



УДК 378

Єрмакова Ірина Павлівна, аспірант кафедри освітніх технологій (2007 р.), викладач кафедри джерелознавства, етнографії та методики викладання суспільствознавчих дисциплін Інституту історії та права Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Коло наукових інтересів: проблеми підготовки вчителя до майбутньої професійної діяльності.

ВІТЧИЗНЯНІ ВИТОКИ ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ

У даній статті автор аналізує вітчизняні витoki дослідницького підходу в освіті і визначає основні етапи його становлення.

In the given article an author analyses the home sources of research approach in education and determines the basic stages of his becoming.

В останні десятиліття у вітчизняній педагогічній науці все більше утверджується думка про недостатню ефективність традиційних форм, засобів та методів навчання у підготовці активних, високоінтелектуальних, соціально адаптованих членів суспільства. Якщо раніше основним завданням школи було «озброїти міцними знаннями», то сьогодні вчителі і науковці дійшли висновку, що основна мета освіти полягає не у простій передачі визначеної суми інформації, а у формуванні особистості з високим рівнем цивілізаційної компетентності [6, с. 54]. У першу чергу, це викликано постійно зростаючим потоком інформації, яким людині потрібно володіти та здійснювати певне орієнтування.

Сучасний учень повинен володіти, перш за все, праксеологічними вміннями розв'язання різноманітних проблем (логічно і критично міркувати, розуміти і розпізнавати головні аспекти проблем, організувати дії щодо їх вирішення, точно і зрозуміло формулювати результати); аналізувати і опрацювати інформацію (встановлювати закономірності, робити аргументовані висновки); усвідомлювати, де і яким чином знання можуть бути використані.

У зв'язку з цим, виникла необхідність у переході на якісно нову форму організації освіти, яка поставить учня в позицію першовідкривача, шукача істини. А це стає можливим через провадження дослідницького підходу.

Дослідницьке спрямування навчально-виховного процесу загальноосвітньої та вищої школи розглядається фахівцями Ради Європи як обов'язкова умова підвищення якісного рівня загальноєвропейського освітнього простору, посилення його конкурентноздатності й привабливості; підкреслюється значущість дослідницької діяльності як фундаменту освіти для забезпечення економічного і культурного розвитку держав Європейського Союзу та соціальної єдності [5].

Курс на демократизацію педагогічного процесу, його технологізацію, перегляд завдань, функцій, змісту роботи сучасної загальноосвітньої та вищої школи закріплені у базових нормативно-правових актах, що регламентують функціонування закладів освіти: Законах України «Про освіту» (1996), «Про загальну середню освіту» (1999), «Про вищу освіту» (2002), Національній доктрині розвитку освіти (2002), Державній програмі «Вчитель» (2002), Державному стандарті базової і повної середньої освіти (2004), Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) (2001), Засадах реформування педагогічної освіти, Програмі дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України (2004) тощо.

Теоретичною основою дослідницького підходу в освіті стали дослідження про природу і функції дослідницьких умінь і навичок як соціального феномена (А.І. Арнольд, К.А. Абульханова-

Славська та ін.); про зумовленості розвитку особистості змістом діяльності й способами її здійснення (В.В. Давидов, Ю.А. Жданов, Л.Н. Маркарян та ін.); основи загальної теорії діяльності (Ю.І. Александров, Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, А.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн та ін.).

Окремі аспекти залучення учнів до дослідницької діяльності у процесі вивчення різних шкільних дисциплін розглядалися у працях науковців 70-80-х років ХХ століття (Л.В. Занков, О.М. Кабанова-Меллер, В.В. Давидов, М.І. Махмутов, В.О. Сухомлинський та ін.).

Починаючи з кінця 90-х років ХХ століття на пострадянському просторі розвитку теорії дослідницького підходу в освіті приділяється значна увага з боку психологів і педагогів (І.О. Зимна, Л.І. Ковбасенко, О.В. Леонтович, О.С. Обухов, В.Ф. Паламарчук, О.М. Подд'яков, О.І. Савенков, А.І. Сологуб, Л.Д. Шабашов та ін.). Ними було проаналізовано різні аспекти даної проблеми: визначено категоріальний апарат; виявлено специфіку дослідницьких здібностей і вмінь особистості; охарактеризовано структуру та зміст процесу науково-дослідницької діяльності учнів; запропоновані авторські програми її організації.

