослідницькою діяльністю?” Узагальнені результати відповідей респондентів подано у таблиці 6.

Таблиця 6

Розкриття студентами суті понять

| Інноваційна діяльність | Творча діяльність | Науково-дослідницька діяльність |
|---|--|---|
| впровадження нових технологій, методів навчання; запровадження нових, незвичайних ідей; спрямована на оволодіння нового; запроваджують вперше, новаторство; нетрадиційна діяльність, яка здійснюється по-новому, з метою під- | творчий підхід до справи, діяльності; різноманітні нововведення в певній діяльності, зокрема педагогічній; пошук нових, цікавих, нестандартних методів, прийомів; спрямована на здобуття та впровадження певного досвіду; | дослідження з наукової точки зору; поєднання теоретичних знань з практичними вміннями; вміння розв’язувати проблемні ситуації; наукові дослідження, у процесі яких знаходяться наукові підтвердження вимовленим гіпотезам, робляться наукові висновки; |

| | | |
|----------------------------|--|---|
| вищення якості діяльності. | залежна від творчого потенціалу людини; до якої підходять творчо; побудована на основі власних ідей. | дослідження та пошук нових шляхів розв'язання освітніх завдань у школі; пошук ефективних педагогічних технологій. |
|----------------------------|--|---|

Аналіз визначень дозволяє зробити висновок, що студенти, в основному, орієнтуються у сутності таких понять, як “творча діяльність”, “інноваційна діяльність”. Це дозволило їм подати вичерпні адекватні розгорнуті визначення їх.

Однак, визначення категорій “науково-дослідницька діяльність” засвідчує, що студенти мають поверхове уявлення про зміст цього поняття. Одні з них характеризують його занадто широко: як будь-яке дослідження з науковою метою або звужують сутність поняття до впровадження чи пошуку нових технологій, зокрема педагогічних. Все це свідчить, або про несистематичну організацію науково-дослідницької діяльності у коледжі, або ж про її відсутність взагалі.

Відповіді на наступне запитання дозволило нам з'ясувати, які фактори, на думку студентів, свідчить про наявність у людини творчого потенціалу, здатності до науково-дослідницької діяльності. Вони згруповані у таблиці 7.

Таблиця 7

Фактори наявності у людини

| а) творчого потенціалу | б) здатності до науково-дослідницької діяльності |
|---|--|
| прагнення змінити світ; бажання творити; незвичний підхід до справи; намагання діяти по-новому; активність у продукуванні ідей і здатність їх реалізувати; вміння бачити проблему з різних сторін; здатність перетворювати звичайне у незвичайне; вміння втілити уяву в життя; вміння знаходити незвичайні рішення. | прагнення до відкриття нового; знання теорії та застосування її на практиці; наявність інтересу до нового; бажання займатися активною та корисною діяльністю; бажання самовдосконалюватись; прагнення до пошуків; бажання щось досліджувати. |

Аналіз визначених студентами факторів виявив, що вони чітко уявляють сутність поняття “творчий потенціал”, однак мають поверхове уявлення про зміст

поняття “здатність до науково-дослідницької діяльності” вчителя початкових класів. Більшість із них вважає, що це прагнення до пошуків, до відкриття нового або засіб самовдосконалення

Після здійсненого глибокого аналізу сутності поняття “творча особистість” студенти змогли виважено відповісти на наступне запитання: “Чи вважаєте Ви себе творчою особистістю?”. Більшість опитаних студентів (54 %) відповіли позитивно, менша частина не вважає себе такою, але хотіла б нею бути (43 %), відповіли негативно 3 %.

Отримані результати свідчать, по-перше, про критичне ставлення респондентів до своїх творчих якостей, по-друге, що більшість опитаних вважає свою практичну підготовку достатньою.

Корисну інформацію для нас дають відповіді студентів на наступні два запитання: “Чи зважають викладачі на Ваші індивідуальні особливості?”, “Чи реалізуєте Ви в коледжі свій творчий потенціал?”. Результати статистичної обробки даних здійсненого опитування за першим питанням наведені в таблиці 8.

Таблиця 8

Про врахування викладачами індивідуальних особливостей студентів

| Варіанти відповідей | Кількість опитаних у абс. велич. | Кількість опитаних у % |
|---|----------------------------------|------------------------|
| а) так | 51 | 9 % |
| б) ні | 11 | 2 % |
| в) іноді зважають | 431 | 76 % |
| г) зважають під час педагогічної практики | 74 | 13 % |

Отримані відповіді засвідчили те, що більшість викладачів коледжу майже не враховують індивідуальні особливості студентів під час організації та проведення навчальних занять. Лише незначна частина опитаних (13 %) відчувають увагу до себе з боку педагогів під час проходження різних видів педагогічної практики.

Пов’язаним із попереднім видалось нам наступне запитання “Чи реалізуєте Ви в коледжі свій творчий потенціал?”. Результати отриманих відповідей подані у таблиці 9.

**Рівень реалізації творчого потенціалу
студентами педагогічного коледжу**

| На навчальних заняттях | | Під час педагогічної практики | | В позааудиторний час | |
|------------------------|------|-------------------------------|--------|----------------------|------|
| студентів | у % | Студентів | у % | студентів | у % |
| частково 437 | 77 % | 241 | 42,5 % | 312 | 55 % |
| повністю 74 | 13 % | 241 | 42,5 % | 170 | 30 % |
| Не реалізую 113 | 20 % | 85 | 15 % | 85 | 15 % |

Аналіз відповідей на два останні запитання дав змогу зробити висновок про існуючу залежність між рівнем впливу викладачів на студентів і реалізацію ними свого творчого потенціалу. Як бачимо, найбільше це їм вдається під час проходження педагогічної практики (42,5 %), оскільки останнє передбачає творчий підхід до проведення виховних заходів, уроків. Значна кількість (55 %) частково реалізує свої творчі можливості у позааудиторний час, але не завжди, на їх думку, вистачає для цього часу. Під час навчальних занять повністю реалізують свої творчі можливості лише 13% респондентів. Як бачимо, ці дані підтвердили відсутність систематичної роботи викладачів розвитку з творчого потенціалу студентів під час аудиторних занять.

Серед відповідей студентів на запитання “За яких умов Ви реалізовували б свій творчий потенціал у навчальній діяльності?” 40 % – зацікавленість у моїй діяльності інших людей, 33 % – наявність відповідних знань і літератури, 16 % – бажання та натхнення. Такі відповіді свідчать про недостатнє розуміння ними значення творчості у житті людини, відсутність мотиваційно-творчих настанов щодо професійної діяльності, відсутність свідомого ставлення до формування особистісних творчих якостей і цілеспрямованого професійного зростання в процесі професійної підготовки в умовах коледжу.

Для визначення рівня готовності студентів до здійснення дослідницької діяльності цінними є й інші думки щодо різних аспектів їх організації в педагогічному коледжі.

На питання про необхідність підготовки до майбутньої-дослідницької діяльності у педколеджі передбачають три варіанти відповіді, з приводу яких студенти висловились таким чином: необхідно готувати – 90 %, ні – 3 %, не знаю – 7 %. Аналіз

відповідей дозволив виявити, що студенти старших курсів, на відміну від молодших, більш переконані у необхідності такої підготовки. Ця тенденція виявилася в оцінці студентами рівня власної готовності до науково-дослідницької діяльності в школі: більшість старшокурсників (44 % і 19 %) визначила його як високий або вище середній, тоді як значна кількість студентів молодших курсів (56 %) вважає його середнім. Серед опитаних частина студентів (27 %) не змогли визначитись у відповіді на це запитання. Це свідчить про те, що вони вважають свою підготовку недостатньою.

Цікавою є думка студентів з приводу двох наступних запитань: “Чи задоволені Ви рівнем підготовки у коледжі до майбутньої науково-дослідницької діяльності в школі?”, “Чи брали Ви участь у науково-дослідницькій діяльності?”. Результати статистичної обробки опитування за цими питаннями виявили, що 113 студентів (20 %) задоволені рівнем підготовки, 346 опитаних (61 %) – частково, а 106 студентів (19 %) – не задоволені або мають труднощі у відповіді на це питання.

Значна кількість студентів III - IV курсів відповіли позитивно на друге питання (71 %). Найбільш поширеними видами здійснення науково-дослідницької роботи студенти назвали анкетування, соціометрію, опитування, тестування з певних дидактичних проблем – з педагогіки, початкових методик, а також виконання дослідницьких завдань під час проходження різних видів педагогічної практики. Формами узагальнення здійснених досліджень визначено такі: підготовка доповідей, рефератів для виступу на конференціях, написання наукових і курсових робіт, для яких теми обираються з педагогіки, психології (40 %) і окремих методик (60 %).

Аналіз тематики курсових робіт дає змогу констатувати, що до вибору тем керівники та студенти підходять творчо. Крім традиційних, пов'язаних із різними проблемами педагогіки, обираються ті, робота над якими допомагає студенту виявити свою індивідуальність, творчий потенціал, наприклад: “Формування християнської моралі та етики на уроках читання”, “Режисура уроків читання”, “Література рідного краю” (методика української мови), “Архітектурні мотиви на уроках образотворчого мистецтва в школі” (методика образотворчого мистецтва), “Формування креслярських та вимірювальних навичок у молодших школярів” (методика математики) та інші.

Разом з тим, під час відповіді на зазначене вище питання виявлено ряд труднощів, які відчувають студенти під час написання наукових і курсових робіт. Основними визначено такі: використання ефективних методик вивчення індивідуальних особливостей учнів; перевірку власних навчально-методичних розробок, створених у процесі дослідницької діяльності; формування висновків про педагогічну ефективність і доцільність використаних методів; здійснення математичної обробки отриманих експериментальних даних. Це дає можливість зробити висновок, що у багатьох випускників недостатньо сформовані відповідні дослідницькі уміння.

Значний інтерес щодо ефективності впровадження науково-дослідницької діяльності студентів у педагогічних коледжах мають їх відповіді на питання про її організаційні аспекти.

Будь-яка діяльність не існує сама по собі. Мотиви є рушійною силою, які долають перешкоди і водночас є умовами ефективної праці. Науково-дослідницька діяльність – складний процес, який залежить від інтенсивності мотивованих дій на усіх етапах її здійснення. Ми зробили спробу з'ясувати, які ж основні мотиви необхідності підготовки студентів до науково-дослідницької діяльності у школі. Свій вибір респонденти здійснили таким чином.

Таблиця 10

Мотиви необхідності підготовки студентів до науково-дослідницької діяльності у школі

| № п/п | Причина | Кількість опитаних | Рангове місце |
|-------|---|--------------------|---------------|
| 1. | Потреба в пошуку нових шляхів розв'язання освітньо – виховних завдань школи | 113 | 1 |
| 2. | Бажання ствердитися в якості педагога-новатора | 70 | 3 |
| 3. | Бажання задовольнити свої потреби в інноваційній діяльності. | 58 | 4 |
| 4. | Потреба реалізувати свій творчий потенціал засобами інноваційної діяльності | 76 | 2 |
| 5. | Усвідомлення суспільної значущості науково-дослідницької діяльності. | 55 | 4 |
| 6. | Розуміння цілей і завдань науково-дослідницької роботи в школі. | 56 | 4 |

| | | | |
|----|--|----|---|
| 7. | Загальне уявлення про наукову діяльність учителя | 45 | 5 |
| 8. | Прагнення до вивчення теорії і практики наукової діяльності вчителя. | 76 | 2 |

Як бачимо, більшість студентів мотивують необхідність підготовки у стінах коледжу до майбутньої науково-дослідницької діяльності у школі потребою в пошуку нових шляхів розв'язання освітньо-виховних завдань; не менш важливими видаються вивчення теорій та практики наукової діяльності вчителя та прагнення реалізувати свій творчий потенціал засобами інноваційної діяльності. Значна частина опитаних має бажання ствердитися в якості педагога-новатора, працюючи у школі. Мотиви, пов'язані конкретно з науково-дослідницькою діяльністю, вважаються студентами менш суттєвими.

Відповіді на це питання і виявили залежність між мотивами свідомого вибору майбутньої професії вчителя і прагненнями засобами науково-дослідницької діяльності реалізуватися у ній як педагогу-новатору, особистості з творчим потенціалом. Разом із тим необхідно констатувати, що студенти мають недостатньо повне уявлення про сутність, значення, функцію науково-дослідницької діяльності вчителя у школі. На питання "Що сприяє підготовці студентів до науково-дослідницької діяльності?" відповіді студентів були такі: навчальна робота на заняттях з психолого-педагогічних дисциплін, вивчення методик викладання фахових дисциплін, педагогічна практика, а також спецкурс "Наукова творчість студента" визнані найдійовішими (80 %), значно менше обрали самоосвітню діяльність і роботу в наукових гуртках (20 %). Це свідчить, що в коледжах відсутня або організована несистематично самостійна діяльність студентів над удосконаленням власної освітньої підготовки, а також у наукових гуртках.

На думку студентів, у процесі підготовки до здійснення науково-дослідницької діяльності вони повинні оволодіти відповідними знаннями, уміннями, а також особистісними якостями для успішної її організації. Теоретична підготовка до зазначеної вище діяльності передбачає знання педагогіко-психологічних дисциплін, основ початкових методик викладання, а також методик і методів здійснення наукових

педагогічних досліджень. Саме ці фактори, на думку студентів, сприяють підготовці їх до науково-дослідницької діяльності.

Серед необхідних умінь ними були визначені такі:

1) педагогічні: уміння організувати та здійснювати навчально-виховний процес, уміння керувати класом, навчальною діяльністю учнів, уміння налагоджувати педагогічне спілкування, контакт із дітьми, їхніми батьками;

2) загальнонавчальні: уміння працювати з науковою інформацією, літературою, уміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, зіставляти факт, виділяти головне, встановлювати логічні зв'язки між явищами, робити висновки, узагальнення;

3) дослідницькі: володіти уміннями організації та здійснення дослідницької педагогічної діяльності, проведення експериментальної роботи та узагальнення отриманих даних для проведення ефективності застосованих навчальних технологій.

Велике значення для ефективної підготовки до науково-дослідницької діяльності, на думку студентів, має розвиток особистісних якостей майбутнього вчителя, серед яких визнано провідними такі:

1) вольові: наполегливість, цілеспрямованість, дисциплінованість, ініціативність, сміливість, працелюбність, активність, впевненість, енергійність, зосередженість, витривалість, самокритичність;

2) інтелектуальні: гнучкість, самостійність мислення, допитливість, креативність, ерудованість, спостережливість;

3) комунікабельність.

Для успішного здійснення науково-дослідної роботи студенту необхідно оволодіти методами наукових досліджень, що попередньо було підтверджено опитуванням. На питання: "Чи володієте Ви методами наукового дослідження?" респонденти відповіли позитивно. Знають і можуть використовувати більшість студентів IV курсів (70 %) такі методи дослідження, як: анкетування, бесіда, тестування. Хочуть використовувати, але не знають методики проведення інтерв'ю, здійснення лабораторного та педагогічних експериментів значна кількість студентів (77 %).

Результати отриманих відповідей зафіксовано в таблиці 11.

Таблиця 11

Рівень володіння студентами методами наукового дослідження

| Методи педагогічних досліджень | Знаю і можу використати | Знаю, але не хочу (не можу) використати | Хочу, але не знаю як | Не знаю і не хочу |
|---------------------------------------|-------------------------|---|----------------------|-------------------|
| анкетування | 302(53%) | 111(19,6%) | 154(27%) | - |
| бесіда | 250(44%) | 110(19%) | 207(36,5%) | - |
| інтерв'ю | 162(29%) | 182(32%) | 189(33%) | 34(6%) |
| тест | 367(65%) | 95(17%) | 95(17%) | 10(1,7%) |
| лабораторний педагогічний експеримент | 126(22%) | 103(18%) | 292(51%) | 46(8%) |
| штучний педагогічний експеримент | 126(22%) | 89(15,7%) | 332(58,5%) | 20(3,5%) |

У процесі здійсненого анкетування респондентами було висловлено ряд пропозицій щодо вдосконалення організації науково-дослідної роботи, більшість з яких вони пов'язують із певними змінами в організації навчального процесу в коледжі: здійснення орієнтації на західну систему навчання із поділом груп на мікрогрупи, у яких можна збільшувати обсяг і час на здійснення дослідницької діяльності; застосування активних методів навчання, інноваційних технологій, створення наукових лабораторій, гуртків, секцій; написання рефератів, наукових робіт за уподобаннями студентів; проведення наукових досліджень у групах – анкетування, тестування, соціометрії, тренінгів; введення спецкурсу “Наукова творчість студентів”; оперативне ознайомлення з інноваційними технологіями.

На думку студентів, необхідно надавати більше можливостей для реалізації дослідницьких здібностей у позааудиторній роботі:

- проведення науково-практичних конференцій, олімпіад;
- зустрічі з педагогами, науковцями, які здійснюють науково-дослідницьку діяльність;
- проведення консультацій, індивідуального навчання з бажаними опанувати технологією здійснення наукових педагогічних досліджень;
- сприяння науковим публікаціям студентів;
- покращення матеріальної бази коледжів: забезпечення необхідною навчальною літературою, комп'ютеризація навчального процесу, доступ до Інтернету;
- заміна державного екзамену на захист дипломної роботи.

Респонденти вважають доцільним, крім того, покращити використання можливостей різних видів педагогічної практики для здійснення науково-дослідницької діяльності, висловили пропозиції щодо введення дослідницьких завдань до кожного виду практики. Значна кількість опитаних наполягає на матеріальному заохоченні викладачів і студентів, що може стати дійовим стимулом для ефективної підготовки останніх до здійснення науково-дослідницької роботи вже у стінах коледжу.

Експертне оцінювання на початку 1-го семестру I курсу дало можливість встановити вихідний рівень готовності майбутніх учителів до науково-дослідницької діяльності, а також розвитку відповідних навичок у студентів майбутніх експериментальних і контрольних груп.

Констатувальний експеримент виявив, що у студентів як експериментальної, так і контрольної груп – практично не розвинений дослідницький потенціал. У межах 80-90% з їхнього числа знаходяться на низькому рівні дослідницькі знання і вміння, не сформовані активність і пізнавальний інтерес до експериментування, слабо проявляється рефлексія (таб.12).

Таблиця 12

Співвідношення студентів експериментальної та контрольної груп за рівнем готовності до наукових досліджень на початку 1-го курсу (у відсотках)

| рівні критерії | Високий | | | Середній | | | Низький | | |
|----------------------|---------|-----|-----|----------|------|-----|---------|------|-----|
| | К | Е | Р | К | Е | Р | К | Е | Р |
| Знання | 1,6 | 1,4 | 0,2 | 12,0 | 11,8 | 0,2 | 87,4 | 86,8 | 0,6 |
| Уміння | 0,4 | 0,3 | 0,1 | 6,1 | 5,8 | 0,3 | 93,5 | 93,9 | 0,4 |
| Пізнавальний інтерес | 6,2 | 6,5 | 0,3 | 12,4 | 11,8 | 0,6 | 81,4 | 81,7 | 0,3 |
| Творча активність | 5,6 | 6,0 | 0,4 | 10,2 | 9,6 | 0,6 | 84,2 | 84,4 | 0,2 |
| Результативність | 0,6 | 0,7 | 0,1 | 4,2 | 4,9 | 0,7 | 95,2 | 94,4 | 1,2 |
| Самооцінювання | 3,2 | 3,5 | 0,3 | 11,0 | 10,9 | 0,1 | 85,8 | 85,6 | 0,2 |
| У середньому | 2,8 | 3,1 | 0,2 | 9,3 | 9,1 | 0,4 | 87,7 | 87,8 | 2,9 |

Де:

К – контрольна група;

Е – експериментальна група;

Р – різниця у показниках.

Аналіз здобутої інформації дає можливість синтезувати рівневі характеристики сформованості готовності майбутнього вчителя до проведення педагогічних досліджень як цілісного інтеграційного утворення. Так, за даними констатувального етапу дослідницької роботи, вищого рівня готовності досягли лише 3,1 % респондентів, середнього – 9,1 %, на нижньому рівні було виявлено 87,8 % майбутніх учителів.

З метою отримання вичерпної інформації про ефективність навчального процесу в педколеджах і про готовність викладачів до організації науково-дослідної роботи, нами було проведено анкетування 42 викладачів педагогічних коледжів (Додаток 4).

Насамперед, нас цікавила думка викладачів про сутність науково-дослідної роботи студентів у педколеджі. З отриманих відповідей очевидним є викривлення підходу у більшості опитаних до розуміння сутності науково-дослідної роботи майбутніх учителів початкових класів. Значна частина (65%) респондентів вважають науково-дослідну роботу дієвою формою організації навчального процесу, аргументуючи тим, що у процесі її студенти поглиблюють отримані знання з навчальних дисциплін і формують певні практичні навички:

- дослідження певних педагогічних закономірностей, явищ;
- перевірки їх під час практичної діяльності у школі;
- оформлення отриманих результатів у вигляді рефератів, доповідей;
- роботи з першоджерелами, науковою літературою;
- написання та захисту курсових, дипломних робіт;
- участі у роботі наукових студентських товариств;
- вивчення та аналізу передового педагогічного досвіду.

Інші викладачі (30 %) сутність науково-дослідної роботи розуміють як кінцеву мету підготовки майбутніх фахівців, саме тому, на їх думку, вона полягає у вихованні майбутніх науковців, здатних до наукових досліджень, а також інноваційної діяльності в школі. Значно менше (5 %) ставлять за мету у процесі здійснення науково-дослідної роботи підготувати студентів до подальшого навчання у педагогічних закладах III–IV рівнів акредитації.

Відповіді на зазначене вище питання дозволили виявити, що переважна більшість викладачів (80 %) обмежують використання науково-дослідної роботи студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін, часткових методик, а також під час проходження різних видів практик, що підтверджує думку студентів з цього приводу.

На питання “Чи варто всіх студентів залучати до наукової роботи в педколеджі?” 21 чол. (50 %) відповіли “ні”, 14 чол. (34 %) – “так”, решта 7 чол. (15 %) – вважають з різними умовностями, що це є доцільним.

На нашу думку, є певна закономірність між відповідями викладачів на 2 зазначених вище питання. Відсутність чіткого уявлення про технологію планування й організацію науково-дослідної роботи пояснює негативне ставлення більшості викладачів до її запровадження у навчальному процесі коледжу. Певний інтерес становлять для нас відповіді викладачів на запитання про те, якими знаннями, вміннями, якостями мають володіти студенти для здійснення науково-дослідницької діяльності. Аналіз відповідей дав змогу виявлені чинники розташувати за їх ранговим місцем у таблиці 13.

Таблиця 13

Характеристика педагога -дослідника

| Знання | Вміння | Якості особистості |
|---|--|---|
| з навчальних дисциплін; основ організації наукової роботи; методів наукових досліджень; з педагогіки, психології, окремих методик; з проблеми дослідження; психології розвитку дитини; кінцевих результатів дослідження; з новітніх форм навчання. | опрацювати наукову літературу; здійснювати дослідницьку діяльність; будувати висловлювання чітко, логічно; контактувати з колегами, дітьми; розумові: аналізувати, синтезувати, порівнювати, виділяти основне, робити узагальнення, висновки, обробки інформації; формування і висунення гіпотез; застосовувати теоретичні знання на практиці; відбирати необхідний | наполегливість; цілеспрямованість; допитливість; інтелектуальні здібності, високий рівень аналітично-інтелектуальної роботи; потяг до досліджень; організованість; працелюбність; старанність; толерантність; зацікавленість; дисциплінованість; самостійність; відповідальність; уважність; спостережливість; обізнаність; |

| | | |
|--|--|--|
| | матеріал та узгоджувати з поставленою проблемою; творчо ставитися до діяльності; роботи з комп'ютером. | зібраність; гнучкість мислення; терпіння; креативність; самокритичність; самоаналіз; акуратність; лідерство; зосередженість; витримка. |
|--|--|--|

Аналіз результатів анкетування дає підстави стверджувати, що творчий потенціал сучасного студента (майбутнього вчителя) у порівнянні з творчим потенціалом попередніх студентів має тенденцію до зниження (про це зазначили 52 % викладачів). На думку опитаних, у сучасного студента переважають практичні цілі у навчальній діяльності. Значно менше респондентів (13 %) вважає, що творчий потенціал майбутніх учителів залишається без суттєвих змін, і лише окремі викладачі (2 %) констатують його зростання (це викладачі старшого віку). Значна кількість (29 %) опитаних не змогли відповісти на це запитання, що свідчить про відсутність практики вивчення рівня творчого ставлення студентів до навчальної діяльності.

На питання про оцінку власного рівня готовності до організації наукової роботи студентів були отримані відповіді, зафіксовані у нижче наведеній таблиці 14.

Таблиця 14

Оцінка власного рівня готовності до організації наукової роботи студентів викладачами

| Рівень готовності | Кількість опитаних | у % |
|-------------------|--------------------|------|
| Високий | 3 | 5 % |
| Вище середнього | 5 | 13 % |
| Середній | 14 | 33 % |
| Нижче середнього | 20 | 49 % |

Як бачимо, викладачі, в основному, досить посередньо оцінюють власний рівень готовності до організації наукової роботи студентів, визначаючи його середнім (33 %) і нижче середнього (49 %). У цих відповідях можна прослідкувати цікаву тенденцію: саме таку оцінку їх готовності до здійснення науково-дослідницької роботи визначили у процесі опитування студенти.

Відомо, що педагогічна діяльність є дослідницькою і творчою за своїм характером і змістом. Однак, реальна практика показує, що діяльність більшості вчителів сьогодні не можна назвати істинно творчою, дослідницькою, спрямованою на пошуки найбільш раціональних та ефективних шляхів навчання і виховання учнів.

Саме тому нас цікавила думка викладів про те, наскільки студенти готові до майбутньої педагогічної діяльності в інноваційних школах. Були отримані такі відповіді:

Повністю готові – 0 %;

Достатньо підготовлені – 21 %;

Частково готові – 76 %;

Не готові – 2 %.

Аналіз відповідей на питання дав змогу виявити, що на думку викладачів 21 % студентів достатньо підготовлені до всіх видів педагогічної діяльності в умовах інноваційних технологій, 76 % частково готові до роботи в зазначених вище умовах.

Прослідковується цікава тенденція між висловленими думками викладачів про рівень готовності студентів до майбутньої педагогічної діяльності з отриманими даними під час опитування студентів: 39 % респондентів задоволені ним частково або не задоволені взагалі. Це свідчить про критичне ставлення студентів до оцінки власного рівня професійної підготовки і підтверджує критичне ставлення до нього викладачів.

Здійснений нами раніше аналіз відповідей засвідчив, що викладачі власний рівень готовності до організації наукової роботи вважають середнім і нижче середнього. При цьому викладачі підкреслювали “недостатність власних знань для педагогічної дослідницької діяльності”, відсутність “уміння користуватися методами вивчення і узагальнення педагогічного досвіду учителя”, “уміння описувати педагогічний досвід” і недостатній рівень “уміння робити висновки про педагогічну ефективність експериментальної роботи”.

Саме тому нас цікавила думка викладачів про те, якими знаннями, вміннями та якостями необхідно було б володіти для підвищення власного рівня готовності до організації у коледжі науково-дослідної роботи зі студентами. Виявлені якісні показники кожного зазначеного вище компонента нами узагальнено в таблиці 15.

Таблиця 15

Фактори підвищення рівня готовності викладачів для організації науково-дослідної роботи студентів

| Знання | Вміння | Якості |
|--|--|---|
| <p>Основи організації та керівництва до науково-дослідної роботи студентів, сучасні підходи до неї; Новітні методики, особливості впровадження та узагальнення педагогічного досвіду; Методологічну базу курсу “Організація науково-дослідної роботи студентів”; Специфіку написання наукових робіт; Сучасні технології навчання; Досвід інших викладачів, навчальних закладів щодо організації науково-дослідницької роботи; Нормативні документи з організації науково-дослідницької роботи в педагогічних закладах; Уподобання, нахили студентів і рівень їхньої готовності до здійснення науково-дослідницької роботи</p> | <p>Організовувати науково-дослідницьку роботу студентів; Користування комп’ютерними програмами для вивчення особистості студентів; Володіти методикою здійснення педагогічних досліджень; Ефективно керувати написанням наукових робіт; Бачити і відбирати актуальні напрямки педагогічних досліджень; Зорієнтувати студентів у виборі теми; Володіти методичними прийомами перевірки ефективності впроваджених технологій (анкетування, тестування); Володіти методикою статистичної обробки отриманих даних; Оформляти пошуковий матеріал дослідження; Користуватися інтерактивними технологіями.</p> | <p>Організованість; Вимогливість; Принциповість; Наполегливість; Відповідальність; Зацікавленість; Допитливість; Вольові якості; Зібраність; Толерантність; Систематичності в роботі; Аргументовано переконати; Гнучкість розуму; Доброзичливість; Креативність; Творче самовдосконалення.</p> |

Як бачимо, викладачі потребують знань із основ організації та методики здійснення науково-дослідницької діяльності, рекомендацій вищих освітніх органів і досвіду навчальних закладів. Серед умінь переважають ті, що безпосередньо пов’язані з технологією організації дослідницької діяльності. Викладачами визначені також вольові та інтелектуальні якісні характеристики бажаного рівня готовності до керівництва науково-дослідницької роботи зі студентами.

Цікавими та корисними вважаємо висловлені викладачами пропозиції щодо удосконалення науково-дослідницької роботи зі студентами. Серед запропонованих викладачами заходів, які доцільно було б впровадити в навчальний процес педагогічного коледжу, найбільш ефективними визначено такі:

введення спецкурсу “Методика організації науково-дослідницької роботи студентів” для викладачів;

впровадження спецкурсів, факультативів із сучасних освітніх технологій;

забезпечення науковою, науково-методичною літературою, комп’ютерними програмами;

організація роботи центру з допомоги в плануванні та організації наукової роботи студентів;

організація науково-практичних семінарів, конференцій;

удосконалення системи заохочення науково-дослідницької роботи студентів і викладачів;

знесення педагогічного навантаження викладачів-керівників науково-дослідницької роботи студентів;

вироблення системи виконання науково-дослідницьких робіт студентами за курсами навчання.

У позааудиторній роботі найбільш дійовими заходами щодо покращення організації науково-дослідницької діяльності студентів педколеджів, на думку викладачів, можуть стати такі:

участь у пошуково-дослідницьких гуртках, групах, секціях, лабораторіях, факультативах більшої кількості студентів;

здійснення співпраці з кафедрами ВН III-IV р.а.;

створення наукових товариств студентів;

можливість відвідування студентами інших бібліотек;

організація зустрічей із провідними науковцями;

організація практичних занять, системи консультацій щодо використання методів здійснення педагогічних досліджень;

можливість працювати в Інтернеті для викладачів і студентів;

видання навчально-методичних посібників, рекомендацій з використання методик педагогічних досліджень;

розробка і виконання науково-дослідницьких завдань для всіх видів педагогічної практики;

постійне оформлення виставок творчих робіт, наочних посібників, створених у процесі та за результатами експериментальної роботи студентів у школі;

заохочення до впровадження студентами нових освітніх технологій навчання та методик здійснення дослідницької роботи в школі під час всіх видів практики.

Аналіз здійсненого опитування студентів виявив недостатній рівень готовності студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи - це поверхове уявлення респондентів про сутність, значення, функцію науково-дослідницької діяльності, з іншого боку, він показав, що значна кількість опитаних переконані у доцільності та необхідності підготовки до зазначеного вище виду діяльності. Результати констатувального експерименту дозволили зробити висновок про недостатній рівень готовності викладачів педагогічних коледжів до виконання педагогічної дослідницької діяльності: вони слабо обізнані в її сутності, поверхово орієнтуються в методах і методиках педагогічних досліджень; недостатньо переконані в необхідності залучення всіх студентів до наукової роботи. На нашу думку, низький рівень готовності викладачів до означеного виду діяльності гальмує і ефективність підготовки до неї студентів. Таким чином, вивчення стану організації навчально-виховного процесу щодо формування дослідницьких умінь у студентів вищих педагогічних закладів освіти I-II рівнів акредитації підтвердило актуальність обраної теми дослідження і необхідність розробки та теоретичного обґрунтування методики підготовки майбутніх учителів початкової школи до науково-дослідної роботи.

Висновки до першого розділу

1. Підвищення рівня професійної підготовки вчительських кадрів є необхідною умовою успішної реалізації поставлених перед вищою школою навчально-виховних і

освітніх завдань. Глибоке розуміння сучасних проблем, уміння орієнтуватися у потоці наукової інформації, нових педагогічних технологіях, творчо мислити вимагає озброєння майбутніх учителів початкових класів дослідницькими вміннями, оволодіння методологічною, дослідницькою та інноваційною культурою. Тому їх сформованість є одним із критеріїв готовності випускників педагогічних вищих закладів до самостійної професійної діяльності і повинна займати важливе місце у системі загальноосвітньої та фахової підготовки майбутніх педагогів.

2. Ретроспективний аналіз відповідної літератури дозволив виявити, що особливий інтерес в плані використання творчих пошуків і досягнень вітчизняної педагогічної теорії і практики становить XIX і початок XX століття. Цей період є найрезультативнішим у здійсненні реформаторських процесів і перетворень в освітньому середовищі, й, зокрема, в розвитку студентської науки. У другій половині XIX ст. урізноманітнілась науково-дослідна робота студентів, що було спричинено посиленням уваги викладачів до виконання студентами практичних завдань, застосовування різних стимулів заохочення, до оволодіння вміннями самостійної пошукової діяльності. Свій подальший розвиток отримала така важлива форма науково-дослідної роботи студентів як практичні заняття. Важливими формами науково-дослідної роботи студентів вищих навчальних закладів стали гурткова робота, наукова екскурсія.

3. У XX ст. вища школа стала важливим фактором соціальних змін у суспільстві. Студенти одержали можливість працювати над розвитком своїх творчих здібностей не тільки у наукових студентських гуртках, але й безпосередньо на кафедрах і в лабораторіях. Вищі навчальні заклади, що перетворилися в навчально-наукові комплекси, створювали умови для набуття студентами наукових знань, розвитку творчого потенціалу, формування наукових інтересів і навичок проведення наукових досліджень. Це було пізніше зафіксовано у Положенні про науково-дослідну роботу студентів вищих навчальних закладів, в якому зазначалося, що наукова творчість студентів є важливим засобом підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. Нині у вищих навчальних закладах існують такі напрями науково-дослідної роботи студентів:

а) науково-дослідна і навчально-дослідна робота студентів, що здійснюється у навчальному процесі;

б) науково-дослідна робота студентів у позанавчальний час.

Основна мета науково-дослідної роботи студентів під час навчальних занять полягає у закріпленні теоретичних знань, формуванні їх творчого мислення, набутті навичок проведення самостійних наукових досліджень. Широкого розповсюдження набули також різні організаційні форми науково-дослідної роботи студентів у позанавчальний час. Масовою формою стала традиційна гурткова робота на кафедрах для студентів різних курсів.

4. Вивчення стану визначеної проблеми в науковій літературі свідчить про те, що найбільшу увагу дослідники приділяють змісту і специфіці дослідницької діяльності в цілому. В наукових дослідженнях вчених знайшли відображення питання формування творчої особистості вчителя, культури творчого саморозвитку, розвитку творчого потенціалу і творчої індивідуальності вчителя та методи її формування, творчого стилю та творчої активності студентів у процесі їх підготовки. Узагальнення наукового доробку з проблеми підготовки студентів до дослідницької педагогічної діяльності дало змогу розкрити її суть, що полягає, на нашу думку, в творчому пошуку вчителем оптимальних шляхів розв'язання навчально-виховних завдань, результатом якого є новизна, оригінальність і соціальне значення продукту цього пошуку, а також збагачення вчителя досвідом, новими знаннями і вміннями. У дисертації визначено, що науково-дослідна робота студентів - це керована викладачем їх самостійна діяльність, спрямована на розвиток творчого потенціалу особистості, оволодіння первинним досвідом наукового дослідження, формування готовності до дослідницької педагогічної діяльності.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури у нашому дослідженні готовність майбутніх учителів початкових класів до науково-дослідницької діяльності ми тлумачимо як інтегральне особистісне утворення, яке включає спрямованість на відповідну діяльність (мотиви, потреби, інтереси, ціннісні орієнтири), професійно-операційну підструктуру (наявність спеціальних знань, умінь, навичок), самосвідомість (здатність до самоконтролю, самовдосконалення і самовизначення), комплекс

індивідуально-типологічних особливостей і якостей, що забезпечують високу результативність діяльності. У дисертаційній праці визначено структурний склад, компоненти, показники, критерії та рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до науково-дослідницької діяльності. Доведено, що основою дослідницької педагогічної діяльності є дослідницько-педагогічні вміння, визначено їх суть, структуру і рівні.

5. У процесі вивчення освітньої системи педагогічного коледжу нами визначено, що такі заклади мають значні потенційні можливості для забезпечення достатнього і високого рівня готовності випускників до педагогічної дослідної діяльності. Організація в них навчально-дослідної роботи студентів буде ефективною, якщо забезпечити тісний зв'язок навчально-пізнавальної і навчально-дослідницької діяльності студентів, чітке структурування навчально-дослідницьких умінь і поелементне їх формування, навчання студентів рефлексувати та оцінювати свою діяльність, забезпечити поопераційний контроль за навчально-дослідницькою діяльністю студентів і її коригування, цілеспрямовану методичну підготовку викладачів до організації навчально-дослідної роботи студентів.

6. Вивчення стану організації навчально-виховного процесу із формування дослідницьких умінь студентів вищих педагогічних закладів I–IV рівнів акредитації підтвердило актуальність і доцільність обраної проблеми дослідження. Результати констатувального експерименту дозволили зробити висновок про недостатній рівень готовності викладачів педагогічних коледжів до виконання педагогічної дослідницької діяльності: вони слабо обізнані в її сутності, поверхово орієнтуються в методах і методиках педагогічних досліджень; недостатньо переконані в необхідності залучення всіх студентів до наукової роботи. На нашу думку, низький рівень готовності викладачів до означеного виду діяльності гальмує і ефективність підготовки до неї студентів.

7. Аналіз здійсненого опитування студентів виявив, з одного боку, поверхове уявлення респондентів про сутність, значення, функцію науково-дослідницької діяльності, а з іншого, значна кількість (90 %) опитаних переконані у доцільності та необхідності підготовки до зазначеного вище виду діяльності. Крім того, нами виявлені суттєві причини, які зумовлюють недоліки в організації та підготовці студентів до

педагогічної дослідницької діяльності, як-то: слабка практична спрямованість науково-дослідної роботи студентів, недостатня інформаційна база, малоефективна реалізація та впровадження результатів досліджень, які студенти проводять під час педагогічної практики, слабка взаємовзацікавленість і відповідальність студента та викладача за результати наукового пошуку.

8. З метою підсилення та реалізації у практичній діяльності коледжів творчого потенціалу педагогічного колективу, на нашу думку, необхідно створити оптимальні та дієві умови для стимулювання творчої науково-дослідницької діяльності викладачів коледжу, зростання творчого потенціалу кожного викладача на основі створення сприятливого для творчості психологічного мікроклімату в колективі та підтримки професійного самовдосконалення викладачів, упровадження найбільш ефективних технологій творчої взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу та активних методів підготовки майбутніх учителів до дослідницької діяльності; оволодіння викладачами достатнім рівнем теоретичних знань для забезпечення ефективного керівництва систематичною навчально-дослідною роботою студентів.

РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

2.1. Структурно-функціональна модель підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи

2.1.1. Вихідні принципи моделювання процесу фахової підготовки майбутніх учителів до науково-дослідної роботи в школі

Забезпечення якісної професійно-педагогічної підготовки вчителя на сучасному етапі розвитку нашої держави зумовлене тенденціями пріоритетного звернення до особистості, її унікальних здібностей, реалізації власних творчих можливостей, самореалізації.

Один із важливих напрямів удосконалення роботи вищої педагогічної школи в сучасних умовах є нагальна потреба створення такої педагогічної системи, яка забезпечує умови для саморозвитку особистості, максимального використання нею свого потенціалу. Для майбутнього вчителя особливу цінність набувають цілеспрямованість, загострене почуття нового, потяг до самовдосконалення та творчого пошуку, використання сучасних форм, методів, найновіших наукових даних і технологій навчання.

Тому формування у майбутніх учителів початкової школи науково-дослідницьких умінь є необхідною умовою досягнення ними відповідного професійного рівня, орієнтування у різнобічному спектрі інноваційних педагогічних технологій, наукових досліджень і авторських шкіл. Учитель сучасної школи повинен уміти вдосконалювати навчальний процес, підвищувати його ефективність на основі активного, діяльного вивчення й узагальнення передового професійного досвіду, оволодіння та практичного застосування сучасних досягнень науки. Отже, навчання у педагогічному закладі, зокрема у педагогічному коледжі, має забезпечувати підготовку студентів до дослідницько-педагогічної діяльності, формування у них дослідницько-педагогічних умінь, необхідних для професійної діяльності у школі, підвищення рівня наукової компетентності вчителів початкових класів.

Однак, аналіз стану підготовки студентів до здійснення науково-дослідної роботи свідчить про те, що вищі навчальні заклади недостатньо використовують свої можливості для формування вчителя як провідника передової наукової думки й організатора науково-дослідницької роботи в школі. На нашу думку, помітним є розрив у підготовці студентів до дослідницької та педагогічної діяльності. Внаслідок такої суперечності молоді вчителі недостатньо, або часом й зовсім не використовують досягнень науки для стимулювання та розвитку в учнів дослідницького інтересу в навчально-пізнавальній діяльності, відчувають значні труднощі в організації роботи, пов'язаної з пошуковою діяльністю як учнів, так і власної.

Розв'язання цього протиріччя ми вбачаємо у необхідності здійснення обов'язкової професійної підготовки студентів до науково-дослідної роботи в системі вищої педагогічної освіти.

Введення будь-якого нового елемента у професійну підготовку вчителя початкової школи необхідно розпочинати із обґрунтування моделей його підготовки у вищому педагогічному закладі.

Означена проблема досліджувалась багатьма вченими. Так, І. Кондратюк і І. Цалюк основними шляхами підвищення якості вищої педагогічної освіти вважали "... педагогічне проектування і моделювання в навчальному процесі найважливіших, відносно цілісних, самостійних елементів майбутньої професійної діяльності" [177, 68–73]. Зрозуміло, що мова йде не про всі компоненти педагогічної діяльності вчителя загалом та зв'язки між ними, а, насамперед, про ті, від яких залежить ефективність діяльності майбутнього педагога.

В. Веніков, відомий фахівець у галузі моделювання, встановив основні зв'язки моделювання з навчальним процесом вищої школи, окремі з яких мають безперечний інтерес для нашого дослідження. На думку вченого, моделювання в навчальному процесі – це "... засіб розвитку творчих здібностей і наукового осмислення практики" [53, 27–28].

У педагогіці моделювання – це створення штучних ситуацій, в яких основну роль відіграють ті ж зв'язки, що і в реальній педагогічній діяльності майбутнього вчителя, а в інших умовах – зв'язки в структурі педагогічної діяльності. На думку Т. Ільїної,

моделювання дозволяє спростити ситуацію, звільнитися від процесів, що супроводжують, і отримати більш точний результат [99, 28]. В. Сластьонін вважає, що “моделювання – це матеріальна чи мислительна імпровізація педагогічної системи, яка реально існує, шляхом створення спеціальних аналогів (моделі)”. За допомогою моделювання можна “очистити” модель від другорядного, несуттєвого, тощо [262, 28].

Концепція розроблення моделі спеціаліста, яку висунули Н. Тализіна, В. Козаков та інші вчені, передбачає виділення переліку типових “професійно орієнтованих задач” та спрямованість на них навчального процесу [121, 160; 272; 273]. Реалізація саме такого підходу – це не лише створення моделі спеціаліста як самоцілі, але й розроблення основ технології його підготовки в педагогічному закладі. Таку думку підтримує В. Безпалько, який розглядає розроблення задач, на які повинен бути зорієнтований навчальний процес як основу педагогічної технології [31].

Таким чином, якщо моделювання – це “дослідження певних явищ, процесів чи систем шляхом побудови та вивчення їх моделі”, то ми вважаємо за необхідне, зробивши аналіз майбутньої діяльності педагога та виявивши при цьому умови її ефективності, орієнтувати навчальний процес педагогічного закладу на модель такої діяльності [177, 27].

Методологічною основою створення моделі підготовки вчителя початкових класів в умовах педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи, на нашу думку, можуть стати системний, діяльнісний, особистісно-діяльнісний та особистісно орієнтований підходи.

Для виявлення основних елементів навчального процесу зробимо структурний аналіз процесу навчання як педагогічної системи.

В. Безпалько одним із перших у педагогічній літературі сформулював поняття педагогічної системи стосовно навчального процесу “як досить визначену цілісність”, що дозволяє зрозуміти її сутність як предмета педагогічної науки і об'єкта педагогічної практики [31, 6]. Завдяки цьому В. Безпалько в структурі будь-якої педагогічної системи виділив такі взаємопов'язані елементи: а) учні; б) мета; в) зміст; г) процеси навчання; д) вчителі та технічні засоби навчання; е) організаційні форми.

Перші три елементи вчений об'єднав у поняття “дидактична задача”, а наступні три в процес навчання і виховання; вчителі чи ТЗН ; організаційні форми – в технології навчання. Характерно, що процеси навчання та виховання автор замінив поняттям “дидактичні процеси” [31, 7]. Ми повністю поділяємо такий підхід вченого, однак не можна не погодитися і з П. Юцавічене, яка, уточнюючи схему В. Безпалька, вважає, що в якості елемента системи можуть виступати методи і способи здійснення педагогічного процесу, а не лише дидактичний процес, оскільки останній виражає динамічний стан.