З огляду на актуальність питання організації навчально-виховного процесу в школі на основі дослідницької діяльності учнів та стан досліджуваності даної проблеми, **мета нашої статті** полягає у виявленні вітчизняних джерел дослідницького підходу в освіті та визначенні внеску українських філософів і педагогів у теоретичну і практичну розробку даної проблеми.

Дослідницький підхід в освіті визначається нами, на основі дослідження П.В. Середенко, як «спосіб організації освітнього процесу, що передбачає активну самостійну діяльність учнів з оволодіння дослідницькими вміннями і навичками та набуття на цій основі нових для них знань» [10].

Проблема орієнтації навчального процесу на пошукову, дослідницьку діяльність учнів не є новою. Цьому питанню приділяли значну увагу вчені всіх часів. Уперше ця ідея була реалізована в евристичних бесідах Сократа. В різні епохи розробкою теорії і практики застосування учнівського дослідження у навчанні займалися філософи, просвітителі і педагоги гуманістичного спрямування.

Ідея дослідницького підходу в навчанні має значне українське підґрунтя. Певна орієнтація процесу навчання на безпосереднє пізнання світу дитиною була присутньою уже в братських школах та колегіях кінця XVI – початку XVII ст. Так, говорячи про вищий рівень освіченості в учнів, у статутах називалися вміння у процесі читання викладати, розмірковувати та розуміти [12]. Хоча, зважаючи на рівень розвитку школи у той час, основним її завданням залишалось отримання елементарних знань через відтворення поданого матеріалу.

Українські філософи і просвітителі різних епох (Інокентій Гізель, Феофан Прокопович,

Г.С. Сковорода, О.В. Духнович) наголошували на необхідності використання елементів дослідження у навчанні. Вони вважали головним навчання учнів пізнанню дійсності, безпосереднє дослідження світу. Основним завданням педагога у такому випадку була допомога природі дитини, усунення перешкод на шляху розвитку закладених у неї здібностей.

З огляду на орієнтацію навчального процесу на дослідження явищ, що вивчаються, цікавими є думки І. Гізеля з приводу процесу мислення, висловлені ним ще в середині XVII століття. Він одним із перших у світовій науковій думці обґрунтував етапність процесу мислення і творення словесного образу думки. Так український філософ доводить, що «...мислити ... означає думати. Адже той, що мислить, зосереджено думає про об'єкт, який сприймає. Але зосереджене розмірковування передбачає дію. Отже, і мислення її передбачає» [3, с. 94]. Інокентій Гізель звертає увагу на подвійний характер розумової дії «...абстрагуюча, з допомогою якої ми пізнаємо речі відсутні, та інтуїтивна, завдяки якій (ми пізнаємо) наявні» [3, с. 95] і на цій основі доходить висновку, що знання, що формулюються у вигляді словесного вираження, утворюються на основі «абстрагуючої» та «інтуїтивної дії розуму».

Г.С. Сковорода у діалогах, байках та притчах акцентує увагу на необхідності використання діяльності та особистого досвіду в процесі пізнання світу: «Досвід – батько мистецтва, знання та звички. Звідси народилися всі науки, і книги, і вправності. Цей головний та єдиний учитель учить паство літати, а рибу плавати» [11, с. 120].

О.В. Духнович, визначаючи умови доступності і зрозумілості навчання, наголошує на необхідності активізації мислення учня за допомогою «хорошого пояснення», яке стимулює виникнення дослідницьких процедур: «Учень починає міркувати, порівнювати речі, добре розуміти і робити висновки, внаслідок таких дій розвиваються сили душевні і просвіщається розум. Тут слід робити якнайбільше вправ для розуму; учитель повинен також вправляти учнів у кмітливості або мисленні; для цього служать спочатку легкі, а потім складніші загадки...» [4, с. 191].

Свій подальший розвиток і практичне втілення ідеї українських просвітителів знайшли у роботах видатних українських педагогів Г.Г. Ващенко, Г.С. Костюка, А.С. Макаренка, І.І. Огієнка, С.Ф. Русової, В.О. Сухомлинського К.Д. Ушинського та ін.

Значний внесок у розробку дослідницького підходу був зроблений К.Д. Ушинським. Основні положення його педагогічної системи висували вимоги усвідомленості й активності учня у процесі навчання. Звідси вчений наголошував на основному завданні школи «навчити дітей учитися» через підвищення мотивації і вміння самостійно здобувати нові знання. Завдання педагога, на його думку, полягає у тому, щоб подавати новий для учнів

матеріал та керувати їх самостійною діяльністю [15, с. 119-121].

Не зменшуючи значення пасивного учіння шляхом сприйняття викладеного вчителем матеріалу, К.Д. Ушинський водночас звертає увагу на те, що «думка стає власністю учня» лише через активне учіння шляхом власного досвіду. У зв'язку з цим, вчений наголошував на необхідності поєднання різноманітних за своєю сутністю прийомів: предметного і словесного, сократичної бесіди, викладення знань учителем (акроматичного) та евристичного тощо. Він відзначав, що розум формується внаслідок виконання певної послідовності операцій: спостереження і переробка цих спостережень, формування уявлень, суджень і понять, пов'язування цих понять у нові судження і нові зовнішні поняття. Великого значення видатний педагог надавав вирішенню учнями різноманітних проблем. Ідеї К.Д. Ушинського максимально наближені до сучасного розуміння дослідницького навчання.

Як свідчить історія педагогіки, найбільш радикальні кроки у напрямку розвитку ідей дослідницького навчання були зроблені наприкінці XIX – на початку XX століття не лише у прогресивній педагогіці Європи та США, але й у вітчизняній науці. Цей період характеризується активним впровадженням принципово нових підходів у навчання, створенням «активної школи», «школи дії». Саме у цей час відбувається чітке розмежування «наукового методу дослідження» в школі й дослідження у науці.

В останній третині XIX століття у науковій літературі різних країн з'являються ідеї впровадження дослідницького методу. У різних педагогів він називається евристичним (О.П. Пінкевич), лабораторно-евристичним (О.В. Вінтер-Галтер), дослідницько-випробувальним (О.Я. Герд), методом пошуку (Б.В. Всесвятський), методом лабораторних уроків (К.П. Ягодовський), дослідницьким принципом або підходом.

Прогресивні педагогічні ідеї XIX століття стали основою педагогічної системи С.Ф. Русової – «...шкільні методи не мають бути пасивними, а мусять викликати в дитини активність» [7, с. 83-84]. Вона послідовно відстоювала думку про необхідність орієнтації навчально-виховного процесу школи на розвиток учня, формування у нього вмінь самостійно здобувати знання на основі «утворення нових розумових звичок». «Дитина власним досвідом пізнає багато речей, але мало знає про них. Тут має прийти їй на допомогу спостереження, аналіз, що призводить до ідеї, до абстракту – поняття. Спочатку треба направляти дитячі спостереження, старшим дітям давати більше ініціативи» [7, с. 83-84].

Описуючи процес навчання, багато уваги вчена звертає на, так званий, евристичний метод, що на її думку, забезпечує формування «діяльного громадянина» на основі самостійного пошуку, особистісного відкриття чогось нового учнем [7, с. 83-84]. Вважаючи «самодіяльний дослід» найкращим методом навчання, С.Ф. Русова говорила про те, що його доцільно постійно використовувати

не тільки у природничих, але й у гуманітарних науках, розглядаючи різноманітні його форми: «самостійна праця скрізь, розгляд історичних подій, географічних умов спільно з дітьми, широке користування екскурсіями як реальними, так і з гуманітарно-громадськими завданнями» [8, с. 33-39].