На думку В. Сергєєвої, до основних властивостей системи, які необхідно врахувати у створенні моделі професійної підготовки, належать:

цілісність (внутрішня єдність компонентів);

сумісність(з'єднання, поєднання) або несумісність з іншими системами;

стабільність (стійкість зворотного зв'язку);

здатність до адаптації (приспосовування до довкілля, реакція на нього та його вплив);

здатність до самоудосконалення.

На нашу думку, проаналізовані положення можемо використати в нашому дослідженні у процесі побудови моделі підготовки студентів до здійснення науково-дослідницької роботи. Так, використання системного підходу передбачає розгляд моделі підготовки вчителя початкової школи до здійснення науково-дослідницької діяльності як системи, що складається із взаємопов'язаних структурних елементів (ціль, зміст, методи, форми, засоби і результат підготовки) [95; 99; 204; 252; 295].

Ідея розкриття суті діяльнісного підходу знаходить своє відображення в роботі В. Зінченка. На його думку, в основі цього підходу лежить психологічна теорія діяльності, яку розробили Л. Виготський, О. Леонт'єв, Б. Анан'єв, П. Блонський, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе та інші. Згідно з теорією діяльності, саме оволодіння діяльністю і є істинне збагачення суб'єкта, розвиток особистості в цілому. Діяльність – це необхідна умова формування практичних узагальнень, предметних і ситуативних значень, які, в свою чергу, стають умовою усвідомлення наявної ситуації усталених форм поведінки та діяльності в новій ситуації. Діяльнісно орієнтований підхід до підготовки майбутніх фахівців спирається на уявлення про структуру цілісної

діяльності; акцент робиться на рівні сформованості у студентів знань, умінь і навичок, а індивідуальний підхід у навчанні виявляється в тому, що кожен студент має можливість просуватися в навчанні в найоптимальнішому для нього темпі, з урахуванням його пізнавальних і професійних здібностей [111; 144; 250; 251; 276; 294; 295].

Аналіз педагогічних джерел дозволив нам визначити найважливіші дидактичні принципи діяльнісно-орієнтованого підходу до підготовки студентів:

прагнення до нового знання, у якому розкривається внутрішня логіка учіння, використовуються отримані раніше знання та досвід попереднього навчання;

набуття суб'єктом нових знань і нових способів навчально-пізнавальної діяльності здійснюється у процесі самостійного пошуку;

опера в учінні на глибокий аналіз наукових знань, наступне їх удосконалення і збагачення, тобто рефлексія;

інтелектуальна активність студента, яка виявляється в уміннях вирішувати проблему багатьма способами, знаходити аналогії, встановлювати зв'язки й асоціації, бачити у відомому нове, виявляти незалежність мислення;

здійснення саморегуляції процесу учіння та самоконтролю за його ходом студентами;

застосування перевірки й оцінки різного характеру за процесом учіння з боку викладачів.

Названі вище дидактичні принципи розкривають умови, за яких студент займає положення суб'єкта діяльності, перетворюється у справді діяльну особистість, в організатора свого учіння, а стиль його навчальної роботи стає індивідуальним з багатьма можливими способами і прийомами, самостійним розробленням програми діяльності, вибором методів і прийомів її здійснення, корекції, контролю, аналізу і оцінки результатів [17; 90, 48].

Діяльнісний компонент у системі підготовки студентів має комплекс елементів навчального процесу: навчальні дисципліни, факультативи, спецкурси, система науково-дослідницької роботи, різні види педагогічної практики. Всі вони передбачають чотири етапи: підготовчий, здійснюваний, заключний і впроваджувальний [90].

Перший передбачає проведення діагностики, прогнозування й планування науково-педагогічного дослідження. Здійснюваний етап є власне здійснення програми запланованого дослідження. Заключний етап має на меті якісне та кількісне оброблення отриманих результатів, формулювання відповідних висновків, літературне оформлення роботи, підготовку доповідей, статей. Упроваджувальний етап передбачає повне або часткове впровадження матеріалів здійснених наукових досліджень у практичну роботу навчальних закладів.

Нині формування особистості здійснюється не лише на ідеях діяльнісного підходу, але й ідеях гуманістичної особистісно орієнтованої освіти, сутність якої полягає у тому, щоб “знайти, підтримати, розвинути людину в людині, закласти в ній механізм самореалізації” [88, 1; 164] самоактивізувати, сформувати інтелектуально-творчу особистість.

Ця концепція ґрунтується на дослідженнях таких відомих психологів, як О. Асмолов, Г. Балл, І. Бех, В. Давидов, В. Моляко, Т. Титаренко, В. Серіков, І. Якиманська. Проблему особистісного підходу порушували В. Сухомлинський, І. Кон, Б. Федоришин та інші вчені. Філософсько-педагогічні аспекти такого навчання у вітчизняній педагогічній науці обґрунтували С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Киричук, О. Савченко та ін., окремі педагогічні аспекти такого навчання висвітлені в дослідженнях В. Семиченко, С. Сисоевої, О. Пехоти та ін. Аналіз відповідних наукових джерел дав змогу зробити висновок, що вчені по-різному визначають сутність цієї освітньої системи [16; 25; 32; 33; 79; 91; 171; 108; 245; 256; 273; 299].

І. Якиманська її визначає таким чином: “... найважливішими чинниками особистісно орієнтованого процесу є ті, що розвивають індивідуальність учня, створюють умови для його саморозвитку та самовираження” [299].

Г. Балл в особистісно орієнтованому підході до професійної освіти звертає увагу на “... приділення головної уваги ціннісно-мотиваційному стрижневі особистості, котрий визначає її спрямованість, зокрема професійну” [25], С. Сисоева – на “...особистісний і професійний розвиток людини в процесі здобуття нею освіти” [258, 359].

В. Сериков відзначає, що особистісно орієнтований зміст “може бути заданим лише на основі моделей ситуації, які актуалізують у навчально-виховному процесі колізії, що вимагають прояву особистісних функцій того, хто навчається. В цьому полягає специфіка орієнтованого змісту: він не може задаватись у відриві від процесуальної форми його існування”. Вчений вважає головною функцією особистісно орієнтованої освіти в забезпеченні особистісного розвитку кожного суб’єкта навчального процесу [254]. Крім того, на думку В. Серикова, освіта на особистісному рівні – це смислове, суб’єктивне сприймання реальності. І тому жодна діяльність не може гарантувати виникнення особистісного смислу без активності самої особистості. Основою особистісного підходу, на думку дослідника, є формування моральної самовідданості особистості, що є основою її подальшого розвитку та саморозвитку.

І. Зимня вважає особистісно орієнтовне навчання частиною особистісно-діяльнісного підходу [89]. Особистісно орієнтоване навчання не ставить своєю метою формування особистості із заздалегідь визначеними якостями, рівнем підготовки, а лише створює умови для повноцінного розвитку потенційної можливості стати особистістю, реалізації потреб особистості в самовизначенні, самоактуалізації, самоздійсненні [210].

Заслуговує на увагу точка зору Е. Зеєра щодо проблеми основоположних ідей особистісно орієнтованої професійної підготовки, а саме:

визнання пріоритету індивідуальності, самооцінності студента, який є суб’єктом професійного процесу;

професійна підготовка має випереджальний характер, який забезпечується формуванням соціально-професійної готовності та розвитком екстрафункціональних якостей майбутнього спеціаліста;

дієвість професійного навчального процесу визначається організацією навчально-просторового середовища;

особистісно-орієнтована професійна підготовка спрямована на максимальне використання індивідуального досвіду студентів [88].

У своєму дослідженні автор визначив умови реалізації технології професійної підготовки, як-от:

наявність чіткої діагностично поставленої мети підготовки, тобто вимірного уявлення про очікуваний результат;

подання навчального матеріалу у вигляді системи пізнавальних і практичних завдань, ситуацій та ін.;

достатньо чітка послідовність, логіка, типи викладу навчального матеріалу;

встановлення способів взаємодії учасників професійно-навчального процесу;

мотиваційне забезпечення суб'єктів педагогічної діяльності та навчання, засноване на реалізації їхніх особистісних функцій у цьому процесі;

спрямованість навчання на професійне майбутнє, попереднє захоплення майбутньою професією [88].

Процес професійної освіти за умов особистісно орієнтованого навчання створює таке зовнішнє середовище, яке підтримує саморозвиток, а успіх педагогічної діяльності визначається результатами організації діяльності студента, створення умов для самореалізації. У процесі навчання студентів орієнтують на самоусвідомлення, визначення змісту і напрямів власної професійної освіти.

У цих умовах зростає керівна роль викладачів, які мають надати студентам коректну і своєчасну допомогу в самоактуалізації: виявленні та розвиткові природних нахилів, самоствердженні. Це можливо за таких умов:

1) позитивне ставлення до суб'єкта (студента), об'єкта (педагогічного процесу) та способу діяльності (освіта, виховання), яке забезпечує розвиток і саморозвиток студента;

2) емоційна насиченість позитивного ставлення педагога, його особиста зацікавленість у саморозвитку студентів;

3) знання структури особистості, здібностей, інтересів, ціннісних орієнтацій, суб'єктивного досвіду, її вікові зміни, мети та способів педагогічного впливу в процесі її формування та розвитку;

4) педагогічні вміння щодо організації та здійснення навчального і виховного впливу на особистість, яка формується на основі принципів варіативності, індивідуалізації, диференціації;

5) надання можливості особистості реалізувати себе у пізнанні, навчально та науково-дослідній роботі.

Проаналізований матеріал із проблем діяльнісно орієнтованого, особистісного професійного навчання дає змогу зробити такі висновки: основна мета такої підготовки – становлення і розвиток особистості студента, його пізнавальних здібностей, формування узагальнених знань і способів діяльності з опорою на суб'єктивний досвід студента; врахування потенційних можливостей студентів для визначення змісту навчання, який має бути спрямований на формування особистісно професійних способів навчальної діяльності, що мають враховувати навчальні програми педагогічного коледжу.

Навчання повинно бути поетапним і чітко орієнтованим на конкретний вид та рівень діяльності, адаптованим до індивідуально-професійних особливостей різних груп студентів з урахуванням їх суб'єктивного досвіду. Крім того, оцінювання результатів навчальної діяльності студентів поєднує поетапний систематичний контроль знань, практичних умінь і навичок, способів діяльності та діагностику й оцінку рівня професійної підготовки майбутніх учителів.

Таким чином, застосування системного, діяльнісного, особистісно-діяльнісного й особистісно орієнтованого підходу до моделювання підготовки вчителя до науково-дослідної роботи передбачає виявлення того нового, що вноситься в розвиток студентів як суб'єктів педагогічної діяльності, і визначення системи освітніх завдань, які він має виконати для цього. Такий підхід зумовлює необхідність побудови навчального процесу не як організації засвоєння системи знань, а як активну навчально-пізнавальну діяльність, зміни ролі студента з об'єкта на суб'єкт навчання і формування на цій основі суб'єкт-суб'єктних взаємин між викладачами і студентами.

Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до науково-дослідної роботи ґрунтується на основоположних ідеях професійної підготовки. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив зробити висновок про те, що існують загальні принципи навчання, на яких має будуватися навчальний процес: свідомості й активності, систематичності та послідовності, науковості, доступності, міцності, зв'язку теорії з практикою тощо (І. Підласий, М. Фіцула, В. Ягулов, О. Падалка, А. Нісімчук,

І. Смолюк, О. Шпак). В.В. Ягупов поділяє дидактичні принципи на такі групи: принципи, що стосуються діяльності суб'єктів викладання (викладачів) та їхньої методики; принципи, що стосуються навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів учіння (студентів); принцип, що стосується контрольних-оцінювальних функцій дидактичного процесу [206;213].

Деякі автори (О. Падалка, А. Нісімчук, І. Смолюк, О. Шпак) поділяють дидактичні принципи на традиційні та нетрадиційні. До традиційних вони відносять: принцип використання досягнень сучасної науки й техніки, принцип систематичності й послідовності викладання навчального матеріалу, принцип зв'язку навчання із життям, принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, студентів. Нетрадиційними вони вважають принципи демократизації навчання, виховання, диференціації навчального процесу, оптимізації навчально-виховного процесу, принцип нетрадиційної системи навчання [206; 21-23].

Аналіз робіт дослідників із проблеми принципів підготовки педагога до професійної діяльності [8; 38; 61; 151; 184; 189; 209;211;248] не виявив чіткого пояснення авторами підстав визначення ними відповідних принципів професійної підготовки.

Визначення принципів підготовки майбутніх фахівців підпорядковане меті та методологічній основі підготовки студентів до науково-дослідної роботи. Оскільки методологічною основою підготовки стали системний, діяльнісний, особистісно-діяльнісний і особистісно орієнтований підходи, а також необхідність уведення її до системи професійної підготовки вчителя, ми змогли виділити такі основні принципи підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи:

свідомості й активності (сутність професійної освіти становить систему знань, свідоме засвоєння яких залежить від мотивів учіння, рівня розумової активності та творчої участі студентів, у роботі з їх осмислення організації навчально – виховного процесу і керівництва пізнавальною діяльністю);

принцип доступності (запланована пізнавально – практична діяльність повинна здійснюватися з урахуванням характеру та рівня складності навчального матеріалу і рівнем підготовки студента до його засвоєння);

систематичності й послідовності (система науково – професійних знань формується відповідно до внутрішньої логіки навчального матеріалу і потенційних пізнавальних можливостей студентів; систематичність і послідовність професійної підготовки майбутніх учителів забезпечується послідовним оволодінням відповідними знаннями, уміннями і навичками протягом усього навчання у педагогічному коледжі);

принцип науковості (навчальний матеріал з підготовки до науково-дослідної роботи передбачає науково-достовірні знання, які відповідають сучасному рівню розвитку науки, але і методам наукового пізнання; без глибокого засвоєння наукових знань неможливо оволодіти уміннями і навичками науково-дослідної діяльності, а в майбутньому професійної майстерності; застосування у навчальному процесі методів навчання, що за своїм характером наближаються до методів наукового дослідження);

принцип зв'язку теорії з практикою (є важливим у підготовці до дослідницької діяльності, оскільки істинність наукової інформації, наукових теорій перевіряється лише практикою; теоретичні дослідження створюють необхідну основу для формування дослідницької практичної діяльності студентів, одночасно набутий практичний досвід забезпечує можливість більш міцного засвоєння теорії; інтенсивність навчання здійснюється завдяки застосуванню активних методів, ділових ігор, педагогічних ситуацій, їх моделювання);

системності та цілісності елементів підготовки студентів до здійснення дослідницької діяльності знаходяться в тісній взаємодії; цей принцип можна розглядати як на рівні навчально-виховного процесу, циклу предметів, окремо взятого предмета, так і конкретного елементу;

врахування рівня суб'єктивного досвіду та етапу підготовки (підготовка студентів здійснюється обов'язково із урахуванням початкового рівня теоретичних знань педагогічного досвіду, рівня сформованості дослідницьких умінь і навичок);

індивідуалізація та диференціація навчальної діяльності (використання сукупності методів навчання, у результаті запровадження яких може виявити свою індивідуальність, реалізувати потенційні можливості; жоден із студентів не повинен виявляти нижчий рівень просування у навчальній діяльності у процесі формування практичних умінь, який передбачається метою навчання).

Поряд із традиційно прийнятими і всебічно описаними у науковій літературі принципами ми вважаємо доцільним включити до цього переліку ще й такі:

1) принцип цілеспрямованості, використання якого передбачає послідовну реалізацію всіх компонентів процесу професійно-педагогічної підготовки з метою досягнення її результату;

2) принцип відповідності змісту навчальних дисциплін змісту основних видів дослідницько - професійної діяльності майбутнього фахівця за профілем підготовки студента;

3) принцип єдності змістової і процесуальної сторони дисципліни на різних рівнях формування готовності (від загального проекту цього змісту, який відображає модель спеціаліста, до конкретних форм і методів його реалізації);

4) принцип оптимальності управління пізнавальною діяльністю студентів, створення відповідних умов для продуктивної дослідницької діяльності студентів, інтенсивності зворотних зв'язків вихованцем і педагогом;

5) принцип цілісного впливу навчальних дисциплін на наукову підготовку студентів, тобто інтеграції всіх знань, які слугують її вирішенню;

6) забезпечення єдиного режиму організації науково – дослідної роботи студентів у педколеджі.

Знання цих дидактичних принципів і уміле використання їх викладачами у пізнавально-практичній діяльності студентів сприяє оволодінню системою знань і формуванню якостей дослідницьких умінь майбутнього вчителя.

Визначивши основні принципи підготовки майбутніх учителів до науково-дослідної роботи, окреслимо мету, основні компоненти моделі такої підготовки.

Розроблену нами модель ми визначили як особистісно орієнтовану модель процесу підготовки студентів до здійснення науково дослідної роботи. Особистісну спрямованість цій моделі надають гуманізація, гуманітаризація й демократизація її компонентів, а щодо процесуального компонента – формування суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин між викладачами і студентами як суб'єктами навчання.

2.1.2. Педагогічні умови ефективної дослідницької підготовки студентів

Вивчення відповідних літературних джерел та практичного досвіду, існуючих видів і організаційних форм науково-дослідної роботи студентів показує, що розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів до здійснення науково-педагогічних досліджень буде успішним при забезпеченні таких педагогічних умов:

1) *усвідомлення студентами необхідності оволодіння дослідницькими вміннями як обов'язковою складовою їх професійної підготовки* – створення в майбутніх фахівців мотивації до оволодіння знаннями основ педагогічної творчості й технології педагогічного експерименту, а також відповідними дослідницькими вміннями; здійснення цілеспрямованої роботи з вивчення нахилів, інтересів студентів до розроблення наукових проблем; налагодження ефективного, регулярного інформування студентів про найактуальніші науково-педагогічні, методичні дослідження, а також виконані у педагогічному коледжі. У будь-якій діяльності людини неабиякого значення набуває інтерес до її здійснення. Такий інтерес до навчання, набуття знань та оволодіння вміннями стає психологічною передумовою позитивного відношення і до професійної діяльності. Сформована потреба оволодіння конкретною діяльністю утворює механізм прагнення, внутрішньої налаштованості підготуватися до цієї діяльності в ході навчання [10;149].

2) *інтеграція змісту підготовки до науково-дослідної роботи із змістом дисциплін психолого-педагогічного циклу та педагогічної практики*. Важливо забезпечити єдиний режим організації науково-дослідної роботи студентів як одного з провідних видів діяльності у педколеджі, що можливе за рахунок включення НДРС як обов'язкового компонента підготовки фахівця у навчальний план, забезпечення високого рівня теоретичної підготовки студентів з проблеми організації науково-педагогічних досліджень. Результатом навчання є обсяг систематизованих знань, умінь, навичок, якими оволодів студент. Головний критерій наукованості, освіченості – системність знань і системність мислення, які виявляються у здатності людини самостійно відновлювати відсутні елементи в системі знань за допомогою логічних міркувань [255; 282].

3) *поетапне включення студентів у дослідницьку діяльність через різні форми аудиторної і позааудиторної пошукової та науково-дослідної роботи.* Згідно з теорією підготовки до професійної діяльності у процесі практичної підготовки набуваються первинні уміння і навички професійної діяльності на основі знань, що є їх фундаментом; засвоюються дії і операції, необхідні для досягнення пргнозованого результату діяльності [182; 292]. Для цього важливим є навчально-методичне забезпечення підготовки студентів до здійснення дослідницької діяльності, а також розширення мережі наукових студентських гуртків, проблемних груп, інших форм організації наукових досліджень студентів.

4) *ефективне педагогічне керівництво науково-дослідною роботою студентів на різних етапах підготовки.* Освіченість і професійна компетентність викладача полягають нині в умінні вільно орієнтуватися в потоці наукової інформації, розумінні нових педагогічних технологій, умінні аналізувати альтернативні й варіативні навчальні програми, використовувати прогресивний педагогічний досвід у підготовці майбутніх педагогів [82;87;133]. Тому одним із шляхів реалізації даної умови є підвищення рівня науково-методичної підготовки викладачів до проведення зі студентами педагогічних досліджень.

Реалізація визначених умов здійснюється через основні компоненти моделі процесу підготовки майбутніх педагогів до здійснення науково-дослідної роботи, якими виступають цільовий; стимулювально-мотиваційний; змістовий; операційно-діяльнісний; контрольно-регулювальний; оцінювально-результативний.

Підготовка спеціалістів у педколеджах повинна бути прогностично орієнтованою на потреби суспільства і забезпечити підготовку студентів до науково-дослідної роботи, це визначає цільовий компонент моделі підготовки.

Цільовий компонент є одним із основних компонентів підготовки майбутнього вчителя. Із мети починається будь-який педагогічний процес, незалежно від його складності та тривалості. Цільовий компонент має такі функції:

забезпечує усвідомлення педагогами мети професійного навчання і його доведення до суб'єктів навчання;

формує у них позитивне ставлення до професійної діяльності взагалі та щодо конкретної спеціальності, зокрема;

формує у них наочний образ їх навчально-пізнавальної діяльності;

забезпечує формування й розвиток змістових мотивів і мотивації навчально-пізнавальної та професійної діяльності.

Мету підготовки ми вбачаємо у створенні такого освітнього середовища у педагогічному коледжі, яке сприяло б формуванню готовності студентів до здійснення науково-дослідницької діяльності. Мету конкретизуємо у таких завданнях:

озброїти студентів загальними та професійними знаннями, навичками та вміннями, які необхідні для успішної навчально-дослідної та науково-дослідної роботи;

розвивати потребу у здійсненні науково-дослідної навчальної та професійної діяльності;

допомогти усвідомити студентам суть науково-дослідної роботи, її функції і специфіку;

ознайомити із формами та методикою здійснення науково-дослідницької діяльності;

допомогти студентам визначити свій реальний рівень сформованості готовності до здійснення науково-дослідної роботи;

сформувати у майбутніх учителів початкової школи уміння планувати, організовувати, регулювати, контролювати і коригувати науково-дослідну роботу;

прищепити потребу в постійному творчому самоудосконаленні.

Розв'язання визначених завдань можливе шляхом оволодіння системою теоретичних знань і формування відповідних практичних умінь і навичок.

Розглянемо стимульовально-мотиваційний компонент моделі підготовки студентів до здійснення науково-дослідної роботи.

Важливою ознакою готовності студентів до науково-дослідної роботи є сформованість мотивації. Тобто, дослідницька діяльність набуває для вчителя необхідного особистісного значення, створює стійкість інтересу до неї і перетворює зовні задану мету діяльності у внутрішню потребу [216; 217; 232; 233; 241]. Мотив навчання та конкретної професійної діяльності в студентів виникає в повному обсязі

лише тоді, коли є певні стимули до значущої діяльності. Глибокі, міцні, змістовні мотиви забезпечують ефективність дій і надають їм конкретну спрямованість.

Саме тому Ю. Бабанський і В. Оконь розглядають мотивацію навчання як окремий компонент навчального процесу і формулюють відповідний принцип навчання.

Аналіз наукових джерел [18; 19; 187; 188; 200] дав змогу визначити сукупність провідних мотивів у структурі мотиваційної готовності до науково-дослідної роботи:

1) соціальні (суспільні) – потреба суспільства у підготовці високо професійно компетентної, творчої, здатної до змін, самоосвіти, впровадження інноваційних технологій особистості;

2) пізнавально-спонукальні – бажання вчитися, позитивне ставлення студентів до навчально-пізнавальної діяльності; прагнення до самостійного набуття знань; до самоосвіти; потреба у новій інформації;

3) мотиви, що ґрунтуються на емоціях – емоційна зацікавленість діяльністю, яка може виникати в процесі вирішення проблемно-пошукових завдань, педагогічних ситуацій; інтерес до отримання зовнішніх знаків відзнаки: заохочень, кращої рейтингової оцінки, похвали;

4) мотиви творчої діяльності – прояв ініціативи й активності в процесі виконання творчих завдань; активність у науково-дослідній роботі;

5) особистісні мотиви – впевненість у власній причетності до справ суспільства, у необхідності активної участі в прискоренні його соціально-економічного й духовного процесу; наявність особистісних якостей учителя-дослідника; усвідомленість суспільної та індивідуальної значущості та необхідності здійснення дослідницької діяльності; прагнення досягти певного рівня розвитку у професійної діяльності.

Як бачимо, провідними мотивами педагогічної, зокрема педагогічно-дослідницької діяльності є особистісні мотиви, що обґрунтовано у дослідженнях Н. Кузьміної, В. Андрєєва, З. Ісаєвої, Л. Кондрашової, О. Ярошенко [12; 126; 139; 300].

Особистісні мотиви – це інтереси в дії. Інтерес має важливе значення у здійсненні будь-якої діяльності, зокрема дослідницької. Якщо вчитель не зацікавлений у

проведенні якогось виду дослідницької діяльності, то ні вимоги суспільства, ні вимоги адміністрації не зможуть змусити його займатися дослідницькою діяльністю.

На формування мотиваційної основи готовності майбутніх фахівців до науково-дослідної роботи, крім того, істотно впливає позитивне ставлення студентів до викладача, його особистісних і професійних якостей, а відтак і до навчальної дисципліни, до його науково-педагогічної діяльності [4].

Розглянемо змістовий компонент моделі підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи, який містить усе те, що становить поняття „зміст освіти”, і під яким розуміється сукупність тих професійних знань, навичок і вмінь, що входять до професіограми вчителя початкової школи; система загальних і практичних умінь і навичок, яка є основою науково-дослідницької діяльності; досвід творчої діяльності та ставлення до неї.

Структуру діяльності вчителя включає гностичний, проєктивний, конструктивний, організаторський та комунікативний компоненти (Н. Кузьміна, Н. Кухарєв) [136; 137; 146].

Гностичний компонент включає вміння, які забезпечують процес вивчення змісту і способів впливу на інших людей, вікових та індивідуальних особливостей, особливостей процесу і результатів власної діяльності. Проєктивний компонент включає вміння формулювати мету і завдання діяльності, планувати діяльність учнів і власну діяльність на певний термін часу. Конструктивний компонент педагогічної діяльності передбачає вміння добирати і компонувати зміст навчальної інформації, проєктувати діяльність учнів із її засвоєння на власну діяльність із її викладання. Організаторський компонент визначає вміння організувати інформацію в процесі її повідомлення, організувати діяльність учнів і свою власну, внаслідок якої засвоюється необхідна інформація. І, нарешті, комунікативний компонент передбачає вміння встановлювати педагогічно необхідні взаємостосунки.

Важливими чинниками становлення педагога вважались педагогічні здібності: педагогічна спостережливість, педагогічна увага, вимогливість, педагогічний такт, розподіл уваги, організаторські здібності. Безперечно, вони становлять основу професійної діяльності вчителя. Проте сучасні вимоги, завдання, які стоять перед

школою і вчителем, потребують дещо нового бачення ролі вчителя, а звідси, і його професійної діяльності.

Розв'язання визначеної нами проблеми потребує розширення кола теоретичних знань і переліку відповідних умінь і навичок.

Блок теоретичних знань, на нашу думку, необхідно доповнити знаннями теорії науково-педагогічних досліджень, як-от:

- особливості наукової і педагогічної діяльності;
- методи і логіка науково-педагогічного дослідження;
- суть і структура готовності майбутнього вчителя до науково-дослідницької діяльності;
- суть, критерії і види педагогічних інновацій;
- технологія проведення наукового дослідження;
- мета, завдання, зміст і види науково-дослідної роботи студентів у вищій школі;
- умови ефективної організації науково-дослідної роботи.

Блок традиційних педагогічних умінь слід доповнити такими вміннями:

- 1) уміти розрізняти за певними ознаками (об'єкт, предмет, мета, методи, результат) наукову і педагогічну діяльність;
- 2) уміти обґрунтовувати тему, формулювати об'єкт, предмет, мету, гіпотезу педагогічного дослідження;
- 3) уміти застосовувати різні методи науково-педагогічних досліджень;
- 4) уміти розробляти програму науково-дослідної роботи (діагностика, прогнозування, планування результатів, вибір оптимальних шляхів);
- 5) уміти оформляти результати науково-дослідної роботи;
- 6) уміти використовувати раціональні прийоми планування та організації самостійної навчально-творчої діяльності, виконувати різні її види;
- 7) уміти здійснювати самоаналіз, рефлексію;
- 8) уміти здійснювати самооцінку дослідницьких умінь і досягнень.

Особистісні риси вчителя стають психологічними підвалинами успішної професійної діяльності. Тому в блок професійно-особистісних рис учителя початкових

класів необхідно додати такі риси особистості, які характеризували б учителя як дослідника, а саме:

1) вміння гнучко пристосовуватися до ситуацій, що постійно змінюються, самостійно здобувати необхідні знання, вміло застосовувати їх на практиці для вирішення навчальних завдань;

2) уміння керувати собою, переконувати, здійснювати вплив на інших, упевненість у собі, рішучість, ініціативність, відповідальність, активна життєва позиція;

3) інтерес до здійснення науково-дослідної роботи, прагнення до самовдосконалення, самоосвіти, саморозвитку дослідницьких умінь.

У педагогічному дослідженні І. Підласого виділені такі структури презентації змісту навчання: лінійна (окремі частини навчального матеріалу утворюють неперервну послідовність тісно пов'язаних між собою ланок, які вивчаються за весь термін навчання один раз); концентрична (одні й ті ж знання повторюються декілька разів у процесі вивчення, щоразу збагачуючись новою інформацією); спіральна (зміст вихідної проблеми розширюється і поглиблюється безперервно у процесі навчання) [213; 229-230].

Ми вважаємо, що з огляду на суб'єктивну новизну знань теорії науково-педагогічної творчості та обмеженість у часі підготовки студентів до здійснення дослідницької діяльності для реалізації її змісту доцільно обрати концентричну структуру.

Її вибір передбачає сприйняття й поглиблення знань з основ науково-педагогічної діяльності у процесі навчання. Це зумовлює необхідність розподілення їх за роками навчання та формами професійної підготовки майбутнього вчителя: аудиторне навчання (лекції, семінари, практичні заняття), позааудиторне навчання (педагогічна практика, курсові, дипломні роботи, участь у науково-педагогічних проблемних групах, самоосвітня робота студентів).

Змістом операційно-діяльнісного компонента є організація практичної навчально-пізнавальної діяльності студентів з опанування навчального матеріалу, процес оволодіння системи необхідних для власної пошукової діяльності

дослідницьких умінь і систему педагогічних умінь, які забезпечують готовність учителя до керівництва дослідницькою діяльністю учнів, самоаналізу та рефлексії (Додаток 5).

Цей компонент є одним із складових дидактичного процесу, який ще можна визначити як процесуальний, методичний [22; 23].

Ефективність процесу формування готовності до педагогічної дослідницької діяльності в процесі навчальних занять забезпечується системою умов і засобів. Це комплексна організація діяльності студентів, взаємозв'язок теоретичного і практичного навчання, змісту, форм і методів навчання, які будуть розглянуті нами в наступному параграфі.

Педагогічна технологія формування компонентів підготовки студентів до педагогічної дослідницької діяльності, як зазначають С. Архангельський, Ю. Бабанський та інші [15, 330; 18; 19; 20, 57], передбачає сполучення навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної практичної роботи.

Навчально-пізнавальну діяльність доцільно розглядати як процес вирішення завдань, які спрямовані на пізнання методів дослідження і формування позитивного ставлення до педагогічної дослідницької роботи.

Навчально-практична діяльність – це процес вирішення практичних завдань, спрямованих на виконання практичних завдань, які вимагають застосування теоретичних знань на практиці.

Самостійна практична діяльність – процес вирішення практичних завдань з організації дослідницької роботи на основі запропонованих завдань для самостійної роботи студентів.

Проаналізовані нами дослідження педагогів і психологів довели, що особистість дослідника можливо сформувати тільки шляхом залучення того, хто вчиться, до дослідницької діяльності. Одним із шляхів розв'язання окресленої проблеми є залучення майбутніх учителів до науково-дослідницької роботи (НДРС) впродовж усіх рівнів навчання. Саме залучення студентів до наукового пошуку в різних організаційних формах надає певні можливості для диференціації навчання студентів залежно від їхніх здібностей, нахилів, інтересів, ступеня підготовленості [57].

Контрольно-регулювальний компонент моделі підготовки майбутніх вчителів до науково-дослідної роботи спрямований на з'ясування ефективності функціонування всієї моделі, вивчення результативності дії кожного її компонента, своєчасне внесення оптимальних коректив. Суттєву роль має відігравати самоконтроль студентів у формі самоперевірки глибини засвоєння відповідних теоретичних знань, правильності та швидкості виконання завдань, оцінки власних дій, оптимальних рішень. Контроль і самоконтроль забезпечують зворотній зв'язок у навчальному процесі – отримання викладачем і студентом інформації про ефективність функціонування процесу і результати науково-дослідної роботи студентів. Їх можна розглядати як діагностику ступеня готовності до наступної навчальної, навчально-пошукової діяльності у спланованому процесі підготовки студентів до здійснення різних видів науково-дослідної роботи [45; 243].

Формування кваліфікованих фахівців передбачає, що система “викладач-студент” під час контролю за навчальною діяльністю має бути динамічною від початку навчально-пізнавальної діяльності студентів. Тільки за такої умови про хід навчання інформація постійно буде надходити до викладачів і студентів, що стане основним шляхом зворотного зв'язку між суб'єктами навчального процесу.

За теорією Н. Тализіної, зворотній зв'язок повинен давати інформацію про використання студентами навчальної програми; достатнє її виконання; відповідність формування дії етапу засвоєння; формування дії з необхідним рівнем засвоєння та узагальнення [271; 272].

Отримані відомості про наслідки засвоєння студентами навчального матеріалу дає змогу скоригувати хід навчання, подати “сигнал” про невідповідність очікуваного й отриманого рівня знань. Це зумовлює певні дії викладача, що забезпечують доцільне коригування роботи студентів.

Напрямок зворотного зв'язку є двобічним, бо він спрямований як на викладача, так і на студента. Чим повнішою є інформація зворотного зв'язку, чим ретельніше здійснено її аналіз, тим краще викладач сплановує наступний крок засвоєння студентами навчальної інформації.

Студент, отримавши об'єктивну інформацію та проаналізувавши її, також складає план дій щодо засвоєння наступної дози навчального матеріалу. На нашу думку, контроль із застосуванням різних форм і видів для того й здійснюється, щоб дати якомога більше (за кількістю та якістю) інформації викладачеві й студентові про рівень знань, набутих практичних умінь і навичок на кожному етапі навчання (діяльність викладача) та учіння (діяльність студента).

Ця інформація та її аналіз необхідні для узгодження дій викладача й студента в навчальному процесі. Чим більшим є обсяг цієї інформації, різноманітнішим її зміст і ретельнішим аналіз, тим більшою буде частка узгодженості в подальших діях викладача та студента. Зазначене вище дає змогу зробити висновок: контроль спрямовує діяльність як викладача, так і студента, забезпечуючи зв'язок між суб'єктами навчального процесу.

Оцінювально-результативний компонент є завершальним у процесі підготовки студентів до науково-дослідної роботи. Цей компонент передбачає аналіз та оцінку процесу і результатів здійснення науково-дослідної роботи студентами, освоєння ними визначеної сукупності професійних знань, сформованості практичних навичок і умінь, дієвості як всього процесу, так і його результатів. Основним результатом такої підготовки є рівень готовності майбутніх учителів до проведення професійної науково-дослідницької діяльності у школі. Показником ефективності процесу підготовки є самоактуалізація студентів у навчально-дослідній і науково-дослідній роботі, готовності до виконання професійних функцій. Кожний із запропонованих компонентів цілісної педагогічної системи потребує деталізації, уточнення, визначення змісту, ретельної оцінки та експериментальної перевірки, а всі вони перебувають у взаємозв'язку і взаємовизначають один одного (Додаток 6).

2.1.3. Педагогічне керівництво підготовкою студентів до науково-дослідної роботи на різних її етапах

Розглянувши компонентний склад моделі, умови підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи, зупинимось на етапах підготовки майбутніх учителів до цього виду діяльності.

Центральними поняттями сучасної особистісно орієнтованої моделі є суб'єкти викладання і навчання. Керівна роль належить суб'єкту викладання. Однак суттєво змінюється його позиція в умовах особистісно-діяльнісного (І. Зимня, О. Леонт'єв) та особистісно орієнтованого підходів (Е. Зеєр, І. Підласий): він має стати керівником самоактуалізації студента як суб'єкта навчання в цьому процесі, в його особистісному і професійному розвитку. Між ними виникають суб'єкт-суб'єктні взаємини [55; 84; 100; 101; 123; 284; 296; 297; 298].

Керівна роль викладача при цьому виявляється в системі його діяльності, складовими компонентами якої є:

- визначення мети і завдань навчальної діяльності суб'єктів навчання;
- формування мотивів їх навчально-пізнавальної діяльності;
- визначення змісту навчального матеріалу;
- планування й організація навчально-пізнавальної діяльності;
- надання навчальній діяльності позитивного емоційного забарвлення;
- постійне педагогічне керівництво й регулювання навчальної діяльності;
- контроль за процесом перебігу навчально-пізнавальної діяльності;
- оцінка результатів навчальної діяльності.

Зазначені вище положення дали змогу нам визначити особливості діяльності викладачів педагогічного коледжу на кожному етапі підготовки студентів до дослідницької діяльності. Методика підготовки включає кілька етапів.

На першому (пропедевтичному) етапі, коли рівень підготовки до здійснення дослідницької роботи низький, головний акцент робиться на підвищенні рівня емоційно-особистісної сфери: зацікавленості студентів дослідницькою діяльністю й отриманні знань про здійснення її, розуміння її значущості [24].

У загальноосвітній школі традиційно зберігаються колективні форми взаємодії в навчальному процесі. Учні сприймають думку чи позицію вчителя, автора підручника чи посібника як нормативну. Внаслідок цього у першокурсників відсутня, як правило, потреба піддавати сумніву і критиці інформацію, одержану ними з різних джерел, а також перевіряти її. Тому, перший етап включення студентів у дослідницьку діяльність одночасно є і підготовчим до науково-дослідної роботи тієї частини студентів, які

мають недостатньо розвинений рівень теоретичного мислення, слабку мотивацію, відсутність досвіду пошукової діяльності. Решті студентів надається можливість для перших самостійних пошуків. Цей етап відповідає першому року навчання студентів. Цей період характеризується різним рівнем базової підготовки студентів для вступу у навчальний заклад. Викладачі педагогічного коледжу відзначають, що у значній частині студентів першого курсу пізнавальні здібності недостатньо розвинені, відсутні вміння планувати пізнавальну діяльність, відповідати на запитання, формулювати питання, письмово викладати думки, здобувати інформацію, працювати з науковою літературою, складати і виголошувати публічні промови, тобто відсутня культура розумової праці.

На даному етапі формування навчально-дослідницьких умінь викладачі ознайомлюють студентів зі структурою дослідження та методами його проведення. Для попереднього засвоєння інформації ефективним є пояснювально-ілюстративний метод навчання. Навчально-дослідницькі вміння формуються як знання про способи діяльності та як способи діяльності, тому студентам пояснюють значення того чи іншого вміння, їх взаємозв'язок і структуру. Наводяться також зразки дій.

Для формування окремих компонентів навчально-дослідницьких умінь застосовується репродуктивний метод навчання. Добираються варіативні завдання для неодноразового відтворення однакових дій. Поступово вони ускладнюються, а відтак збільшується ступінь самостійності студентів при їх розв'язанні. Тільки після створення фонду стереотипних умінь викладачі переходять до формування складних навчально-дослідницьких умінь.

У процесі засвоєння умінь навчально-дослідницької діяльності організовується дослідження студентів за допомогою завдань різного рівня складності, які залежно від навчального матеріалу можуть бути теоретичними, емпіричними, практичними та змішаними. Важливо, щоб у кожному навчально-дослідному завданні були проблемні ситуації та питання, а рівень проблемності поступово зростає. Оптимальний результат досягається тоді, коли зовнішній стимул (постановка навчальної проблеми) поєднуватиметься з внутрішніми стимулами, бажаннями, прагненнями, інтересами самого студента.

Під час формування науково-дослідницьких умінь розв'язання задач здійснюється в процесі фронтальної роботи в групі. Генетичний зв'язок індивідуальної та колективної діяльності полягає в тому, що первинною формою навчальної діяльності є її колективне виконання. При цьому використовується метод аналізу міркувань вголос у поєднанні з вивченням зовнішніх дій студентів та матеріальних результатів цих дій. Студент, виконуючи ту чи іншу дію в процесі розв'язання задачі або виконання практичного завдання, пояснює її. Викладач, контролюючи процес, коригує хід мислення, здійснюючи таким чином поопераційний контроль. Далі на основі аналізу розв'язання задачі, викладач разом з учнями виділяє послідовність розумових і практичних дій та складає припис. Складання приписів та використання їх сприяє глибокому усвідомленню учнями виконуваних операцій, прискорює процес формування дослідницьких умінь.

Необхідна умова успішного формування навчально-дослідницьких умінь – постійна вимога доведення рішень. У більшості студентів доказовість мислення виробляється тоді, коли їм передують тривалі обґрунтування суджень, що належать до конкретних, а не абстрактних понять. Доведення – складна логічна дія, в процесі якої істинність певного судження встановлюється за допомогою інших, уже доведених суджень. Потреба обґрунтувань виникає здебільшого внаслідок вимоги викладача і стає можливою, коли учні вміють висловлювати припущення і гіпотези, які треба підтвердити. Формуючи вміння робити висновки, викладачі привчають студентів до того, щоб вони чітко визначали зміст запитання.

Важливими методами навчально-дослідної роботи, яких треба навчати учнів, є статистичні (табличний, вибірковий, групувальний та метод середніх величин). Уміння користуватись цим методом необхідні для вивчення динаміки явища, створення характеристики типів явищ в їх взаємозв'язку, розкриття причин залежності між окремими чинниками й результатами процесу розвитку, визначення порівняльної характеристики рівнів в різних об'єктах та їх групах, виявлення закономірностей різних кількісних відношень.

Зупинимося на висвітленні однієї з форм включення студентів у пошукову діяльність на першому етапі, якою є виконання творчого завдання, наприклад з історії

педагогіки. На початку вивчення курсу студентам пропонувалось обрати форму складання іспиту з історії педагогіки: відповідати на питання білету або захищати творчу роботу.

Практична робота свідчить, що виконанню творчого завдання віддають перевагу близько 20 % студентів. Спочатку бажаючих працювати над творчим завданням було значно більше. Включившись в пошук, який вимагає систематичної роботи з предмету, складності в доборі матеріалу і його систематизації, частина студентів відмовлялася від такої форми складання іспиту.

Викладач радив студентам, які обрали творче завдання, відвідуючи лекції і семінарські заняття, працюючи з першоджерелами, самостійно обирати проблему, яка мала б безпосереднє відношення до виховання і навчання дітей. Свій вибір студенти погоджували з викладачем. Для прикладу наведемо деякі теми творчих завдань: «Вікова періодизація в історії зарубіжної і вітчизняної педагогіки»; «Розвиток педагогічної думки про переваги виховання дошкільнят в сім'ї»; «Розвиток зарубіжної і вітчизняної педагогічної думки про покарання і насилля у вихованні дітей»; «Система вимог до вихователя в історії зарубіжної і вітчизняної педагогіки».

До творчого завдання висувалися такі вимоги:

1) у творчому завданні потрібно показати розвиток обраної проблеми в працях, які передбачалися програмою з історії педагогіки, вказати прізвище педагога, роки його життя, наукову працю, в якій висвітлюються його погляди на обрану проблему, основні положення цієї проблеми з посиланням на першоджерела;

2) захист творчого завдання передбачає розкриття закономірностей у розвитку даної проблеми, підходів до розвитку проблеми в різні історичні періоди в різних країнах, обґрунтування актуальності її розв'язання в минулому для сучасного етапу розвитку педагогіки.

Захист творчих робіт організовується у присутності всієї групи. Студенти можуть задавати питання, висловлювати свою думку про почуте, побажання студентам-дослідникам.

Отже, на першому етапі до дослідницької діяльності залучаються не всі студенти, а тільки ті, які самостійно зробили свій вибір. У процесі роботи над творчим завданням

вони набували важливе вміння для дослідника – вміння працювати з першоджерелами, самостійно знаходити інформацію, систематизувати її та узагальнювати.

Викладачі педагогічного коледжу на цьому етапі підготовки повинні здійснювати цілеспрямовані впливи на студентів для формування потреби у науково-дослідницькій діяльності:

створення в академічних групах атмосфери поваги до знань, культу навчання; підтримання впевненості в силах кожного;

організація правильних взаємостосунків між учасниками навчального процесу;

надання навчальній діяльності позитивного забарвлення;

створення морально-психологічного комфорту;

формування відчуття відповідальності за своє навчання у кожного студента;

підвищення вимогливості до рівня знань студентів;

формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів.