Дослідницькі методи навчання на території колишньої Російської імперії активно використовувались в освітній практиці 20-х років XX століття. У Ленінградському інституті наукової педагогіки під керівництвом Т.В. Кудрявцева почала працювати спеціальна комісія з дослідницького методу, з'явилися наукові праці з вивчення і впровадження його в навчальні заклади країни (І.Г. Автухов, П.П. Блонський, Б.В. Всесвятський, Ш.І. Ганелін, В.Ф. Наталі, Б.Є. Райков, О.П. Пінкевич, І.Ф. Свадковський, С.Т. Шацький).

Зважаючи на завдання, що ставила перед собою радянська система освіти в 20-ті рр. XX ст., І.Ф. Свадковський вважав, що єдиним шляхом вирішення проблеми відірваності школи від індивідуальності дитини є впровадження дослідницьких методів, що отримали розповсюдження в світі у зв'язку з введенням дальтон-плану, методу проєктів, бригадно-лабораторного методу [9].

С.Т. Шацький запропонував метод, що спирався, перш за все, на «реальний досвід дитини». Він говорив, що в процесі навчання потрібно встановлювати постійний зв'язок між трьома видами учнівського досвіду: досвід отриманий в результаті діяльності, організований досвід (лабораторія); накопичений людством досвід (готові знання). Ним була розроблена схема розвитку дослідницьких навичок в учнів, у якій вказана послідовність етапів здійснюваного ними дослідження: 1) постановка питання; 2) припущення щодо можливого вирішення питання – гіпотеза, здогадка; 3) дослідження припущення, гіпотези шляхом спостереження, досвіду; 4) вирішення питання і перевірка; 5) фіксування результату у формі запису, малюнка, виготовлення колекцій тощо [16, с. 140-141].

Основними критеріями вибору нових форм і методів навчальної роботи протягом 20-30-х років XX століття у Росії виступають завдання розвитку активності і самостійності учнів. Серед тих, які відповідали цим запитам називались: дослідницький, активно-трудоий, лабораторний, евристичний, екскурсійний. Використання дослідницького методу у ході здобуття знань учнем було нормативно закріплене програмами Державної вченої ради 1923-1925 рр., 1927 р. та 1929-1930 рр. і знайшло своє вираження у комплексній та студійній системах, дальтон-плані, методі проєктів, бригадно-лабораторному методі [1].

Однак слід зазначити, що відсутність на той час достатньої теоретичної і практичної розробленості, невизначеність способів керування і контролю навчально-дослідницькою діяльністю, переоцінка можливостей учня і недооцінка ролі вчителя у навчальному процесі у поєднанні з визнанням універсальності дослідницького методу призвели до різкого зниження успішності учнів. Це стало

однією із причин того, що починаючи з 30-х років ХХ століття, від використання дослідницької діяльності учнів у процесі навчання практично повністю відмовились, а сам метод був визнаний хибним [1, с. 295].

Ідея застосування дослідницького методу в середній школі була відновлена й отримала подальшого розвитку наприкінці 50-х – на початку 60-х рр. ХХ століття як реакція на прийняття закону «Про укріплення зв'язків школи з життям та про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1958 р.) [1, с. 468-478]. У цей же час підвищилась увага науковців до активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання.

Послідовним прихильником застосування дослідницької роботи учнів у процесі навчання різних предметів у школі був В.О. Сухомлинський. Цілий ряд його робіт («Проблеми виховання всебічно розвинутою особистості», «Сто порад учителю», «Павлівська середня школа» тощо) розкривають роль власного дослідження у розвитку особистості школяра. На думку В.О. Сухомлинського, школа повинна сприяти формуванню у школяра здатності «мислити про свої думки», «розумової вихованості», наукового світогляду, які виражаються не тільки у вмінні пояснити, але й у прагненні учня щось довести, ствердити, відстояти власною творчою працею [14, с. 100-101, 105]. Реалізувати це на практиці дозволяє проведення «уроків мислення – від дошкільного віку до VIII класу» [14, с. 106].

Обрунтовуючи необхідність забезпечення єдності процесу навчання і розумового розвитку дитини він звертав увагу на формування «активного ставлення дитини до навколишнього світу», перетворенні школяра на дослідника починаючи вже з дошкільного віку [13, с. 214-314]. «Дитина вчиться думати, спостерігати, і спостерігати, думаючи, – в цьому

і полягає зміст уроків мислення. Перш ніж почати вчитися, дитина вчиться думати» [13, с. 250].

В.О. Сухомлинський виняткове значення дослідницької діяльності учнів вбачав у тому, що в результаті вони не тільки знаходять істину, а й усвідомлюють необхідність подальшої навчальної роботи – спостерігати, читати, експериментувати [13, с. 218].

Традиція використання дослідницької діяльності учнів у процесі навчання в школі збереглася у незалежній Україні і була закріплена на законодавчому рівні цілою низкою нормативно-правових актів. Порівняно з попередніми роками у державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів зростає роль умінь здобувати інформацію з різних джерел, засвоювати, поповнювати та оцінювати її, застосовувати способи пізнавальної і творчої діяльності [2].

Таким чином, можна констатувати, що теоретичне обґрунтування та практичне використання дослідницьких методів мають багатовікову історію та значну вітчизняну традицію. Українськими просвітителами була окреслена специфіка процесу мислення в учнів і встановлено безпосередній зв'язок між діяльністю та особистим досвідом у процесі пізнання світу, що стало основою для розвитку прогресивних підходів до процесу навчання у наступні століття. Вітчизняними педагогами кінця ХІХ-ХХ ст. розроблено і впроваджено ідею дослідницького методу в освіті, окреслені основні етапи учнівського дослідження та визначена роль вчителя в цьому процесі.

Ідеї вітчизняних просвітителів і педагогів почали значно актуалізуватись наприкінці ХХ століття з впровадженням якісно нової парадигми освіти України. Спираючись на них розпочалася безпосередня організація навчально-виховного процесу

ЛІТЕРАТУРА

1. Бушук Л.П. Очерк развития школьного исторического образования в СССР. – М.: Изд-во Академии пед.наук РСФСР, 1961. – 540 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 р. № 24.
3. Гізель І. Твір про філософію // Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія / За ред. В.Г. Кременя. – К.: Знання, 2005. – 767 с. – С. 94-97.
4. Духнович О.В. Народна педагогіка // Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія / За ред. В.Г. Кременя. – К.: Знання, 2005. – 767 с.
5. Комюніке Конференції Міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти «Загальноєвропейський простір вищої освіти – Досягнення цілей». – м. Берген, 2005 р.
6. Корсак К. Цілі обов'язкової освіти та її зміст: загальні підходи // Управління школою. – 2003. – № 19-21. – С. 51-55.
7. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. – Кн. 1 / За ред. Є.І. Коваленко. – К.: Либідь, 1997. – 356 с.
8. Русова С.Ф. Дійні підвалини школи // Світло. – 1913. – Кн. 5. – С. 33-39.
9. Свядковський І.Ф. Сущность Далтон-плана / И.Ф. Свядковский // Исследовательская работа школьников. – 2003. – № 1. – С. 34-46.
10. Середенко П.В. Формирование готовности будущих педагогов к обучению учащихся исследовательским умениям и навыкам. – Автореферат дисс. ... доктора пед.наук. – За спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». – М., 2008. – 37 с.
11. Скворода Г. Собака та Кобила / Скворода Г. Твори: У 2 т. – К.: Обереги, 1994. – Т. 1. – К.: Обереги, 1994. – 218 с.
12. Статут Львівської братської школи 1586 року. Порядок шкільний // Учитель. – 1999. – № 9-10. – С. 51-54.
13. Сухомлинський В.А. Павлівська середня школа // Избранные произведения: В 5-ти т. / Редкол.: А.Г. Дзевирин и др. – К.: Рад. школа, 1979. – Т. 4. – 1980. – 670 с.
14. Сухомлинський В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности // Избранные произведения: В 5-ти т. / Редкол.: А.Г. Дзевирин. – К.: Рад. школа, 1979. – Т. 1. – 1979. – 686 с.
15. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: В 2 т. – Т. 1. – К.: Рад. шк., 1983. – 436 с.
16. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / Под ред. Н.П. Кузина. – М.: Педагогика, 1980. – 656 с.