На нашу думку, потреба формується шляхом стимулювання викладачами у студентів інтересу до діяльності, яка засвоюється, та до навчальних дисциплін, оволодіння якими буде сприяти підготовці студентів до науково-дослідної роботи. Інтерес, в свою чергу, стимулюється розширенням обсягу знань, пов'язаних із дослідницькою діяльністю, показом важливості та необхідності знань з науково-педагогічної діяльності та вмінь у майбутній професійній діяльності вчителя початкових класів, показом педагогічних ситуацій, які виникають у практиці роботи вчителя і потребують для їх вирішення застосування дослідницьких знань, вмінь і навичок. У результаті такої роботи очікуємо підвищення рівня професійно-особистісної усвідомленості та створення підґрунтя для успішного формування інших компонентів готовності. На цьому етапі передбачається ознайомлення студентів з окремими темами в курсах психології та педагогіки, часткових методик із дослідницькою діяльністю вчителя початкових класів. Важливо також повноцінно використати можливості різних видів педагогічної практики (виховна педагогічна практика, проведення показових уроків із окремих методик): вона уможлиблює спостереження за вирішенням учителем проблемних педагогічних ситуацій.

На другому (практично-дослідницькому) етапі, коли актуалізовано потребу, але рівень інформованості з проблеми дослідницької діяльності низький, головними елементами моделі стають навчання і практична педагогічна діяльність. Очевидно, що актуалізація мотиваційної сфери, формування уявлень про значущість та необхідність дослідницької діяльності не зникає, проте уже не відіграє основної ролі. Саме на другому етапі поглиблюються, розширюються потреби в оволодінні необхідними знаннями, в прагненні оволодіти новими способами діяльності.

На цьому етапі підготовки викладачі педагогічного коледжу повинні здійснювати такі завдання:

- а) озброєння студентів навичками здійснення науково-дослідної роботи;
- б) допомога викладача в забезпеченні ефективного перебігу навчально-дослідницької діяльності, обов'язкове консультування;
- в) встановлення зв'язку між суб'єктами навчального процесу, тобто передавання інформації, що забезпечує прийняття власних рішень викладача і рішень студента;
- г) методичне забезпечення навчальних дисциплін:
 - створення в навчальному курсі системи навчальних дослідницьких завдань;
 - створення системи індивідуальних дослідницьких завдань з урахуванням творчих можливостей кожного студента;
 - створення методичних вказівок, рекомендацій щодо виконання різних видів дослідницьких робіт у навчальній, педагогічній діяльності;
 - забезпечення студентів відповідною навчально-методичною літературою;
 - створення критеріїв для самооцінної діяльності студентів;
- г) упровадження заходів стимулювання ефективного здійснення науково-дослідної роботи студентів у процесі вивчення навчальних дисциплін;
- д) контролювання науково-дослідної роботи студентів:
 - пошуки різних форм обліку та контролю з боку викладача за здійсненням студентами різних видів дослідницької діяльності у навчальній роботі;
 - здійснення самоконтролю студентами за виконанням дослідницьких завдань;
- е) аналіз і оцінка процесу і результатів науково-дослідної роботи студентів, тобто здійснення постійного спостереження за перебігом навчального процесу;

є) корекція процесу і результатів науково-дослідної роботи студентів, її регулювання для досягнення визначеної мети.

На цьому етапі реалізації моделі студенти набувають основний обсяг знань, визначений програмою розробленого нами спецкурсу, у них формуються відповідні уміння, професійні якості майбутнього вчителя. В цей час зміщується акцент і на практичне застосування засвоєних знань під час їх апробації у ході самостійної педагогічної діяльності. Такі можливості дає педагогічна практика „Пробні уроки”. Підвищується і рівень мотивації дослідницької діяльності, рівень готовності до неї.

Заключним (рефлексивно-оцінним) етапом у підготовці студентів до науково-дослідної роботи є професійне усвідомлення себе як фахівця. Перспективу неперервної діяльності дає переддипломна педагогічна практика та робота над курсовими та дипломними роботами. Одночасно на третьому етапі проходить і удосконалення відповідної теоретичної підготовки, і, як наслідок, порівняння досягнутого рівня готовності із необхідним для здійснення науково-дослідної роботи, формування потреби вдосконалення своєї готовності до цього виду діяльності. Викладачі коледжу на цьому етапі повинні реалізувати такі завдання:

а) планування науково-дослідної роботи студентів, тобто виділення дослідницького компонента у навчальній інформації дисципліни;

б) власне організацію науково-дослідної роботи студентів, тобто забезпечення взаємозв'язку окремих компонентів системи навчальної діяльності:

- визначення обсягу, завдань навчально-дослідної та науково-дослідної роботи;
- добір методів, засобів і форм організації і керівництва її різними видами;

в) забезпечення оптимальних умов для науково-дослідної роботи:

- вивчення індивідуальних навчальних можливостей студентів для забезпечення розвитку їх творчого потенціалу відповідно до нахилів і потреб;
- організація цілеспрямованих впливів на студентів з метою формування особистості вчителя-дослідника (Додаток 7).

Такі можливості дає позааудиторна робота студентів: участь у проблемних групах, гурткова робота, конкурси на кращі наукові роботи. Окрім того, саме вона дає

змогу зосередити увагу на тих проблемах, які виникли під час педагогічної діяльності, сприяє усвідомленості знань, вони стають особисто і професійно значними[118].

На кожному окремому етапі та між етапами підготовки існує прямий і зворотній зв'язок. Насамперед, прямий зв'язок прослідковується між актуалізацією потреби та формуванням позитивної науково-дослідної діяльності та оволодінням системою відповідних теоретичних знань. Проте тут спостерігається і зворотній зв'язок, коли оволодіння системою теоретичних знань сприяє формуванню потреб і позитивної мотивації оволодіння діяльністю. Внаслідок практичного використання знань у студентів з'являється впевненість у власних силах, розуміння.

Вищий рівень розвитку мотивів здійснення діяльності, оволодіння системою теоретичних знань і відповідних практичних умінь стає основою розвитку особистісних потреб у самоосвіті, самовдосконаленні, поглибленні чи розширенні знань.

2.2. Зміст підготовки майбутніх учителів до науково-дослідної роботи

Виходячи із наведених вище концептуальних засад підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи, розглянемо докладніше змістову частину формування готовності майбутніх учителів до здійснення дослідницької діяльності.

Дослідженню системи професійних знань педагога присвячені праці О. Абдуліної, Н. Кузьміної, О. Мороза, М. Скаткіна, В. Сластьоніна та інших [1; 56; 139; 182; 185]. У визначенні змістового компоненту моделі підготовки ми використовували наявні у педагогіці вищої школи праці з питань організації навчального процесу (В. Безпалько, Ю. Кулюткін, Н. Тализіна, О. Мороз, В. Сгадова та інші.), формування готовності до різних видів професійної діяльності (К. Дурай-Новакова, А. Ліненко, О. Мороз, Л. Кондрашова, В. Сластьонін та ін.), змісту і методики формування професійних педагогічних умінь (О. Абдуліна, Н. Кузьміна, О. Падалка, М. Островерхова та інші) та умінь здійснювати науково-дослідну роботу [153; 285; 286; 289].

Окрім того, вивчення труднощів у здійсненні дослідницької діяльності, потреб студентів, діагностика їх рівня готовності до цієї діяльності та освітнього процесу, стану

підготовки студентів коледжу до науково-дослідної роботи стали основою для організації підготовки студентів та відбору змісту навчання [161].

Для вирішення окресленої нами проблеми докорінної перебудови потребує змістовий компонент підготовки студентів до наукової роботи. Найбільш доцільними, на нашу думку, слід вважати наступні напрями підготовки:

- особистісний, що повинен сформувати особистісні якості майбутнього педагога-дослідника, його досвід оцінних ставлень до даної діяльності;
- теоретичний, який забезпечує знання для майбутньої професійної, науково-дослідної роботи;
- практичний, що формує систему фахово-професійних, методичних дій, умінь і навичок, притаманних для вчительської діяльності.

Перелічені напрями можна розглядати як складну систему, кожний складовий елемент якої пов'язаний один з одним, мають спільні точки перетину, однак відрізняються специфічними особливостями, що виокремлює їх в окремі компоненти.

В основу професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи необхідно, насамперед, закласти вивчення загальноосвітніх дисциплін, у процесі яких формуються початкові навички здійснення навчально-дослідницької (пошукової) діяльності студентів.

Другим компонентом змісту освіти можна вважати вивчення психолого-педагогічних дисциплін, які становлять ядро фахової підготовки майбутнього вчителя-дослідника.

Третій компонент – варіативний, тобто його формують навчальні дисципліни, які визначаються профілем фахової підготовки вчителя. Здійснюється ця підготовка під час засвоєння окремих методик. Крім того, до цього компонента можна віднести дисципліни, які поглиблюють та доповнюють перші два компоненти, – це окремі спецкурси та спецсемінари, дисципліни, що формують педагогічну техніку майбутнього вчителя.

Четвертий компонент визначає педагогічна практика, яка дає змогу практично відпрацьовувати професійні уміння та навички.

П'ятий компонент становить власне науково-дослідну роботу, яка входить обов'язковим елементом у всі зазначені вище компоненти і, крім того, є окремим компонентом фахової підготовки майбутніх учителів, їх самоосвітньої діяльності.

Всі компоненти змісту професійної підготовки вчителів взаємозумовлені, оскільки вона вимагає комплексного підходу до визначення її змісту, забезпечення єдиних вимог і цілеспрямованого взаємозв'язку всіх компонентів в організації навчально-виховного процесу. Зміст повинен ґрунтуватись на чіткій цільовій програмі і, зорієнтований на кінцеві результати, не бути звичайним поєднанням незалежних одна від одної навчальних дисциплін, а складати органічну частину комплексної підготовки спеціаліста [56; 255].

В організаційному плані підготовку студентів до дослідницької діяльності раціонально здійснювати у такі терміни.

I етап. Навчання студентів I курсів передбачає вивчення загальноосвітніх дисциплін із застосуванням проблемно-пошукових методів.

II етап. Навчання студентів II – III курсів пов'язане із практичним освоєнням фахових знань у курсі дисциплін психолого-педагогічного циклу, окремих методик.

III етап. Навчання студентів IV-У курсів передбачає озброєння теоретичними знаннями з основ науково-дослідницької діяльності, практичними навичками здійснення педагогічно-дослідної роботи під час педагогічної практики. Апробація науково-педагогічних досліджень у практиці навчання і виховання молодших школярів, узагальнення й оформлення результатів у курсових і дипломних роботах.

Відносно побудови змісту загальноосвітнього блоку дисциплін з точки зору їх орієнтації на підготовку студентів до здійснення науково-дослідної роботи, то цей принцип має бути втілений на всіх етапах професійно-педагогічної підготовки. Формування готовності до наукового пошуку повинно проходити наскрізною лінією через усі структурні блоки: фундаментально-теоретичні, педагогіко-технологічні знання, професійно-педагогічні вміння. Але й досі педагогікою не сформовані важливі вихідні положення щодо структурування змісту освіти, які б забезпечили системне бачення цієї проблеми, залежність та багатофункціональність окремих елементів.

Сутність цілісного впливу навчальних дисциплін на наукову підготовку студентів полягає в інтеграції всіх знань, що сприяють їх вирішенню. Інтеграція – це процес зближення і забезпечення зв'язку наук, який відбувається одночасно з процесами диференціації і являє собою високий рівень забезпечення міжпредметних зв'язків на якісно новій основі засвоєння навчального матеріалу [56].

Основою наукової підготовки у структурі професійного потенціалу є наукові знання й уміння. Це, насамперед, оволодіння методологічними категоріями (світогляд, принципи, методи, засоби); психологічними процесами, особливостями психологічного розвитку школярів, методиками їх дослідження; технологією вивчення соціальних протиріч у сфері освіти; педагогічними новітніми теоріями, системою методичних знань. Саме в процесі опанування змісту загальноосвітніх предметів, а потім психолого-педагогічних закладається фундамент у підготовці до проведення навчально-дослідницької та науково-дослідної діяльності майбутніх вчителів [61; 85].

Цикл предметів загальноосвітньої сфери підготовки вчителя носить соціальні і професійні функції, забезпечує розвиток методологічної (категорійний апарат, методи дослідження, оформлення статистичних даних та інших), загальної і професійної культури майбутніх учителів, наукового мислення, професійно значущих якостей. Ці та інші знання студенти одержують головним чином у процесі опанування „Філософії”, „Соціології”, „Математики”, „Інформатики”.

Визначені дисципліни дозволять студентам оволодіти основами наукового світогляду, знаннями з методології дослідження, закономірностями, принципами і шляхами соціалізації підростаючих поколінь, психофізіологічними особливостями учнів і психіки людини, потребами суспільства, умінням використання інтернаукових методів у педагогічних дослідженнях, а також засобів нових інформаційних технологій у своїй діяльності.

Крім того, враховуючи специфіку майбутньої діяльності студентів, ми вважаємо перспективним надання професійно-педагогічної, дослідницької спрямованості в основу вивчення всіх загальноосвітніх дисциплін. Це дасть змогу залучати майбутніх учителів до систематичної дослідницької роботи, яка дозволяє озброїти знаннями і

вміннями професійно проводити дослідження, готувати їх результати до впровадження в шкільну практику.

Таким чином, на першому етапі в дослідницьку діяльність включаються не всі студенти, а лише ті, які самостійно приймають рішення про участь у науково-творчій діяльності. Такий свідомий підхід викладача до створення ситуації вибору для студента є своєрідним тестом, результати якого допомагають диференційовано підійти до керівництва дослідницькою роботою на інших етапах.

Присутність усієї групи на захисті творчої роботи сприяє психологічній підготовці до участі в дослідницькій діяльності на другому етапі, стимулює виникнення інтересу до творчої діяльності. Після захисту творчих робіт студентам надається можливість продовжувати науково-дослідну роботу з цієї проблеми або обрати іншу, можливо, з іншої навчальної дисципліни.

Перехід до другого етапу стає можливим, коли студенти набувають досвіду виконання різноманітних форм самостійної роботи. Як відомо, в педагогічному коледжі, порівняно з інститутами і університетами, перевага надається практиці, а прагнення до наукового пошуку робить цю перевагу вагомішою. Створюється реальна можливість відчувати педагогічну дійсність, педагогічні проблеми, розв'язання яких є актуальним для школи. У зв'язку з тим, що педагогічній практиці в школі відводиться більше часу за навчальним планом, це дає змогу апробувати студентам і викладачам різні методи педагогічного дослідження. Таким чином, до другого етапу студенти приходять вже маючи первинні вміння збирати і опрацьовувати інформацію.

На цьому етапі включення студентів у дослідницьку діяльність передбачає написання реферату з проблеми, яка їх цікавить. Підготовка реферату має на меті сформуванню у студентів навички роботи з науковими джерелами, вміння складати бібліографію, розвивати аналітичні здібності. Під час підготовки рефератів студенти усвідомлюють необхідність урізноманітнювати способи пошукової діяльності, поступово у них формується інтерес до досліджуваної проблеми, а також потреба у підвищенні культури дослідницької діяльності: в умінні бачити проблему, ставити ціль її вивчення, обґрунтовувати її актуальність, планувати дослідження.

Першим кроком викладача на цьому етапі є проведення настановчої зустрічі зі студентами другого курсу, під час якої вирішувалось завдання створення позитивної мотивації до дослідницької діяльності (написання реферату, курсової і дипломної робіт), презентації себе через висвітлення проблеми дослідження, формування дослідницьких якостей, оволодіння стилем написання творчих робіт різного виду.

У підготовці реферату викладач ставить мету сформувати у студентів навички роботи з науковою літературою, з каталогом, вміння складати бібліографію, розвивати здібності до аналізу і узагальнення інформації у відповідності з обраною проблемою. Студентам також надається можливість продовжити роботу над темою, інтерес до якої виник раніше, наприклад, на першому курсі, щоб розглянути її з інших позицій, під іншим кутом зору або обрати нову проблему чи навчальну дисципліну.

Після обрання навчального предмету студент спільно з викладачем обирає тему. В кожній предметно-цикловій комісії щорічно формується список студентів певних груп із зазначенням прізвища викладача – наукового консультанта. Така практика дозволяє виявити потенційних керівників дослідницької діяльності студентів, можливість організації проблемних груп на наступних етапах роботи зі студентами, а також відслідковувати стійкість пізнавальних інтересів студентів і їх наукової орієнтації. Розв'язавши організаційні питання, студентам рекомендується разом з викладачами визначити тему реферату, одержати у нього відповідну консультацію, самостійно дібрати літературу, вивчити її і на основі аналізу й узагальнення висвітлити тему реферату. Підготовлений реферат здається в предметно-циклову комісію і перевіряється викладачем.

У процесі дослідження ми дійшли висновку, що реалізація змісту підготовки майбутнього вчителя до науково-дослідної роботи передбачає інтеграцію змісту підготовки майбутнього вчителя до проведення педагогічних досліджень із змістом психолого-педагогічної підготовки і педагогічної практики. Така інтеграція дозволяє не тільки створити умови для активного засвоєння студентами коледжу знань з основ здійснення науково-дослідної роботи, а й забезпечує цілісність і неперервність формування готовності майбутнього вчителя до дослідницької діяльності у процесі його психолого-педагогічної підготовки в умовах коледжу. Студенти оволодівають

загальнопедагогічними, психологічними знаннями, знаннями часткових методик, які вони зможуть використовувати під час здійснення науково-дослідної діяльності [30].

Таким чином, на другому етапі студенти оволодівають і закріплюють деякі теоретичні методи педагогічного дослідження, способи роботи з літературою, набувають навичок оформлення наукової роботи відповідно до нормативних вимог.

Цей етап залучення студентів до науково-дослідної роботи передбачає не лише написання студентами рефератів. Вся попередня робота вибудовувалася таким чином, щоб студенти емпіричним шляхом залучалися до пошукової діяльності. У процесі підготовки рефератів вони усвідомлюють необхідність урізноманітнення способів такої діяльності при поступовому формуванні інтересу до проблеми, що вивчається студентом. Безперечно, така необхідність виникає диференційовано: у когось більшою, у когось меншою мірою. Водночас, на її основі виникає потреба у підвищенні культури дослідницької діяльності: в умінні бачити проблему, ставити мету її вивчення, обґрунтовувати її актуальність, планувати діяльність теоретичного і практичного характеру в межах досліджуваної проблеми.

З метою розвитку культури дослідницької діяльності студентів і підготовки педагога-дослідника виникає потреба у повідомленні студентам додаткової інформації про науково-дослідну роботу. Виявляється, що доцільно це зробити шляхом запровадження спецкурсу, спецсеминарів і практичних занять дослідницького характеру, завдяки яким студенти ознайомились би зі специфікою психолого-педагогічного дослідження, його основними етапами, відпрацюванням наукового апарату (мета, завдання, об'єкт, предмет, гіпотеза, методи дослідження).

Так, основним завданням курсу педагогіки є допомога студентам у засвоєнні сутності цієї науки, її завдань і ролі у зміцненні й розвитку суспільства, закономірності формування особистості, внутрішні і зовнішні фактори її розвитку і функціонування. Студенти опановують зміст освіти, форми і методи навчання і виховання особистості.

Загальнопедагогічні знання в науковій літературі [1] поділяють на 4 групи:

знання фундаментальних ідей, концепцій, законів і закономірностей розвитку педагогічних явищ;

знання провідних педагогічних теорій, основних категорій і понять;

знання основних педагогічних факторів;
прикладні знання про методику навчання і виховання.

Якість професійної підготовки майбутніх класоводів передбачає опанування системи теоретичних знань, набуття практично-методичних умінь, необхідних майбутньому фахівцеві, розвиток його професійної самостійності, інтересу до творчої педагогічної діяльності. Все це реалізується у процесі вивчення курсів окремих методик, зміст яких включає знання закономірностей викладання і вивчення конкретних навчальних дисциплін. Будь-яка методика складається з двох частин – теоретичної та практичної. Теоретична частина методики визначає її місце і завдання, формулює її наукові основи, розглядає історію виникнення і розвитку методів початкового навчання, визначає структуру і форми організації навчального процесу. Практична ж - пропонує конкретні методи, прийоми навчання і розкриває технології впровадження їх у навчально-виховний процес.

Студенти педколеджу повинні оволодіти обома частинами конкретних методик, оскільки теоретичні засади кожної, способи її викладання формуються лише у шкільній практиці, перевіряються, апробовуються саме в ній.

Однак аналіз робочих програм з методики викладання української мови, математики, природознавства виявив, що в курсах окремих методик студенти не отримують практичних навичок здійснення дослідницької навчальної діяльності з молодшими школярами як під час традиційних типів уроків, так і з використанням інтерактивних технологій. Вивчення методик, на нашу думку, не сприяє виробленню індивідуального стилю творчої професійної діяльності кожного студента, формуванню практичних умінь нестандартного розв'язання проблемних педагогічних ситуацій.

Однією з особливостей професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах педагогічного коледжу є можливість проходження педагогічної практики щотижнево (починаючи з другого курсу). В останні п'ять років основні види активної практики введені в навчальні плани з 2-го по 4-й курси: III-IV семестри – виховна практика, V-VI-VII семестри - пробні уроки, VIII семестр – неперервна педагогічна практика. Крім того, навчальним планом коледжу передбачено проведення практичних занять з

дисциплін психолого-педагогічного циклу і методик викладання окремих предметів безпосередньо у школі.

Таким чином, можна зробити висновок, що професійна підготовка майбутнього вчителя має послідовний і систематичний характер. Крім того, ефективність і якість фахової готовності перевіряються, підтверджуються та спрямовуються практикою. Для майбутнього вчителя педагогічна практика – це критерій істини теоретичних знань, джерело пізнавальної діяльності та спосіб перевірки результатів професійної підготовки.

Виходячи з міркувань, що педагогічна практика – це навчальний процес, ми дозволимо собі стверджувати, що це сфера активної позааудиторної діяльності студентів. Особливість її виявляється в тому, що в ній досить виразно простежується взаємодія аудиторної та позааудиторної діяльності, що надає їй характеру творчості. А це дозволяє розглядати педагогічну практику як одну з вирішальних умов проведення реальних науково-педагогічних досліджень і впровадження отриманих результатів у навчально-виховний процес. І саме різні види педагогічної практики роблять можливим «включення» студента в реальні умови навчання і виховання в школі, а, отже, вступає в силу чинник свідомості та цілеспрямованості в його подальших пошуках і самореалізації.

Далі слід проаналізувати, якими практичними вміннями та навичками, необхідними для професійно-дослідницької діяльності, оволодівають студенти в процесі педагогічної практики різних видів. Так, уже в процесі виховної педагогічної практики (другий курс) студенти вчаться діагностувати якісні особливості як окремих учнів, так і учнівського колективу в цілому; планувати діяльність учнів, прогнозувати її результати заздалегідь; планувати та розв'язувати конкретні завдання, педагогічні ситуації в навчально-виховному процесі. Саме такі вміння стають основою для професійної діяльності студентів під час педагогічної практики “Пробні уроки” (третій – четвертий курс). За своїм змістом ця практика сприяє поглибленню теоретичної підготовки та формування вмінь психолого-педагогічного вивчення учнів; планування навчальної роботи учнів та своєї власної; визначення мети та добір змісту, методів, поєднання різних форм роботи на уроці відповідно до визначеної мети; обов'язковий аналіз власних уроків і відвіданих у вчителя.

Таким чином, можна зробити висновок, що завдання педагогічної практики забезпечують підготовки студентів до виховної, навчальної функції вчителя, але не розкривають сутність та не дають можливість сформувати власні дослідницькі уміння.

Використання різних методів дослідження, зокрема прямого і закритого спостереження за професійною діяльністю студентів, цілеспрямованих бесід для характеристики взаємодії практикантів зі школярами у досліджуваній період, дозволили виявити, що найбільші труднощі вони відчувають в організації педагогічного експерименту. Досвід роботи викладачів і наш власний багаторічний практичний досвід дозволяють зробити висновок, що успішне подолання зазначених труднощів багато в чому залежить від продуманої системи практичної діяльності студентів, в якій формування у майбутнього вчителя професійних знань і вмінь з наукової роботи має органічно поєднуватися з усвідомленням ним особливостей і важливості останньої.

Таким чином, завдання педагогічної практики не дають можливості сформувати дослідницькі уміння, необхідні вчителю початкових класів, як-от:

уміння прогнозувати, модулювати і передбачати можливі результати власної педагогічної діяльності;

уміння виявляти педагогічні суперечності та визначати науково-обґрунтовані способи їх розв'язання;

уміння узагальнювати й аналізувати власний і передовий педагогічний досвід;

уміння добирати і самостійно розробляти методи педагогічних досліджень для вдосконалення власної педагогічної діяльності, а також аналізу особистісних якостей учнів у навчально-виховному процесі;

уміння здійснювати постійний контроль за перебігом навчального процесу, аналізувати і порівнювати отримані результати (Додатки 8, 9).

Тому вважаємо за необхідне розширити зміст та завдання педагогічної практики з метою удосконалення підготовки студентів до науково-дослідної роботи, оскільки формування нового типу педагога, його пізнавальної потреби у самореалізації може вирішуватися лише в органічній єдності з практикою, в умовах близьких до майбутньої професійної педагогічної діяльності, де студентам створена можливість для реалізації свого наукового потенціалу.

Таким чином, констатуємо, що в результаті психолого-педагогічної, теоретичної та практичної підготовки студенти педагогічного коледжу оволодівають лише частковими знаннями та вміннями здійснення дослідницької діяльності. Проте, ця підготовка не носить цілісного, системного характеру, внаслідок чого студенти відчувають труднощі в здійсненні науково-дослідної роботи, не впевнені в своїх особистісних якостях педагога-дослідника. Тому провідне місце в дослідницькій підготовці студентів педагогічного коледжу має посісти спеціальна підготовка до неї шляхом впровадження в навчальний процес курсу “Основи науково-педагогічних досліджень”.

Спеціальна теоретична підготовка до здійснення дослідницької діяльності є процесом засвоєння студентами знань про здійснення науково-дослідної роботи, про характер і специфіку педагогічної діяльності вчителя, структуру і механізм творчого процесу, особливостей педагогічної творчості й засобів її формування, логіку і структуру вивчення педагогічного досвіду, інноваційної діяльності вчителів, основні принципи і методи науково-педагогічного дослідження, методи статистичної обробки здобуття результатів і форм їх наукового оформлення.

Однією із форм спеціальної теоретичної підготовки студентів є включення питань теорії здійснення науково-дослідної роботи у курс педагогіки, психології, педагогічної майстерності. Однак можливості названих навчальних курсів обмежені часом та необхідністю вивчення інших теоретичних питань, пов'язаних із організацією навчання. Тому ми розробили спеціальний курс, що передбачає як теоретичну, так і практичну підготовку майбутніх учителів до науково-дослідної роботи відповідно до сучасного розуміння організації навчального процесу. Мета теоретичної підготовки – засвоєння основ науково-дослідницької діяльності, початкових знань про специфіку наукової і педагогічної роботи, методи педагогічних досліджень. Мета практичної підготовки – оволодіння вміннями визначати напрями власної дослідницької діяльності, переводити наукові знання в площину практичного використання і здійснювати елементарні науково-педагогічні дослідження.

З метою розвитку дослідницьких особистісних якостей майбутнього вчителя в умовах педагогічного коледжу та підвищення рівня сформованості особистісного

компоненту готовності студентів до дослідницької діяльності нами було розроблено і впроваджено спецкурс „Основи науково-педагогічних досліджень”, який передбачав поліпшення підготовки майбутніх учителів початкових класів до запровадження новітніх педагогічних технологій та здійснення самостійної науково-дослідної роботи. Він розглядається нами як додатковий курс до дисциплін психолого-педагогічної підготовки вчителя початкової школи до майбутньої професійної творчої діяльності.

Слід зазначити, що викладання курсу доцільно розпочинати в той період, коли студенти усвідомлюють мету і завдання педагогічної практики. Логіка вивчення тем курсу має відповідати логіці видів практичної діяльності, яку здійснюють студенти.

Викладання курсу „Основи науково-педагогічних досліджень” передбачало формування в студентів педагогічного інтересу до науково-дослідної діяльності та навичок творчого пошуку в процесі вивчення навчальних дисциплін, позааудиторної самостійної роботи та проведення педагогічної практики, засвоєння студентами основ науково-дослідницької діяльності, початкових знань про специфіку наукової і педагогічної роботи, методи педагогічних досліджень, розвиток умінь визначати напрями власної дослідної діяльності, переводити наукові знання в площину практичного використання і проводити елементарні науково-педагогічні дослідження.

Програма курсу включала вивчення таких тем:

1. Наука і сучасність.
2. Наукові дослідження в педагогіці.
3. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності.
4. Шляхи підвищення ефективності інноваційної діяльності вчителя.
5. Методи науково-педагогічного дослідження.
6. Технологія проведення наукового дослідження.
7. Науково-дослідна робота студентів.
8. Умови ефективності науково-дослідної роботи студентів (Додаток 10).

Таким чином, кожна із зазначених тем сприяла підвищенню рівнів сформованості всіх компонентів готовності майбутнього вчителя до педагогічної діяльності.

Вивчення теми „Наука і сучасність” передбачало знайомство студентів коледжу із поняттям, метою і функціями науки. На занятті у майбутніх учителів формувалися знання про роль науки у житті людини, відмінності наукового пізнання дійсності і повсякденного, з’ясовано було функції наукової теорії, подано класифікацію наук [72; 155].

Вивчення наступної теми „Наукові дослідження в педагогіці” спрямовувалось на розкриття змісту поняття „наукова діяльність”, її відмінності від інших видів творчості; особливостей індивідуальної та колективної наукової діяльності. Студентів ознайомлено із специфікою педагогічної діяльності, цілей діяльності вчителя і вченого, особливостями досліджень у практичній і науковій педагогічній діяльності. На занятті проаналізовано типи наукових досліджень у педагогіці, подано характеристику якостей і форм педагогічних досліджень [70; 71; 86; 242; 306].

Навчальний матеріал третьої теми „Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності” подавався лекційно і діяльність студентів спрямовувалась на засвоєння основних функцій професійної педагогічної діяльності, з’ясування понять „інновація”, „педагогічна (освітня) інновація”. Визначено було критерії педагогічних інновацій, їх класифікація. Майбутні вчителі дізналися про вимоги до особистості сучасного вчителя. Поглиблене усвідомлення сучасних інноваційних педагогічних систем відбувалось під час семінару-практикуму у формі роботи творчих груп [39; 40; 44; 76; 116; 142; 219].

Вивчення наступної теми курсу „Передовий педагогічний досвід – шлях підвищення ефективності інноваційної діяльності вчителя” передбачало формування у студентів уявлень про передовий педагогічний досвід, технологію його вивчення, узагальнення і поширення. Студенти дізнались про роль, функції, завдання, зміст, форми методичної роботи в школі. На семінарському занятті майбутні вчителі самостійно визначили умови вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду в закладах освіти [37; 41; 302; 308; 309].

У процесі вивчення теми „Основні методи науково-педагогічного дослідження” студенти теоретично оволоділи інформацією про основні методи науково-педагогічного дослідження: теоретичні, емпіричні та математичні. Під час практичних занять організовувалась робота щодо формування практичних умінь використання різних

методів науково-педагогічних досліджень, здійснення діагностики рівня педагогічної спрямованості та зацікавлення в оволодінні професійними вміннями [52;222].

Вивченням теми „Технологія проведення наукового дослідження” спрямовувалось на засвоєння студентами теоретичних відомостей про етапи підготовки та проведення наукових досліджень. У процесі практичних занять майбутні вчителі змогли глибше усвідомити технологію проведення науково-педагогічних досліджень, оскільки на занятті розроблялись етапи підготовки майбутньої експериментальної роботи, визначались об’єкт, предмет, мету, завдання та методи дослідження, відбувалось самостійне дослідження студентами за визначеними напрямками [52; 62; 63; 78; 162; 228; 260; 288].

Специфіка видів і технології здійснення студентських наукових робіт вивчалась у темі „Науково-дослідна робота студентів”. Лекційні та практичні заняття спрямовувались на формування теоретичних знань про мету, завдання, зміст і форми аудиторної та позааудиторної науково-дослідної роботи студентів. Крім того, у студентів вироблялись практичні вміння планування різних видів студентських наукових робіт, визначення ефективності науково-дослідної роботи студентів [303; 311].

Вивченням теми „Умови ефективної науково-дослідної роботи студентів” передбачено аналіз особливостей організації навчальної та наукової роботи студентів педагогічного коледжу [60; 67; 68; 221; 265; 301; 304]. Робота студентів спрямовувалась на з’ясування особливостей навчальної діяльності у педагогічному коледжі: психологічних вимог до її організації, гігієну розумової праці, бюджет часу студентів. Під час практичних занять здійснювалась систематизація та узагальнення теоретичних знань і формування практичних умінь здійснення навчально-дослідницької роботи: фіксації опрацьованої навчально-методичної літератури, пошук і добір відповідних інформаційних джерел. Крім того, майбутні вчителі дізнались про структуру курсової та дипломних робіт, особливостей самостійної роботи студентів у педколеджі, її види.

Таким чином, у процесі впровадження курсу „Основи науково-педагогічних досліджень” нами виявлена його ефективність і доцільність для формування готовності майбутнього вчителя до здійснення наукових досліджень. Зокрема, вивчення

означеного курсу сприяло зростанню рівня особистісного компоненту готовності студентів коледжу до науково-дослідної роботи.

2.3. Методи і форми підготовки студентів до науково-дослідної роботи

Зміст підготовки як кінцевий результат, рівень і досягнення особистості внаслідок формування готовності до виконання дослідницьких функцій реалізується через певні методи і форми навчання. Традиційно у вищих педагогічних навчальних закладах I-II рівнів акредитації використовується класно-урочна форма організації навчання, яка ґрунтується на закономірностях засвоєння процесу навчального матеріалу, передбачає вивчення нового матеріалу в невеликих обсягах, плановірно і послідовно, з чергуванням різних видів розумової та практичної діяльності. Проте ми вважаємо, що для формування у студентів основ знань із теорії дослідницької діяльності, визначення напрямку, основного змісту і характеру навчальних занять з науково-дослідної підготовки, а також самостійної роботи студентів доцільно раціонально використовувати лекційно-семінарську форму навчання.

Форма навчання реалізується як єдність цілеспрямованої організації змісту, засобів і методів навчання та викладання. У свою чергу, методи навчання – це спосіб управління та спосіб організації й управління з боку вчителя (викладача) пізнавальною діяльністю учнів (студентів) [6; 7; 195]. Однак складовою частиною процесу навчання є також пізнавальна діяльність студентів із засвоєння знань, формування вмінь і здобування нових знань, що не враховано, на нашу думку, у попередньому тлумаченні методів навчання. Саме тому під методом навчання слід розуміти і способи роботи викладача і студентів, за допомогою яких досягається оволодіння теоретичними знаннями, формування практичних навичок і вмінь, розвиток здібностей [51; 202].

Серед методів навчання, що застосовуються у вищій школі, є такі, що спрямовані на засвоєння знань в умовах репродуктивної діяльності, і такі, що викликають продуктивну й активізують навчально-пізнавальну діяльність [73; 108; 129; 141; 165]. Їх поділяють на методи викладання й методи учіння.

У навчальному процесі сучасної вищої педагогічної школи використовуються методи активного викладання і учіння. Серед них виділимо проблемну лекцію, яка, як

різновид лекцій, виступає одночасно і теоретичною формою навчання, і професійної підготовки. Серед практичних форм навчання, які є водночас і методами активного навчання, виділимо практикуми. Окрім того, використовують дискусію, аналіз педагогічних ситуацій, розв'язування задач, ділові та рольові ігри, тренінги як методи навчання. Завдяки проблемному підходу до організації навчання у вищій школі студенти мають можливість навчитися синтезувати набуті знання, виробляти уміння вирішувати практичні та практично-професійні завдання, що сприятиме ефективності підготовки майбутніх учителів [27; 29; 48; 54; 120; 150; 181; 197; 198; 292; 293].

Здійснений нами аналіз зазначених вище положень дозволив визначити таку систему методів як базову основу підготовки майбутнього вчителя до науково-дослідної роботи:

1) на першому етапі навчання (I курс) – проблемно-пошукові методи, спрямовані на вирішення навчально-пізнавальних завдань у ході вивчення загальноосвітніх дисциплін;

2) на другому етапі (II-III курс) – проблемно-пошукові методи і дидактичні ігри, спрямовані на вирішення навчально-педагогічних задач і ситуацій під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін; окремих методик;

3) на третьому етапі (IV-V курс) – методи самостійної роботи, які дозволяють студентам у процесі вивчення спецкурсу, збирати та систематизувати фактичний матеріал, спрямований на застосування нових методів, форм і засобів організації навчального процесу, а також дидактичні ігри, дослідницькі завдання, у ході яких студенти – майбутні вчителі отримують можливість з позицій інноваційної діяльності моделювати основні аспекти майбутньої навчально-виховної практики [181].

Найважливішою формою навчання студентів є лекція. Навчальна лекція – це традиційна форма навчання у вищих навчальних закладах. Лекція – найбільш економічний спосіб подання й засвоєння навчальної інформації, головна інформаційна магістраль у навчальному процесі вищої школи, що сприяє опануванню системи знань із обраного фаху, формує широкий кругозір і загальну культуру, школа наукового мислення. Крім того, лекція – основа для подальшої самостійної роботи, спрямовує

студента на вивчення найважливіших наукових проблем, проблем майбутнього фаху, які ще не знайшли достатнього висвітлення в науковій літературі, підручниках [253].

За своєю дидактичною сутністю вона виступає і як організаційна форма навчання, і як метод навчання. Як метод навчання лекція забезпечує вироблення наукового підходу до предмета, розкриття ідей, законів, принципів певного наукового явища у його розвитку.

До методів, що активізують пізнавальну діяльність студентів, належать методи проблемного навчання. Сама проблемна лекція уможливорює залучення аудиторії до наукового пошуку, спільного осмислення інформації, що підводить студентів до самостійних висновків або усвідомлення висновків, сформульованих викладачем. У ході проблемних лекцій вирішується і завдання формування особистості майбутнього педагога, виховання у нього переконаності, пізнавальної активності, формування позитивної мотивації у майбутніх учителів [168].

Далі розглянемо особливості кількох типів проблемних лекцій, відмінність між якими зводиться до постановки проблемних питань і використання різних підходів до їх розв'язання. На нашу думку, найефективнішими можуть бути:

1. Лекції проблемного викладу навчального матеріалу, під час якої основний матеріал подається проблемно. Викладач у ході лекції формує проблему, сам її розв'язує, показуючи студентам шлях розв'язання, хід міркувань. Студенти за таких умов мають можливість стежити за ходом думок викладача і одночасно розмірковувати разом з ним.

2. Лекції проблемного засвоєння навчального матеріалу, у ході якої матеріал вивчається шляхом самостійного (частково чи повністю) розв'язання проблем самими студентами. Проблемні питання поєднуються з інформаційними і такими, що потребують доведення. Такий тип лекції, хоч і є найефективнішим щодо активізації пізнавальної діяльності, однак доцільний під час вивчення тем, знайомих студентам із попереднього досвіду. Крім того, потрібна й підготовленість студентів до них.

3. Лекції проблемного викладу із поєднанням з проблемним засвоєнням навчального матеріалу (комбіновані проблемні лекції), під час якої за умови частково-пошукового викладу інформації викладач має можливість поступово ввести студентів в

атмосферу самостійного пошуку і самостійного розв'язання окремих питань виявленої проблеми [150; 151].

Одним із завдань дослідницької підготовки майбутніх учителів є формування у них практичних умінь здійснення науково-дослідної роботи та розвиток якостей дослідника. Такі можливості дають нам не лише імітаційні методи, педагогічна практика, але й семінари. Як один із видів практичного заняття, семінар сприяє розвиткові пізнавальної активності і самостійності студентів, виробленню у них умінь аргументовано висловлювати свої думки та глибокому засвоєнню фундаментальних знань, формуванню переконань, науково-практичних здібностей.

Головне завдання семінару – виробити у студентів уміння виконувати різні практичні роботи, завдання. Як один з різновидів практичного заняття, семінар призначається для поглиблення вивчення тієї чи іншої дисципліни і оволодіння її методологією. Форма семінарських занять відзначається гнучкістю, дозволяє проводити їх з урахуванням специфічних особливостей дисципліни, характеру наукової інформації, ступеня підготовленості студентів тощо.

У процесі семінарських занять студенти оволодівають науковим апаратом, набувають навичок оформлення наукових робіт і оволодівають педагогічною навчальною культурою – усним і письмовим викладом навчального матеріалу, а також умінням захисту сформованих наукових положень і висновків [183].

У вищій школі проводяться семінарські заняття трьох видів: просемінар, власне семінар і спецсемінар. На просемінарах студентів готують до семінару. Їх ознайомлюють зі специфікою самостійної роботи, особливостями опрацювання літературних джерел, обговорюють підготовлені ними реферати. Такі заняття доцільно проводити на I курсі.

Складніші завдання ставляться у ході семінарських занять, проведених зі студентами II-III курсів, і на спецсемінарах студентів IV курсу. В сучасній вищій школі поширені три види семінарських занять:

семінар, метою якого є поглиблене вивчення знань з лекційного курсу;

семінар, що ставить за мету ґрунтовне опрацювання окремих, найважливіших тем курсу або однієї навчальної теми;

семінар, на якому широко застосовується дослідницький метод навчання.

Завданням спецсемінарів є поглиблене вивчення певної вузької галузі знань фахового характеру на старших курсах.

Ефективність навчання підвищується в результаті створення умов, коли студент має можливість висловити свої погляди і переконання, зіставити їх з позицією опонента. Внаслідок суперечки, дискусії розв'язують певне проблемне питання навчального характеру.

Використання дискусії в навчальному процесі стимулює пізнавальний інтерес, допомагає комплексно розглядати складні навчальні проблеми.

Виділення конкретних дискусійних питань, що відображають зміст проблемних тем, сприяють активізації логічного мислення, пробуджують інтерес до наукового дослідження, а відтак і до навчальної дисципліни.

У процесі вирішення виділених проблем у ході дискусії виникають протиріччя і невідповідності, які викладач повинен допомогти подолати студентам. Основні з них:

протиріччя між набутим студентами досвідом і неможливістю вирішити проблему на цій основі;

протиріччя між теоретичними знаннями та практичними вміннями студентів.

Вирішення цих проблем залежить не тільки від загального рівня підготовки викладача, його ерудиції, а й пізнавальної діяльності студентів, їх психологічної готовності розв'язувати ті або інші дискусійні питання.

Однією з активних форм підготовки майбутніх учителів до дослідницької діяльності є аналіз педагогічних (педагогічно-дослідних) ситуацій, який дає змогу творчо застосовувати набуті під час лекційних занять і педагогічної практики знання. Такий метод може використовуватись по-різному:

індивідуально – виконання завдання кожним студентом із наступним їх обговоренням у групі під час практичних занять;

у парах – двоє студентів аналізують задану ситуацію спільно, після цього пропонують і презентують один із варіантів її вирішення;

у групах – група студентів (4-5 осіб) вирішують ситуацію і взаємо рецензують одна одну [47; 49].

Цінність аналізу педагогічних ситуацій полягає у поєднанні простоти організації заняття із ефективністю результатів: у процесі розв'язання конкретної навчальної ситуації студенти спираються на здобуті теоретичні знання та набутий під час педагогічної практики досвід [143;178].

Саме тому особливу місце у роботі викладача педколеджу має належати аналізу змодельованих педагогічних ситуацій. Впровадження цього методу передбачає застосування певної методики: студентам пропонується певна навчальна ситуація, у якій описуються умови і дії її учасників. Подання ситуації може бути запропоноване у різних формах: опис педагогічних ситуацій на основі спостережень студента або викладача; приклад із педагогічної практики; прослуховування магнітофонного запису; розігрування її групою студентів. Майбутнім класоводам пропонується самостійно проаналізувати і оцінити ситуацію: вказати причини і мотиви поведінки дітей, учителя; висловити свою думку про можливість варіантів її рішення.

Практика впровадження педагогічних ситуацій у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін, окремих методик дав змогу виробити і запропонувати студентам алгоритми прийняття спільного рішення:

- сприймання ситуації, її осмислення кожним студентом;
- виділення основних елементів ситуації;
- порівняння кожного елемента з відповідними еталонами;
- оцінювання взаємозв'язку елементів і оцінка їх сукупності;
- визначення власних дій у вирішенні запропонованої ситуації [190; 210].

Метод педагогічних (навчальних) ігор є порівняно новим у практиці роботи вищих педагогічних закладів, однак аналіз літературних джерел, накопичений практичний досвід свідчить про ефективність цього методу: дозволяють моделювати майбутню професійну атмосферу в навчальному процесі для прийняття потрібних педагогічних рішень, а відтак здійснюється фахова підготовка майбутніх учителів [127; 140; 193; 201; 274].

Педагогічна гра – це метод вивчення, аналізу й апробації певних моделей педагогічних дій в імітованій ситуації, вибір їх оптимального варіанту, що:

- сприяють активізації процесу навчання, дії його учасників;

скорочують шлях від отримання теоретичних знань до їх практичного застосування;

формують уміння виробляти стратегію і тактику різних форм і методів педагогічного впливу;

розвивають нахил до творчої, дослідницько-пошукової діяльності;

формують здатність формулювати проблему, організувати роботу щодо її успішного вирішення;

обґрунтовувати і практично реалізовувати те чи інше педагогічне рішення;

сприяють набуттю практичних навичок взаємодії майбутніх спеціалістів у професійній діяльності;

спонукають студентів до самоосвіти, активізації самостійної роботи майбутніх класоводів.

Розглянута вище педагогічна цінність педагогічних (навчальних) ігор спонукала нас до активного використання їх у роботі зі студентами для забезпечення готовності до дослідницької діяльності. У ході педагогічного експерименту у навчальний процес систематично впроваджувались навчально-педагогічні ігри, досвід упровадження яких дозволяє виділити такі їх типи:

1) рольові диспути або наукові диспути з приводу змодельованих навчально-педагогічних ситуацій з обов'язковою участю опонентів;

2) мікрОВикладання, у процесі якого студент може бути дублером викладача;

3) власне навчально-педагогічна гра, яка дозволяє змодельовати майбутню професійну атмосферу в обстановці так званої професійної практики.

Крім того, за рівнем пізнавальної діяльності всі навчально-педагогічні ігри можна поділити на такі групи:

репродуктивні, які потребують лише відтворення запланованих умов;

репродуктивно-відтворювальні, які передбачають використання відомих методів, прийомів, форм роботи у нечітко визначених умовах;

продуктивні (творчі), які зумовлюють пошукову діяльність учасників лише загальним описом ситуації, можливі непередбачені умови.

Структура організаційно-діяльнісних ігор, як правило, була такою:

визначення переліку проблем з певної теми під час групового обговорення, їх типологізація;

робота в малих групах;

спільний (колективний) аналіз (рефлексія);

розробка підсумкових проектів за загальною темою гри;

рефлексія всього ходу гри [34; 281; 293].

Простішою формою навчальних ігор є рольова гра. Рольова гра дає змогу розв'язувати протиріччя, що виникають між потребами студентів практикувати дослідницькі вміння, застосовуючи теоретичні знання, та неможливістю їх здійснення у безпосередній професійній діяльності. Завдяки розширенню сфери імітаційно-управлінської діяльності студентів здійснюється оволодіння навичками і вміннями науково-дослідної роботи, розвиток та вдосконалення необхідних для цього якостей особистості. Окрім того, рольові ігри орієнтують студентів на передбачення своєї дослідницької діяльності за певних умов, ситуацій.

Використання ділових і рольових ігор у підготовці майбутніх учителів початкових класів дозволило нам формувати в майбутніх спеціалістів цілісне уявлення про науково-дослідницьку діяльність у її розвитку; формувати в них професійно-пошуковий досвід; розвивати професійне мислення; формувати позитивну пізнавальну мотивацію до оволодіння професійною діяльністю на теоретичному і практичному рівні, а також якості особистості, необхідні для ефективної науково-дослідної діяльності [246]. Для розв'язання таких завдань навчальні ігри використовуються в навчальному процесі після вивчення лекційного матеріалу та самостійної роботи студентів.

Для викладу основних тем розробленого нами спецкурсу ми використовували різні форми лекцій (проблемну, тематичну, лекцію-бесіду). Лекції містили найважливіший матеріал і давали студентам необхідні знання, підтримували інтерес до науково-дослідної роботи і бажання здійснювати дослідницьку діяльність.

Зміст першої лекції знайомить із предметом, метою, завданнями, функціями та принципами побудови спецкурсу. Студенти отримують уявлення про програму дисципліни, основні організаційні форми, методи навчання та особливості здійснення поточного і підсумкового контролю. У ході лекції було з'ясовано поняття і функції

науки, подано класифікацію наук, розкрито особливості проведення фундаментальних і прикладних досліджень.

Під час наступної лекції було з'ясовано особливості наукової діяльності, її відмінність від інших видів творчості. Значної уваги присвячено специфіці педагогічної діяльності як науки, її меті, особливостям досліджень у науковій педагогічній діяльності.

Усвідомлення потреби в інноваційній діяльності як вирішального фактора реформування системи освіти поставила педагогіку перед необхідністю перегляду уявлень про характер і рівень підготовки сучасного вчителя.

Саме тому наступні дві лекції присвячені проблемі інноваційної спрямованості педагогічної діяльності. Студенти були ознайомлені з особливостями та функціями педагогічної діяльності вчителя на сучасному етапі розвитку суспільства [138]. Розкрито поняття „інновація”, „педагогічна (освітня) інновація”, показані різні підходи до їх трактування. Подано було критерії та класифікацію педагогічних інновацій. Значної уваги ми приділили з'ясуванню вимог до особистості сучасного вчителя, який повинен бути здатним по-новому, з позицій вимог нової освітньої парадигми реалізувати свій особистісний і професійний потенціал, задовольняючи потреби суспільства в підготовці творчої, діяльної особистості учня. Друга лекція розкривала поняття, показники, умови передового педагогічного досвіду як шляху підвищення ефективності інноваційної діяльності сучасного вчителя. Студенти були ознайомлені з технологією вивчення, узагальнення та поширення педагогічного досвіду. Майбутні вчителі отримують загальне уявлення про роль, функції, завдання, зміст методичної роботи в школі як фактору підвищення педагогічної культури вчителя. Студенти мали можливість з'ясувати форми методичної роботи, які найбільш поширені у сучасній школі.

Наступна лекція розпочала цикл лекцій, що передбачали теоретичну спеціальну підготовку до науково-дослідної роботи, яка є необхідною базою формування і розвитку міцних дослідницьких умінь. Майбутні вчителі з'ясували сутність основних методів науково-педагогічного дослідження, технології їх здійснення. Основні поняття

п'ятої лекції: методологія та метод наукового дослідження; методи педагогічних досліджень: теоретичні, емпіричні, математичні [132].

Логічним продовженням дослідницької підготовки став зміст шостої лекції. Основними поняттями її були: технологія; педагогічна технологія; ознаки педагогічної технології; етапи підготовки і проведення дослідницького пошуку. Важливим завданням цієї лекції стало усвідомлення студентами понять педагогіка, психологія, їх ознаки.

Студенти з'ясували етапи підготовки і проведення наукового дослідження: визначення проблеми, вивчення наукових фактів, практичного досвіду за обраною проблемою, розробка задуму наукового дослідження. Особливу увагу звернули майбутні вчителі на компоненти наукового дослідження: предмет, об'єкт, мета, завдання, гіпотеза, а також критерії його оцінювання.

Сьома лекція була присвячена ознайомленню студентів із технологією проведення науково-дослідної роботи студентів. У ході лекції було з'ясовано мету і завдання наукової діяльності студентів, зміст і форми її. Майбутні вчителі ґрунтовно ознайомились із особливостями планування науково-дослідної роботи студентів, видами наукових робіт, їх проблематикою. Проблемним питанням цієї лекції стало з'ясування актуальності наукових досліджень студентів. Внаслідок обговорення цієї проблеми майбутні вчителі змогли визначити основні напрями можливих науково-дослідних робіт. Крім того, студенти ознайомилися із показниками ефективності наукових досліджень, з критеріями їх оцінювання.

Пов'язаним матеріалом попередньої лекції став зміст восьмої лекції, яка розкрила студентам специфіку організації навчальної та наукової роботи студентів педагогічного коледжу. Майбутні вчителі мали змогу усвідомити особливості навчальної діяльності, психологічні вимоги до її організації. Особливу увагу звернули на гігієну розумової праці, планування власного бюджету часу. У ході лекції студенти розглянули способи фіксування прочитаного і почутого. Майбутніх учителів ознайомлено із структурою курсової та дипломної роботи, особливостями письмового їх оформлення.

Цікавими виявилися думки студентів із запропонованого проблемного питання про сутність, значення самостійної роботи студентів. У результаті обговорення майбутні

вчителі прийшли до висновку про значущість самоосвітньої діяльності для професійного становлення. Студенти були поінформовані про можливі види позааудиторної діяльності студентів [121].

У ході лекцій та практичних занять розкривалася значущість знань про сучасні вимоги до науково-дослідної роботи студентів педагогічного коледжу. Аналіз типових і нестандартних педагогічних ситуацій, ділові та рольові ігри, дискусії стали органічними методами роботи в ході лекційного курсу і практичних занять.

Практична частина занять відзначалася актуалізацією змісту лекцій і передбачала розробку, підготовку і проведення різних видів дослідницької діяльності в запропонованих проблемно-пошукових завданнях, педагогічних ситуаціях, ділових і рольових іграх. Практичні заняття давали змогу студентам оволодіти практичними навичками і вміннями здійснення наукових досліджень (визначати проблему свого дослідження, вивчати відповідні теоретичні джерела, досвід учителів-практиків, формулювати предмет, об'єкт, мету, завдання, гіпотезу дослідження, критерії його оцінювання, послуговуватися методами педагогічних досліджень, письмово оформлювати науково-дослідну роботу тощо). У ході дискусії студенти розв'язували ті чи інші проблеми, пов'язані із дослідницькою діяльністю. Тобто практичні знання були організовані таким чином, щоб максимально сприяти оволодінню студентами комплексом найважливіших дослідницьких умінь і навичок [117].

Заняття проходили із використанням індивідуальних і групових або фронтальних форм роботи, навчально-ділових ігор, а також дискусій, спрямованих на поглиблення та відпрацювання вивченого матеріалу [212].

Крім того, викладання спецкурсу передбачало обов'язкову позааудиторну роботу студентів, для організації якої було розроблено та запропоновано майбутнім класоведам творчі завдання для самостійної роботи.

Перше практичне заняття було присвячено відпрацюванню теоретичного матеріалу теми „Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності” і проходило як семінар – практикум у формі роботи творчих груп. Це заняття мало за мету озброїти студентів знаннями про сучасні інноваційні педагогічні системи. Для цього було запропоновано майбутнім учителям проаналізувати причини виникнення сучасних

інноваційних педагогічних технологій і визначити їх практичну доцільність та цінність, ознайомитись із навчальною програмою середньої загальноосвітньої школи (1-4 класи) та визначити рівень її інноваційності.

Крім репродуктивних професійно зорієнтованих завдань, на другому етапі заняття студентам було запропоновано підготуватися у творчих групах по 4-5 осіб до презентації сучасної інноваційної інформаційної технології (перелік їх був визначений) за певною схемою:

- 1) історія виникнення інноваційної технології;
- 2) її зміст;
- 3) розповідь про практичний досвід роботи вчителів за визначеною технологією.

Далі кожна група з відповідними практичними ілюстраціями повідомляла результати своєї роботи, після чого було зроблено загальний висновок про значення інноваційних сучасних технологічних освітніх систем, вибір яких - це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи учителя з учнями.

Виконання цього завдання показало рівень оволодіння теоретичним матеріалом про сучасні інноваційні педагогічні системи, а також уміння дослідити сутність їх, зробити власні узагальнення, висловити свою думку із запропонованої проблеми та обґрунтувати її, використовуючи вивчений матеріал.

Наступне практичне заняття було присвячене питанню вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду і проходило як семінарське заняття – дискусія. У першій частині семінару студентам пропонувалось, вивчивши систему роботи вчителів початкових класів базової школи, оцінити рівень інноваційності цього навчального закладу та запропонувати зміни в освітню систему закладу для надання йому статусу інноваційного.

Наступна частина практичного заняття була присвячена дискусії за проблемою „Роль і місце педагогів в інноваційній освітній діяльності”. Студентам було запропоновано такі питання для обговорення:

1. Спільне та відмінне у поняттях „традиційна” й „інноваційна” педагогічна діяльність.

2. Зміст інноваційної педагогічної діяльності в школі.

3. Вимоги до вчителя, який успішно займається інноваційною педагогічною діяльністю.

4. Умови, які забезпечують успішну інноваційну діяльність учителів.

На основі опрацьованої рекомендованої літератури, вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду внаслідок спостережень за роботою вчителів студенти ділилися думками з приводу запропонованої проблеми. У результаті обговорення визначених питань під керівництвом викладача було зроблено загальний висновок із використанням теоретичних положень. Навчальна діяльність студентів під час практичного заняття дала змогу відпрацювати практичні вміння вивчати, узагальнювати інноваційний досвід учителів-практиків.

Після проведення заняття студентам було запропоновано завдання для самостійної роботи: вивчивши та узагальнивши досвід роботи вчителя базової школи (обрати самостійно), який працює в умовах апробації інноваційної та авторської педагогічної технології, дати відповідь на питання:

яка ідея лежить в основі технології?

яким психолого-педагогічним закономірностям вона відповідає?

яка мета технології?

як вона узгоджується зі стандартною освітою?

яке існує технологічне навчально-методичне забезпечення?

як основні ідеї технології втілюються у процесі вивчення різних навчальних дисциплін у початковій ланці освіти?

у чому полягає результативність навчальної технології?

Наступне третє практичне заняття було присвячене проведенню тестування студентів із метою діагностики рівня педагогічної спрямованості та зацікавлення в оволодінні професійними вміннями [46; 50; 63]. Під час першої половини заняття тестування мало на меті визначити рівень теоретичних знань студентів емпіричними методами дослідження. Подальша самооцінка майбутніми учителями свого рівня знань показала середній і низький рівень педагогічної спрямованості та зацікавлення в оволодінні професійними вміннями. Це спонукало нас з'ясувати, які ж причини такого

низького рівня готовності, тобто, чого не знають або не вміють студенти на їхню думку (Додатки 12, 13).

На четвертому практичному занятті студенти практично поглиблювали знання про теоретичні методи дослідження відпрацьовувати уміння практичного використання їх. Перша частина заняття присвячена була виступам студентів із оглядом статей журналу „Початкова школа”, що сприяло формуванню умінь теоретичного вивчення, аналізу професійної педагогічної літератури, її опису.

Під час другої частини заняття студенти в творчих групах по 4-5 чоловік розробляли теоретичні та практичні методи дослідження за обраною проблемою із запропонованих напрямів викладачем. Далі кожна група у тезисній або графічній формі (схема, таблиця) повідомляла результати своєї роботи, після чого було зроблено загальний висновок (Додаток 11).

Після проведення заняття студентам було запропоновано такі завдання для самостійної поза аудиторної роботи:

1. Розробити програму експерименту на тему „Формування інтересу школяра до навчального предмета”, самостійно обравши навчальну дисципліну: визначити мету, завдання й методи дослідження.

2. Скласти схему бесіди з учнями, їхніми батьками, вчителями за освітніми проблемами, які цікавлять студентів.

На п'ятому занятті було розпочато роботу із відпрацювання студентами етапів підготовки та проведення наукового дослідження. Майбутнім учителям запропонували розробити етапи підготовки експерименту з теми „Формування інтересу у школяра до навчального предмета”, самостійно обравши навчальну дисципліну. На другому етапі заняття майбутні класоводи повинні були визначити об'єкт, предмет, мету, завдання майбутнього дослідження, дібрали відповідні методи дослідження. Виконання цих завдань передбачало вироблення практичних умінь здійснювати підготовку до здійснення запланованої науково-педагогічної діяльності.

Під час шостого заняття було продовжено розпочату роботу щодо засвоєння етапів проведення наукового дослідження. Студенти в групах по 4-5 чоловік

створювали власну анкету або тест для перевірки в учнів рівня сформованості таких умінь:

узагальнювати, систематизувати знання з навчальної теми (дисципліну обрати самостійно);

користуватися діалогічним, монологічним мовленням;

аналізувати та систематизувати;

порівнювати й зіставляти;

робити власні висновки.

Далі кожна творча група повідомляла результати своєї роботи. Виступи студентів із своїм завданням передбачали теоретичне обґрунтування його виконання, презентації різних варіантів їх оформлення. В обговоренні відповідей брали участь студенти інших груп.

Для глибокого та ефективного засвоєння етапів проведення наукового дослідження студентам було запропоновано завдання для самостійної роботи:

скласти схему бесіди з учнями, батьками учнів, учителями школи з проблеми, яка цікавить майбутніх класоводів;

розробити програму та етапи проведення спостереження за уроком, самостійно визначивши певний аспект професійної діяльності вчителя;

запропонувати власний спосіб характеристики ходу уроку, довести його практичне значення.

Перед проведенням наступного заняття студентам запропоновано завдання для самостійної роботи:

розробити анкету щодо актуальних видів проблем наукового дослідження в умовах педагогічного коледжу;

провести опитування за розробленою анкетною, вивчити здобуті результати та зробити власні висновки.

У процесі сьомого заняття студенти поглиблювали свої знання про види студентських наукових робіт. На першому етапі заняття майбутні класоводи розробляли та презентували програму педагогічного спостереження за уроком, обравши будь-який аспект діяльності вчителя. Студенти, крім того, повинні

запропонувати власний спосіб узагальнення (словесного, графічного) узагальнення здобутих внаслідок спостережень здобутих даних. В обговоренні взяли участь всі студенти, зробивши відповідні висновки (Додаток 14).

На другому етапі студенти звітували про проведене в позаурочний час опитування за розробленою анкетною, аналізуючи здобуті результати, змогли виявити актуальні проблеми для наукового дослідження студентів педагогічного коледжу.

На останньому практичному занятті вироблялися практичні уміння студентів щодо оволодіння різними способами фіксування прочитаного. Майбутнім класоводам за варіантами, визначеними викладачами, необхідно було скласти план, тези, конспект за статтею у періодичному виданні. У другій частині заняття студенти виступили з доповідями за матеріалами педагогічного періодичного видання, самостійно визначивши та обґрунтувавши тему повідомлення. У ході обговорення ми звернули увагу студентів на значення формування вмінь обирати відповідний спосіб фіксування теоретичної інформації у процесі здійснення різних видів наукових досліджень. Студенти мали можливість усвідомити важливість таких умінь.

Після заняття студентам було запропоноване завдання для самостійної роботи, яке мало виявити рівень практичних умінь майбутніх класоводів планувати майбутнє педагогічне дослідження: скласти план майбутньої дипломної (курсової) роботи за темами, сформульованими викладачем, укласти список відповідних періодичних видань [277].

Закріплення і перевірка якості знань, вмінь і навичок, отриманих студентами під час лекційних і практичних занять, проходила у процесі педагогічної практики. Під час проходження практики „Пробні уроки” студенти набували досвіду самостійної дослідницької діяльності.

Усю педагогічну практику можна умовно поділити на 2 блоки: спостереження і аналіз уроків та підготовка, проведення та самоаналіз уроків. Перед спостереженням студентів ознайомили з тим, що буде демонструватися, які теоретичні та методичні ідеї будуть реалізовані, визначили мету спостереження. До практичної підготовки ми ставили такі завдання:

збирати й використовувати фактичний матеріал, зразки навчально-пошукової діяльності вчителя на уроці;

дати студентам уявлення про професійну діяльність учителя початкових класів.

Кожен студент у щоденнику спостережень вів записи ходу уроку, а також в окремій колонці робив помітки відповідно до мети спостереження:

проаналізувати відповідність дидактичних засобів (зміст, форми, методи навчання) меті і завданням;

проаналізувати використання вчителем прийомів активізації, позитивної мотивації навчальної діяльності;

вивчити роботу вчителя з організації індивідуальної, фронтальної роботи учнів;

вивчити і проаналізувати використані вчителем засоби зворотного зв'язку та регулювання і корекції навчання учнів;

проаналізувати ефективність організації вчителем своєї діяльності та діяльності учнів на уроці.

Особливий акцент під час спостереження уроків був зроблений на аналізі уроків, оскільки він допомагає побачити і осмислити суть педагогічних явищ та їхні причинно-наслідкові зв'язки, що є обов'язковим етапом під час здійснення будь-якого дослідження.

Наступним етапом стає підготовка, проведення і самоаналіз уроків студентами. Мета цього виду практики полягає в оволодінні студентами усією сукупністю методів і прийомів навчально-виховної роботи. Майбутні вчителі засвоюють комплекс умінь і навичок, оскільки під час розв'язання будь-якого педагогічного завдання практикант здійснює певну сукупність навчально-дослідних дій. Ми акцентували увагу на вміннях здійснювати дослідницьку діяльність.

Викладачі та методисти традиційно проводили консультації із різних питань навчально-виховної роботи. Це давало студентам необхідну допомогу, оскільки такі консультації включали, як правило, конструктивний аналіз майбутньої діяльності, а також аналіз уже зробленого.

Оскільки час консультацій мав своє обмеження, важливе значення мала методика їх проведення. Питання, які з'ясовувались у процесі групових або індивідуальних консультацій, були такого типу:

які не знайшли належного відображення в доступних студентам джерелах навчально-методичної інформації;

які виникли під час педагогічного спілкування, вирішення проблемних педагогічних ситуацій під час практики.

Таким чином, зміст отриманої студентами інформації мав методичний характер, вказував конкретний шлях розв'язання певної проблеми педагогічного характеру.

Особливої уваги надавали оволодінню практикантами вміннями і навичками коригувати свої плани і діяльність у зв'язку з обставинами, які складаються на уроці, відповідно до особливостей конкретно взятого класу.

Самоаналіз та аналіз проведених уроків сприяли становленню професійної самосвідомості майбутніх учителів, усвідомленому підходу до планування та здійснення студентами своєї подальшої роботи.

Удосконалення дослідницької підготовки студентів педагогічного коледжу ми вбачаємо й у самостійній позааудиторній роботі, яка не лише формує у студентів навички і вміння самостійного здобування знань, що важливо для здійснення неперервної освіти протягом усієї професійної діяльності, а й має важливе виховне значення, оскільки формує самостійність як рису характеру особистості сучасного вчителя [267; 275; 279; 291].

З цією метою у програмі спецкурсу нами у програмі було виділено теми для самостійної роботи студентів: „Вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду”, „Методи науково-педагогічного дослідження”, „Етапи проведення наукового дослідження. Вивчення шкільної практики”, „Актуальні проблеми здійснюваного студентами наукового дослідження”, „Структура курсової та дипломної роботи”. До кожної визначеної теми була розроблена система практичних завдань, які мали стимулювати студентів до самостійного пошуку способів вирішення визначених проблем, як-от: опис за схемою передового педагогічного досвіду, розробка програми експерименту, схеми бесід з визначеної проблеми з учнями, батьками,

учителями, програми та плану спостереження уроку із самостійним визначенням аспекту діяльності вчителя, складання анкет для опитування, планів майбутніх наукових робіт [125; 126].

Ці завдання, на нашу думку, дають змогу студентам розширити свої теоретичні знання з визначеної проблеми, виробити відповідні вміння із здійснення науково-дослідницької роботи, сформувані у кожного студента якості активного, творчо мислячого, здатного до самовдосконалення вчителя.

Як бачимо, можливості самостійної позааудиторної роботи не обмежуються тільки розширення кола знань і вмінь, удосконаленням готовності здійснення дослідницької діяльності, особистісних якостей майбутнього вчителя, а включають і розвиток активності, самостійну пошукову роботу з певних питань навчальної діяльності школярів, учителів, власні науково-дослідницькі пошуки і способи.

До системи професійної підготовки майбутніх учителів відноситься і науково-дослідна робота студентів [191]. Її основу, як відомо, складає система самостійних творчих робіт (реферати, наукові звіти, курсові та дипломні роботи). Творча підготовка вчителя повинна передбачати й інші форми організації НДДС, як ті, що включені у навчальний процес (у процесі вивчення загальноосвітніх, психолого-педагогічних дисциплін), так і ті, що здійснюються у поза навчальний час: проблемні групи, науково-пошукові гуртки (Додаток 15).

Особливе місце у системі єдиного режиму наукової роботи повинні зайняти курсові роботи. У зв'язку з тим, що вони носять ще реферативний, описовий характер, доцільно підняти їх якість. При цьому планування їх повинно забезпечити умови для проведення довготривалих досліджень (наскрізна тематика з 2-го по 4-й курс) з наступним виходом на курсову роботу. Крім того, інтенсифікації наукового процесу є необхідним включення у курсову роботу елементів експерименту. Для цього бажано його планувати як складову частину педагогічної практики в школі. Необхідність розвитку конструктивного, творчого мислення студентів, опанування наукового пошуку вимагає створення спеціальних умов для обговорення, виконання різних етапів курсової роботи, прищеплення навичок полемізувати, правильно оформляти результати здійсненого дослідження. З цією метою доцільно залучити студентів першого курсу до

активної участі у круглих столах, наукових дискусіях, періодично проводити наукові семінари [166]. Написання курсових робіт є результатом тривалої систематичної роботи студентів, що ґрунтується на їх самостійності, динаміці засвоєння науково-дослідницьких процедур.

Процес написання курсових робіт здійснюється у кілька етапів:

1) вибір проблеми дослідження, визначення теми, вивчення основних джерел, складання бібліографії, формулювання цілі, завдань, гіпотези дослідження, обґрунтування його актуальності, складання плану дослідження;

2) аналіз літератури з досліджуваної проблеми, розробка плану формулюючого експерименту, добір методів і методики проведення констатуючої частини експерименту, аналіз її результатів, уточнення завдань і гіпотези дослідження;

3) проведення формулюючого експерименту та аналіз його результатів, формулювання основних висновків дослідження;

4) оформлення курсової роботи відповідно до вимог їх написання;

5) підготовка студентів до захисту роботи та її захист.

На кожному етапі студенти одержують консультації наукового керівника, які проводяться як мінімум двічі на місяць.

З метою стимулювання процесу виконання курсових робіт і визначення стану справ у цій сфері діяльності, предметно-циклова комісія проводить зріз роботи над курсовою роботою з певної форми, яку пропонувалось заповнити студентам і науковим керівникам незалежно один від одного. Аналіз даних такого зрізу дає змогу своєчасно відшукати проблеми, пов'язані з виконанням курсових робіт, допомагає побачити загальну картину і намітити заходи щодо надання допомоги студентам і керівникам у випадку їх відставання від термінів кожного етапу.

У педагогічному коледжі запроваджено такі критерії її оцінювання: а) відповідність змісту обраній темі, плану; б) ступінь самостійності студентів у пошуку додаткової літератури; в) логіка викладу наукової інформації; г) здатність до узагальнення інформації; д) глибина висвітлення теми. Таким чином, студенти одержують певну кількість балів за виконану роботу. Одержаний рейтинг дозволяє

викладачеві планувати подальшу роботу з кожним студентом із розвитку дослідницьких якостей і пізнавальних інтересів.

Інформація про хід та результати виконання студентами науково-дослідних робіт вивіщується на спеціальному стенді і зберігається певний час, наприклад, семестр. На цьому стенді представлені також вимоги до оформлення реферату, його структури, тексту, списку літератури, титульного листка, розроблені відповідно з нормами оформлення наукової роботи. Тут же розміщували і зразки правильного оформлення роботи.

У педколеджі існує такий порядок захисту курсових робіт:

- 1) представлення студента головою комісії;
- 2) виступ студента (10–15 хв.), в якому він має дати обґрунтування актуальності проблеми дослідження, основних теоретичних положень роботи (мета, завдання, гіпотеза, методи дослідження), основних етапів науково-дослідної роботи, результати практичної частини роботи і висновки;
- 3) запитання до студента з теми курсової роботи тих, хто присутній на її захисті;
- 4) виступ наукового керівника студента, в якому дається характеристика якості виконаної роботи і якостям дослідника, які він проявив під час виконання курсової роботи;
- 5) виступ членів комісії та інших присутніх;
- 6) заключне слово голови комісії і оголошення оцінок після захисту всіма студентами курсових робіт і попереднім обговоренням з членами комісії.

У коледжі використовують різноманітні форми захисту курсової роботи: презентація роботи на батьківських зборах в школі або дитячому садку, на педагогічній нараді закладу освіти, виступи на конференції з даної проблематики, виступ перед групою (курсом) студентів молодших курсів. Найцікавіші творчі роботи виносяться для захисту на засіданні предметного об'єднання викладачів або предметно-циклових комісій.

Для здійснення керівництва курсовими роботами у коледжі розроблено „Положення про курсову роботу студентів педагогічного коледжу”, яке враховує

специфіку освітніх програм навчального закладу, можливості викладацького складу (Додаток 16).

Завдання викладача полягало у привертанні уваги й інтересу студента до проблеми, в розвитку дослідницької мотивації. Потім планувалась діяльність проблемної групи щодо її розв'язання, прогнозувався результат, визначалися організаційні елементи; порядок включення в групу, частота засідань (щомісяця) та ін.

Результати діяльності студентів у проблемній групі подавалися у формі реферату, курсової або дипломної роботи, в публікаціях, підготовлених спільно з викладачем.

Виключно позитивно зарекомендували себе в плані формування пізнавальної активності студентської молоді такі форми, як засідання секцій, звіти з методичних і психолого-педагогічних проблем на базі шкіл за участю учителів, керівників. Практика показує, що така організація роботи дозволяє забезпечити єдність навчання, науки та професійної діяльності.

Перспективним з точки зору розвитку НДДС у педагогічних навчальних закладах є більш інтенсивне і цілеспрямоване використання нових форм роботи – студентських конференцій, таких як „Круглих столів” або „Дискусійних зустрічей”, присвячених обговоренню нових наукових і науково-методичних видань. Організація роботи у такий спосіб дозволяє взяти участь в обговоренні результатів власної наукової роботи, обмінятись думками стосовно проблеми з провідними вченими, вчителями.

Іншою формою позааудиторної дослідницької діяльності студентів була участь у творчій майстерні, створеній на базі школи або дошкільного закладу. Така форма передбачала не тільки теоретичне і практичне вивчення проблеми, але й значною мірою творчу продуктивну діяльність, спрямовану на одержання якісно нових показників. Діяльність студента у цьому випадку мала методичну спрямованість, коли вони ознайомлювалися з різноманітністю педагогічних методик і оволодівали методами якісного і кількісного опрацювання фактичного матеріалу.

Важливим моментом підготовки майбутнього вчителя-дослідника є створення в навчальному закладі атмосфери співтворчості, причетності до продуктивної діяльності. Для цього проблемні групи і творчі педагогічні майстерні повинні мати спільні цілі і завдання. Об'єднуючим центром у даному експерименті було наукове студентське

товариство (НТС) “Стимул”, що задовольняло пізнавальні потреби студентів у дослідницькій діяльності (Додаток 17).

У наукове студентське товариство добровільно входили студенти, що схильні до дослідницької діяльності. Керівництво НСТ здійснювалося президентом, який обирався з числа його членів. Завданням наукового студентського товариства було здійснення презентацій проблемних груп, проведення конкурсів на кращу студентську наукову роботу, студентських конференцій у педагогічному коледжі, видання кращих студентських робіт, делегування своїх членів на студентські науково-практичні конференції різного рівня, представлення членів НСТ до премій і спеціальних стипендій, рекомендація їх до продовження наукової діяльності, встановлення взаємозв'язку НСТ інших навчальних закладів (Додаток 18).

Наукове студентське товариство планує свою роботу і погоджує її з діяльністю предметно-циклових комісій і коледжу.

Особливе місце для підбиття підсумків науково-дослідної роботи належить конференціям. У педколеджі використовується кілька її видів: урок-конференція, конференція на курсі, студентська конференція коледжу за участю студентів і викладачів у навчальному закладі, регіональна студентська конференція.

Залучення до науки через спілкування з науковцями, без яких, як правило, не обходилися такі конференції, давали змогу початківцям-дослідникам самоствердитися, набути впевненості, осмислити перспективи своєї подальшої творчої діяльності. Матеріали всіх проведених студентських конференцій потім публікуються, що у свою чергу дозволяє студентам відслідковувати динаміку своєї наукової творчості, використовуючи самоаналіз і самооцінку (Додаток 19).

Наукові студентські конференції потребують попередньої підготовки. Насамперед, необхідно визначити тему конференції. Якщо ж навчальний заклад вперше проводить конференцію і має на меті виявити зацікавленість студентів до дослідницької діяльності, то її назва має бути більш загальною, тим самим надаючи можливість взяти у ній участь усім бажаючим студентам. У подальшому ж назви конференцій можуть мати тематичний характер. Зазначимо, що мають бути враховані заявки студентів, керівників проблемних груп, педагогічних майстерень. Після визначення проблеми

створюється програмний та організаційний комітет конференції, до складу якого входять студенти і викладачі. Складена форма конференції доводиться до відома всього колективу, приймаються заявки на участь у ній і тези виступів. Залежно від кількості поданих заявок конференція може проходити у різних формах: пленарних і секційних засідань, круглих столів та інших.

Особливий інтерес становлять публікації студентів у матеріалах конференції. Вони стимулюють їх дослідницьку мотивацію, розвивають культуру наукового мислення і формують навички дослідницької роботи. Досвід проведення конференції наштовхнув на думку використання різних видів студентських публікацій: видання рукописного журналу проблемної групи, періодичні студентські збірники безпосередньо у навчальному закладі, участь в обласних збірниках студентських робіт, співавторство з керівником в основних виданнях.

Особлива увага приділяється формуванню культури оформлення публікацій і його відповідність до вимог видавництва. Науковий керівник формує у студента культуру цитування, оформлення посилань і вміння подавати суть своїх “відкриттів”. Під час експериментальної роботи студенти вчаться відповідально ставитись до ідей, до наукових текстів, адекватно реагувати на критичні зауваження, виробляють науковий стиль викладу. При збереженні стійкого інтересу до такої діяльності, студенти поступово оволодівають специфікою дослідницької роботи.

Також вивчався вплив традицій педагогічного коледжу на формування майбутнього вчителя-дослідника. Прикладом таких традицій є проведення Тижня науки, в рамках якого представляється робота наукового студентського товариства, проводиться презентація проблемних груп, творчих педагогічних майстерень, експериментальних майданчиків, захист курсових робіт, проводяться студентські конференції, стендові видання результатів наукової діяльності студентів і викладачів.

Таким чином, програма підготовки педагога-дослідника в педагогічному коледжі передбачає можливість виходу за межі навчального процесу, саморозвиток дослідника-початківця шляхом представлення результатів своєї діяльності широкій аудиторії. Реальну основу для цього становить позааудиторна діяльність студентів, до різних форм якої треба їх залучати, щоб забезпечити безперервність формування цих умінь й

активізувати потреби самих студентів в оволодінні ними. Форми навчально-пізнавальної діяльності за кількістю студентів можуть поділятися на масові, колективні, групові, мікрогрупи та індивідуальні. Значні можливості організації різних форм самостійної роботи мають гуртки. Вони дають змогу розкрити систему фундаментальних понять і методів науки, є сполучною ланкою між навчальною та позанавчальною роботою, сприяють входженню знань у життя, науку.

На початковому етапі формування навчально-дослідницьких умінь доцільно об'єднувати першокурсників, другокурсників з різним рівнем предметних знань у гетерогенні групи. При цьому до роботи залучаються й “слабкі” студенти, в яких також формуються певні вміння самостійно здобувати знання. На наступному етапі групи слід формувати залежно від ставлення студентів до навчального предмета, темпу їхньої роботи, здібностей, інформованості, а також з урахуванням особистісних взаємин учнів. Членам групи надається можливість перейти з однієї групи до іншої.

На етапі вдосконалення навчально-дослідницьких умінь робота організовується на факультативних заняттях та в наукових товариствах студентів. Психологи стверджують, що знання можуть набуватися час від часу, а процес формування умінь повинен мати безперервний характер. Саме обов'язковою умовою спеціально організованого навчання є поєднання в навчальному процесі різноманітних форм і методів самостійної роботи студентів.

Важливим у процесі прищеплення навичок здійснення самостійної пізнавальної діяльності є формування у майбутніх учителів навичок об'єктивної самооцінки її. З цією метою до кожної навчальної теми спецкурсу подано запитання і завдання для самоконтролю, які дають змогу кожному студентові свідомо оцінити свої знання, скорегувати за потреби власну навчальну діяльність. Питання мають як репродуктивний, так і проблемний, часом творчий характер, а це сприяло активізації розумової діяльності студентів. Активна участь майбутніх учителів у самооцінці знань, на нашу думку, може бути однією з форм підвищення ефективності процесу засвоєння матеріалу спецкурсу. При цьому самоконтроль виконує виховну роль у формуванні та розвитку таких необхідних майбутньому фахівцеві якостей особистості, як самокритичність, вимогливість до себе, організованість, дисциплінованість,

наполегливість і цілеспрямованість. Уміння адекватно оцінювати способи та результати своєї пізнавальної діяльності є необхідною умовою успішної науково-дослідницької роботи вчителя у майбутній професійній діяльності.

2.4. Хід та результати експериментального дослідження

З метою вивчення ефективності запропонованої методики підготовки студентів педагогічного коледжу до здійснення науково-дослідницької діяльності проводився педагогічний експеримент, у процесі якого вирішувались такі завдання:

з'ясувати рівень уявлень студентів педагогічного коледжу про науково-дослідницьку діяльність як один із видів професійної діяльності вчителя початкових класів;

виявити рівень підготовки студентів педагогічного коледжу до здійснення науково-педагогічної діяльності;

перевірити ефективність запропонованої моделі підготовки майбутніх учителів до здійснення науково-дослідницької діяльності.

Як зазначає І. П'ятницька-Познякова [236; 29], слово „експеримент” (від латинського *experimentum*) означає цілеспрямоване вивчення об'єкту з метою виявлення раніше невідомих його властивостей (якостей) або перевірки правильності теоретичних положень, що визначається певною пошуковою ідеєю і має чітко визначену мету. Експеримент неможливий без теоретичних положень, які він або підтверджує, або спростовує. Тому він є одним із найважливіших шляхів розвитку сучасної науки [236; 29-30].

На думку багатьох авторів експерименту повинен передувати етап аналізу джерелознавчої бази дослідження, який передбачає ретельний теоретичний аналіз опублікованих із обраної проблеми наукових робіт. Це дасть змогу визначити рівень вивченості обраної проблеми, виділити пріоритетний напрям власного дослідження, зробити остаточний вибір теми, постановку мети і завдань дослідження, вивчення реально існуючої практики із вирішення обраної проблеми, формування гіпотези дослідження.

Враховуючи зазначене вище, наше дослідження здійснювалося впродовж 2002–2006 року і включало три етапи. Перший етап (2002–2003 рр.) – підготовчий. На цьому етапі здійснено аналіз вітчизняних і зарубіжних матеріалів із проблеми дослідження; опрацьована науково-методична література з проблеми підготовки студентів до здійснення науково-дослідницької та науково-педагогічної роботи, визначені функції вчителя у її здійсненні, основні знання, навички та уміння, необхідні для цього; здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування готовності до педагогічної та науково-дослідної діяльності; з'ясовано необхідність формування готовності у студентів педагогічного коледжу до здійснення науково-дослідницької роботи, визначено рівні її сформованості на основі вивчених нами психолого-педагогічних, методичних і спеціальних дисциплін та проходження педагогічної практики. На цьому етапі було проведено констатувальний експеримент, спрямований на виявлення рівня підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення науково-дослідницької діяльності, ступеня активності й самостійності у проведенні дослідницьких робіт, а також здатності до адекватної оцінки результатів роботи.

Методами наукового дослідження були аналіз науково-методичної літератури, навчальної документації з педагогічної практики, анкетування майбутніх учителів, опитування учителів початкових класів, а також спостереження за науково-дослідницькою діяльністю студентів педагогічного коледжу.

Методика та результати проведення теоретико-діагностичного етапу дослідження описані у попередніх параграфах дисертації.

На підставі висновку про недостатню підготовку випускників педагогічних коледжів до науково-дослідної роботи відповідно до рівня сучасних вимог школи та суспільства подальше дослідження розгорталось у напрямку пошуку шляхів удосконалення дослідницької підготовки майбутніх учителів.

Другий етап (2003–2005 рр.) – основний, на цьому етапі було проведено пошуковий та формувальний експерименти. На базі Сарненського педагогічного коледжу Рівненського державного гуманітарного університету здійснювався пошуковий експеримент зі студентами. Його сутність полягала у визначенні змісту

підготовки, який би забезпечував знання та засоби формування у студентів умінь здійснювати науково-дослідницьку діяльність.

Оскільки професійна підготовка вчителя потребує наявності комплексу дослідницьких умінь, самостійність, орієнтування в актуальних проблемах сучасної підготовки, розвиток науково-дослідницького потенціалу студентів потрібно здійснювати в єдиному системному режимі. На нашу думку, дослідницька діяльність виконує роль системоутворюючого фактора в теоретичній і практичній роботі студентів, який забезпечує єдність діяльнісного та особистісного підходів у процесі комплексного формування їхньої готовності до проведення педагогічних досліджень.

Результати констатувального експерименту, аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури дозволили зробити висновок, що підготовка вчителя початкових класів потребує розширення свого змісту за рахунок теоретичних положень та практичних навичок здійснення науково-дослідної роботи та, відповідно, розробки науково-методичного забезпечення навчального процесу. Було визначено форму цілеспрямованої підготовки майбутніх вчителів до зазначеної діяльності, передбачено зміст та методику навчання. Результатом цього етапу стали:

а) розробка програми та методичних рекомендацій до спеціального курсу „Основи науково-педагогічних досліджень”;

б) підготовка відповідних лекцій, практичних і семінарських занять, завдань для самостійної роботи студентів;

в) проведення формувального експерименту на відділенні „Початкове навчання” Сарненського педагогічного коледжу, протягом якого здійснювалась апробація розробленої автором методики формування у студентів готовності до науково-педагогічної діяльності.

У ході формувального експерименту досліджувалась можливість та ефективність формування мотиваційного, змістового та операційно-діяльнісного компонентів готовності завдяки оновленню змісту загальноосвітніх дисциплін навчально-дослідницькими (пошуковими) завданнями, розширенню змісту психолого-педагогічних дисциплін „Психологія”, „Педагогіка”, „Основи педагогічної майстерності

та передового педагогічного досвіду”, „Вступ у спеціальність” часткових методик, читанню спецкурсу „Основи науково-педагогічних досліджень”.

Третій етап дослідження (2005–2007 рр.) планувався і проводився на основі результатів формувального експерименту. У ході цього етапу здійснювалось коригування дидактичних матеріалів, уточнювалися методичні особливості підготовки вчителя початкових класів до здійснення науково-дослідницької діяльності. На цьому ж етапі було проведено оброблення й аналіз результатів формувального експерименту, здійснено порівняння розподілу студентів експериментальних і контрольних груп за рівнями оволодіння необхідними професійними знаннями та вміннями за допомогою статистичних критеріїв. Отримані результати підтвердили правильність висунутої гіпотези.

У ході констатувального етапу експерименту були створені необхідні передумови для проведення його основного етапу – формувального експерименту, мета якого полягала у перевірці ефективності запропонованої моделі формування дослідницьких здібностей майбутніх учителів початкових класів. Формувальний експеримент проводився у звичайних умовах педагогічного коледжу.

Для досягнення достовірності результатів дослідження нами була визначена мінімально необхідна кількість студентів, яка має бути задіяною у впровадженні експерименту.

Для визначення вибіркової сукупності (кількість студентів) ми скористались методикою розрахунків за І. Кокреном. За цією методикою величина вибіркової сукупності визначається за формулою:

$$n = \frac{1}{\Delta^2 + \sqrt{\frac{1}{N}}},$$

де n – обсяг вибіркової сукупності необхідної для достовірності одержаних результатів; Δ – значення похибки (0,05); N – генеральна сукупність (кількість майбутніх учителів початкових класів, які щорічно закінчують педагогічні заклади I–II рівнів акредитації зі спеціальності “Початкове навчання”, що становить в середньому 6 500 випускників). За здійсненими розрахунками мінімальний обсяг вибіркової сукупності становить 67

студентів. У формувальному експерименті брало участь 199 студенти, що цілком достатньо для одержання достовірних даних.

Результати впровадження обраної нами моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення науково-педагогічної діяльності ми одержували завдяки таким методам: педагогічного спостереження, аналізу базових знань і досвіду особистості, тестування, метод експертних оцінок, метод самооцінки, метод опитування (анкетування, бесіди, інтерв'ювання) учнів, викладачів [160; 229].

Динаміка формування професійних педагогічних умінь визначалась шляхом анкетування, тестування, експертної оцінки зі статистичною обробкою отриманих даних. З цією метою нами проводилось анкетування під час проходження педагогічної практики студентами. Викладачам, які керували практикою, пропонувалось визначити показники реалізації основних компонентів викладання, що є виявленням професійних педагогічних умінь. Рівні сформованості основних професійних педагогічних умінь майбутнього вчителя початкових класів ми виділяли за критеріями, представленими в роботі.

Проведення експерименту передбачало виділення контрольної та експериментальної груп студентів відділення початкової освіти.

До експерименту було включено 5 груп студентів – контрольна група і 5 груп – експериментальна група, які нараховували 409 студентів.

З метою глибокого вивчення питання володіння студентами знаннями теорії науково-дослідницької роботи ми провели оцінку студентами-випускниками своїх уявлень про науково-дослідницьку діяльність (Додаток 20) [83]. Майбутнім учителям пропонували оцінити свої уявлення та знання із запропонованих питань за такою шкалою:

- 3 – не маю ніякого уявлення
- 2 – щось чув
- 1 – погано уявляю
- 0 – пояснити не можу
- +1 – розумію, про що йде мова
- +2 – можу пояснити іншим

Розподіл студентів за використаною в опитуванні шкалою наведено у таблиці 16.

Таблиця 16

Самооцінка знань студентів

| Запитання анкети | „-3” не маю ніякого уявлення | | „-2” щось чув | | „-1” погано уявляю | | „0” пояснити не можу | | „+1” розумію про що йде мова | | „+2” можу пояснити іншим | |
|---|---------------------------------------|----|------------------|----|--------------------------|----|----------------------------|----|---------------------------------------|----|-----------------------------------|----|
| | К- сть | % | К- сть | % | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % |
| 1. Сутність поняття „наукова діяльність” | 20 | 5 | 37 | 9 | 74 | 18 | 147 | 36 | 94 | 23 | 37 | 9 |
| 2. Сутність педагогічної діяльності | 37 | 9 | 74 | 18 | – | – | 57 | 14 | 147 | 36 | 94 | 23 |
| 3. Форми наукової педагогічної діяльності | 217 | 53 | 57 | 14 | 16 | 4 | 16 | 4 | 94 | 23 | 9 | 2 |
| 4. Методи науково-педагогічних досліджень | | | 33 | 8 | 131 | 32 | 57 | 14 | 94 | 23 | 94 | 23 |
| 5. Етапи дослідницького пошуку в педагогіці | | | 20 | 5 | 57 | 14 | 184 | 45 | 111 | 27 | 37 | 9 |
| 6. Вимоги до особистості вчителя-дослідника | | | 40 | 10 | – | – | 74 | 18 | 184 | 45 | 111 | 27 |

Прийнявши самооцінку, що має знак “+”, за достатній та високий рівні володіння знаннями, ми змогли визначити якісну успішність володіння знаннями теорії з проблеми науково-дослідницької діяльності (див. Діаграму 1).



Діаграма 1

Діаграма якісної успішності знань студентів

Таким чином, узагальнення результатів здійсненого анкетування підтвердило зроблені нами висновки на констатувальному етапі експерименту:

за традиційного навчання майбутніх учителів початкових класів до здійснення науково-дослідної роботи студенти мають низький рівень знань з означеної проблеми, тобто вони недостатньо готові до здійснення цього виду діяльності;

враховуючи зазначене вище, необхідно здійснювати систематичну та цілеспрямовану підготовку вчителя початкових класів до здійснення науково-дослідницької діяльності, яка передбачає створення науково-методичного забезпечення навчального процесу.

Тому другий етап дослідження був присвячений пошуковому експерименту, в ході якого:

1) здійснювався теоретичний аналіз наукової, психолого-педагогічної та методичної літератури з метою з'ясування сутності поняття “науково-дослідницька діяльність”;

2) продовжувалося вивчення директивних матеріалів органів освіти, навчальних планів, програм для вищих закладів освіти з метою вивчення тенденцій у підготовці випускників до здійснення науково-дослідницької діяльності;

3) здійснювалося дослідження місця і ролі курсу “Основи науково-педагогічної діяльності” у системі фахової підготовки вчителя початкових класів;

4) були розглянуті основні дидактичні принципи підготовки вчителя початкових класів до здійснення науково-дослідницької діяльності.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури було зроблено висновки про те, що для забезпечення підготовки студентів педагогічного коледжу до здійснення науково-дослідницької діяльності необхідно розробити відповідне науково-методичне забезпечення.

Відповідно до цього була сформульована мета, висунута гіпотеза дослідження та визначений план дослідження, здійснювався пошук шляхів їх реалізації.

У ході експерименту визначено, що формування готовності учителів до проведення педагогічних наукових досліджень можна умовно поділити на декілька етапів, в основі яких закладено тип дослідницького досвіду, який отримує студент.

Перший (теоретико-репродуктивний) етап (1–2 курси). Під час цього етапу відбувається забезпечення студентів теоретичними знаннями, необхідними для професійної педагогічної діяльності та достатніми для розвитку мотивів до науково-дослідницько-педагогічної діяльності. У цей час виконуються лабораторні та практичні роботи із загальноосвітніх дисциплін, ведеться підготовка до семінарських занять. Студенти беруть участь у роботі студентських наукових гуртків, проблемно-пошукових груп, ведеться підготовка реферативно-наукових повідомлень, вивчається спецкурс „Вступ у спеціальність”.

Другий (організаційно-пошуковий) етап (3 курс). Здійснюється забезпечення розвитку професійних умінь майбутнього вчителя початкових класів через організацію навчальної діяльності студентів, яка вимагає від них прояву особистісно-професійних якостей.

У цей час концентрується увага студентів на виконанні практично-лабораторних робіт з фахових дисциплін, загальноосвітньої підготовки. Читається спецкурс „Основи науково-педагогічних досліджень”, проводяться діагностичні дослідження у період проходження педагогічної практики, студенти беруть активну участь у конкурсах, наукових студентських конференціях, підготовці наукових доповідей.

Зміст вивчення спецкурсу „Основи науково-педагогічних досліджень” реалізовувався поетапно з поступовим ускладненням форм навчально-пізнавальної діяльності:

- а) проведення лекцій, практичних і семінарських занять;
- б) проведення бесід, тематичних дискусій, аналіз наявного досвіду навчальної діяльності;
- в) створення педагогічних моделей навчально-виховного процесу, що можуть бути реалізовані у ході вивчення психолого-педагогічних дисциплін;
- г) розробка науково-педагогічних проектів, що можуть бути здійснені у процесі проходження різних видів педагогічної практики, НДРС.

Апробація розроблених студентами науково-педагогічних проектів здійснювались під час педагогічної практики. Аналіз та корекцію розроблених

матеріалів студенти здійснювали в ході підготовки практичного розділу курсової або дипломної роботи.

Діяльність студентів за різноманітністю змісту, форм, методів і засобів поетапно структурувалась у загальні форми навчання з відповідними принципами та вимогами до студентів, які описані нами у попередньому параграфі дослідження.

Третій (науково-дослідницько-педагогічний) етап (4 курс) є заключним у підготовці до професійної діяльності випускників педагогічного коледжу. У цей період студенти набувають мінімального педагогічного досвіду науково-дослідно-педагогічної діяльності майбутніх педагогів, формується у них потреба у подальшому професійному самовдосконаленні. До основних засобів реалізації і розвитку дослідницько-педагогічних умінь належать підготовка та захист курсових і дипломних робіт, здійснення експериментальних досліджень у процесі проходження неперервної педагогічної практики, розроблення дидактичних матеріалів до дипломних робіт.

Таким чином, у ході проведення пошукового експерименту здійснювався цілеспрямований пошук і відбір змісту навчання, розроблялися відповідні дидактичні матеріали, з'ясовувались можливості впровадження в навчальний процес основних положень теорії навчання у вищій школі, теорії діяльнісно-системного підходу та особистісно орієнтованого навчання. На цьому етапі на основі програми розробленого курсу було підготовлено методичні рекомендації до його викладання.

З 2002 по 2005 роки проводився формувальний і контрольний експерименти. Мета їх полягала у перевірці сформульованої гіпотези, що потребувало розв'язання ряду завдань, а саме: перевірити ефективність розробленої методики підготовки студентів до здійснення науково-дослідницької діяльності, підготовленого науково-методичного забезпечення курсу "Основи науково-педагогічних досліджень".

Суттєвим елементом формувального експерименту було забезпечення прогресуючої інтенсивності педагогічного впливу на студентів у ході навчального процесу. На кожному з етапів формувального експерименту ми дотримувалися певних вимог до організації роботи, що були визначені на основі теоретичного аналізу проблеми та результатів констатуючих зрізів.

Кожний етап формувального експерименту був спеціально організованим, педагогічно керованим і контрольованим та визначався, виходячи із умов і завдань експериментально-дослідної роботи. Під час першого етапу у студентів формувалась мотиваційна основа майбутньої науково-педагогічної діяльності через систему бесід, дискусій, аналіз конкретних педагогічних ситуацій. У результаті цього в більшості студентів експериментальних груп виникало зацікавлене ставлення до пропонованої діяльності, тим самим створювались умови для інтенсифікації навчально-виховного процесу.

Другий етап був спрямований на формування професійної свідомості, що виявлялось у становленні в студентів нових професійних ціннісних орієнтацій. Студенти ознайомились з системою вимог, на які необхідно орієнтуватись для повного і правильного виконання професійно-педагогічних завдань. При цьому студенти аналізували і обґрунтовували мету, необхідні умови і способи реалізації діяльності.

Наступним кроком стало практичне виконання дій із дотриманням всіх необхідних компонентів науково-педагогічної діяльності та послідовності їх здійснення.

На цьому етапі передбачалось активне формування професійних педагогічних умінь, необхідних для педагогічної діяльності. Воно здійснювалося в ході розробки та реалізації навчальних педагогічних проектів у змодельованих та реальних умовах навчальних закладів різних типів і вимагало від студентів вияву самостійності, ініціативності, творчого підходу, наполегливості тощо. Основним змістом навчально-пізнавальної діяльності студентів на цьому етапі дослідження стало навчальне проектування дидактичних матеріалів для різних дисциплін початкової ланки освіти. Створення студентами навчально-педагогічних проектів здійснювалось у такій послідовності:

- 1) розроблення та обґрунтування педагогічної моделі, вибір форм, методів і засобів навчання з врахуванням заданих вимог до активізації пізнавальної діяльності учнів;

- 2) моделювання фрагментів навчального заняття у навчальній групі з подальшою апробацією розробленої моделі під час педагогічної практики;

3) аналіз відвіданих або проведених занять, уточнення методів, способів, прийомів навчання, які дали успішний результат або не виправдали свого застосування; розробка рекомендацій щодо застосування матеріалів, визначення напрямків удосконалення методичної системи на основі аналізу проведеної роботи.

Третій етап формувального експерименту передбачав набуття мінімального практичного досвіду науково-дослідницької діяльності, включав написання курсових і дипломних робіт, які є результатом тривалої систематичної роботи студентів, що ґрунтується на їх самостійності, динаміці засвоєння науково-дослідницьких процедур:

1) вибір проблеми дослідження, визначення теми вивчення основних джерел, складання бібліографії, формулювання мети, завдань, гіпотези дослідження, обґрунтування його актуальності, складання плану дослідження;

2) аналіз літератури з досліджуваної проблеми, розробка плану формуючого експерименту, добір методів і методики проведення констатуючої частини експерименту, аналіз її результатів, уточнення завдань і гіпотези дослідження;

3) проведення формуючого експерименту та аналіз його результатів, формулювання основних висновків дослідження;

4) оформлення курсової та дипломної робіт відповідно до вимог їх написання;

5) підготовка студентів до захисту робіт та їх захист.

Такий підхід до виконання наукових досліджень сприяє оволодінню понятійним апаратом, прискорює процес формування вмінь застосовувати отримані знання на практиці шляхом участі у наукових дослідженнях груп. У результаті природного входження в майбутнє професійне середовище, виконання науково-дослідницьких проектів та педагогічних експериментів у студентів розвиваються навички формування особистих суджень, уміння дискутувати, відстоювати свою точку зору, грамотно формулювати, аргументувати власні думки.

Крім того, така організація навчальної діяльності студентів стимулює розвиток мислення, вміння адаптуватися до нових знань і видів діяльності, формує інтерес до науки, створює умови для розвитку творчих можливостей майбутніх учителів, реалізації їхнього наукового потенціалу.

Таким чином, у ході формувального експерименту, мета якого полягала у перевірці ефективності розробленої моделі, підготовці студентів педагогічного коледжу до здійснення науково-дослідницької діяльності, необхідно було розв'язати такі завдання:

розробити експериментальний матеріал, в якому реалізована гіпотеза дослідження;
провести кількісний та якісний аналіз результатів педагогічного експерименту;
відобразити результати експерименту в теоретичних і практичних висновках і рекомендаціях.

Експериментальну та контрольну групу утворили студенти третього курсу Сарненського педколеджу спеціальності “Початкове навчання” 2000 - 2003 років набору. Психолого-педагогічна підготовка студентів експериментальних груп була розширена, як описано у попередніх параграфах. У контрольних групах навчання здійснювалось традиційним методом.

Ефективність підготовки майбутніх учителів до здійснення науково-дослідницької діяльності встановлювалась експертами на основі визначення приросту середніх значень кожного із компонентів готовності до даного виду діяльності. Для його обчислення нами були розраховані вихідні та заключні рівні сформованості у студентів мотиваційного, змістового процесуального та самооцінного компонентів готовності до здійснення науково-дослідницької діяльності. Експертами були викладачі психолого-педагогічних дисциплін педагогічного коледжу.

За критерієм, поданим В. Безпалько [31, 16], студенти були розподілені на три групи (високий, середній, низький) рівня сформованості дослідницьких умінь, визначені за наступними показниками (Додаток 1).

Завершує формування готовності студентів до науково-дослідної роботи порівняння досягнутого кожним студентом рівня готовності із нормативно-достатнім для здійснення управлінської діяльності на певному якісному рівні за допомогою контролю. Застосування контролю пояснюється необхідністю визначення проміжних результатів підготовки і встановлення зворотного зв'язку, завдяки якому можна коригувати зміст, методи і засоби навчання майбутніх спеціалістів.

Контроль – це отримання інформації в результаті спостереження і перевірки студентів викладачем, внаслідок здійснення якого як студенти, так і викладач отримували уявлення про досягнутий рівень готовності.

Контроль, облік та оцінка знань студентів можна розглядати як метод навчання. Основні функції контролю знань студентів такі: навчальна (освітня), розвивальна, організаційна, повторювальна, узагальнювальна, контрольна, керівна і виховна [183, 170]. Усі ці функції тісно пов'язані між собою у навчально-виховному процесі.

Контроль знань – це серйозний стимул досягнення нових успіхів. Виконуючи контрольні завдання, студент звітується не лише перед викладачем, але й перед колективом, який має на нього великий моральний вплив. Уся система контролю формує громадську думку колективу.

Комплексний контроль знань студентів спецкурсу здійснювався на основі результатів проведення поточного та підсумкового контролю знань (заліку).

Об'єктом контролю стала навчальна діяльність студентів спецкурсу та її результати. Навчальні дослідження студентів визначаються шляхом оцінювання:

знань – якість відповідей (усних або письмових) студентів, рівень засвоєння навчальної інформації;

умінь і навичок – рівень їх сформованості під час виконання навчальних і контрольних завдань.

Головними критеріями для оцінювання навчальної діяльності студентів із спецкурсу є її систематичність, активність і результативність.

Основними показниками систематичної навчальної діяльності є відвідування студентами всіх лекційних і практичних занять курсу та своєчасне виконання навчальних, контрольних робіт. Активність студента під час лекцій фіксується наявністю конспекту лекцій, під час практичних, семінарських – за якістю підготовки до заняття і рівнем є якість виконання всіх видів практичних, контрольних робіт, відповідей у ході семінарів. Участь у самостійній позааудиторній діяльності.

Система контролю за навчальною успішністю студентів передбачає поточний та підсумковий контроль.

Завданням поточного контролю стала системна перевірка розуміння та засвоєння навчального матеріалу зі спецкурсу, виконання практичних робіт, рівня самостійного опрацювання наукової інформації, створення конспектів, рефератів, здатності усно чи письмово викладати певний навчальний матеріал, знання теоретичного матеріалу.

Завданням підсумкового контролю (заліку) є підсумкова перевірка міцності засвоєння студентом навчального матеріалу зі спецкурсу, логіки та взаємозв'язків між окремими й складовими, здатності практично (репродуктивно, конструктивно, творчо) використовувати набуті знання.

Основними формами поточного контролю були такі види робіт:

перевірка конспектів лекційних занять, навчальних тем, поданих для самостійного опрацювання;

перевірка виконання завдань запропонованих після практичних або семінарських занять;

складання звітів, інноваційних педагогічних проєктів, планів і етапів педагогічних досліджень;

огляд статей педагогічних видань;

добір теоретичних та емпіричних методів дослідження;

розробка анкет, тестів, програм педагогічного дослідження;

вивчення й узагальнення досвіду роботи вчителя та ін.;

тестування.

Основною формою підсумкового контролю є залік як спосіб комплексної перевірки та диференційованої оцінки якості засвоєння студентами навчального матеріалу зі спецкурсу.

У дослідженні ми проводили також поетапний контроль на початку експерименту для виявлення вихідних показників готовності студентів до здійснення науково-дослідницької діяльності та в кінці експерименту для виявлення результативності роботи [69].

У процесі експерименту було проведено 3 контрольні і один підсумковий зріз. Констатувальний зріз фіксував вихідний рівень розвитку наукового потенціалу студентів-першокурсників на початку навчального року (див. § 1.4). Другий

контрольний – призначався для характеристики рівня розвитку критеріїв наукової підготовки студентів у кінці 2 курсу. Наступний зріз фіксував рівень сформованості дослідницьких знань і вмінь студентів, ступінь самостійності та продуктивності наукової діяльності, а також їх пізнавального інтересу та рефлексії у кінці третього курсу. Завершував експеримент підсумковий зріз – закінчення четвертого курсу навчання.

Прерогативою першого етапу експериментального дослідження було створення умов для адаптації, активізації та розвитку пізнавального інтересу до навчання, і, зокрема, до дослідницької діяльності.

Цілеспрямоване застосування комплексу педагогічних заходів, зорієнтованих на забезпечення засвоєння студентами професійно значущих знань, оволодіння уміннями здійснення педагогічного дослідження, формування адекватної „Я”- концепції вже через рік дала свої позитивні наслідки. Результати першого контрольного зрізу (кінець 1-го курсу) подані у таблиці 17.

Таблиця 17

Рівні готовності студентів до проведення педагогічних досліджень на 1-му контрольному зрізі (у відсотках)

| Рівні Критерії | Високий | | | Середній | | | Низький | | |
|----------------------|---------|------|------|----------|------|------|---------|------|------|
| | К | Е | Р | К | Е | Р | К | Е | Р |
| Знання | 7,0 | 15,6 | 8,6 | 21,8 | 34,5 | 12,7 | 71,2 | 49,9 | 20,3 |
| Уміння | 7,5 | 14,3 | 6,8 | 19,5 | 31,0 | 11,5 | 73,0 | 54,7 | 18,3 |
| Пізнавальний інтерес | 14,3 | 28,0 | 13,7 | 25,5 | 39,5 | 14,0 | 60,2 | 32,5 | 27,7 |
| Творча активність | 16,0 | 24,1 | 8,1 | 24,4 | 37,4 | 13,0 | 59,6 | 38,5 | 21,1 |
| Результативність | 11,4 | 15,0 | 3,6 | 22,5 | 34,0 | 11,5 | 66,1 | 51,0 | 15,1 |
| Самооцінювання | 6,5 | 11,3 | 4,8 | 19,0 | 35,2 | 16,2 | 74,5 | 52,5 | 22,0 |
| У середньому | 14,5 | 18,0 | 7,6 | 22,1 | 35,3 | 13,1 | 65,7 | 46,5 | 19,1 |

Де: К – контрольна група;
 Е – експериментальна група;
 Р – різниця у показниках.

Як видно з одержаних показників проміжного зрізу, процес оволодіння дослідницькими знаннями й уміннями, зростання продуктивності та рефлексії у студентів експериментальної групи відбувалося значно інтенсивніше. Відповідна тенденція спостерігалась і у відношенні інших критеріїв готовності до дослідницької роботи.

Так, на високому рівні пізнавальний інтерес до дослідницької діяльності у студентів експериментальної групи спостерігався на 13,7 % вище порівняно з контрольною групою. На середньому та низькому різниця становила відповідно 14,0 % та 27,7 %. Відносно більш високими в експериментальній групі є й показники „творчої активності”. Зокрема, на високому рівні він розвинений 24,1 % студентів експериментальної групи та 16,0 % контрольної, на середньому – 37,4 % та 24,4 %; на низькому – відповідно 38,5 % та 59,6 %. Різниця у порівняних усереднених показниках має такий вигляд: на високому – 7,6 %, середньому – 13,1 %, низькому – 19,1 %.

Аналіз наведених у таблиці даних, а також підсумків спостережень, бесід, самооцінок та матеріалів експертизи дають підставу стверджувати, що дослідницькі вміння найбільш інтенсивно формуються в умовах цілеспрямованого активного включення студентів у пошуково-творчу діяльність у процесі вивчення навчальних дисциплін, що саме стимулює розвиток інтересів до наукових педагогічних проблем. Не менш важливою умовою для формування дослідницьких умінь на другому етапі є рівень оволодіння дослідницькими знаннями як в теоретичному так і в практичному значенні.

Очевидно, що має місце приріст дослідницьких знань та умінь і в контрольній групі. Однак їх формування було недостатньо цілеспрямованим і здійснювалося під час вивчення окремих дисциплін, і здебільшого у процесі виконання репродуктивних завдань. У свою чергу систематичне формування пізнавальних інтересів студентів експериментальної групи забезпечує більший відсоток студентів із високим та середнім коефіцієнтом пізнавального інтересу. Це пояснюється головним чином інтенсивним залученням студентів експериментальної групи в реальну пошуково-творчу діяльність, яка розвиває потребу виявити проблему, розв’язати протиріччя, що виникло.

Що стосується студентів контрольної групи, то у них, звичайно, поступово з'являється орієнтація на виконання завдань, що пов'язано з вимогами навчального процесу, але переважна їх більшість носить репродуктивний характер. Це є однією з причин того, що інтерес до завдань творчого типу незначний або взагалі відсутній. Основними мотивами для студентів цієї категорії виступають бажання отримати схвалення, уникнути поганої оцінки, вимоги батьків та викладачів, почуття обов'язку тощо.

Результати наступного контрольного зрізу (кінець 2-го курсу) показали, що зростання обсягу знань і вмінь, а також здатності до самоаналізу й самостійності студентів експериментальної групи спостерігалось через зростання творчої активності, що має безпосередній зв'язок з мотиваційною сферою особистості. Цьому сприяло розв'язання проблемних ситуацій, використання евристичних, дослідницьких методів навчання студентів, участь у групових обговореннях результатів виконання пошукових завдань. Важливим було створення умов для самостійної підготовки до повідомлень, у процесі якої студенти набувають умінь застосування дослідницьких знань, розвивають навички формувати свою точку зору і аргументовано та логічно її відстоювати. У студентів розвивається цілеспрямованість, здібність планувати, організовувати та коригувати самостійну дослідницьку діяльність.

У контрольній групі, де не були створені відповідні умови, рівень творчої активності студентів, їх самостійність підвищилися незначно, здібність до самостійної перетворювальної дослідницької діяльності сформувалася недостатньо, про що свідчать результати другого контрольного зрізу (табл.18).

Таблиця 18

**Рівні готовності студентів до проведення педагогічних досліджень на
другому контрольному зрізі (у відсотках)**

| Рівні Критерії | Високий | | | Середній | | | Низький | | |
|-------------------|---------|------|------|----------|------|------|---------|------|------|
| | К | Е | Р | К | Е | Р | К | Е | Р |
| Знання | 8,0 | 18,4 | 10,4 | 22,0 | 40,0 | 18,0 | 70,0 | 41,6 | 28,4 |
| Уміння | 8,2 | 19,3 | 11,1 | 20,0 | 38,0 | 18,0 | 71,8 | 42,2 | 29,1 |

| | | | | | | | | | |
|----------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Пізнавальний інтерес | 15,0 | 30,0 | 15,0 | 26,0 | 45,0 | 29,0 | 59,0 | 25,0 | 34,0 |
| Творча активність | 17,0 | 28,0 | 11,0 | 26,0 | 42,5 | 16,5 | 57,0 | 29,5 | 27,5 |
| Результативність | 12,0 | 22,5 | 10,5 | 23,0 | 40,0 | 17,0 | 65,0 | 37,5 | 27,5 |
| Самооцінювання | 7,0 | 18,5 | 11,5 | 20,5 | 40,5 | 20,0 | 72,5 | 41,0 | 31,5 |
| У середньому | 11,2 | 22,7 | 11,5 | 22,9 | 41,0 | 19,7 | 65,8 | 36,2 | 29,7 |

Де:

К – контрольна група;

Е – експериментальна група;

Р – різниця у показниках.

Різні темпи якісного зростання підготовки студентів були зафіксовані і відносно інших критеріїв визначення готовності виконання науково-дослідних робіт. Наприклад, на високому рівні за критерієм „продуктивність” в експериментальній групі було зафіксовано 22,5 % студентів і 12,0 % - в контрольній; на середньому – 40,0 % і 23,0 %; на низькому – 37,5 % і 65,0 %.

Розвиток наукового потенціалу студентів ЕГ на цьому етапі здійснювався шляхом виконання завдань дослідницького характеру, пов'язаних із вивченням спецкурсу „Основи науково-педагогічних досліджень”, що сприяло оволодінню майбутніми учителями початкових класів зазначеними вище знаннями та навичками. Значне місце відводилось висвітленню технології інформаційного забезпечення науково-педагогічного дослідження, правил роботи з бібліографією та ін. Зі студентами проводились систематичні консультації з діагностики особистості, здійснювались розробки уроків під час семінарських і практичних занять, готувались повідомлення для виступів на семінарах; здійснювались розробки, оформлення та представлення уроків, організації та проведення експерименту у період проходження педагогічної практики з подальшим аналізом і обговоренням результатів. Крім того, програмою спецкурсу допускалося використання як традиційних, так і нетрадиційних методів та форм проведення занять, оптимальне поєднання теоретичних і практичних досліджень, використання проблемних методів, що сприяло формуванню особисто значущої, умотивованої і цілеспрямованої роботи студентів. Вирішальне місце при цьому відводилося діяльному засвоєнню змісту майбутньої професійної роботи: пошуково-

дослідницьких завдань, складання планів-конспектів уроків, засобів активізації навчальної діяльності, розробки методик нетрадиційних занять за інноваційними технологіями під час проходження педагогічної практики.

Рівень сформованості студентів до активної участі у проведенні педагогічних досліджень та продуманого вибору їх проблематики, визначений нами показником самостійності, а також правильності і оригінальності виконання підсумкової роботи над науковим проектом.

Розроблена нами тематика курсових робіт дозволяла реалізувати творчі можливості студентів під час пошуку проблеми, формування і обґрунтування тем досліджень, процедур їх виконання. Проект дав можливість студентам реалізуватися в різноманітних формах діяльності: методична розробка, дидактичний матеріал, методика вирішення певних виховних завдань, навчальний посібник, методичні рекомендації до вивчення однієї із тем методичного циклу дисциплін тощо. Підготовка проекту передбачає беззаперечне виконання ряду методичних вимог і вказівок, які збігаються з вимогами до дипломних робіт: актуальність теми, її теоретична, практична значущість, новизна результатів, методологічна обґрунтованість, чітка оформленість, самостійність підбору літератури, організація експерименту та чіткість інтерпретації одержаних результатів. Підсумком наукової діяльності студентів організаційно-евристичного етапу є виконання курсової роботи з методики викладання математики, природознавства, української мови, трудового навчання. Написання курсової роботи є важливим засобом розвитку та активізації творчих можливостей студентів, які реалізують її виконання. Це створює умови для формування професійно важливих дослідницьких якостей майбутнього вчителя початкових класів, реалізацію та розвиток творчого потенціалу студентів.

Порівняльний аналіз результатів третього контрольного зрізу (табл. 18) засвідчив, що студенти експериментальної групи виявили значно вищий рівень знань як за змістом і організацією занять з методик навчання, так і за засобами організації педагогічного дослідження. Перевагою є більш повне оволодіння технікою дослідження, вміння сформулювати тему, визначити шлях її розв'язання.

**Рівні готовності студентів до проведення педагогічних досліджень на 3-у
контрольному зрізі (у відсотках)**

| Критерії \ Рівні | Високий | | | Середній | | | Низький | | |
|----------------------|---------|------|------|----------|------|------|---------|------|------|
| | К | Е | Р | К | Е | Р | К | Е | Р |
| Знання | 15,0 | 30,2 | 14,8 | 26,0 | 32,0 | 13,0 | 59 | 30,8 | 28,2 |
| Уміння | 14,2 | 34,6 | 20,4 | 21,0 | 40,0 | 19,0 | 64,8 | 25,4 | 39,4 |
| Пізнавальний інтерес | 17,4 | 39,0 | 21,6 | 27,0 | 46,0 | 19,0 | 55,6 | 15,0 | 40,6 |
| Творча активність | 21,0 | 36,0 | 15,0 | 26,0 | 40,5 | 14,5 | 63 | 23,5 | 39,5 |
| Результативність | 19,5 | 35,0 | 15,5 | 24,0 | 42,5 | 18,5 | 56,5 | 22,5 | 34,0 |
| Самооцінювання | 21,0 | 30,5 | 9,5 | 21,5 | 41,3 | 19,8 | 57,5 | 28,2 | 29,3 |
| У середньому | 16,0 | 34,2 | 12,8 | 24,2 | 41,6 | 17,3 | 59,6 | 24,2 | 35,1 |

Де:

- К – контрольна група;
- Е – експериментальна група;
- Р – різниця у показниках.

Особливо значна різниця у показниках готовності до проведення педагогічних досліджень спостерігається за критеріями: дослідницькі уміння (34,6 % – високий; 40,0 % – середній; 25,4 % – низький); пізнавальний інтерес (39,0 % – високий; 46,0 % – середній; 15,0 % – низький); творча активність і продуктивність (36,0 % і 35,0 % – високий; 40,5 % і 42,5 % – середній; 23,5 % і 22,5% – низький). За середніми показниками на високому рівні у контрольній групі знаходилось 16,0 % проти 34,2 % в експериментальній, на середньому – 24,2 % і 41,6 %; на низькому – 59,6 % і 24,2 % студентів.

Під час захисту творчих проектів і курсових робіт переважна більшість студентів експериментальної групи показала оригінальність структурування роботи, яка була виконана відповідно з логікою наукового пошуку та правилами оформлення.

Говорячи про якість робіт контрольної групи, слід наголосити, що лише одна третина студентів виявили достатню оригінальність та вірогідність результатів наукових досліджень. Дві третини з них було виконано відповідно нормативним вимогам. У

частини студентів виявлено помилки як у структуруванні змісту дослідження, так і в оформленні його.

У цілому, вивчення рівня розвитку дослідницького потенціалу на проміжному етапі дозволило скоригувати та уточнити окремі проблеми, пов'язані з тим, що, незважаючи на загальну позитивну динаміку перебігу навчально-виховного процесу, студенти експериментальної та контрольної груп показали недостатній обсяг дослідницьких знань і вмінь – 41,6 % та 70,0 % й 42,7 % та 71,8 %. Невисокий рівень і показника рефлексії (відповідно 18,5 % і 7,0%; 40,5 % і 20,5 %; 41,0 % і 72,5 %).

Порівняння середніх показників констатувального, першого і другого контрольних зрізів засвідчило повільне зростання різниці між темпами оволодіння відповідними якостями у контрольній та експериментальній групах студентів на користь останніх.

Основним завданням третього - організаційно-евристичного етапу був розвиток інтелектуально-змістового компоненту. Це головним чином здійснювалось через вивчення дисциплін фахової спеціалізації – методики вкладання навчальних дисциплін у початкових класах, педагогічної практики. Їх опанування потребує не тільки наявності базових психолого-педагогічних знань, але й умінь аналізу та синтезу предметної технології, її структури, цілей і задач, формулювання актуальної педагогічної проблеми і гіпотези, знаходження шляхів її підтвердження, застосування адекватних методів, впровадження результатів проведеного дослідження в практику.

Основними напрямками завершального етапу формування готовності до проведення педагогічних досліджень виступав розвиток навичок організації та здійснення наукового експерименту, запровадження його результатів у практику роботи початкової школи під час підготовки курсового дослідження.

Серйозна увага під час визначення наукового потенціалу студентів зверталась на якість і захист курсової роботи, які відображали рівень одержаних у процесі навчання загальних, спеціально-фахових і дослідницьких знань, а також організаційних, практичних та інтелектуальних умінь випускників. Захист курсової роботи, її якість розглядались як інтегративний показник навчальної та дослідницької діяльності студентів, набутий під час навчання студентів у педагогічному коледжі. Більше того, на

наш погляд, виконання курсової роботи слід вважати за звичайний педагогічний експеримент, який вимагає максимальних зусиль, напружень творчих сил студента. Тому хід та якісна динаміка виконання курсових робіт обговорювалась під час консультаційних занять із керівниками, де студенти отримували відповідні консультації, рекомендації та настанови.

Винятково важливим для формування у майбутніх учителів здатності до досліджень є вивід студентів на більш самостійну пошукову діяльність, яка активізує не лише наукові здібності кожного з них, а й осмислення тих категорій, суть яких вивчали у навчальному закладі. Перш за все, це стосується педагогічної практики в школі. У процесі її проходження на першому мікроетапі у центрі уваги стояли проблеми, які вимагали використання таких видів дослідницької роботи, як опитування, спостереження за навчальною діяльністю, поведінкою конкретного учня, аналіз змісту позанавчальної роботи і особливостей взаємодії вчителя і учнів в умовах школи, рецензування спеціально відібраної літератури. У цей же період студентам необхідно провести різні види опитування школярів, учителів із проблем курсової роботи.

На другому мікроетапі здійснювалось навчання майбутніх учителів накопичувати дослідницький матеріал, зібраний під час включення їх у різні форми роботи та у процесі педагогічної практики.

Після цього створювались умови для оволодіння методиками перевірки висунутих гіпотез; проведення експерименту чи його окремого етапу; організації практичної діяльності відповідно до рівня готовності студента до реалізації певного напрямку роботи зі школярами; удосконалення вмінь використовувати аналітичні методи дослідження. Зусилля спрямовувалися на формування вмінь робити науково обґрунтовані висновки на основі одержаних результатів, оволодіння технологією підготовки методичних рекомендацій щодо організації навчальних і виховних впливів на молодших школярів та технологією складання методики відповідної педагогічної діяльності.

Це, безперечно, позитивно впливає на рівень умінь вести НДР. При цьому студенти підходять до тієї межі свого розвитку, коли можуть самостійно вибирати проблеми дослідження. Студенти розробляють його методику, теоретично здійснюють

апробацію гіпотези та організують практичну перевірку своїх методик у практичній діяльності.

Для експериментальної групи було розроблено систему завдань для виконання під час безперервної педагогічної практики, які відображають зміст і структуру теоретичної і практичної підготовки студентів і вимагали прояву дослідницьких умінь у галузі теорії та методики навчання учнів. Результати виконання таких завдань пізніше мали бути відображені в курсових роботах. Студентам пропонувалось здійснити вивчення, узагальнення і поширення.

Результати такого комплексного педагогічного вивчення знайшли відображення у рівнях сформованості показника готовності випускників до проведення педагогічних досліджень.

Результати формувального експерименту показали, що вказана інтегральна якість в цілому та її складові елементи більше розвинені у студентів експериментальної групи (таблиця 20).

Таблиця 20

Показники готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень за результатами формувального експерименту (у відсотках)

| Рівні Критерії | Високий | | | Середній | | | Низький | | |
|----------------------|---------|------|------|----------|------|------|---------|------|------|
| | К | Е | Р | К | Е | Р | К | Е | Р |
| Знання | 22,0 | 43,0 | 21,0 | 29,5 | 44,0 | 14,5 | 48,5 | 13 | 35,5 |
| Уміння | 21,4 | 46,0 | 24,6 | 24,3 | 44,0 | 19,7 | 54,3 | 10,0 | 44,3 |
| Пізнавальний інтерес | 19,6 | 45,7 | 26,1 | 29,0 | 46,0 | 17,0 | 51,4 | 8,3 | 43,1 |
| Творча активність | 24,0 | 48,3 | 24,3 | 27,0 | 39,0 | 12,0 | 49,0 | 12,7 | 36,3 |
| Результативність | 16,3 | 42,5 | 26,2 | 26,5 | 45,0 | 18,5 | 57,2 | 12,5 | 44,7 |
| Самооцінювання | 17,5 | 42,0 | 24,5 | 29,3 | 45,2 | 15,9 | 53,2 | 12,8 | 40,4 |
| У середньому | 20,1 | 44,6 | 26,1 | 27,5 | 44,8 | 16,2 | 52,3 | 11,5 | 40,7 |

Де:

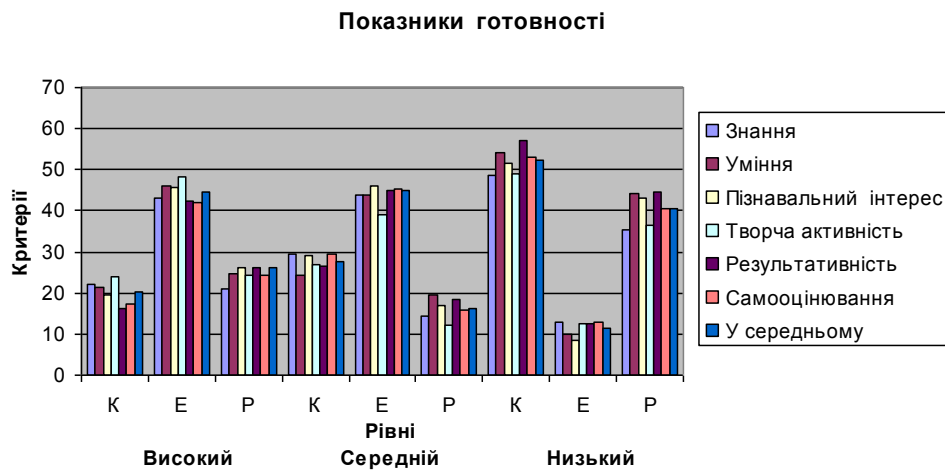
К – контрольна група;

Е – експериментальна група;

Р – різниця у показниках.

Як бачимо, дослідницькими вміннями на високому рівні володіють 43,0 % експериментальної групи та 22,0 % студентів контрольної. На середньому рівні відповідно 44,0 % і 29,5%; на низькому – 13 % і 48,5 %.

Крім того, у перших простежується і вища якість спеціальних знань, що відображено в змісті наукових і курсових робіт, тому що дослідницькі знання сприяють розвитку умінь пошуку та систематизації необхідної інформації.



Діаграма показників готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень за результатами формуючого експерименту (у відсотках)

Досить високий показник студентів експериментальної групи і відносно умінь. Ними володіють на високому рівні 46,0 % студентів експериментальної групи та 21,4 % студентів контрольної; на середньому рівні – 44,0 % і 24,3 % та низькому – 10,0 % і 54,3 % відповідно.

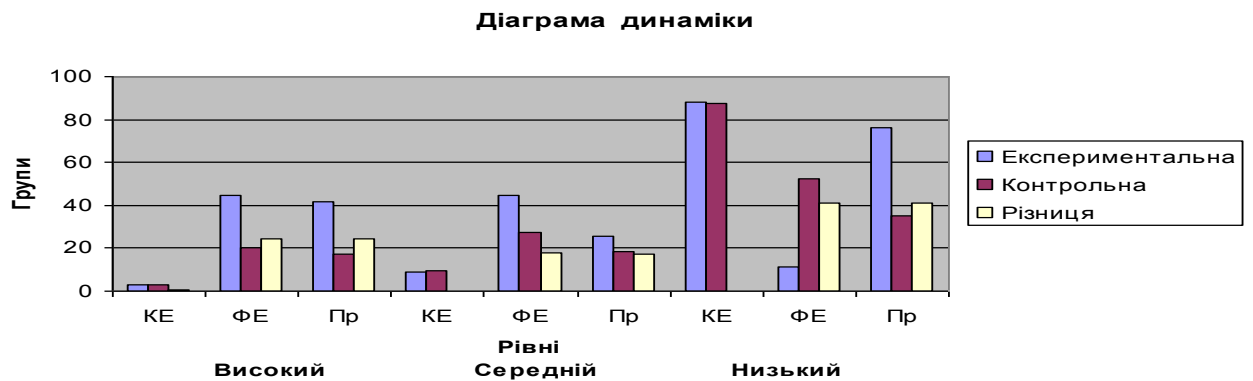
Характерно, що студенти експериментальної групи продемонстрували вищий рівень володіння вмінням виступати публічно, коротко відповідати на запитання, аргументовано та доказово викладати свої думки.

Основними мотивами заняття дослідницькою для більшості студентів експериментальної групи було особистісне ставлення, прийняття та розуміння значення дослідницької діяльності, що говорить про високий рівень розвитку пізнавального інтересу, тобто вони керуються внутрішніми мотивами. Студенти, як правило, зацікавлені можливістю самореалізації та саморозвитку в майбутній професійній діяльності.

| | | | | | | | | | |
|------------------|-----|------|------|-----|------|------|------|------|------|
| Експериментальна | 3,1 | 44,6 | 41,5 | 9,1 | 44,8 | 25,7 | 87,8 | 11,5 | 76,3 |
| Контрольна | 2,8 | 20,1 | 17,3 | 9,3 | 27,5 | 18,2 | 87,7 | 52,3 | 35,4 |
| Різниця | 0,3 | 24,5 | 24,2 | 0,2 | 17,9 | 17,5 | 0,1 | 40,8 | 40,9 |

Де:

Пр – приріст сформованості якості



Динаміка рівневих характеристик готовності студентів до проведення педагогічних досліджень за результатами констатувального (КЕ) і формувального (ФЕ) експериментів (у відсотках).

Зафіксовані наслідки проведеного дослідження переконливо свідчать, що за роки навчання у вищому навчальному закладі темпи росту якісних показників готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень у експериментальній групі значно вище в порівнянні з контрольною. Оцінка одержаних даних дозволила не лише виявити досить високу ефективність розробленої експериментальної системи підготовки майбутніх фахівців, але й простежити позитивну динаміку рівнів сформованості їхньої готовності до роботи в досліджуваній сфері діяльності, яка більш яскраво виявляється у студентів експериментальної групи.

Поряд з тим, у контрольній групі спостерігались такі показники: високий рівень готовності – 20,1 % (проти 2,8 % на констатуючому етапі); середній – 27,5 % (9,3 %); низький – 52,3 % (87,7 %). Таким чином, більше половини з них залишились фактично не підготовленими до організації і здійснення наукового дослідження.

Одержані в результаті проведеного формувального експерименту дані свідчать про ефективність розробленої моделі розвитку дослідницького потенціалу студентів. Побудована таким чином система діяльності студентів педагогічного коледжу орієнтована на високий ступінь самостійності, прояву наукової активності, прагнення до

формування і вирішення проблем, що виникають, є необхідною умовою формування в майбутніх учителів початкових класів готовності до проведення педагогічних досліджень, до самостійного розвитку особистості студента, що має забезпечити їм високий рівень фахової підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Висновки до другого розділу

1. Сучасна стратегія розвитку вищої освіти потребує зміщення акцентів у меті, завданнях, змісті організації навчального процесу, орієнтує на формування творчих особистостей, здатних до нестандартної професійної діяльності. З огляду на це, особливого значення набуває підготовка майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень як обов'язкового компонента їхнього фахового становлення.

2. Обґрунтована в дисертаційному дослідженні модель підготовки студентів до науково-дослідницької діяльності на ідеї системного діяльнісного підходу до розвитку індивідуальності особистості як вищої цінності й мети вищої освіти, що реалізується шляхом раціонального поєднання ефективних навчальних технологій і природної активності людини до самореалізації. Розроблена нами модель передбачає використання комплексу педагогічних впливів на формування готовності майбутніх учителів до здійснення науково-дослідницької діяльності й здійснюється поетапно, відповідно до рівня опанування студентами системи теоретичних знань, практичних умінь і досвіду дослідницького пошуку в процесі вивчення загальноосвітніх, фахово-методичних дисциплін та відповідно організованої позанавчальної й експериментально-дослідної роботи у вищому педагогічному освітньому закладі.

3. Доведено, що формування і реалізація науково-дослідницького потенціалу вчителя ефективніша за таких умов: усвідомлення студентами необхідності оволодіння дослідницькими вміннями як невід'ємною складовою їх професійної підготовки, інтеграція змісту підготовки до науково-дослідної роботи із змістом дисциплін психолого-педагогічного циклу та педагогічної практики, професійне спрямування науково-дослідної роботи, поетапне включення студентів у дослідницьку діяльність через різні форми аудиторної і позааудиторної пошукової та науково-дослідної роботи.

4. Як доводять результати дослідження, великі можливості у науково-дослідницькій підготовці студентів мають загальноосвітні та фахові (базові) навчальні дисципліни. Обґрунтований у нашій дисертації комплексний підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення науково-дослідницької діяльності побудований на принципах комплексності, системності, інтегративності, використання міжпредметних зв'язків. Це вимагає залучення студентів педагогічного коледжу до навчальної роботи, яка поєднує в собі елементи репродуктивної, конструктивної, творчої діяльності, що формує особистість майбутнього фахівця. Крім того, ефективним засобом розвитку професійного науково-дослідницького потенціалу майбутніх учителів виступає залучення студентів до активної творчо-пошукової діяльності у позанавчальний час: участь у роботі студентських наукових гуртків, проблемно-пошукових групах.

5. Включення студентів у науково-дослідницьку діяльність сприяє не тільки відповідній теоретико-практичній підготовці, а й формуванню професійних знань, умінь, розвитку творчих можливостей особистості в цілому. Оскільки структура готовності до проведення науково-дослідницьких досліджень являє собою єдність і зумовленість мотиваційного, змістовного, діяльнісного та самооцінного компонентів, провідними його елементами стають дослідницькі знання, дослідницькі вміння, пізнавальний інтерес, творча активність, результативність діяльності й самооцінювання її.

6. Формування готовності до здійснення науково-дослідницької роботи доцільно здійснювати через організацію єдиної системи наукової підготовки студентів, що передбачає єдині нормативні вимоги до виконання різних видів наукової діяльності у системі роботи педагогічного навчального закладу. Здійснення обґрунтованої в дисертації методики підготовки вчителів початкових класів до науково-дослідницької діяльності передбачає декілька взаємопов'язаних етапів, в основі яких закладено тип дослідницького досвіду, який набуває студент. Це забезпечує поетапність, неперервність і системність оволодіння майбутніми вчителями необхідним обсягом теоретичних знань, практичних умінь, теорією та технологією здійснення педагогічних досліджень, практикою організації самостійного наукового пошуку.

7. У процесі формування готовності студентів до науково-дослідницької роботи поряд із традиційними методами ефективним виявилось використання пошукових, дослідницьких завдань професійного спрямування, а також дискусій, ділових ігор, що створюють сприятливі умови для виявлення творчої активності. Їх системний і професійно зорієнтований характер прискорює процес природного входження майбутнього фахівця в імовірне професійне середовище, розвиває особистий досвід здійснення пошукової роботи, створює оптимальні умови для саморозвитку й самореалізації в процесі їх включення в ситуації, що найбільш повно моделюють майбутню педагогічно-дослідницьку діяльність.

8. Підсумки формувального експерименту показали, що розвиток наукового потенціалу майбутнього вчителя початкових класів активно здійснюється за умови, коли:

метою професійної його підготовки визначається становлення особистості, здатної до самоудосконалення, саморозвитку у процесі усіх видів аудиторної і поза-аудиторної роботи;

науково-дослідницька діяльність являє собою комплексну цілісну систему, що здійснюється в єдиному режимі організації навчального процесу педагогічного коледжу;

програма поетапного формування готовності майбутніх фахівців до здійснення науково-дослідницької діяльності є необхідною умовою стабільності розвитку відповідного професійного рівня.

9. Одержані результати дослідження свідчать про достатню ефективність розробленої у дисертації моделі поетапної підготовки майбутніх учителів початкових класів до проведення науково-дослідницьких досліджень. Так, за усіма критеріями (інтерес і прагнення, дослідницькі знання та вміння, активність і результативність, здатність до самооцінної діяльності) рівень готовності студентів експериментальної групи значно перевищував якісні показники випускників контрольної групи. За усередненими даними різниця на високому рівні складала 24,2 %, на середньому – 17,5% і на низькому відповідно – 40,9 %.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів визначається потребою суспільства в формуванні особистості педагога, здатного до творчої, конструктивної діяльності, фахової гнучкості, самостійності, глибокого розуміння реалій сьогодення, вміння вільно орієнтуватись у потоці педагогічних інновацій. Це вимагає озброєння випускників вищої школи дослідницькими знаннями й уміннями, оволодіння методологією і методикою наукового пошуку. Тому готовність до проведення педагогічних досліджень виступає одним з основних компонентів професійного становлення майбутнього вчителя початкової ланки освіти.

2. У дисертації визначено, що науково-дослідна робота студентів - це керована викладачем їх самостійна діяльність, спрямована на розвиток творчого потенціалу особистості, оволодіння первинним досвідом наукового дослідження, формування готовності до дослідницької педагогічної діяльності. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури у нашому дослідженні готовність майбутніх учителів початкових класів до науково-дослідницької діяльності тлумачимо як інтегральне особистісне утворення, яке включає спрямованість на відповідну діяльність (мотиви, потреби, інтереси, ціннісні орієнтири), професійно-операційну підструктуру (наявність спеціальних знань, умінь, навичок), самосвідомість (здатність до самоконтролю, самовдосконалення і самовизначення), комплекс індивідуально-типологічних особливостей і якостей, що забезпечують високу результативність діяльності. Визначено структурний склад, компоненти, показники, критерії та рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до науково-дослідницької діяльності. Доведено, що основою дослідницької педагогічної діяльності є дослідницько-педагогічні вміння, визначено їх суть, структуру і рівні.

3. У процесі вивчення освітньої системи педагогічного коледжу ми визначили, що цей заклад має значні потенційні можливості для забезпечення достатнього і високого рівня готовності випускників до педагогічної дослідної діяльності. Організація у цьому навчальному закладі навчально-дослідної роботи студентів буде ефективною, якщо забезпечити тісний зв'язок навчально-пізнавальної і навчально-дослідницької діяльності студентів, чітке структурування навчально-дослідницьких умінь і

поелементне їх формування, навчання студентів рефлексувати та оцінювати свою діяльність, забезпечити поопераційний контроль за навчально-дослідницькою діяльністю студентів і її коригування, цілеспрямовану методичну підготовку викладачів до організації навчально-дослідної роботи студентів.

4. Для діагностики науково-дослідницької підготовки випускників педколеджів нами визначено систему критеріїв оцінки. Це – дослідницькі знання, дослідницькі вміння, особистісні якості, активність, результативність, здатність до самооцінки власної діяльності. Обґрунтовано механізм діагностики, що передбачає змістовну характеристику експертами вказаних критеріїв, які набувають значення чинників, ситуації їх виявлення та кількісну і якісну оцінку, що слугують як показником розвитку окремих компонентів, так і інтегрального утворення в цілому. Високим вважається рівень, коли показник у ситуації виявлення спостерігається часто; середнім – виявлення показника спостерігається, але не часто; низьким – коли виявлення показника носить епізодичний характер. Загальна оцінка рівня сформованості готовності майбутнього вчителя початкових класів до здійснення науково-дослідницької діяльності визначається за усередненим показником виявлення всіх компонентів.

5. Обґрунтована модель та експериментально перевірена методика поетапної підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення науково-дослідницької діяльності базується на ідеї системного, особистісно-діяльнісного, особистіно орієнтованого підходів до розвитку особистості і здійснюється через реалізацію визначених педагогічних умов у навчально-виховному процесі педагогічного коледжу. Формування готовності студентів до свідомої дослідницької діяльності передбачає використання комплексу педагогічних заходів, спрямованих на засвоєння досвіду у спеціально створених умовах у міру опанування ними системи відповідних знань, вмінь науково-дослідницького пошуку в процесі теоретичної та методичної підготовки в рамках вищого педагогічного навчального закладу. До цієї підготовки відносимо дисципліни базового компоненту, педагогічну практику, спецкурси, позанавчальну діяльність і науково-дослідну роботу студентів. Зміст дисциплін вимагає свого конструювання як комплексної системи, підґрунтям якої є програмно-цільовий метод планування й управління процесом навчання, де однією з основних наскрізних ліній є

підготовка до проведення та поступове залучення студентів до науково-дослідницької діяльності. Науково-дослідна робота у нашому дослідженні виконує роль наскрізної діяльності, що створює умови для розкриття особистості студента як цілісності і виступає засобом розвитку і реалізації його творчого потенціалу через цілеспрямоване набуття дослідницьких знань і вмінь.

Розроблена у дисертації модель підготовки студентів до здійснення науково-дослідницької діяльності побудована на принципах цілісності, системності, інтегративності, використання міжпредметних зв'язків. Система передбачає наявність особистісно-діяльнісного та особистісно орієнтованого аспектів. У особистісному напрямку розглядається мотиваційна, інтелектуальна й самооцінна складові. До діяльнісного відносимо дисципліни базового компоненту, педагогічну практику, спецкурси, позанавчальну діяльність і науково-дослідну роботу студентів. Зміст дисциплін вимагає свого конструювання як комплексної системи, підґрунтям якої є програмно-цільовий метод планування й управління процесом навчання, де однією з основних наскрізних ліній є підготовка до проведення та поступове залучення студентів до науково-дослідницької діяльності. Науково-дослідна робота у нашому дослідженні виконує роль наскрізної діяльності, що створює умови для розкриття особистості студента як цілісності і виступає засобом розвитку і реалізації його творчого потенціалу через цілеспрямоване набуття дослідницьких знань і вмінь.

Методика підготовки студентів до науково-дослідної роботи включає три взаємопов'язаних етапи – пропедевтичний, практично-дослідницький, рефлексивно-оцінний. Система трансформується у декілька взаємопов'язаних етапів: I етап (I курси) передбачає вивчення студентами загальноосвітніх дисциплін із застосуванням проблемно-пошукових методів; II етап (II, III курси) відбувається практичне освоєння фахових знань у курс дисциплін психолого-педагогічного циклу, окремих методик; III етап (IV-V курси) передбачає озброєння теоретичними знаннями з основ науково-дослідницької діяльності, практичними навичками здійснення педагогічно-дослідної роботи під час педагогічної практики, їх апробацію, узагальнення та оформлення у курсових і дипломних роботах. Це забезпечує наступність, неперервність в оволодінні майбутніми фахівцями необхідним обсягом знань і умінь, методологічним апаратом,

практикою організації та проведення самостійного науково-дослідницького пошуку. Крім того, активне включення студентів у дослідницьку діяльність сприяє не тільки пізнанню нових фактів, явищ і процесів педагогічної діяльності, а й загально професійній підготовці, актуалізації творчого потенціалу особистості в цілому.

6. У режимі НДДС у дисертації розроблений і впроваджений у навчальний процес експериментальної групи спеціальний курс “Основи науково-педагогічних досліджень” для розвитку дослідницьких особистісних якостей майбутнього вчителя в умовах педагогічного коледжу та підвищення рівня сформованості особистісного компоненту готовності студентів до цього виду діяльності. Він передбачав поліпшення підготовки майбутніх учителів початкових класів до запровадження новітніх педагогічних технологій та здійснення самостійної науково-дослідної роботи. Він запроваджувався як додатковий курс дисциплін психолого-педагогічної підготовки вчителя початкової школи до майбутньої професійної творчої діяльності. Його професійна спрямованість сприяє забезпеченню динаміки розвитку інтегральної якості, прискорює процес природного входження майбутнього фахівця в імовірне професійне середовище, створює умови для самореалізації шляхом включення в ситуації, що найбільш повно моделюють майбутню педагогічну діяльність дослідницького характеру.

7. Аналіз впливу основних форм організації навчально-дослідницької діяльності (лекції, семінари, практичні роботи, дослідницькі завдання з педагогічної практики, тренінги, аналіз педагогічних ситуацій), а також інших видів діяльності відповідного спрямування (творчі групи, гуртки) на формування готовності студентів до здійснення науково-педагогічних досліджень показав, що їх ефективність висока тільки за умови забезпечення дослідницького характеру навчальної діяльності. Сприяє цьому створення або коректування навчальних програм зі всіх дисциплін у педагогічному коледжі, збільшення частки самостійної роботи студентів під час аудиторних завдань, а також позанавчальний час, широке використання проблемно-пошукових та евристичних методів розв’язання педагогічних задач, ситуацій у поєднанні з проблемним викладом матеріалу, а також дискусіями, дидактичними та рольовими іграми, що створюють

умови для виявлення творчої активності, розвитку пізнавального інтересу, вміння реалізувати себе у спілкуванні, поведінці, професійній діяльності.

8. Підсумки формувального експерименту показали, що формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до здійснення науково-педагогічних досліджень активно відбувається за таких педагогічних умов: усвідомлення студентами необхідності оволодіння дослідницькими вміннями як невід'ємною складовою їх професійної підготовки, інтеграцію змісту підготовки до науково-дослідної роботи із змістом дисциплін психолого-педагогічного циклу та педагогічної практики, професійне спрямування науково-дослідної роботи, поетапне включення студентів у дослідницьку діяльність через різні форми аудиторної і позааудиторної пошукової та науково-дослідної роботи

Результати формувального експерименту засвідчили достатню ефективність розробленої у дисертації технології поетапної підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення науково-дослідницької діяльності. Рівень готовності студентів експериментальної групи за визначеними показниками (дослідницькі знання, дослідницькі вміння, активність, результативність, здатність до самооцінки) значно вищий за аналогічні показники випускників контрольної групи. За усередненими даними різниця на високому рівні складала 24,5 %, на середньому – 17,9 % і низькому – 40,8 %.

Таким чином, аналіз результатів проведеного дослідження показав суттєве підвищення ефективності підготовки студентів до здійснення науково-дослідницької діяльності з використанням розробленої нами методики, що підтверджує наукову достовірність висунутої гіпотези.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. На подальше вивчення чекають питання забезпечення умов реалізації наскрізної лінії наукової підготовки студентів засобами всіх видів навчальної та пізнавальної роботи; обґрунтування розроблення відповідної документації. Залишається відкритою проблема вироблення комплексної системи міжпредметних зв'язків загальноосвітніх і фахових дисциплін.

Список використаної літератури

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение. – 1990. – 141 с.
2. Авдеева Л.Ф. Психолого-педагогические факторы успешности научно-исследовательской работы студентов: Автореф. дис. ... к-та пед. наук: 13.00.01 / Ленинградский государственный университет им А.А. Жданова. – Л., 1984. – С. 5.
3. Авраменко К.Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996 рр.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2002. – 20 с.
4. Адамів Г.С. Формування у студентів педагогічного училища пізнавальної самостійності (на матеріалі вивчення психолого-педагогічних дисциплін): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ніжинський державний педагогічний університет ім. М. Гоголя. – К., 2002. – 21 с.
5. Акімова О. Підготовка студентів до педагогічної творчості // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: педагогіка. – Тернопіль, 2002. – № 9. – С. 20–25.
6. Алексюк А.М., Аюрзанайк А.А., Підкасистий П.І., Козаков В.А. та ін. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1993. – 336 с.
7. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. – К.: Рад. школа, 1981. – 205 с.
8. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи: Курс лекцій. Модульне навчання: Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1993. – 220 с.
9. Амелина Н.С. Учебно-исследовательская деятельность студентов педвуза (в процессе изучения дисциплин педагогического цикла): 13.00.01 / Дис. ... канд. пед. наук. – Киевский государственный педагогический институт им. М.И.Горького. – Киев, 1982. – 22 с.
10. Ананьев Б.Г. О человеке как субъекте воспитания // Избранные психологические труды. В 2-х томах. – Т. 2 / Под ред. А.А. Богдалева и др. – М.: Педагогика, 1980. – С. 128–162.

11.Андреев В.И. Определение границ применения исследовательского метода учения на основе оценок уровней сформированности исследовательских умений и способностей учащихся. – // кн.: Воспитание познавательной активности и самостоятельности школьников. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1975. – 314 с.

12.Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Кн. 1. – Казань, 1996. – 208 с.

13.Анісімов В.В. Новий етап у розвитку педагогічної освіти // Педагогіка. – 1992. – № 11–12. – с. 48–54.

14.Анисимов А. Харьковские студенческие кружки // Русское богатство. – 1903. – № 12. – С. 201–217.

15.Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Педагогика, 1980. – 384 с.

16.Асмолов О.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 104 с.

17.Асмолов О.Г. Принципы организации памяти человека: Системно-деятельный подход к изучению познавательных процессов. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова. – 103 с.

18.Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методические основы. – М.: Высшая школа, 1982. – 192 с.

19.Бабанский Ю.К. Педагогическая наука и творчество учителя // Советская педагогика. – 1987. – № 2. – С. 12.

20.Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.

21.Байдельдинова Г.К. Формирование научного интереса у школьников. Автореф. дис. ... канд. пед. наук:- Алма-Ата, 1972, - 18 с.

22.Балашова С.П. Формування дослідницьких умінь у студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення природознавчих дисциплін: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології освіти АПН України. – К., 2000. – 22 с.

23.Балашова С.П. Формування дослідницьких умінь // Початкова школа. – 1999. – № 6. – С. 46–47.

24.Балл Г.О. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становлення: орієнтири психологічного аналізу // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник / За ред. Т. Левицького, І. Зязюна, Н. Николо. – Ченстохова – Київ, 2000. – С, 221.

25.Балл Г.А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии. – К.: Донецк, 1993. – с.

26.Барбіна Є. Професійна майстерність учителя в історії педагогічної думки // Рідна школа. – 1998. – № 2. – С. 71–74.

27.Бархаев Б.П. Новые аргументы в педагогических технологиях // Школьные технологии. – 1997. – № 4. – 47 с.

28.Батищев Г.М. Педагогическое экспериментирование // Советская педагогика. – 1990. – № 1. – С. 19.

29.Баханов К. Панорама методических идей // Народное образование. – 1990. – № 6. – С. 66–67.

30.Бей Л. Формування у майбутніх студентів навичок навчальної діяльності // Новий колегіум. – 2005. – № 4. – С. 64–69.

31.Беспалько В.П. Слагаемые педагогические технологии. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.

32.Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.

33.Бех І.Д. Спадкові передумови розвитку особистості // Рідна школа. – 1996. – № 7. – С. 12–15.

34.Бірштейн М.М., Жуков Р.Ф., Тімоєвський Т.П. Першочергові проблемні питання розвитку ділових ігор на найближчі роки // Методичні рекомендації по розробці та впровадженню у навчальний процес методів активного навчання. – Ч. 1. – К.: Вища школа, 1988. – С. 13–16.

35.Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1979. – Т. 1. – 304 с.; Т.2. – 399. с.

36.Блонский П.П. Психология младшего школьника. – М.: Изд-во «Институт практической психологии». – Воронеж: НПО «Модэк», 1997. – 575 с.

37.Блохіна Н.В. Формування стилю діяльності майбутніх учителів // Початкова школа. – 1987. – № 7. – С. 55–58.

38.Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка вчителя (теоретичне обґрунтування) // Рідна школа. – 1988. – № 1. – С. 23–25.

39.Бондар В.І. Дидактичне забезпечення управління процесом навчання // Освіта і управління. – 1997. – № 2. – С. 85–108.

40.Бондар В.І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2000. – 192 с.

41.Бондарь В.И., Красовский М.Ю. Проблемы выявления, обобщения и использования передового педагогического опыта // Советская педагогика. – 1979. – № 8. – С. 82–88.

42.Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1985. – 143 с.

43.Борисов В.В. Формування готовності вчителя до дослідницької педагогічної діяльності в умовах поетапної підготовки студентів педагогічного вузу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / НДПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 1997. – 22 с.

44.Борисюк С.О. Формування в учнів педагогічних училищ уміння навчати дітей вчитися (на матеріалі вивчення педагогічних дисциплін): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1994. – 165 с.

45.Бочарнікова В.В, Стимулююча функція контролю знань, умінь і навичок студентів вищої школи: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Черкаси, 1999. – 199 с.

46.Бугрій О. Підготовка майбутнього вчителя до творчої діяльності // Вища школа. – 2003. – № 4/5. – С. 62–69.

47.Бурлака Я.И., Васильева Т.В. Сочетание групповых и индивидуальных форм учебной деятельности студентов. – К.: КГПИ им. А.М. Горького, 1988. – 99 с.

48.Бурлака Я.И. Основные направления исследования проблем усовершенствования форм и методов обучения // Вопросы дидактики высшей школы. – К.: Рад. школа, 1985. – С. 17–28.

49.Бутз М. Робота в групах і демократичний процес // Робота в групах. Вибрані статті / Переклад з польської. – Варшава, 1994. – С. 1–6.

- 50.Василькевич Я. Діагностика розвитку професійних якостей майбутніх педагогів // Рідна школа. – 2002. – № 7. – С. 18–19.
- 51.Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів: Вид. перше. – К.: Українська видавнича спілка, 1997. – 441с.
- 52.Введение в научное исследование по педагогике / Под ред. В.И. Журавлёва. – М.: Педагогика, 1988. – 237 с.
- 53.Веников В.А. Теория подобия и моделирования. – М.: Высшая школа, 1984. – 439 с.
- 54.Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе. Контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 160 с.
- 55.Власенко В.В. Вчителі – учні: психологія взаємних оцінних ставлень. – К.: ІДПУ, 1995. – 155 с.
- 56.Волинець К.І. Інтеграція змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних училищах і коледжах України: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1997. – 24 с.
- 57.Володько В.М., Солдатенков М.М. Індивідуалізація навчання студентів // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 3. – С. 95.
- 58.Волошенко О.В. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості в умовах коледжу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2000. – 21 с.
- 59.Выготский Л.С. Педагогическая психология: Учебное пособие. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1995. – 160 с.
- 60.Галузинський В.М., Євтух М.Б., Спіцин Є.С., Шалік З.М. Місце науково-дослідної роботи студентів у концепції вдосконалення підготовки сучасного вчителя // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, 2000. – Вип. 27. – С. 94–104.
- 61.Галузинський В.М., Євтух М.Б. Основи педагогіки і психології вищої школи в Україні. – К.: ІНТЕЛ, 1995. – 168 с.
- 62.Гільбух Ю.З., Дробноход М.І. Інноваційний експеримент у школі: на допомогу початкуючому дослідникові. – К.: АПН України, 1994. – 90 с.

- 63.Гоноболин Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей // Вопросы психологии. – 1975. – № 1. – С. 100–111.
- 64.Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Л.: Либідь, 1997. – 45 с.
- 65.Горкуненко П.П. Основи науково-педагогічних досліджень. Навчально-методичний посібник для студентів педагогічних коледжів і училищ. – Рівне: РДГУ, 2005. – 98 с.
- 66.Горкуненко П.П. Навчальна програма курсу “Основи науково-педагогічних досліджень”. – Рівне, 2004. – 16 с.
- 67.Горкуненко П.П. Формування у студентів педагогічного коледжу науково-дослідницьких умінь. Методичні рекомендації. – Рівне, 2005. – 60 с.
- 68.Горкуненко П.П. Готовність студента до науково-дослідницької роботи: теоретичний аспект. Зб. наук. праць НПУ імені М. Драгоманова “Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики”. – К.: НПУ ім. М. Драгоманова. – Вип. 10. – 2003. – С. 138–146.
- 69.Грабарь М.И., Красненская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях // Непараметрические методы. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.
- 70.Грищенко М.М. Дидактичні поради молодому викладачеві. – К.: Вища школа, 1961. – 165 с.
- 71.Губенко О.А. Творчий підхід та його роль у формуванні мотивації майбутнього вчителя // Педагогічний пошук. – 2002. – № 4 (36). – С. 19–20.
- 72.Гуманізація та гуманітаризація професійної освіти: Наук.-метод. зб. / І.А. Зязюн та ін. (ред.) / АПН України, інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1996. – 160 с.
- 73.Гусак П.М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів: Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Луцьк, 1999. – 519 с.
- 74.Державна національна програма „Освіта” („Україна ХХІ століття”)//Освіта, 2 грудня 1992р. – С.1-4
- 75.Додонов Б.И. Эмоции как ценность. – М., 1978. – С. 109–122.

76. Докучаєва В.В. Формування конструктивного мислення майбутнього вчителя початкових класів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1994. – 24 с.

77. Дослідна робота учнів у навчальному процесі педагогічного училища (Психолого-педагогічний цикл). / Методичний лист / Упор. В. І. Бондар, Л. Г. Подоляк. – Київ: РНМК Міносвіти УРСР, 1986. – 19 с.

78. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 424 с.

79. Давыдов В.В. О понятии развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1995. – № 1. – 20–25 с.

80. Демков М.И. История русской педагогики. – Москва: тип-ия имп. Московского университета, 1909. – Ч. III. – С. 64, 66, 69, 81, 126, 137, 150–153, 163–165, 175, 185–186, 226–227, 232, 235–237, 336, 340–343, 493–494.

81. Державна національна програма “Освіта України XXI століття”. – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.

82. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: Изд-во Белорусского ун-та, 1976. – 176 с.

83. Евстафьева Е.А. Самооценка студентов педучилищ как фактор профессионального самоопределения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1997. – 188 с.

84. Ефимов В.Н. Дидактические основы построения системы контроля на аудиторных занятиях в вузе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Моск. гос. пед. ин-т. – М., 1984. – 13 с.

85. Журавлёв В.И. Взаимосвязь педагогической науки и практики. – М.: Педагогика, 1984. – 176 с.

86. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.

87. Закон України „Про вищу освіту” // Освіта України - №17 – 26 лютого 2002 р. – С. 2-8

88. Зеер Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование. – М.: Академия профес. образования. – 2002. – 44 с.

89. Зимняя И.А. Научно-исследовательская работа: методология, теория, практика организации и проведения. – М.: Исследования центра проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 28 с.

90. Зинченко В.П. Образ и деятельность. – М: Воронеж, 1997. – 608 с.

91. Зязюн І.А. Три кити нової філософії освіти: гуманізація, індивідуалізація, інтеграція // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2000. – № 1. – С. 74–80.

92. Зязюн І.А. Учитель у контексті Державної національної програми “Освіта” // Психолого-педагогічні новини. – 1994. – № 4. – С. 3–9.

93. Иванова Д.Г. Формування готовності майбутніх учителів до розвитку творчої активності молодших школярів: Автореф. дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.01 / Південноукраїнський державний педагогічний університет (м. Одеса) ім. К.Д. Ушинського. – Одеса. – 1997. – 16 с.

94. Иващенко И.А. Учебная научно-исследовательская работа студентов. – Куйбышев. – 1977. – С. 74–75.

95. Івоненко О.Ф., Савченко В.Ф. Комплексний підхід до розв’язання проблем фахової підготовки студентів педвузу // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 6. – С. 167–173.

96. Ігнатуша А.Л. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів в умовах педагогічного коледжу // Освіта Донбасу. – 2005. – № 3. – С. 70–72.

97. Ізюмська Г.В. Шляхи розвитку творчих здібностей студентів у навчальному процесі // Нові технології навчання. – Київ, 2000. – Вип. 28. – С. 83–87.

98. Ильина Т.А. Связи дидактики и частных методик в процессе профессионально-педагогической подготовки учителей // Формирование социально-активной личности учителя. – М.: Просвещение, 1982. – 123 с.

99. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения. – М.: Знания, 1972. – 88 с.

100. Карамушка Л.М. Психологічні основи управління у системі середньої освіти / АПН України, Інститут психології. – К., 1997. – 179 с.

101. Карамушка Л.М. Основи психолого-управлінського консультування. – К.: МАУП, 2002. – 136 с.
102. Каташинская И.В. Формирование исследовательских умений у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / КГУ им. Т.Г. Шевченко. – К., 1992. – 229 с.
103. Каташов А.І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: / Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луганський державний педагогічний ун-т. – Луганськ, 2001. – 19 с.
104. Квиткина Л.Г. Научное творчество студентов. – Изд-во Московского университета. – 1982. – С. 70, 104–108.
105. Ковалёва Э.К. Становление и развитие научно-исследовательской работы студентов в высших учебных заведениях Беларуси (1917– 1980) / Автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Минский государственный пед. институт. – М., 1984. – С. 5–6.
106. КГИА, ф. 16, оп. 478, д. № 156, 1848 // Правила для практических упражнений студентов университета св. Владимира по химии.
107. Кекух Л.В. Формування стимулів до педагогічної творчості у майбутніх учителів початкових класів: / Автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.04 / Київський державний університет ім. Т.Г. Шевченка. – К., 1992. – С. 6–7.
108. Кибардина Л.П. Нестандартные формы проведения занятий // Вестник высшей школы. – 1991. – № 11. – С. 37–39.
109. Киричок І.І. Творчість – основа підготовки вчителя // Наукові записки. Ніжин: НДПУ ім. М. Гоголя, 2002. – № 4, ч. 2: Психолого-педагогічні науки – С. 64–66.
110. Киричук О.В. Спілкування в класному колективі як об'єкт педагогічного управління: Дис. ... д-ра. пед. наук 13.00.01. – К., 1974. – 322 с.
111. Кичатинов Л.П. Деятельность как методическое явление // Советская педагогика. – 1984. – № 2. – С. 52–56.
112. Кіт Г. Г. Творча самореалізація вчителя початкових класів у пошуково-дослідницькій діяльності // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. – Серія: педагогіка і психологія. – Випуск 15. – Вінниця, 2005. – С. 23-25.

113. Кіт Г. Г. Методи науково-педагогічних досліджень: Навч.-метод. посібник для самот. роботи студентів. – Вінниця, 2000. – 72 с.
114. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя. – К.: Либідь, 1991. – 93 с.
115. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки // Дис. ... д-ра. пед. наук 13.00.01 / НДІ педагогіки України. – К., 1993. – 31 с.
116. Кларин М.В. Инновации в обучении: Метафоры и модели: анализ зарубежного опыта. – М.: Наука, 1997. – 83 с.
117. Клименюк А.В., Кашета О.А., Бесежная Э.П. Методология и педагогика педагогического исследования: Постановка цели и задач исследования: Учебное пособие. – К.: НИИ педагогического УССР, 1988. – 100 с.
118. Клименко Л.В. Управление учебно-познавательной деятельности студентов во внеаудиторное время (на материале самостоятельной работы по дисциплинам гуманитарного цикла) / Автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Киев. гос. пед. ин-т. – К., 1988. – 21 с.
119. Кловак Г.Т. Генеза підготовки майбутнього вчителя дослідницької педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України (кінець ХІХ-ХХ століття) / Автореф. дис. ... докт. пед. наук 13.00.01 / Київ.нац. універс. ім.Т.Шевченка – К., 2005. – 26 с.
120. Кобилецький І.І. Методи навчально-виховної роботи у вищій школі. – Львів: вид-во Львівського ун-ту, 1970. – 199 с.
121. Козаков В.А. Самостійна робота студентів як дидактична проблема. – А.: НМКДО, 1990. – 62 с.
122. Колесникова І.О. Як приблизити підготовку учителів до потреби школи // Педагогіка. – 1992. – № 5–6. – С. 71–78.
123. Кондратюк О.П. Психолого-педагогічні основи управління навчальним процесом у вищій школі. – К.: Знання, 1975. – 22 с.
124. Кондрашова Л.В. Методика підготовки майбутнього вчителя к педагогическому взаимодействию с учащимися. – М.: Прометей, 1990. – 150 с.

125. Кондрашова Л.В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическим исследованиям // Советская педагогика. – 1970. – № 9. – С. 103–115.
126. Кондрашова Л.В. Нравственно-психологическая готовность студента к учительской деятельности. – К.: Вища школа, 1987. – 54 с.
127. Коротеева И.Б. Деловая игра как средство развития познавательных и профессиональных интересов студентов педагогического вуза. – Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1989. – 169 с.
128. Коржова Я.С. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень: Автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Криворізький держ. пед. ун-т. К., 2002. – 23 с.
129. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості. – К.: Рад. школа, 1989. – 609 с.
130. Костюк Г.С. Роль профессионального самоопределения в формировании личности // Профессиональная ориентация учащихся. – К.: Рад. школа, 1971. – С. 17–26.
131. Кравцова І.А. Дидактичні умови формування в учнів інтересу до дослідницької діяльності / Автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Кіровоград. держ. пед. ун-т. – К., 1997. – 18 с .
132. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. – Самара: Изд-во Сам ГПИ, 1994.–164 с.
133. Краевский В.В. Преподавание как творческая деятельность учителя // Дидактика средней школы. – М.: Просвещение, 1983. – С. 49–74.
134. Краткий отчет университета св. Владимира за 1863–1864 учебный год // Университетские известия. – Киев. – 1864. – № 10. – С. 18–19.
135. Крутецкий В.А. Психология: Учебное пособие для учащихся педучилищ. – М.: Просвещение, 1986. – 336 с.
136. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1970. – 114 с.
137. Кузьмина Н.В. педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся // Вопросы психологии. – 1984. – № 1. – С. 20–26.

138. Кузьмина Н.В. Понятие “педагогическая система” и критерии её оценки // Методы системного педагогического исследования. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1980. – 172 с.
139. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1961. – 98 с.
140. Куліш І.М. Дидактична гра як засіб активізації навчальної діяльності студентів університету: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. – Черкаси, 2001. – 190 с.
141. Кулюткин Ю.Н. Взаимосвязь теории и практики в процессе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров: Сб. науч. тр. – М.: Педагогика, 1990. – 80 с.
142. Кулюткин Ю.Н. Диалог как предмет педагогической рефлексии. – СПб: СпецЛит, 2001. – 75 с.
143. Кулюткин Ю.Н. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с.
144. Купавцев А.В. Деятельностный аспект процесса обучения // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 44–49.
145. Курлянд З.Н. Формування творчої особистості вчителя у процесі його професійної підготовки // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. пр. – Вип.. 7. – Вип.. 7. – Київ: НПУ, 2002. – С. 105–110.
146. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.
147. Кухарев Н.В., Решетько В.С. Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 1996. – 103 с.
148. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.
149. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, 2004. – 346 с.
150. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.

151. Лернер И.Я. Учебно-воспитательный процесс как система // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика, 1985
152. Литовченко В.Н. Формирование исследовательских учений студентов педагогических специальностей университета средствами НИР / Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Минск, 1990. – С. 11–12.
153. Ліненко А.Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї.- Одеса, ОКФА, 1995.-80с.
154. Лобода Т.М. Педагогічні умови організації самостійної роботи студентів педагогічного коледжу у процесі викладання української мови: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.0. – К., 2000. – 272 с.
155. Мадзігон В.М., Бурда М.І. Проблеми і завдання педагогічної науки в умовах розбудови національної школи // Педагогіка і психологія. – 1996.– № 3. – С. 3–9.
156. Майборода В.К. Творча особистість учителя в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського // Рідна школа. – 1993. – № 9. – С. 33–34.
157. Макрідіна Л.О. Сучасні технології навчання (Формування творчої особистості) // Рідна школа – 1997.– № 6. – С. 46–49.
158. Макрідіна Л.О. Формування у студентів педагогічних училищ творчого ставлення до професійної діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 1996. – 25 с.
159. Макридина Л.А. Формирование у студентов педагогических училищ творческого отношения к будущей профессиональной деятельности : Методические рекомендации для преподавателей педучилищ и пединститутов. – К., НПУ им. М. Драгоманова, 1996. – 28 с.
160. Діагностика сформованості професійних умінь та навичок вчителя. Максименко С.Д., Балюбаш Я.Я., Заброцький М.М., Щербан Т.Д // Проблеми
161. Максименко С.Д. Психологія учіння // Педагогічна психологія / Під ред. Л.М. Проколієнко, Д.Ф. Ніколаєнко. – К.: Вища школа, 1991. – С. 93–116.
162. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. – Київ: НДПУ, 1990. – 240 с.

163. Максименко С.Д., Щербан Т.Д. Професійне становлення молодого вчителя. – Ужгород: Закарпаття, 1998. – 106 с.
164. Мальований Ю.І. Педагогічна сутність гуманізації навчання // Шлях освіти. – 1997. – № 2. – С. 6–10.
165. Марігодов В.К. Шляхи вдосконалення творчої активності студентів // Проблеми освіти. – Київ, 2002. – Вип. 27. – С. 223–229.
166. Марчук С.С., Тарасюк А.В. Курсові роботи з педагогіки: вимоги та поради до написання, оформлення і захисту (для студентів педагогічних училищ і коледжів). – Луцьк: ВАТ “Волинська обласна друкарня”, 2002.–64 с.
167. Маслов О.С. Воспитание мотивации самообразования у учащихся педагогического училища: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Казанський гос. ун-т. – Казань, 1986. – 20 с.
168. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 367 с.
169. Машкіна Л.А. Підготовка студентів педагогічних училищ та коледжів до використання індивідуальних технологій в дошкільних закладах: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. – Київ, 2000. – 20 с.
170. Меньшикова Н.П. Развитие исследовательского творчества студентов в образовательной системе педагогического колледжа: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ставрополь, 1997. – 235 с.
171. Методы системного педагогического исследования: Учеб. пособие / Под ред. Н.В. Кузьминой. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1980. – 172 с.
172. Микитюк О.М. Вищий навчальний заклад – центр науково-дослідницької роботи // Науковий вісник. – ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. – Вип. II. –Х., 1997. – С. 7–22.
173. Микитюк О.М. Становлення та розвиток науково-дослідної роботи у вищих педагогічних закладах України (історико-педагогічний аспект) / Харківський держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків: ОВС, 2003. – 256 с.
174. Мільто Л.О. Формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя в процесі професійно-педагогічної підготовки / Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут післядипломної освіти АПН України. – К., 2001. – 20 с.

175. Митрош А.И. Формирование исследовательских умений у учащихся педучилищ : Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Минский гос. пед. ин-т им. А.М. Горького. – Минск, 1993. – 19 с.
176. Миттельман Р.И. О некоторых важных профессиональных качествах учителя начальных классов // Научно-методический сборник “Психология”. – Вып. 7. – К. : Высшая школа, 1969. – С. 132–141.
177. Мишковська Т.Д. Формування дослідницько-педагогічних умінь студентів модульної організації процесу навчання Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 1999. – 19 с.
178. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя // Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1981.
179. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 4-е видання, доповнене, 2003р. – 615с.
180. Моляко В.О. Психологія готовності до творчої праці. – К.: Товариство “Знання”, 1989. – 43 с.
181. Момот А.И. Учебные формы научно-исследовательской работы студентов: обзорная информация. – М.: НИИ проблем высшей школы, 1976. – 56 с.
182. Мороз О.Г., Омеляненко В.Л. Перші кроки до майстерності. – К.: Товариство “Знання” України. – 1992. № 4–6. – 112 с.
183. Мороз А.Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза: Дис. ... д-ра. пед. наук:13.00.01. – К., 1983. – 430 с.
184. Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпченко Н.І. підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація. Навчальний посібник. – К., 1997. –168 с.
185. Мринська В., Кугай Н. Навчання студентів працювати з методичним посібником // Початкова школа. – 1999. – № 10. – С. 22–24.
186. Музалёв А.А. Межпредметные связи как средство повышения педагогического мастерства преподавателя (на а материале педагогических училищ): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1991. – 124 с.

187. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – 102 с.
188. Мясоед П.А. Проблемы психологического отбора будущих учителей // Организация молодёжи на педагогическую профессию. – Полтава, 1987. – 65 с.
189. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: Навчальний посібник / За заг. ред. акад. О.Г.Мороза. – К.: КПУ ім. М.П.Драгоманова, 2001. – 337 с.
190. Нагорная Р.А. Формирование умений анализировать педагогические ситуации как условия подготовки будущих учителей: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Одесса, 1982. – 167 с.
191. Научное творчество студентов / Составитель И. Мостыка. – М.: Молодая гвардия, 1984. – С. 32.
192. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 16 с.
193. Недужий М.А. Організація навчальних ділових ігор у процесі вузівського навчання: Дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.01. – К., 1991. – 186 с.
194. Никандров Н.Д., Кан-Калик В.А. Подготовка будущего учителя к педагогическому творчеству // Сов. педагогика. – 1987. – № 6. – С. 24–28.
195. Никандров Н.Д., Мюллер Э. Лекция как форма обучения в высшей педагогической школе // Советская педагогика. – 1980. – № 5. – С. 80–85.
196. Ничкало Н., Роман Р. Професійна освіта України у світовому контексті // Рідна школа. – 1996. – № 9. – С. 58–60.
197. Новоселова А.А. Научно-техническое творчество как фактор совершенствования профессиональной подготовки студентов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ленинградский гос. пед. ун-т им. А.А. Данова. – Л., 1984. – С. 4–7.
198. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Под ред. Е.С. Палат. – М.: Академия, 1999 – 224 с.
199. Об университете вообще // Периодическое сочинение об успехах народного просвещения, 1805. – № 10. – С. 239, 263.

200. Оконь В.А. Процесс обучения // Введение в общую дидактику. – М.: Просвещение, 1990. – 171 с.
201. Омеляненко С. Педагогічні ігри в системі формування дидактичних умінь учителів // Початкова школа. – 1998. – № 7. – С. 58–61
202. Освітні технології: Навч.-метод. посібник / За ред. О.М. Пехоти. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 255 с.
203. Основні засади розвитку вищої освіти в Україні в контексті Болонського процесу. Документи і матеріали. Травень–грудень 2004 р. – Ч.2/ Упорядники: Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубінко В.В., Бабин І.І. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2004.-202с.
204. Островерхова Н.М, Системный подход к изучению деятельности учителя: методические рекомендации. – К.: КГПИ им. А.М. Горького, 1980. 37 с.
205. Остряньська О.А. Формування комплексних педагогічних умінь у майбутніх учителів початкових класів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Полтавський держ. пед. інститут ім. В.Г, Короленка. – Харків, 2002. – 20 с.
206. Падалка О.С., Нісімчук А.С., Смолюк І.О., Шпак О.Т. Педагогічні технології. Навчальний посібник. – К.: Вид-во “Укр. енциклопедія”, 1995. – С. 21–23.
207. Паламарчук В., Рудаківський С. Від творчої особистості до нових технологій навчання / Рідна школа. – 1998. – № 2. – С. 52–62.
208. Пахомова Т.И. Подготовка студентов к творческой деятельности в процессе постановки задач / Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ленинградский гос. ун-т. – Л., 1989. – С. 4–6.
209. Педагогіка / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Вища школа, 1986. – 543 с.
210. Пехота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології / Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, корективи. – К., 2000. – 86 с.
211. Пехота О.М. Професійна індивідуальність майбутнього вчителя // педагогіка і психологія. – 1994. – № 5. – С. 106.
212. Подкасистый П.И. Актуальные проблемы организации, форм и методов исследовательской работы студентов в системе учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте. – М.: Педагогика, 1980. – С. 31–39.

213. Підласий І., Трипольська С. Формування професійного потенціалу як мета підготовки вчителя // Рідна школа. – 1998. – № 1. – С. 3–8.
214. Пирогов Н.И. Быть и казаться. Чего мы желаем. Письма из Гедельберга // Избранные сочинения. – М.: педагогика, 1985. – С. 6, 138–139.
215. Пискорский В. Из прошлых лет Киевского университета // 3 іменем святого Володимира. Київський університет у документах, матеріалах та спогадах сучасників у двох книгах. – Киев, 1994. – Кн. 1. – С. 154–160.
216. Платонов К.К. Вопросы психологии. – М.: Высшая школа, 1970.
217. Платонов К.К., Голубев Г.Г. Психология. – М.: Высшая школа, 1977. – 256 с.
218. Полякова О.М. Формування творчої активності майбутніх учителів у процесі розв'язання педагогічних задач / Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків, 1999. – 18 с.
219. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібник. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
220. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М., 1976. – 294 с.
221. Попов В.А. Основы научно-исследовательской работы в учебном процессе экономического ВУЗа. – Киев. – 1977. – С. 4–6.
222. Попов В.Н. Основы научных исследований. – Киев.–1932.–С. 3–7.
223. Посохова Л.Ю. Портрет Х. Роммеля – першого ректора інституту / “Учитель”. – ХГПУ ім. Г.С. Сковороди.. – 1997. – № 9.
224. Посталюк Н.Ю. Дидактическая система развития творческого стиля деятельности студентов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Казан. пед. ин-т. – Казань, 1993. – 30 с.
225. Правила для студентов и посторонних слушаний в имп. Харьковском университете. – Харьков, 1878. – С. 23–25.
226. Практические занятия студентов по всеобщей истории (профессора Шульгина) // Университетские известия. – Киев, 1861. – № 1. – С. 21–24.
227. Приходько О.Ю. Розвиток творчого потенціалу студентів у процесі навчально-ігрової діяльності // Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків, 1994. – 18 с.

228. Проблемы методологии педагогики и методики исследований / Под ред. М.А. Данилова и Н.И. Болдырева. – М.: Педагогика, 1971. – 350 с.
229. Проблемы педагогических измерений / Под ред. В.И. Левина. – М.: Изд-во МГПИ, 1984. – 123 с.
230. Проф. Багалея Д.И. Опыт истории Харьковского университета по неизданным материалам (с 1802 по 1815). – Харьков, 1893–1898. – Т. 1. – С. 15, 28–33, 61–67, 204, 860–862.
231. Проф. Багалея Д.И., М.Г. Халанский. Опыт истории историко-филологического факультета Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905). – Харьков, 1908. – С. 118–121, 334–341.
232. Психология: Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошенко. – М.: Просвещение. – 1990. – 494 с.
233. Психология / Под ред. П.А. Рудика. – М.: Физкультура и спорт, 1974–512.
234. Пузирьова Н.В. В.І. Вернадський про значення науково-дослідної роботи студентів вітчизняних університетів // Всеукраїнська науково-практична конференція. Науково-педагогічна спадщина академіка В.І. Вернадського як планетарне явище. – Полтава: Полтавський державний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка, 2001. – С. 82–83.
235. Пузирьова Н.В. Здійснення науково-дослідницької роботи студентів університетів України в учбово-допоміжних закладах в ХІХ ст. // Зб. наук. праць. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – Харків. – ХДУУ ім. Г.С. Сковороди, 1998. – С. 87–92.
236. П'ятницька-Познякова І.С. Основи наукових досліджень у вищій школі: Навч. посібник. – К.: Центр навч. л-ри, 2003. – С. 29–30.
237. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія / За ред. Г.О. Балла. – К.: ІППО АПН України, 1998. – 160 с.
238. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: Навч. посібник. – К.: ІЗНН. – 1996. – 236 с.
239. Розвиток народної освіти і педагогічної науки на Харківщині. – Харків, 1992. – С. 334.

240. Романюта В.И. Педагогическое руководство самовоспитанием учащихся педагогических училищ: Автореф. дис. ... кад. пед. наук: 13.00.01 / Моск. гос. ун-т.– М., 1986. – 18 с.
241. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. – Т. 2. – М.: Педагогіка, 1989. – 328 с.
242. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельникова Г.Ю. Основи педагогічних досліджень. – К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 1998. – 143 с.
243. Русакова Л.Н. Пути повышения эффективности контроля учебно-познавательной деятельности студентов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Киев. пед. ин-т. – К., 1989. – 16 с.
244. Савченко Л. Вивчення ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді // Рідна школа. – 2005. – № 8. – С. 39–41
245. Савченко О.Я. Основні напрями реформування шкільної освіти // Шлях освіти. – 1998. – № 1. – С. 2–6.
246. Сайко А.Т., Заяц М.Н. О моделировании школьного урока на практических занятиях // Проблемы высшего образования. – 1998. – № 4. – С. 59–61.
247. Сафроненко О.П. Формирование готовности студентов университета к исследовательской деятельности в процессе обучения (на материале обучения иностранного языка: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгоград. гос. пед. ин-т им. А.С. Серафимовича. – Ростов-на-Дону, 1987. – 17 с.
248. Стадова В.В. Структура і зміст підготовки магістрів до професійної творчої діяльності: Методичні рекомендації.–К., НПУ, 2003.–20с.
249. Севастюк М.С. Формування прогностичних знань та вмінь у студентів педагогічних факультетів (спеціальність “початкове навчання”): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова. – К., 2001. – 17 с.
250. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід / За ред. А.І. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – 636 с.
251. Семиченко В.А. Психологические основы профессиональной подготовки студентов вуза: Учебное пособие. – Полтава, 1989. – 86 с.

252. Сергеева В.П. Управление образовательными системами: Программно-методическое пособие. – М, 2001. – 159 с.
253. Середній А.П. Лекція як основна форма навчання студентів // Питання дидактики вищої школи. – К.: Вища школа, 1976. – 26–38.
254. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология. – Волгоград: Изд-во “Перемена”, 1994. – 152 с.
255. Сидоренко В.К. Проблема актуальна, різнобічна: про інтеграцію навчальних предметів у педагогічній теорії і практиці // Рідна школа. – 1992. – № 7–8. С. 30–34.
256. Сисоєва С.О. Освітні технології: методологічні аспекти // Професійна освіта: педагогіка і психологія : Українсько-польський щорічник / За ред. Т. Левицького, І. Зязюна, Н. Никало. – Ченстохова. – Київ, 2000. – С. 359.
257. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навч. посібник. – К.: ІС ДОУ, 1994. – 112 с.
258. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 406 с.
259. Сичова М.І. Організація самостійної роботи студентів педагогічних училищ в умовах особистісно орієнтованого навчання: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київ. держ. ун-т. – К., 2000.– 20 с.
260. Скаткин М.И. Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю. – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.
261. Скульский Р.П. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної творчості. – К.: Вища школа, 1992. – 132 с.
262. Слостёнин В.А., Мищенко А.И. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Сов. педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79–84.
263. Соловейчик М.С. Совершенствование методической подготовки учителя начальных классов // Начальная школа. – 1987. – № 1. – С. 58–61.
264. Сологуб А.Г. Проблеми організації науково-дослідницької роботи ліцеїстів та охорони їхнього здоров'я // Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / - К., 1995. – 25 с.

265. Спицын Е.С. Влияние организационно-педагогических факторов на результативность научно-исследовательской работы студентов университета: Автореф. дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.01 / Киев. гос. ун-т им. Т.Г. Шевченка. – К., 1984. – С. 8.
266. Стельмах С.П. Политика самодержавия в области народного образования на Украине в 60–90-х гг. XIX в. : Дис. ... канд. истор. наук. – К., 1991. – 231 с.
267. Степура Т.В. Внеучебная деятельность студентов педагогического вуза как фактор формирования их профессиональной самостоятельности: Автореф. дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.01 / Киев. гос. пед. ин-т. – К., 1989. – 18 с.
268. Студенческий историко-этнографический кружок при имп. Университете Св. Владимира под руководством проф. М.В. Довнаръ-Запольского // Сб. статей. – Киев, 1915. – Вып. VII. – С. 175–178.
269. Сухомлинська О.В. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи // Шлях освіти. – 1996. – № 1.
270. Сухомлинський В.О. Разговор с молодым директором школы. – М.: Просвещение, 1982. – 206 с.
271. Тальзина Н.Ф. Контроль и его функции в учебном процессе // Советская педагогика. – 1989. – № 3. – С. 11–16.
272. Тальзина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Изд-во МГУ, 1985. – 112 с.
273. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. – К.: Либідь, 2003. – 373 с.
274. Тищев А.К., Христенко В.Б. Изучается эффективность игровых методов // Вестник высшей школы. – 1985. – № 6. – С. 33–35.
275. Трофимова Н.М., Еремина Е.И. Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 42–48.
276. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. – Тбилиси, 1961. – 210 с.
277. Усачева И.В., Ильясов П.И. Методика поиска научной литературы, чтения и составления обзора по теме исследования. – М.: Педагогика, 1980. – 120 с.

278. Учитель, которого ждут: из опыта работы Полтавского педагогического института им. В.Г. Короленка / Под ред. И.А. Зязюна. – М.: Педагогика, 1988. – 152 с.
279. Федоренко М.І. До питання про основні форми самостійної роботи студентів // Питання дидактики вищої школи. – К.: Вища школа, 1976. – с. 38–47.
280. Федоришин Б.О. Методика виявлення й оцінки загальних інтересів особистості учнів: Методичні рекомендації. – К.: ТОВ “Міжнародна фінансова агенція”, 1998. – 24 с.
281. Хоменко О.Г. Навчальні ділові ігри як засіб формування професійних умінь студентів технікумів і коледжів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології АПН України. – К.: 1994. – 25 с.
282. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. – К.: Магістр-S, 1998. – 200 с.
283. Храмова М.Г. Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности: На материале УМРС по циклу пед. дисциплин: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Алма-Атинский государственный педагогический институт. – Алма-Ата, 1978. – 26 с.
284. Цхакая Д.Г. Формы и методы научной работы студентов и проблемы рационального управления ею в высшей школе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тбилисский гос. ун-т. – Т.: 1989. – С. 6–7.
285. Чайка В.М. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому анализу (на материале подготовки учителя начальной школы) / Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1990. – 193 с.
286. Шапошнікова І.М. Підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів початкової школи до проектування уроку / Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1993. – 149 с.
287. Шевченко П.И., Красовский Б.Д., Дмитрик И.С. Подготовка студентов к профессионально-педагогическому творчеству. – К.: Наук. думка, 1992. – 148 с.
288. Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник. – 3-тє вид. – К.: Знання-Прес, 2003. – 295 с.

289. Шиман О.І. Формування основ інформаційної культури майбутніх учителів початкової школи: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 2005. – 257 с.
290. Шкваріна Т.М. Підготовка студентів педагогічних училищ до навчання дошкільників англійської мови: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 2000. – 19 с.
291. Шпак В.П. Організація самоосвіти студентів педагогічних вузів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київ. пед. ін-т. – К., 1994. – 24 с.
292. Щербань П.Н. Активные методы подготовки будущих учителей. – К.: Знання. – 1988. – 47 с.
293. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 1993. – 120 с.
294. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1986. – 142 с.
295. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М.: Наука, 1978. – 31 с.
296. Юрченко В.І. Вплив взаємин між студентами і викладачами на “Я – концепцію” майбутнього вчителя // Освіта і управління. – 1997. – № 1. – Т. 1. – С. 119–123.
297. Юрченко В.І. Оптимізація взаємин у системі “студент-викладач” // Освіта і управління. – 1997. – С. 103–110.
298. Юрченко В.І. Оцінні ставлення в педагогічній взаємодії // Освіта і управління. – 1998. – № 4. – С. 91–98.
299. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 24–30.
300. Ярошенко О.Г. Групповая навчальна діяльність школярів: теорія і методика. – К.: Партнер, 1997. – 193 с.
301. Anderson A. Creativity and its cultivation. – N.Y., 1959.- p.8-21.
302. Clyde De Vaine W. Higer Education in Kventi-Century America. – N.Y., 1978.- 258 p.

303. Combs A.W., Blume R.A., Newman A.I., Wass H.Z. The Professional Education of Teachers; A Humanistic Approach to Teachers' Preparation. – Boston; Allyn and Bacon, Inc., 1978-187 p.
304. Davis G. Creativity is forever. – N.Y., 1981.
305. Diesel H. Das Schulahr 1982/1993 einweiterer Schirtt Zur noweren qualitat und Effektivitt des polytechnischen Vnlerri – chts.- Z//Polytechnische Bildung und Erziehung.- 1982. - №819. – s.289-291/
306. Fraas, Soh W. Basic concepts on educational research. – Zanhame, ctc: press of America, 1983.- 310 p.
307. Gimén, Jose Blant A.O. The education of primary and secondary school teachers: An internation comparative study.- Paris; UNESCO, 1981/-271 p.
308. Kvyza M. Spoteczenstwo i oswiata. – PW.- Warszawa, 1988.
309. Phillip C. Slechti. Schools for the 21st Century. – San Francisco, 1990/
310. Pllat J. Research policy in British higer education and its sociological assumptions // Sociology. – Z., 1988. – Vol.22. - №4 . – p.519.
311. The training of teacher educator / UNESCO/ - Paris: UNESCO, 1983/ - 41 p.

Показники визначення готовності студентів до здійснення науково-дослідницької діяльності

| Рівні розвитку | Компоненти готовності | | | | | | |
|----------------|---|---|---|---|--|--|---|
| | Мотиваційний | | Змістовий | | Діяльнісний | | Самооцінний |
| | Мотиви | | дослідницькі знання | дослідницькі вміння | активність | результативність | здатність до оцінки власної діяльності |
| | зовнішні | Внутрішні | | | | | |
| Високий | Зовнішні мотиви мають незначний вплив | Переважають мотиви особистої спрямованості на здійснення дослідницької діяльності | Наявний високий рівень знань про сутність, методiku здійснення науково-дослідницької діяльності | Сформовані вміння планувати, організовувати, здійснювати різні види дослідницької діяльності | Домінування повної самостійності, ініціативи в плануванні, організації, здійсненні, коригуванні власної дослідницької діяльності | Роботи виконуються своєчасно і відповідно до визначення вимог | Здатність до спостереження, аналізу та оцінки власної дослідницької діяльності, готовність до постійного самовдосконалення |
| Середній | Зовнішні і внутрішні мотиви однаково впливають на здійснення дослідницької діяльності | | Поверховий рівень знань про сутність, технологію здійснення науково-дослідницької діяльності | Дослідницькі вміння сформовані задовільно, студенти відчують труднощі в плануванні, організації, здійсненні різних видів дослідницької діяльності | Власна дослідницька діяльність виконуються за допомогою і частковим контролем з боку викладачів | Роботи виконуються своєчасно, але часто носять поверховий характер | Існують труднощі у здійсненні спостереження, аналізу власної дослідницької діяльності, не завжди студент може адекватно оцінити її результати |

| | | | | | | | |
|---------|---------------------------------------|--|--|--|---|---|--|
| Низький | Зовнішні мотиви мають незначний вплив | Незначна внутрішня мотивація, відсутність особистої спрямованості на здійснення дослідницької діяльності | Низький рівень знань про сутність, методикау здійснення науково-дослідницької діяльності | Дослідницькі вміння практично відсутні, студенти не можуть самостійно планувати, організовувати, здійснювати різні види дослідницької діяльності | Здійснення науково-дослідницьких робіт потребує постійного контролю з боку викладачів | Роботи виконуються не завжди вчасно, носять поверховий характер | Студент не відчуває потреби у самоаналізі та самооцінці власної дослідницької діяльності, репродуктивний характер виконуваної роботи |
|---------|---------------------------------------|--|--|--|---|---|--|

**Список навчально-методичних матеріалів,
розроблених викладачами коледжу**

- «Використання зворотніх зв'язків при викладанні математики» - Великої О.О.
- «Наукові та організаційні основи методики навчання каліграфічного письма» - Яринич О.М.
- «Засоби і прийоми інтенсифікації музично-слухового і творчого розвитку студентів» - Петренко В.І.
- «Розвиток активної мовленнєвої діяльності на уроках англійської мови» - Мельник Т.М.
- «Активні форми і методи перевірки знань студентів в процесі викладання курсу анатомії і фізіології дитячого організму – Безрук Л.Г.
- «Вироблення чуття мови і орфографічної пильності» - Гузинської Є.В.
- «Організація навчально-виховної роботи по формуванню національної самосвідомості засобами слова і впровадження в практику активних форм пропаганди рідної мови» - Жакун Л.А.
- «Самостійна робота студентів у процесі вивчення літературного твору на заняттях світової літератури» - Сіренко Н.Ю.
- «Створення проблемних ситуацій на уроках української літератури» - Левшунової О.О.
- «Специфіка форм контролю знань студентів на заняттях суспільних дисциплін в системі роботи вузу I рівня акредитації» - Горкуненко Г.Ф.
- «Використання активних форм роботи на заняттях дитячої літератури» - Мариніної Г.С.
- «Методичні рекомендації до державного екзамену з методики української мови» - Жакун Л.А.
- «20 запитань – 20 відповідей» - методичні рекомендації до державного екзамену з методики навчання ПКМ – Михальська К.Г.

АНКЕТА
для студентів педагогічного коледжу

1. Спеціальність _____ 2. Курс _____
3. Яків обставини вплинули на вибір Вашої майбутньої професійної діяльності? Підкресліть, допишіть.
любов до дітей батьки друзі вчитель інтерес до праці вчителя
інше _____
4. Якого вчителя, на Вашу думку, сьогодні чекають в школі? _____
5. Які якості особистості своїх викладачів Ви оцінюєте найвище? _____
6. Чи зважають викладачі на ваші індивідуальні особливості? Підкресліть.
завжди інколи зважають не зважають зважають під час педагогічної практики
інше _____
7. Що таке творча особистість? _____
8. Чи вважаєте себе творчою особистістю? Підкресліть.
так ні ні, але хотів (ла) би нею бути
9. Чи реалізуєте Ви в коледжі свій творчий потенціал? Підкресліть.
на навчальних заняттях (частково, повністю, не реалізуюю)
під час педпрактики (частково, повністю, не реалізуюю)
в позаурочний час (частково, повністю, не реалізуюю)
Якщо ні, то чому? _____
10. Що, на Вашу думку, розуміють під:
інноваційною діяльністю _____
творчою діяльністю _____
науково-дослідною діяльністю _____
11. Які фактори свідчать про:
наявність у людини творчого потенціалу _____
здатність до науково-дослідницької діяльності _____
12. Чи необхідно до майбутньої науково-дослідної діяльності готувати студентів у педколеджі? Підкресліть.
так ні не знаю
13. Оцініть свій рівень готовності до науково-дослідної діяльності в школі? Підкресліть.
низький нижче середнього середній вище середнього високий важко сказати
14. Що сприяє (сприяло б) підготовці студентів до такої діяльності? Оцініть за 10- бальною системою значущість таких факторів:
психолого-педагогічні дисципліни методики викладання дисциплін участь у гуртках
спеціальний курс «Наукова творчість студента» педагогічна практика самоосвіта
інше _____
15. Що повинен знати, вміти та якими якостями володіти студент, щоб бути готовим до здійснення в школі науково-дослідної роботи:
знати _____
вміти _____
бути (яким) _____
16. Якщо бажаєте підготуватися до майбутньої науково-дослідної діяльності в школі, то тому, що є: (підкресліть)
потреба в пошуку нових шляхів розв'язання освітньо-виховних завдань в школі
бажання ствердитися в якості педагога-новатора
бажання задовольнити свої потреби в інноваційній діяльності
потреба реалізувати свій творчий потенціал засобами інноваційної діяльності
усвідомлення суспільної значущості науково-дослідної діяльності
розуміння цілей і завдань науково-дослідницької роботи в школі
загальне уявлення про наукову діяльність вчителя
прагнення до вивчення теорії і практики наукової діяльності вчителя
17. Чи задоволені Ви рівнем підготовки у коледжі студентів до майбутньої науково-дослідницької діяльності в школі? Підкресліть.
так частково ні важко сказати
18. Чи брали Ви участь у науково-дослідницькій діяльності в коледжі? Так, ні. Якщо так, то з якої теми проводили дослідження? _____
яка форма його узагальнення (тези, стаття, реферат, курсова, дипломна, інше). Підкресліть або допишіть _____
19. Чи володієте Ви методами наукового дослідження? Поставте знак «+»
- | Методи педагогічних досліджень | Знаю і можу використати | Знаю, але не хочу (не можу) використати | Хочу, але не знаю як | Не знаю і не хочу |
|---------------------------------------|-------------------------|---|----------------------|-------------------|
| Анкетування | | | | |
| Бесіда | | | | |
| інтерв'ю | | | | |
| Тест | | | | |
| лабораторний педагогічний експеримент | | | | |
| Штучний педагогічний експеримент | | | | |
20. Чи володієте (хочете розвинути в собі) такі якості особистості? Поставте знак «+»
так ні важко сказати
допитливість зосередженість творчість цілеспрямованість критичність
самостійність принциповість амбіційність інші _____
21. Ваші пропозиції щодо удосконалення науково-дослідницької роботи з студентами _____

АНКЕТА
для викладачів педагогічного коледжу

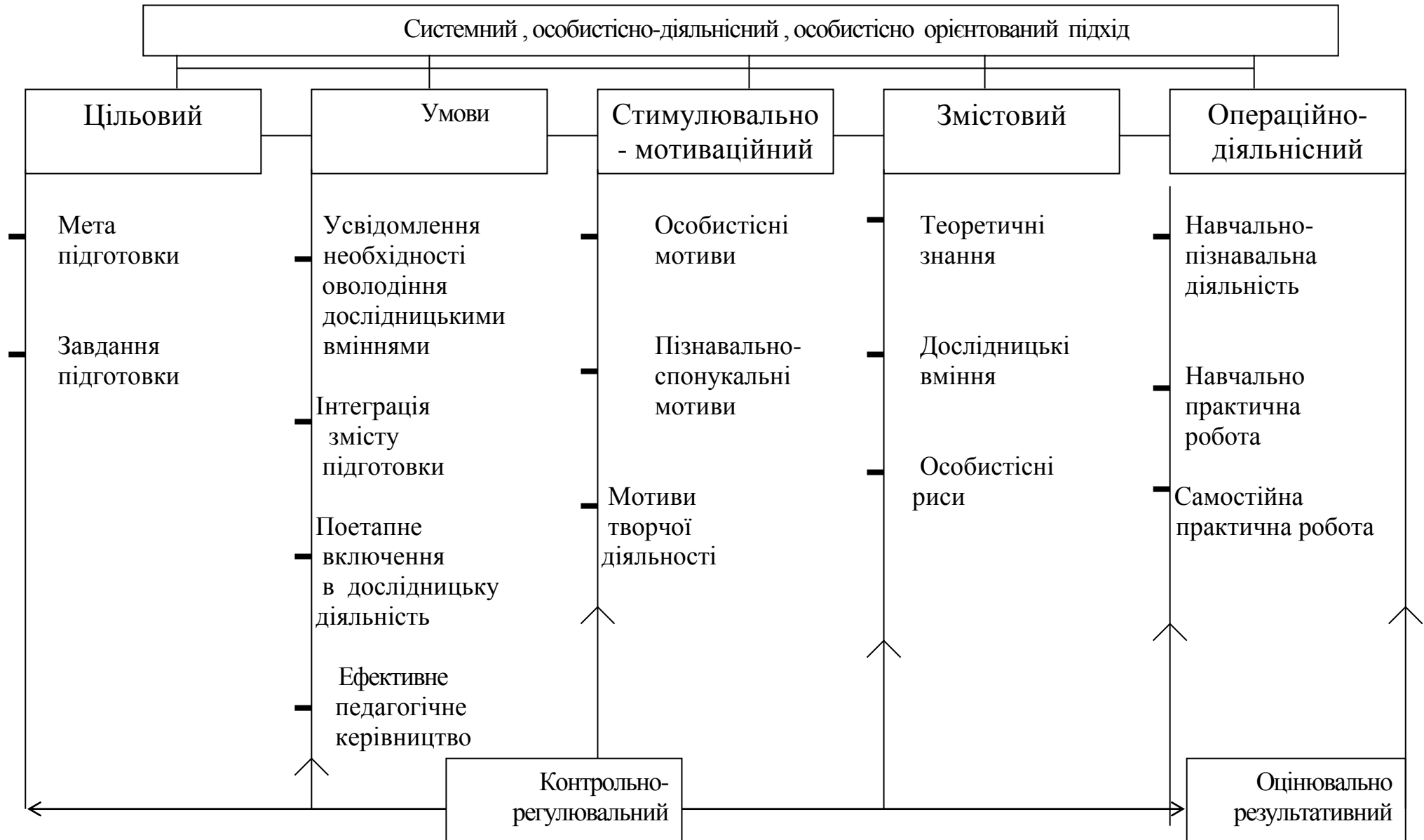
1. В чому, на Ваш погляд, полягає сутність науково-дослідної роботи студентів у педколеджі? _____
2. Чи варто всіх студентів залучати до наукової роботи в педколеджі? Підкресліть.
так _____
ні _____
не знаю _____
3. Для того, щоб займатися в школі науково-дослідною діяльністю, студентам потрібні такі:
знання _____
вміння _____
якості особистості _____
4. Як Ви оцінюєте творчий потенціал сучасного студента? Підкресліть, опишіть.
знизився _____
підвищився _____
не змінився _____
важко сказати _____
інше _____
5. Як Ви оцінюєте свій рівень готовності до організації наукової роботи студентів у педколеджі? Підкресліть.
низький _____
нижче середнього _____
середній _____
вище середнього _____
високий _____
6. Чи підготовлені студенти до майбутньої педагогічної діяльності в інноваційних школах? Підкресліть.
повністю готові _____
достатньо підготовлені _____
частково готові _____
не готові _____
7. Щоб підвищити свій рівень готовності до організації у коледжі науково-дослідної роботи з студентами Ви би хотіли:
знати _____
вміти _____
розвинути такі якості _____
8. Ваші пропозиції щодо удосконалення організації науково-дослідної роботи з студентами
у навчальному процесі _____
в позаурочний час _____
у процесі педпрактики _____

Дякуємо

Модель організації науково-дослідної роботи студентів педагогічного коледжу



Структурно-функціональна модель підготовки студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи



Модель керівництва науково-дослідною роботою студентів



Оцінка дослідницьких умінь:

бачити проблему і формувати відповідну тему дослідження;
висувати гіпотезу і помічати шляхи її реалізації;
складати програму дослідження. Визначити основні компоненти
поняттєвого апарату;
добирати відповідно до мети й завдань методи дослідження;
володіти методикою вивчення інформаційних джерел і даних
педагогічного досвіду;
використовувати статистичні методи аналізу результатів дослідження;
фіксувати наукову інформацію;
володіти навичками літературного оформлення результатів наукового
дослідження;
робити висновки і узагальнення за результатами дослідження.

Перелік запитань для перевірки дослідницьких знань

Система наукових досліджень у педагогічному вищому закладі.

Форми наукового викладу результатів дослідження.

Метрологічна основа педагогічного дослідження.

Методи дослідження.

Методика проведення педагогічного експерименту.

Методи кількісної обробки дослідницьких матеріалів.

Наукова етика дослідника.

Вимоги до оформлення наукового тексту.

Стисла характеристика таких видів роботи і понять:

систематичний каталог;

алфавітний каталог;

предметний каталог;

тезування, конспектування, реферування;

курсозна робота, дипломна робота.

Навчальна програма спецкурсу «Основи наукових досліджень»

На сучасному етапі розвитку освіти особливого значення набуває задоволення потреби особистості в творчій самореалізації і самовдосконаленні. У Національній доктрині розвитку освіти підкреслюється, що зусилля вчителя і педагогічних колективів мають бути спрямовані на розвиток у учнів творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості.

Успішне розв'язання цього завдання, як зазначено у цьому документі, потребує підготовки педагогічних кадрів, „здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентноспроможних на ринку праці”.

Педагогічну діяльність справедливо відносять до творчого процесу, оскільки вона представляє собою творчий пошук оптимальних шляхів розв'язання навчально-виховних завдань. Щоденно, вирішуючи одні й ті ж завдання, творчо працюючий учитель привносить у цей процес елементи нового. Саме такий учитель здатен удосконалювати процес навчання і виховання, підвищувати його ефективність на основі вивчення та запровадження передового педагогічного досвіду, оволодіння та практичного застосування сучасних досягнень науки.

Професійна компетентність учителя полягає сьогодні в умінні вільно орієнтуватися у потоці наукової інформації, аналізувати альтернативні й варіативні програми, використовувати прогресивний педагогічний досвід.

Особливої актуальності це питання набуває для вчителів початкових класів. Збагачення духовної культури, розвиток інтелектуального потенціалу особистості в умовах реформування освіти вимагає з перших років перебування в школі застосування вчителем новітніх педагогічних технологій, що сприяють розвитку пізнавальної активності учнів, здатності їх до самоосвіти і самовдосконалення. Тому важливим завданням підготовки

вчителя початкової ланки освіти є формування у нього науково-дослідницьких умінь як необхідної умови зростання професійного рівня, орієнтації у наукових розробках і практичному досвіді.

З метою поліпшення підготовки майбутніх учителів початкових класів до запровадження новітніх педагогічних технологій та здійснення самостійної науково-дослідної роботи розроблено спецкурс „Основи науково-педагогічних досліджень”. Він розглядається нами як додатковий курс до дисциплін психолого-педагогічної підготовки вчителя початкової школи до майбутньої професійної творчої діяльності. Засвоєння спецкурсу сприятиме опануванню студентами завдань курсової роботи та педагогічної практики.

1. Навчальні цілі і завдання спецкурсу

Мета спецкурсу „Основи науково-педагогічних досліджень” полягає у формуванні в студентів педагогічного коледжу інтересу до науково-педагогічної творчості, оволодінні ними знаннями основ науково-дослідницької діяльності та навичками творчого пошуку в процесі вивчення навчальних дисциплін, позааудиторної самостійної роботи та проведення педагогічної практики.

Науково-дослідна робота студентів педагогічного коледжу і підходи до її організації відрізняються за своїм характером, метою і результатом від наукової діяльності науковців і педагогів. Саме тому програма спецкурсу „Основи науково-педагогічних досліджень” передбачає засвоєння студентами основ науково-дослідницької діяльності, початкових знань про специфіку наукової і педагогічної роботи, методи педагогічних досліджень, розвиток умінь визначати напрями власної дослідницької діяльності, переводити наукові знання в площину практичного використання і проводити елементарні науково-педагогічні дослідження.

Завдання спецкурсу:

1. Сприяти усвідомленню студентами значення оволодіння методами наукового дослідження для здійснення наукового пошуку, планування і

проведення експериментально-дослідної роботи у майбутній професійно-педагогічній діяльності.

2. Сформувати у студентів установку на творчий пошук у їх навчальній роботі та майбутній професійній діяльності, розвивати потребу в педагогічній творчості.

3. Розкрити суть і специфіку наукової творчості студентів і вчителів.

4. Озброїти студентів знаннями логіки планування, організації і проведення науково-педагогічного дослідження

5. Ознайомити студентів з методами і технологією науково-педагогічного дослідження.

6. Сприяти формуванню у студентів дослідницьких умінь.

7. Ознайомити студентів з методиками педагогічної оцінки і самооцінки творчих здібностей особистості.

8. Сприяти розвитку творчого мислення і творчої уяви, вмінь використовувати здобуті знання в практичній діяльності.

Після завершення навчання студенти повинні:

знати про:

роль і значення науки в житті суспільства і особистості;

особливості наукової і педагогічної діяльності;

методи і логіку науково-педагогічного дослідження;

суть і структуру готовності вчителя до науково-дослідницької діяльності;

суть, критерії і види педагогічних інновацій;

технологію проведення наукового дослідження;

мету, завдання, зміст і види науково-дослідної роботи студентів у вищій школі;

умови ефективної організації науково-дослідної роботи студентів;

уміти:

називати, характеризувати і наводити приклади сучасних педагогічних технологій, передовий педагогічний досвід, напрями і зміст інноваційної діяльності вчителів початкових класів;

розрізняти за певними ознаками (об'єкт, предмет, ціль, методи, результати) наукову і педагогічну діяльність;

обґрунтовувати тему, формулювати об'єкт, предмет, ціль завдання, гіпотезу педагогічного дослідження;

застосовувати різні методи науково-педагогічних досліджень;

розробляти програму науково-дослідної роботи;

оформляти результати науково-дослідної роботи;

використовувати раціональні прийоми планування та організації самостійної навчально-творчої діяльності, виконувати різні її види.

2. Організація навчальної діяльності студентів

Засвоєння навчального матеріалу зі спецкурсу „Основи науково-педагогічних досліджень” включає послідовне досягнення рівнів відтворення, розуміння, використання й створення. Формування відповідних умінь забезпечується на лекціях, практичних та індивідуально-консультативних заняттях, у процесі самостійної роботи студентів шляхом опанування теоретичного і практичного блоків.

Теоретичний блок складає інформаційну базу спецкурсу для використання майбутніми вчителями набутих знань у своїй професійній діяльності. Засвоєння навчального матеріалу досягається на навчальних заняттях та в процесі самостійної роботи з теоретичним матеріалом.

Практичний блок має забезпечити формування вмінь щодо розуміння і використання знань, створення нових знань у педагогічній діяльності і досягається на практичних та індивідуально-консультативних заняттях, в процесі самостійної роботи з підготовки до практичних занять, а також закріпленню їх результатів.

2.1. Форми організації навчання

Навчальна діяльність студентів відбувається у таких формах:

1. *Урок-лекція* – форма організації навчання, у процесі якої студенти сприймають інформацію, конспектують виклад основного теоретичного матеріалу. На таких заняттях розглядаються лише такі теми і питання, які необхідні для введення студентів у проблему, недостатньо висвітлені в літературі, складні для самостійного вивчення, а також з метою мотивації та активізації подальшого самостійного вивчення ними матеріалу.

2. *Семінарські, практичні заняття* – це форма організації навчання, на яких під керівництвом викладача відбувається закріплення і систематизація теоретичних знань, формуються і розвиваються необхідні вміння і навички.

3. *Самостійна робота* – форма організації навчання, що забезпечує самостійне здобуття і закріплення знань, формування дослідницьких умінь і навичок.

4. *Індивідуально-консультативні заняття* – форма організації навчання і перевірки якості виконання самостійних робіт студентів.

2.2. Типи навчальної діяльності студентів вищих навчальних закладів

Самостійна робота студентів здійснюється за кількома типами:

1) *самостійна робота з теоретичним матеріалом* – позааудиторне письмове виконання студентами завдань для засвоєння навчального матеріалу на рівні відтворення і розуміння.

Можливі види навчальної діяльності:

конспектування, реферування, анотування рекомендованої літератури;
формулювання висновків;

відповіді на запитання і самостійне формулювання запитань до навчальної теми;

заповнення таблиць, креслення структурно-логічних схем;

складання планів, термінологічних словників;

опис педагогічної ситуації;

завдання на аналіз, синтез, порівняння, класифікацію, узагальнення, конкретизацію, інтерпретацію теоретичного матеріалу.

2) *самостійна робота з підготовки до практичних занять та закріплення навчального матеріалу* – позааудиторне письмове виконання завдань для засвоєння навчального матеріалу на рівні застосування і створення.

Можливі види навчальної діяльності:

розв'язання педагогічних завдань;

аналіз і розв'язання педагогічних ситуацій;

вправи;

спостереження;

експеримент;

підготовка анкет, тестів, бланків до методик, допоміжних таблиць.

3) *навчальна робота на практичних заняттях* – індивідуальне чи групове виконання контрольних завдань з метою перевірки реалізації навчальних цілей – досягнення запланованих рівнів засвоєння навчального матеріалу теоретичного і практичного блоків тем.

Можливі види контролю:

дидактичні тести;

усні і письмові відповіді на запитання;

аналіз і розв'язання ситуацій, завдань;

співбесіди;

звіти про виконання самостійної роботи.

2.3. Поточний та підсумковий контроль

Основу поточного контролю становить систематичне оцінювання якості виконання студентом навчальних завдань до тем програми спецкурсу. В процесі поточного контролю оцінюється:

якість виконання студентом завдань з самостійної роботи з теоретичним матеріалом;

якість виконання студентом завдань з самостійної роботи до семінарських занять;

активність, ініціативність та результативність роботи студента на семінарських заняттях.

За навчальним планом зі спецкурсу „Основи науково-педагогічних досліджень” передбачено семестровий залік. Оцінювання знань студентів на заліку здійснюється за результатами поточного контролю.

Навчально-тематичний план спецкурсу „Основи науково-педагогічних досліджень”

| № | Тема курсу | Всього годин | Аудиторні | Практичні | Самостійна робота | Індивідуально-консультативна робота |
|----|---|--------------|-----------|-----------|-------------------|-------------------------------------|
| 1. | Вступ | 1 | 1 | - | - | - |
| 2. | Історичний аспект розвитку науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах | 1 | 1 | | | |
| 3. | Наука і сучасність | 1 | 1 | | | |
| 4. | Наукові дослідження в педагогіці | 2 | 2 | | | |
| 5. | Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності | 3 | 1 | 2 | | |
| 6. | Шляхи підвищення ефективності інноваційної діяльності вчителя | 4 | 2 | | 2 | |
| 7. | Методи науково-педагогічного дослідження | 10 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 8. | Технологія проведення наукового дослідження | 14 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 9. | Науково-дослідна робота студентів | 8 | 2 | 4 | 2 | |
| 10 | Умови ефективної науково-дослідної роботи студентів | 10 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| | Всього: | 54 | 18 | 18 | 12 | 6 |

ЗМІСТ КУРСУ ЗА ТЕМАМИ

Вступ до курсу „Основи науково-педагогічної діяльності”

Роль та місце спецкурсу в структурі педагогічної підготовки студентів у педагогічному коледжі. Предмет, цілі, завдання, функції та принципи побудови спецкурсу. Програма дисципліни. Шляхи досягнення навчальних цілей. Основні організаційні форми та методи навчання. Особливості поточного і підсумкового контролю. Перелік основної та додаткової літератури.

Тема 1. Історичний аспект науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах

Зародження та розвиток в університетах України науково-дослідної роботи (перша половина XIX ст.). Активізація науково-дослідної роботи студентів у другій половині XIX ст. Особливості організації науково-дослідної роботи студентів у XX ст.

Тема 2. Наука і сучасність

Поняття, мета і функції науки. Роль науки у житті людини. Наука, соціально-економічний розвиток суспільства та технічний прогрес. Відмінність наукового пізнання дійсності і повсякденного. Функції наукової теорії: пояснювальна, передбачувальна, синтезуюча, методологічна і практична. Класифікація наук. Фундаментальні і прикладні дослідження. Вітчизняні та зарубіжні вчені про значення наукової діяльності в житті людини і суспільства.

Тема 3. Наукові дослідження в педагогіці

Наукова діяльність, її відмінність від інших видів творчості. Особливості індивідуальної і колективної наукової діяльності. Специфіка педагогічної діяльності. Цілі діяльності вчителя і вченого. Особливості

досліджень у практичній і науковій педагогічній діяльності за такими ознаками: об'єкт, суб'єкт, мета, метод, результат. Типи наукових досліджень у педагогіці: фундаментальні, прикладні розробки (навчальні програми, методичні посібники і рекомендації), навчально-дослідницькі проекти. Характеристики якості педагогічного дослідження (проблема, тема, ціль, завдання, гіпотеза, положення, які захищає дослідник, новизна, теоретична і практична значущість дослідження). Дослідницькі проекти. Форми наукової педагогічної діяльності: наукові дослідження, експеримент, розповсюдження наукових результатів, підготовка наукових кадрів, рецензування і опонування наукових робіт (дисертацій). Вітчизняні і зарубіжні вчені про значення наукового пошуку в діяльності вчителя.

Тема 4. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності

Педагогічна діяльність як єдність цілей, мотивів, дії, результату. Місія і особливості педагогічної діяльності сучасного вчителя. Основні (виховна, навчальна, розвивальна) і допоміжні (методична, самоосвітня, дослідницька) функції вчителя. Види педагогічної діяльності (діагностична, орієнтовно-прогностична, конструктивно-проектна, організаторсько-управлінська, інформаційно-пояснювальна, комунікативно-стимулювальна, аналітико-оцінна, дослідницько-творча). Поняття „інновація”, „педагогічна інновація”, критерії педагогічних інновацій: новизна, оптимальність, результативність, можливість творчого використання в шкільній практиці. Класифікація педагогічних інновацій. Причини необхідності запровадження педагогічних інновацій у практичну діяльність учителя. Вчитель – автор, розробник, дослідник, користувач і пропагандист навчально-виховних технологій, теорій, концепцій. Вимоги до особистості сучасного вчителя та його педагогічної діяльності. Здібності, якості і спрямованість особистості вчителя. Педагогічна майстерність і педагогічна техніка. Суть і структура готовності вчителя до дослідницької діяльності.

Тема 5. Шляхи підвищення ефективності інноваційної діяльності вчителя

Передовий педагогічний досвід, його класифікація за ознаками. Технологія вивчення, узагальнення і розповсюдження. Зміст інноваційної діяльності вчителя початкової школи. Методична робота в школі як фактор підвищення педагогічної культури вчителя. Мета, завдання і основні форми методичної роботи (методична рада; предметні методоб'єднання, предметні кафедри, школа молодого вчителя, проблемні (інноваційні) групи, творчі звіти вчителів, науковий семінар. Індивідуальна і колективна дослідницька діяльність учителя в школі. Педагогічна самоосвіта.

Тема 6. Методи науково-педагогічного дослідження

Поняття „методологія”, „метод” наукового дослідження. Рівні наукових досліджень: емпіричний і теоретичний. Описові методи (методи здобуття педагогічних фактів): спостереження, його види і етапи; вивчення документів; опитування (бесіда, анкетування, інтерв'ю, педагогічне тестування); рейтинг; узагальнення незалежних характеристик; соціологічні методи. Теоретичні (загальнонаукові) методи дослідження: аналіз проблеми дослідження, синтез, абстрагування, узагальнення, індукція, дедукція, аналогія, порівняння, класифікація, конкретизація, систематизація, формалізація. Метод теоретичного аналізу проблеми і предмета дослідження: аналіз (класифікаційний, структурний, функціональний, причинний) і синтез. Педагогічний експеримент, його відмінність від спостереження й інших методів. Лабораторний, природній, формуючий експеримент. Планування експерименту. Математичні методи дослідження (реєстрування, ранжування, шкалування, моделювання). Умови використання методів дослідження.

Тема 7. Технологія проведення наукового дослідження

Поняття „технологія”, „педагогічна технологія”. Етапи підготовки і проведення дослідницького пошуку: визначення проблеми дослідження,

вивчення наукових фактів, шкільної практики, розробка задуму наукового дослідження: (тема, об'єкт, предмет, ціль, завдання, методи, гіпотеза); організація експериментальної роботи; порівняння експериментальних даних і шкільної практики; узагальнення результатів дослідження; формулювання наукових висновків; форми узагальнення результатів (науковий звіт, реферат, методичний посібник, дисертація, монографія). Критерії ефективності наукового дослідження.

Тема 8. Науково-дослідна робота студентів

Цілі і завдання наукової діяльності студентів. Історичні передумови її розвитку. Зміст і форми аудиторної і позааудиторної науково-дослідної роботи студентів. Особливості її планування за курсами. Види студентських наукових робіт: наукова стаття, науковий звіт, наукова доповідь, методичні розробки, курсова і диплома роботи. Дослідницька самостійна робота студентів поза вимогами навчального плану. Проблематика студентської наукової роботи у педагогічному коледжі. Умови її розвитку у вищих навчальних закладах. Роль викладача в організації студентської творчості. Показники оцінки ефективності науково-дослідної роботи студентів.

Тема 9. Умови ефективності науково-дослідної роботи студентів

Особливості навчання у педагогічному коледжі. Організація ефективної навчальної діяльності студентів: режим дня, гігієна розумової праці, бюджет часу студентів. Бібліографічна культура студента, способи фіксації прочитаного і почутого: тематичні виписки, плани. Тези, анотації, конспекти, реферат. Структура курсової та дипломної робіт, вимоги до їх написання. Типи навчальної діяльності студентів. Види навчальних завдань.

Самостійна робота студентів, її класифікація та види. Оптимальні умови для самостійної роботи студентів у педагогічному коледжі. Методика педагогічної оцінки і самооцінки творчих здібностей студентів. Самоорганізація науково-дослідної роботи студентів.

Система завдань для самостійної роботи студентів

1. Завдання на пошук наукових джерел.
2. Завдання на пошук актуальної педагогічної проблематики.
3. Завдання на пошук потрібної науково-педагогічної інформації.
4. Завдання на застосування теоретичних знань на практиці (розробка програми наукового дослідження).
5. Завдання на літературне оформлення результатів творчих пошуків (тези, стаття, рецензія, анотація, висновки, план, резюме).

Основна література

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань, 1988.
2. Андреев И.Д. Теория как форма организации научного знания. – М., 1979.
3. Бабанский Ю.К., Журавлев В.И. и др. Введение в научное исследование по педагогике. – М., 1998.
4. Білуха М.Т. Основи наукових досліджень. – К.: Вища школа, 1997.
5. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К., 2002.
6. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям. – К., 1995.
7. Гребенюк О.С., Рожков М.И. Общие основы педагогики. – М., 2003.
8. Загвязинский В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования. – Тюмень, 1995.
9. Краевский В.В. Методология педагогического исследования. – Самара, 1994.
10. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: Навч. посібник / За ред. О.Г. Мороза. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2001.

11. Наринян А.Р., Поздеев В.А. Основы научных исследований: Учеб. Пособие. – К., 2000.
12. Науково-дослідна робота в закладах освіти: Метод. посібник / Укл. Ю.О. Туранов, В.І. Уруський. – Тернопіль: АСТОН, 2001.
13. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. – С. 4–6.
14. Научный поиск в педагогике / Пед. ред. Н.К. Сергеева и А.М. Саранова. – Волгоград, 1995.
15. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. – М., 1998.
16. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: Науково-метод. посібник / За ред. Л. Даниленко. – К.: Лотос, 2001.
17. Педагогічні інновації в сучасній школі. – К.: Освіта, 1994.
18. Педагогика: Учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – 4-е изд. – М., 2002.
19. Підготовка і оформлення курсових та дипломних робіт. Методичні рекомендації / В.І. Євдокимов, Я.П. Марченко, О.З. Злотін та ін. – Х.: ХДПУ ім. Г.С. Сковороди, 1996.
20. Подымова Л.С. Подготовка учителя к инновационной деятельности. – М., 1995.
21. Резерв успеха – творчество / Под ред. Г.Нойнера, В.Кальвейта, Х.Клейна.
22. Сиденко А.А. Педагогический эксперимент: от идеи до разработки. – М., 2001.
23. Сидоренко А.С., Новикова Т.Г. Эксперимент в образовании / Учеб. Пособие для директоров инновационных учебных заведений, зам.директоров по научной и экспериментальной работе, учителей-экспериментаторов. – М., 2002.

24. Успенский В.Б., Чернявская А.П. Введение в психолого-педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высших учебных заведений. – М., 2003.
25. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посібник. – Тернопіль: Навч. кн. – Богдан, 2002. – С. 29–30.
26. Эксперимент в школе: организация и управление / Под ред. М.М. Поташника. – М., 1991.
27. Юсурбекова Н.Р. Общие основы педагогических инноваций: опыт разработки теории инновационного процесса в образовании. – М., 1991.

Додаткова література

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. – Казань, 1989.
2. Атутов П.Р. Технология и современное образование // Педагогика. – 1996. – № 2.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989.
4. Боголюбов В.И. Педагогическая технология: эволюция понятия. – Педагогика. – 1991. – № 9.
5. Введение в научное исследование по педагогике: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский, В.И. Журавлёв, В.К. Розов и др. Под ред. В.И. Журавлёва. – М.: Просвещение, 1988.
6. Жуковский А.А., Малхасян А.Г. Как самостоятельно учиться. – М, 1986.
7. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М, 1987.
8. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и её информационно-методическое обеспечение. Учебное пособие– К., 1984.
9. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя. – К., 1991.
10. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. – М., 1995.
11. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М.: Танно, 1989.
12. Лизинский В.М. О методической работе в школе. – М.: Центр “Педагогический поиск”, 2001.

13. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. – М., Воронеж, 1998.
14. Леонтович А. Рекомендации по написанию исследовательской работы // Завуч. – 2001. – № 1. – С. 102–105.
15. Меерович Т.И. Формулы теории невероятности. Технология творческого мышления. – Одесса, 1993.
16. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград, 1995.
17. Научно-технический прогресс. Словарь / В.Г. Горохов, В.Ф. Хамтов. – М.: Политиздат, 1987.
18. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии. – М., 1997.
19. Педагогічна технологія: Посібник / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов. – Х.: Основа, 1995.
20. Пехота В.Н. Индивидуальность учителя: теория и практика. Учебное пособие для студентов и преподавателей педагогического института, учителей и слушателей ИУУ. – Николаев, 1996.
21. Поташник М.М. Как развивать педагогическое творчество. М., 1987.
22. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: народное образование, 1998.
23. Скульский Р.Н. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної творчості. – К., 1992.
24. Сластёнин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М., 1997.
25. Сысоева С.А., Вайнола Р.Х. Педагогическая диагностика творческих способностей школьников. Методические рекомендации. – К., 1990.
26. Томан І. Як удосконалювати самого себе. Пер. з чес. – К., 1984.
27. Энштейн В.М. Наука и образование как развивающаяся система: Методическое пособие. – Х., 1992.
28. Юдин В.В. Педагогическая технология. – Ярославль, 1997.

Тестування за темою „Методи науково-педагогічного дослідження”

I. У якій з наведених груп названо методи науково-педагогічного дослідження?

1. Соціометричне вимірювання, аналіз, синтез, індукція, дедукція, експеримент.
2. Спостереження, експеримент, бесіда, вивчення учнівських робіт і документації навчальних закладів, математичні методи.
3. Викладання нового матеріалу, бесіди, лабораторні роботи, екскурсії, вправи.
4. Узагальнення досвіду, тести, анкети, складання алгоритмів, моделювання.
5. Правильної відповіді немає.

II. Яке спостереження можна віднести до методу науково-педагогічного дослідження?

1. Класний керівник спостерігає за учнем на уроці.
2. Педагог веде спостереження за розвитком учнів за умови навчання їх на високому рівні складності.
3. Чергові стежать за порядком у роздягальні.
4. Учитель на екскурсії разом з дітьми спостерігає за тим, як заходить сонце.
5. Заступник директора з навчальної роботи спостерігає на уроці, як молодий учитель опитує учнів.

III. Які вимоги лежать в основі спостереження як методу дослідження?

1. Швидкість здійснення спостереження, можливість кількісного вимірювання спостережуваного об'єкта, наукове передбачення результатів дослідження.
2. Чіткість мети спостереження, плановість і систематичність спостереження, фіксування спостережуваних фактів.
3. Швидкість спостереження, фіксування спостережуваних фактів.

4. Можливості кількісного вимірювання спостережуваних явищ, наукове передбачення результатів спостереження.

5. Швидкість здійснення спостереження, наукове передбачення результатів спостереження, фіксування результатів спостереження.

IV. Яку з пропонованих бесід можна віднести до методу науково-педагогічного дослідження?

1. Бесіда з учнями на уроці, що має на меті підвести їх до розуміння будови слова.

2. Бесіда з учнями щодо моральної поведінки.

3. Бесіда з учителем, у процесі якої виявляються використовувані ним прийоми активізації пізнавальної діяльності учнів.

4. Бесіда директора школи з учнем, що порушив дисципліну.

5. Бесіда з батьками про виховання дітей у сім'ї.

Опитування для виявлення рівня педагогічної спрямованості

Читаючи подані твердження, ставте біля них „так” або „ні”.

1. Вам цікаво спостерігати за вчинками інших людей.
2. Ви маєте погану дикцію.
3. Ви із задоволенням спілкуєтесь з дітьми.
4. Незважаючи на зусилля, Вам важко налагоджувати контакти з людьми.
5. Ви дістаєте задоволення від добре з'ясованого питання.
6. Ви знаєте труднощі педагогічної роботи. Вони Вас лякають.
7. Праця вчителя невдячна, вона Вас не задовольняє.
8. Ви відчуваєте труднощі у спілкуванні з людьми.
9. Ви можете легко уявити себе на місці іншої людини.
10. Маєте позитивний досвід участі у виховній роботі з молодшими.
11. Тривале спілкування з дітьми викликає у Вас стресовий стан.
12. Ви любите розмовляти з людьми, розмовляти з ними відверто.
13. Вам не завжди вдається передати свій емоційним стан через мовлення.
14. Ви дуже радієте успіхам своїх знайомих, близьких людей або співчуваєте їхнім невдачам.
15. Необов'язково після закінчення коледжу бути вчителем, важливо отримати педагогічну освіту.
16. Ви без труднощів можете організувати гру дітей.
17. Ви почали створювати свою професійну бібліотеку.
18. Ви вважаєте, що робота вчителя надзвичайно напружена.
19. Ви вважаєте, що у Вас є професійно важливі для роботи вчителя якості (або Ви їх можете розвинути).
20. Ви віддаєте перевагу самотності, оскільки відчуваєте дискомфорт у великій групі людей.
21. Вам хочеться швидше проходити педагогічну практику.

22. Ви боїтеся педагогічної практики.
23. Ви здатні розуміти наміри, прагнення інших людей, здатні знаходити спільну мову з рідними людьми.
24. Ви вмієте переконати інших у чомусь.
25. Вас швидко втомлює інтелектуальна праця.
26. Ви спроможні порівняно легко організувати людей на якусь справу.
27. Ваші рідні стверджують, що у Вас важкий характер.
28. У Вас погана пам'ять, Ви погано запам'ятовуєте навчальний матеріал.

Ключ до опитування

Поставте результати відповідей у таблицю. Наприклад, якщо на перше твердження Ви відповіли „так”, то отримали 1 бал, якщо „ні”, то 0 балів. Виконайте цю операцію з усіма відповідями згідно з даними таблиці. Складіть бали.

Порівняйте суму з наведеними нижче показниками

| | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|
| Твердження | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 |
| Так | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| Ні | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Твердження | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 |
| Так | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| Ні | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |

Рівні педагогічної спрямованості:

високий – 25-30 балів;

скоріше високий, ніж низький – 19-24 бали;

середній – 13-18 балів;

скоріше низький, ніж високий – 7-12 балів;

низький – 6 і менше балів.

Діагностика зацікавлення в оволодінні професійними вміннями

Оцініть наведені нижче твердження. Ви повинні обвести букву, яка відповідає Вашій відповіді.

З – „завжди” робити те, про що стверджується;

Ч – не завжди, а „часто”;

НДЧ → НдЧ – „не дуже часто”;

Р – „рідко”;

Н – „ніколи” так не робите.

Вам варто перевірити себе, оскільки перший крок до мудрості – це пізнання самого себе.

| | Твердження | З | Ч | НДЧ | Р | Н |
|---|---|---|---|-----|---|---|
| А | Люблю слухати лекції (розповіді) про роботу вчителів | | | | | |
| Б | Чекаю з нетерпінням день практики, ситуацій спілкування з дітьми та педагогами | | | | | |
| В | Вважаю, що матеріал лекції з педагогіки дуже простий, його можна і не записувати; на семінарах намагаюсь не виступати | | | | | |
| Г | Зупиняюсь і читаю матеріал, виставлений у шкільному метод куточку тільки тоді, коли отримаю завдання від викладача; особливого інтересу матеріал у мене не викликає | | | | | |
| Д | Купую по можливості книжки і брошури про педагогічний досвід, а також з психології | | | | | |
| Е | Звертаю увагу на педситуації тільки тоді, коли вони мають цікаві конфлікти, інтригуючі факти | | | | | |
| Є | Роблю виписки (іноді вирізки) з журналів, газет і книжок про роботу шкіл і вчителів, про проблеми сучасної молоді | | | | | |
| Ж | Читаю педагогічні газети, журнали, книжки; збираю власну педагогічну бібліотеку | | | | | |
| З | Читаю тільки уривки (вибірково) із статей про педагогічний досвід; на придбання педагогічної літератури часу і досвіду не | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| | витрачаю | | | | | |
| И | Спостерігаю за досвідом роботи досвідчених педагогів тільки в години, відведені на практику | | | | | |
| І | Охоче беру участь в аналізі ситуації, які виникають у школі; намагаюсь при цьому щось записувати | | | | | |
| Ї | Беру участь в організованих бесідах з учителем тільки тоді, коли вимагає керівник педпрактики | | | | | |
| Й | Шукаю матеріал, що висвітлює інноваційні процеси в освітніх закладах, у сферах інформаційних послуг | | | | | |
| К | Люблю працювати з педагогічною і психологічною літературою в читальному залі, в бібліотеці, вдома у вільний час; люблю розв'язувати педагогічні завдання | | | | | |
| Л | До семінарських і практичних занять роблю насамперед те, що перевірятимуть | | | | | |
| М | Обкладинку педагогічного реферату намагаюсь оформити гарно, оскільки вважаю, що це свідчить про старанність | | | | | |
| Н | Погоджуюсь виступати на засіданнях педагогічного гуртка, на конференції | | | | | |
| С | Виявляю інтерес до роботи з класом моїх товаришів по групі, які вчаться слабо | | | | | |

Для обробки тесту використовується такий ключ:

73–90 бали – професійна потреба;

55–72 бали – функціональний інтерес (зацікавлення);

37–54 бали – допитливість, яка розвивається;

19–36 балів – показне зацікавлення (награне);

9–18 балів – епізодична цікавість;

до 8 балів – байдуже ставлення.

Відповідь „завжди” оцінюється балом 5;

відповідь часто – балом 4;

відповідь не дуже часто – балом 3;

відповідь „рідко” – балом 2;

відповідь „ніколи” – балом 1.

Найпростіші критерії з визначення здібностей студентів до занять науковою працею

Психологічна служба коледжу готує спеціальну програму підтримки і розвитку талановитої молоді, що дозволить виявити здібних та обдарованих, схильних до наукового пошуку, саморозвитку і самовдосконалення.

Найпростіші критерії з визначення здібностей студентів до занять науковою працею можуть бути такими:

1. Студент висловлює свою думку переконливо та чітко.
2. Читає книги, наукову літературу з випередженням своїх однолітків.
3. Виявляє більше, ніж звичайні студенти, усвідомлення суті абстрактних понять, встановлення узагальнень.
4. Має хорошу моторну координацію, особливо між зоровим та слуховим сприйманням (добре фіксує те, що бачить, і чітко записує те, що чує).
5. Після занять любить читати науково-популярні книжки та журнали.
6. Не впадає у відчай, коли його думки, нові задуми не поділяють інші.
7. Намагається зрозуміти причини і сенс подій.
8. Проводить багато часу над створенням проектів, конструюванням.
9. Любить обговорювати наукові події, винаходи, часто задумується над цим.

Положення про науково-дослідну роботу в Сарненському педагогічному коледжі Рівненського державного гуманітарного університету

Модернізація вищої освіти в Україні за вимогами Болонського процесу передбачає обов'язкове залучення майбутніх спеціалістів до науково-дослідницької роботи.

Закон України “Про вищу освіту”, Державна національна програма “Освіта (Україна XXI століття)”, Національна доктрина розвитку освіти, розглядають науково-дослідницьку роботу студентів як суттєвий компонент (фактор) підготовки спеціалістів, який забезпечує опанування методів рішення науково-практичних завдань.

Знання методологічних, теоретичних, технологічних методів та організації науково-дослідницької діяльності допомагає випускникам порівняно легко включатися в професійну діяльність.

Особливе місце в освітній діяльності повинна зайняти робота з обдарованою та талановитою молоддю. У цьому напрямі необхідно широко сприяти участі студентів у науково-дослідницькій роботі, науково-практичних конференціях, семінарах.

В коледжі з метою ефективної організації науково-дослідницької діяльності студентів організоване спеціальне вивчення курсу “Основи науково-педагогічних досліджень” з основ організації та методики проведення досліджень в галузі психолого-педагогічних наук.

Створення діагностичного апарату щодо виявлення інтелектуальних здібностей і нахилів до науково-дослідницької роботи, диференційований підхід до студентів з врахуванням їхніх індивідуальних і вікових особливостей - одне з головних завдань педагогічного колективу. Гнучке та самостійне мислення сучасного спеціаліста значно формується в процесі і під впливом самостійної, навчальної, трудової, дослідницької діяльності.

Належна організація науково-дослідницької роботи студентів у навчальному процесі сприяє поглибленому засвоєнню ними навчальних дисциплін, дозволяє виявити свою індивідуальність, сформувати власну думку щодо конкретної дисципліни.

Загальні положення

1. Науково-дослідницька діяльність педагогічного колективу та студентів коледжу є одним із оновних чинників підготовки висококваліфікованих кадрів відповідного профілю, формування потреби та здатності особистості до самоосвіти.

2. Викладачі коледжу навчають студентів методології, теорії, технології методів та організації науково-дослідницької діяльності. Успішне оволодіння навичками дослідження і творчої роботи допомагає

розвитку творчих здібностей студентів, оволодінню навичками творчості, легкому включенню в професійну діяльність.

Головні завдання науково-дослідницької роботи студентів

- Формування наукового світогляду, оволодіння методологією і методами наукового дослідження.
- Оволодіння уміннями та навичками роботи в архівах, бібліотеках, музеях; виховуються психологічні аспекти спілкування на різному соціальному рівні.
- Розвиток умінь застосовувати набуті знання, практично реалізовувати результати науково-дослідницької, пошукової роботи.
- Формування стійкого інтересу до самоосвіти, зв'язок досліджень з практикою.
- Надання допомоги студентам у прискореному оволодінні спеціальністю, досягненні високого професіоналізму.
 - Розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у вирішенні практичних завдань.
 - Розвиток ініціативи, здатність застосовувати теоретичні знання у своїй практичній роботі, залучення найздібніших студентів до вирішення наукових проблем.
 - Постійне оновлення і вдосконалення своїх знань.

Керівництво та структура науково-дослідницької роботи студентів

Заступник директора з науково-методичної роботи → методична рада коледжу → рада НДРС коледжу → голови циклових комісій → наукові керівники → творчі групи, секції, клуби, гуртки і т.д.

Для безпосередньо дослідницької діяльності студентів організується студентське товариство на основі діяльності творчих груп, секцій, роботи гуртків, клубів.

Залучення студентів до науково-дослідницької роботи здійснюється через академічну групу. На початку навчального року на стаціонарі, під час настановчої сесії на заочному відділенні в групах проводяться бесіди з науково-дослідницької діяльності, в яких подається докладна інформація щодо запланованої наукової тематики коледжу, циклових комісій.

Планування науково-дослідницької роботи

1. Рада НДРС коледжу працює згідно з планом, який складається відповідно до проблематики дослідницької і науково-методичної діяльності циклових комісій, відділень навчального закладу; умовами дослідницької роботи студентів, наявністю бази дослідження, можливістю отримання необхідних документів.

2. Рада НДРС коледжу, згідно з планом роботи, заслуховує звіти та розглядає плани науково-дослідницької роботи циклових комісій,

пропозицій та рекомендацій щодо вдосконалення системи науково-дослідницької роботи студентів.

3. На засідання ради НДРС обговорюються роботи на відділенні, роботи гуртків, затверджується тематика науково-практичних робіт та конференцій, вирішуються питання організації студентських наукових конференцій.

4. Рада:

- організовує участь членів НДРС у конференціях коледжу та в інших вищих навчальних закладах;
- інформує громадськість коледжу про роботу СНТ;
- щорічно організовує підсумкові студентські наукові конференції;
- організовує виставки і презентації кращих наукових робіт;
- забезпечує участь студентів у регіональних і всеукраїнських конкурсах, оглядах, конференціях та олімпіадах;
- сприяє широкому впровадженню результатів студентських досліджень у практику, публікацій статей;
- організовує взаємодію СНТ коледжу з іншими вищими навчальними закладами, закладами освіти і культури.

Напрямки науково-дослідницької роботи

1. НДРС - елемент навчального процесу і входить до календарно-тематичних планів:

- лабораторні, практичні, семінарські, самостійні роботи;
- контрольні роботи з елементами проблемного пошуку;
- виконання нетипових завдань дослідницького характеру під час практики;
- розробка методичних матеріалів з використанням дослідницьких методів;
- педагогічні спостереження:
 - анкетування;
 - бесіда;
 - соціометрія.
- підготовка і захист курсових робіт;
- на музичній кафедрі - розробка сценаріїв.

2. НДРС, що здійснюється поза навчальним планом у межах СНТ (гуртки, групи):

- наукові гуртки;
- проблемні групи;
- творчі секції;
- творчі лабораторії;
- проведення досліджень у межах творчої співпраці кафедр, відділень;
- культурологічні центри;
- лекторська діяльність;

- написання статей, тез, доповідей, інших публікацій;
- на музично-педагогічній кафедрі - підготовка концертів.

3. Науково-організаційні заходи, конференції, конкурси, олімпіади:

- конференції;
- конкурси;
- олімпіади;
- на музично-педагогічній кафедрі - участь у концертах, конкурсах, виступах по радіо.

Наукові гуртки, проблемні групи, секції, студії, бюро, центри - невеличкі творчі студентські колективи (до 15 чол.), що працюють над однією або кількома суміжними науковими проблемами, за планами, які складаються на семестр або навчальний рік.

Рівні науково-дослідницької роботи

На першому рівні викладач ставить проблему і задає метод її вирішення. Безпосередньо розв'язок, його пошук має самостійно зробити студент. На другому рівні викладач лише ставить проблему, а метод її вирішення студент шукає самостійно (тут можливий груповий, колективний пошук). На найвищому, третьому рівні, постановка проблеми, так само як пошук методу і накреслення самого розв'язку, здійснюється студентом самостійно.

Рівні дослідницької роботи

| Ріве нь | Проблема | Метод вирішення | Розв'язок |
|------------|----------|--------------------|-----------|
| 1 | + | + | |
| 2 | + | | |
| 3 | | | |

(“+” означає, що викладач подає цей елемент дослідницького навчання в готовому вигляді)

Етапи формування науково-дослідницьких навичок

- **Перший етап. Формування компонентів дослідницької діяльності.**

Реалізується на першому та другому курсах у процесі вивчення окремих дисциплін та в межах СНТ (гуртки, групи, секції і т.д.). Студенти отримують певний мінімум знань із проведення самостійних досліджень, набувають окремих практичних вмінь щодо проведення фрагментів наукового пошуку та оформлення науково-дослідницьких

робіт. При планування тематики їх спрямовують до реферативного написання робіт.

● **Другий етап. Розвиток компонентів дослідницької спрямованості студентів, отримання суб'єктивно нових знань, досягнення об'єктивно значущої інформації.**

Реалізується на третьому курсі. Студентів залучають до інформативного та експериментального наукового пошуку, до завдань, пов'язаних з аналітичною діяльністю:

- актуалізація педагогічного фонду знань - дидактичні ігри;
- розвиток комунікативних вмінь - тематичні конкурси;
- узагальненням даних реальних наукових досліджень - наукові роботи.

● **Третій етап. Розвиток дослідницьких вмінь, що безпосередньо відбивають тенденції роботи педагога-практика.**

Реалізується на четвертому курсі.

Студенти пишуть курсові роботи. При плануванні тематики їх спрямовують до максимального наукового дослідження.

Позалекційна науково-дослідницька робота органічно доповнює навчальні форми науково-дослідницької роботи, в яких найбільшу участь беруть, як правило, ті студенти, які глибоко зацікавлені науковими проблемами, мають добру теоретичну підготовку.

Дослідницькі дії

В результаті науково-дослідницької діяльності студенти повинні оволодіти комплексом “базових” (характерних для будь-якої пошукової роботи) та “специфічних” (притаманних психолого-педагогічному науковому пошуку) дослідницьких дій, серед яких провідного значення набувають:

● проєктивні (виділення об'єкта дослідження, висунення гіпотез стосовно розвитку дослідження; формулювання мети та задач пошукової роботи, складання її плану-проспекту; вибір методів дослідження, їх комбінація, оцінка ефективності кожного);

● інформаційно-аналітичні (“базові” - робота з бібліографією, аналіз наукових джерел з досліджуваної проблеми; “специфічні”: вивчення навчально-методичної, інструктивно-нормативної документації);

● конструктивно-інструментальні (“базові” - аналіз, синтез, порівняння, класифікація, систематизація матеріалів досліджень; “специфічні”: педагогічні спостереження, бесіда, інтерв'ювання, анкетування, тестування, рейтингова оцінка);

● когнітивні (“базові”: використання аналогії, матеріалу суміжних навчальних дисциплін, “перенесення” знань у нові ситуації, характеристика нової, раніше невідомої якості; “специфічні” - вироблення методики педагогічного експерименту, створення експериментальної моделі дидактичних заходів);

- узагальнюючі (“специфічні” - математично-статистична перевірка результатів дослідження; “базові” - узагальнення результатів дослідницької роботи, аргументація та формулювання висновків, визначення перспектив наукового пошуку з певної проблеми);
- рефлексивні (аналіз ефективності дослідницької діяльності, повноти виконання задач, що були визначені як основні; оцінювання, критичне визначення недоліків дослідження, узагальнення позитивного і негативного досвіду).

Аспекти науково-дослідницької роботи

Перед педагогічним колективом коледжу стоїть завдання впровадження нових навчальних планів, програм, стандартів, технологій навчання з метою навчити майбутніх молодших спеціалістів вмінню адаптуватись в нових соціально-економічних відносинах.

Аспекти науково-дослідницької роботи: збір даних, аналіз, систематизація, узагальнення, розробки практичного застосування.

Результати науково-дослідницької діяльності

Результати науково-дослідницької діяльності оформляються та узагальнюються у науково-дослідницьких роботах та рефератах, тезах доповідей, статтях, методичних і практичних матеріалах тощо. Формами висвітлення підсумків наукової роботи є також тези, доповіді, навчально-пізнавальні альбоми, матеріали конференцій, семінарів, круглих столів, навчальних відеофільмів тощо.

Результати дослідної роботи використовують на аудиторних заняттях та під час науково-організаційних заходів. Кращі дослідження подають на щорічну звітну конференцію коледжу. Комп'ютерні дискети з тезами найкращих доповідей подають до методичного кабінету. Їх друкують у збірнику студентських наукових праць, що має бути неабияким заохоченням студентів до творчої роботи.

*Додаток 16***Методика підготовки науково-дослідної роботи, реферату**

Науково-дослідна робота - це самостійне навчально-наукове дослідження студента, яке виконується з певної тематики, що здійснюється поза навчальним процесом.

Обсяг науково-дослідної роботи - близько 40 сторінок.

Тематика науково-дослідних робіт тісно пов'язується з практичними потребами конкретного фаху, затверджується на засіданні Ради НДРС відділення, виконання визначається графіком (циклограмою) та планом, що складається на семестр.

Структура роботи.

Титульний аркуш - це перша сторінка, на якій вказується міністерство; назва навчального закладу, в якому виконується робота; назва відділення (кафедри); повна назва теми роботи; прізвище та ініціали студента-дослідника, курс, група, відділення; прізвище, ініціали, вчене звання наукового керівника; рік і місце виконання роботи.

Зміст - сторінка роботи, яка містить назву та номери початкових сторінок усіх розділів, підрозділів та пунктів; заголовки змісту повинні точно повторювати заголовки в тексті і розміщуються один під одним (перелік умовних позначень при необхідності).

Вступ - обґрунтовується актуальність теми, її практична значущість; визначається об'єкт, предмет, мета і завдання дослідження; розглядаються методи, за допомогою яких воно проводилось; розкривається структура роботи, її основний зміст. Обов'язкова частина вступу - огляд літератури з теми дослідження, в який включають найбільш цінні, актуальні роботи (10-15 джерел). Огляд повинен бути систематизований аналізом теоретичної, методичної й практичної новизни, значущості, переваг та недоліків робіт.

Розділи і підрозділи основної частини проаналізований і систематизований матеріал викладається відповідно до змісту у вигляді окремих розділів і підрозділів (глав і параграфів); кожний розділ висвітлює самостійне питання, а підрозділ окрему частину цього питання; відмічається головна ідея, а також тези кожного підрозділу; розкривається теорія питання та досвід практичної роботи.

Висновки - підсумок проведеної роботи, подаються у вигляді окремих лаконічних положень, методичних рекомендацій, які відповідають поставленим завданням; відмічається не тільки позитивне та недоліки, а також і конкретні рекомендації щодо їх усунення;

Список використаної літератури - відображає обсяг використаних джерел та ступінь вивчення досліджуваної теми; містить бібліографічний опис джерел, використаних студентом під час роботи над темою.

Додатки - не є обов'язковим елементом і не входять до основного ліміту обсягу роботи, однак підвищують рівень довіри результатів роботи,

свідчать про їхню достовірність; містять допоміжний матеріал у вигляді зразків анкет, тестів, таблиць допоміжних цифрових даних, схем, графіків, карт, ілюстрованого матеріалу та ін.

Основні вимоги до науково-дослідної роботи:

- актуальність теми, відповідність її сучасному стану певної галузі науки та перспективам розвитку, практичним завданням відповідної сфери;
- вивчення та критичний аналіз монографічних і періодичних видань з теми;
- вивчення та характеристика історії досліджуваної проблеми та її сучасного стану, а також передового досвіду роботи у відповідній галузі;
- чітка характеристика предмета, мета і метод дослідження, опис та аналіз проведених автором експериментів;
- узагальнення результатів, обґрунтування їх, висновки та практичні рекомендації.

Текст науково-дослідної роботи можна використати для наступного написання та оформлення доповіді, реферату, статті, тез доповіді та ін.

Науково-дослідна робота розглядається та затверджується на засіданні Ради з НДРС відділення, рецензується та містить відгук наукового керівника.

Вимоги до змісту і оформлення реферату

Реферат - короткий виклад змісту одного або декількох документів з певної теми.

Обсяг реферату визначається специфікою теми і змістом документів, кількістю відомостей, практичним значенням (20-24 с).

Види рефератів:

- інформативний - найповніше розкриває зміст документа, містить основні фактичні та теоретичні відомості. Містить предмет дослідження та мету роботи; наведені основні результати; викладені дані про метод і умови дослідження; висвітлені пропозиції автора щодо застосування результатів; наведені основні характеристики нових технологічних процесів, технічних виробів, нова інформація про відомі явища, предмети.
- розширений (зведений) - містить відомості про повну кількість опублікованих і неопублікованих документів з однієї теми, викладені у вигляді зв'язного тексту.

Структура реферату.

Вступ - обґрунтовується актуальність теми, її особливості.

Розділ 1 наводяться основні теоретичні, експериментальні дослідження з теми; визначається сутність проблеми, основні чинники, що зумовлюють розвиток явища або процесу, який вивчається; наводиться перелік основних змістових аспектів проблеми, які розглядалися вченими; визначаються недостатньо досліджені питання, з'ясовуються причини їх недостатньої розробки.

Розділ 2 - дається поглиблений аналіз сучасного стану процесу або

явища; особлива увага приділяється виявленню нових ідей та гіпотез, експериментальним даним, новим методикам, оригінальним підходам до вивчення проблеми; аналіз практики; висловлюються власні думки щодо перспектив розвитку проблеми.

Висновки - подаються узагальнені, ідеї, думки, оцінки, пропозиції науковців.

Список літератури - включають публікації переважно останніх 5-10 років.

Додатки (формули, таблиці, схеми).

Правила, яких слід дотримуватися при підготовці рефератів:

- виклад матеріалу повинен бути стислим;
- слід використовувати синтаксичні конструкції, властиві умови наукових і технічних документів, уникати складних граматичних зворотів;
- слід використовувати стандартизовану термінологію;
- терміни, окремі слова і словосполучення можна замінювати абрєвіатурами і прийнятими текстовими скороченнями.

Реферат рецензується і оцінюється.

Загальні правила та вимоги до оформлення науково-дослідної роботи

Аркуш формату А4, надрукованих через 1,5 інтервалу, шрифт Times New Roman 14.

Поля сторінок: верхнє – 20 мм, нижнє - 25 мм, праве - 10 мм, лівє -30 мм.

Рівняння тексту - по лівому краю, без переносів.

Заголовки структурних частин: ЗМІСТ, ВСТУП, РОЗДІЛ, ВИСНОВКИ, СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ друкують великими літерами симетрично до тексту.

Назву розділу друкують маленькими літерами (перша велика) з абзацного виступу, абзацний виступ повинен бути однаковим і дорівнювати 10см.

Крапка в кінці заголовку не ставиться.

Відстань між заголовками та текстом повинна дорівнювати 3-4 інтервали.

Зноски розміщують у нижній частині сторінки, їх не переносять на наступну сторінку.

Сторінки рукопису послідовно нумерувати, починаючи з обкладинки ідо останньої сторінки, у правому верхньому куті, нумерація таблиць, рисунків повинна бути наскрізна.

Розмір таблиці не повинен перевищувати друкарське поле аркуша, таблиця повинна мати заголовок, на кожну таблицю в тексті обов'язково повинно бути посилання.

Рисунки, діаграми, блок-схеми, графіки виконуються тільки чорними лініями, бажано використовувати Microsoft Excel, Microsoft Word, Core Draw.

Формули та їх розшифровки виконуються в редакторі формул Microsoft: Equation. Номери формул друкуються у круглих дужках по правому полю друку.

Вимоги до змісту та оформлення тез

Тези - це коротко, точно, послідовно сформульовані основні ідеї, думки, положення наукової доповіді, повідомлення, статті або іншої наукової праці.

Тези доповіді - це опубліковані до початку наукової конференції матеріали попереднього характеру, що містять виклад основних аспектів наукової доповіді. Вони фіксують науковий пріоритет автора, містять матеріали, не викладені в інших публікаціях.

Рекомендований обсяг тез наукової доповіді - 2-3 сторінки.

Структура тез доповіді:

- теза;
- обґрунтування:
- доказ;
- аргумент;
- результат;
- перспективи.

Правила, яких слід дотримуватися при підготовці тез наукової доповіді:

- у правому верхньому куті зазначають прізвище та ініціали автора;
- відомості, що доповнюють дані про автора (студент, викладач, місце роботи або навчання);
- назва тез доповіді відображає головну ідею, думку, положення (2-5 слів);
- виклад суті доповіді здійснюється за такою послідовністю тез: актуальність проблеми; стан розробки проблеми; наявність проблемної ситуації; необхідність у її вивченні, вдосконаленні з огляду на сучасний стан її розробки, втілення: основна ідея, положення, висновки дослідження, якими методами це досягається; основні результати дослідження, їх значення для розвитку теорії або практики;
- посилання на джерела, цитати в тезах доповіді використовуються рідко;
- формулювання кожної тези починається з нового рядка. Кожна теза містить самостійну думку, що висловлюється в одному або кількох реченнях. Виклад суті ідеї чи положення здійснюється без наведення конкретних прикладів.

Методика підготовки доповіді (повідомлення), тез доповіді

Доповідь - документ, у якому висвітлюються певні питання, даються висновки, пропозиції та призначена для усного (публічного) прочитання та обговорення.

Обсяг доповіді - 8-12 сторінок (до 30 хв), якщо доповідь складається з Ф-6 сторінок, вона називається повідомленням.

Види доповідей

Звітні (узагальнення стану справ, ходу роботи за певний час).

Поточні (інформація про стан роботи).

Наукові (публічно виголошене повідомлення, розгорнутий виклад певної наукової проблеми).

Структура тексту доповіді.

Вступ - зазначають підстави, причини, проблемну ситуацію, що зумовили необхідність написання доповіді.

Основна частина - аналізується сучасний стан проблеми, наводяться аргументи, обґрунтовується основна ідея автора.

Підсумкова частина - містить висновки, рекомендації, пропозиції.

Підготовка доповіді до науково-практичної конференції.

Методи написання:

- спочатку студент готує тези свого виступу, на основі тез готує доповідь на конференцію, редагує її і готує до публікації в науковому збірнику у вигляді доповіді чи статті.

- повне написання доповіді, а потім у скороченому вигляді ознайомленням з нею аудиторії.

Специфіка усного виступу:

- суттєва частина матеріалу опублікована в тезах доповіді;
- частина матеріалу подається на плакатах, слайдах, моніторі комп'ютера, схемах, діаграмах, таблицях та ін.;
- доповідь повинна містити коментарі, а не повторення ілюстрованого матеріалу;
- можна зупинитися на одній (найсуттєвішій) тезі доповіді, зробивши посилання на опубліковані тези;
- добре, коли доповідач реагує на попередні виступи науковців (студентів) з теми своєї доповіді;
- доцільним є полемічний характер доповіді.

Загальні правила та вимоги до оформлення публікацій

Статті подаються державною мовою в електронному вигляді на дискеті в форматі Microsoft Word, в друкованому варіанті формату А4 через 1,5 інтервалу, шрифт Times New Roman 14.

Надрукований варіант повинен відповідати електронному носію, матеріали повинні бути в конверті, на якому зазначають: прізвище, імя, по батькові автора, організація, назва статті (доповіді) та в яких файлах вона знаходиться.

Авторський текстовий оригінал (рукопис) включає в себе титульний аркуш, анотацію (для наукових видань-рефератів), загальний текст, тексти довідкового характеру і додаткові тексти, бібліографічні списки, посилання, зміст.

Текст рукопису і всі матеріали до нього подавати у двох примірниках;
Поля сторінок: верхнє - 20 мм, нижнє - 25 мм, праве - 10 мм, ліве - 30мм.

Рівняння тексту - по лівому краю, без переносів.

Абзацний виступ повинен бути однаковим і дорівнювати 10 мм.

Виноски розміщуються в нижній частині сторінки, їх не переносять на наступну сторінку.

Сторінки рукопису послідовно нумерувати, починаючи з обкладинки і до останньої сторінки, в правому верхньому куті, нумерація таблиць, рисунків повинна бути наскрізна.

Розмір таблиці не повинен перевищувати друкарське поле аркуша, таблиця повинна мати заголовок, на кожному рядку в тексті обов'язково повинно бути посилання.

Рисунки, діаграми, блок-схеми, графіки виконуються тільки чорними лініями, бажано використовувати Microsoft Excel, Microsoft Word, Core Draw.

Формули та їх розшифровки виконуються в редакторі формул Microsoft Equation. Номери формул друкуються у круглих дужках по правому полю друку.

Список літератури наводиться в кінці тексту в алфавітному порядку за прізвищами авторів відповідно до прийнятих стандартів бібліографічного опису.

Орієнтовна структура анотації

Прізвище, ім'я та по батькові автора, група, відділення.

Тема наукової роботи, наукового реферату:

Об'єкт дослідження: (короткі дані).

Мета дослідження:

Актуалізація дослідження. Аргументація необхідності його вивчення і поширення відповідно до загальноосвітніх та регіональних завдань, соціальної значущості, спрямованості на подолання суперечностей та недоліків масової педагогічної практики, соціального або природнього явища.

Вид дослідження за характером новизни — *новаторський, раціоналізаторський, пошуковий чи узагальнюючий.* Виокремити властиві лише автору дослідження підходи щодо реалізації своїх ідей, застосування модифікованих форм і методів дослідницької діяльності, які дають результат.

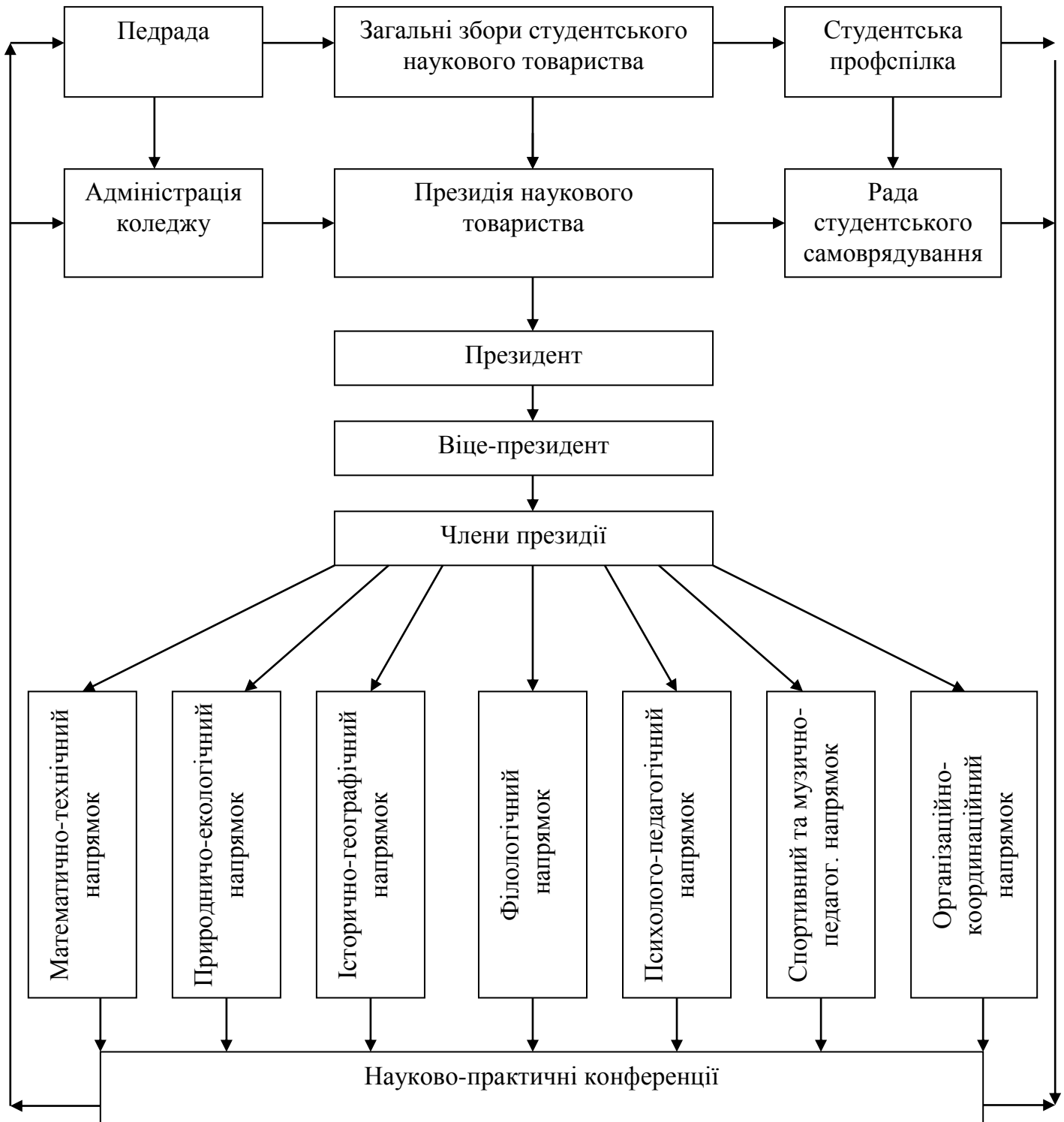
Провідна ідея дослідження. Необхідно виділити головне, найбільш суттєве в дослідженні, виходячи з прогнозованого результату його впровадження.

Сутність (технологія) дослідження. Даний розділ анотації (або опису дослідження) має відповісти на запитання: яким чином (з допомогою яких форм, методів, прийомів, способів діяльності) автор досягає реалізації провідної ідеї дослідження.

Результативність досвіду. Необхідно зробити висновки про рівень досягнення мети дослідження.

Рекомендована література за проблемою дослідження.

Студентське наукове товариство “Стимул” Сарненського педагогічного коледжу РДГУ



Тематика науково-дослідних робіт членів НТ «Стимул»

1. «Вплив пізнавальних психічних процесів на розвиток творчих можливостей» (Боровик Н., гр.А-33).
2. «Вплив психології вчителя на внутрішній світ дитини» (Іванюк О., гр. А-33).
3. «Педагогічна культура вчителя як умова підвищення його професійного рівня» (Ковтунович Т., гр.А-31).
4. «Психолого-педагогічна характеристика причин неуспішності молодших школярів» (Шевчук В., гр.А-31).
5. «Культура педагогічного спілкування майбутніх вчителів» (Холод В., гр. А-31).
6. «В.О.Сухомлинський про роль батьків у формуванні особистості дитини» (Туман А., гр.А-32).
7. «Профілактика правопорушень і злочинів у молодіжному середовищі» (Кухар Р., гр.В-32).
8. «Вплив молодіжної субкультури на формування особистості у юнацькому віці» (Вельгуш Л., гр.В-32).
9. «Темперамент» (Волощук І., гр.В-32).
10. «Сарненщина в роки Другої світової війни» (Коваленко Н., гр.А-22).
11. «Вплив шкідливих звичок на розвиток дитячого організму» (Швая К., гр. А-22).
12. «Клімат Сарненщини» (Чудінович І., гр. А-32).
13. «Розвиток дошкільного виховання на Сарненщині» (Васильчук І., гр.Б-31).
14. «Використання народних промислів Полісся у навчальній діяльності дітей дошкільного віку» (Цуман О., гр. Б-31).
15. «Особливості дитячого вередування» (Бородавка Т., гр. Б-31).
16. «Народні ігри» (Єменець О., гр. Б-31).
17. «Українці за кордоном» (Михальська О., гр. А-21).
18. «Охорона навколишнього середовища» (Лушик Н., гр. А-21).
19. «Освіта в Україні, США, Великобританії» (Мосійчук О., гр. А-21).
20. «Музика в житті людини» (Булава А., гр. А-21).
21. «Розвиток алгоритмічного мислення у дітей при роботі з мультимедійними навчальними програмами» (Грицюта Л., гр. А-32).
22. «Народна основа творчості Леоніда Куліша-Зіньківа» (Козлюк Володимир, гр. А-23).
23. «Своєрідність творчості Петра Красюка» (Сорока К., гр.А-23).
24. «Сучасний поетичний авангард» (Тверда Л., гр.А-23).
25. «Шевченко і ми» (Русіна Г., гр. А-23).
26. «Використання фольклорних жанрів на уроках мови» (Курачик К., гр. А-31).
27. «Робота над реченням як основою комунікативною одиницею» (Руденко Н., гр. А-31).
28. «Види позакласної роботи з мови у початкових класах» (Рябченко О., гр. А-31).
29. «Реалізація діяльнісного компонента нового змісту навчання рідної мови» (Гузюк О., гр. А-31).
30. «Стилістичне багатство української мови» (Блищик О., гр. А-33).
31. «Роль матері в українській літературі» (Шевчук О., гр. А-22).
32. «Дослідження іншомовних слів» (Балабан Н., гр. А-32).
33. «Дослідження псевдонімів і назв творів» (Ліневич Н., гр.А-32).

Програми науково-практичних конференцій у Сарненському педагогічному коледжі РДГУ 20 листопада 2002 р.

20 листопада 2002 року: «Напрямки розвитку сучасної педагогіки»

- «Відкриття конференції» - Лавор О.Ф.;
- «Особистісно-орієнтоване виховання - вимога часу» - Горкуненко П.П.;
- «Перспективи особистісно-розвивального навчання» - Дьякова І.Ю.;
- «Історичні аспекти педагогіки гуманізму» - Хомич О.М.;
- «Гуманістична педагогіка В.О.Сухомлинського» - Красько В.В.;
- «Теоретичне обґрунтування «педагогіки творчості» у працях В.О.Сухомлинського» - Лавор М. П.;
- «Педагогіка співробітництва в практиці вчителів-новаторів» - Дишель Ю.О.

10 грудня 2003 року: «Ян Амос Коменський – основоположник класичної педагогіки»

- «Відкриття конференції» -Лавор О.Ф.;
- «Життя і педагогічна діяльність Я.А.Каменського»- Александрович О.;
- «Загальні положення «Великої дидактики» - Михальська В.;
- «Дидактичні вимоги Я.А.Каменського» - Федорова О.;
- «Система навчальних закладів Я.А.Каменського» - Ільчук О.;
- «Пампедія – наука про виховання всіх усьому» - Сікідіна Н.;
- «Я.А.Каменський про засоби навчання і виховання» - Коврижко О.;
- «Я.А.Каменський про виховання в дитячому віці» - Єрмічук М.;
- «Життєві школи Я.А.Каменського»- Марічук С.;
- «Значення педагогічної теорії Каменського для розвитку педагогіки» - Картацька Л.

1 лютого 2004 року: «Навчасмо англійської мови в початкових класах»

- «Фізіологічні та психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку» -Білецька О.Д.;
- «Активізація навчальної діяльності молодших школярів на уроках іноземної мови» - Михальська В.Р.;
- «Розвиваючий аспект раннього шкільного навчання англійської мови» - Мельник Т.М.;
- «Оптимізація процесу навчання» - Радчук Л.;
- «Навчання говорінню молодших школярів» - Луцик Н.;
- «Навчання читанню англійською мовою» - Кухарчук С.;
- «Навчання письму» - Гордійчук О.

16 грудня 2004 року: «Нові підходи до організації навчально-виховного процесу в початкових класах»

- «Ознайомлення з досвідом підготовки майбутніх вчителів початкових класів в умовах коледжу» - Горкуненко П.П.;
- «Становлення гуманістичної педагогіки та її вплив на виховний процес» - Павелків Р.В.;
- «Філософський аналіз Державного стандарту освіти для початкової школи» - Бондар М.Г.;
- «Основні проблеми освітньої інноватики в сучасній теорії і практиці» - Бричок Б.П.;
- Трансформація педагогічного коледжу в РДГУ» - Новоселецький М.Ю.;
- «Про підготовку майбутніх вчителів початкових класів до творчої професійно-педагогічної діяльності в умовах коледжу» - Михальська К.Г.;
- Загально дидактичні підходи в сучасній школі» - Шевців З.М.;
- «Дидактична культура як необхідна умова професійного становлення майбутнього вчителя» - Лавор О.Ф.;
- «Особистісно орієнтоване навчання рідної мови за Державним освітнім стандартом» - Лещенко Г.П.;
- «Теоретико-методичні основи особистісно орієнтованого навчання математик молодших школярів» - Сілков В.В.;
- «Навчання як засіб розвитку особистості» - Меркотан Л.І.;
- «Нові підходи організації навчально-виховного процесу в практиці роботи вчителів України» - Садова В.С.;
- «Рівнева диференціація навчання математики молодших школярів» - Хробор В.В.;
- «Розвиток творчих здібностей майбутнього вчителя початкових класів засобами музики» - Коршикова В.В.

22 листопада 2005 року: «Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до творчої професійно-педагогічної діяльності»

- «У творчій лабораторії Олесь Гончара» - Левшунова О.О.;
- «Система роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів початкових класів» - Жакун Л.А.;
- «Закріплення правопису вивчення букв» - Яринич О.М.;
- «Радянсько-польська війна та доля України» - Горкуненко Г.Ф.;
- «Педагогічний погляд Г.С.Сковороди» - Дишель Ю.О.;
- «Характер» - Лавор О.Ф.;
- «Гігієна зору» - Безрук Л.Г.;
- «Показникові функція» - Гожий В.М.;
- «Усне множення і ділення» - Колісніченко В.В.;
- «Польський бальний танець «Краков'як» - Лесник-Кищенко С.С.;
- «Диригентський жест на зняття» - Ковтунович В.І.;
- «Аплікація з ниток» - Яремчук І.А.

Самооцінка дослідницької підготовки студентами

Оцініть за десятибальною системою ступінь сформованості відповідних знань, умінь і особистих якостей:

1. Чи можете Ви визначити та сформулювати сутність проблеми дослідження, її мету, об'єкт, предмет?
2. Чи володієте Ви методами педагогічного дослідження? У якій мірі?
3. Чи володієте Ви технологією пошуку й оброблення наукової, навчальної, методичної літератури?
4. Чи здатні Ви самостійно розробити план і етапи майбутнього дослідження? У якій мірі Ви умієте це робити?
5. Як високо Ви оцінюєте свої уміння розробити самостійно анкету, тест, провести усне опитування, інтерв'ю?
6. Чи володієте Ви методами математичної статистики в процесі здійснення і оброблення результатів педагогічного експерименту?
7. Як високо Ви оцінюєте свої уміння узагальнювати і письмово оформлювати результати педагогічного дослідження?
8. Чи змогли б Ви виступити з результатами здійсненого педагогічного дослідження під час наукової конференції?
9. Чи маєте Ви досвід здійснення педагогічних досліджень? Як Ви високо оцінюєте своє прагнення це робити.
10. Як високо Ви оцінюєте здійснені вами педагогічні дослідження? Чи могли б вони бути впровадженими у навчальний процес початкової школи?

| Число балів | Рівень дослідницької підготовки |
|-------------|---------------------------------|
| 0 – 29 | Низький |
| 30 – 69 | Середній |
| 70 – 100 | Високий |