

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди

Кафедра загальної педагогіки і педагогіки вищої школи

Башкір Ольга Іванівна

**МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА
ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЙОГО РЕЗУЛЬТАТІВ**

навчально-методичний посібник

Харків – 2020

Рецензенти:

Рогова Т. В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Штефан Л. А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, методики і менеджменту освіти Української інженерно-педагогічної академії

Башкір О. І. Навчально-методичний посібник «Методологія науково-педагогічного дослідження та презентація його результатів»: для здобувачів освітньо-наукового ступеня «Доктор філософії». Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020. 93 с.

У навчально-методичному посібнику, розробленому за програмою курсу дисципліни «Методологія науково-педагогічного дослідження та презентація його результатів»: для здобувачів освітньо-наукового ступеня «Доктор філософії» у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди, представлено зміст лекцій та розробки семінарсько-практичних занять.

Навчально-методичний посібник адресується викладачам, здобувачам другого та третього (освітньо-наукового) рівня підготовки доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки.

Затверджено редакційно-видавничою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,

протокол № 2 від 11.03.2020 року

Видано за рахунок укладача

© Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди
© Башкір О.І.

ЗМІСТ

I. Передмова.....	2
II. Опис навчальної дисципліни.....	3
III. Зміст модуля I «Особливості наукової діяльності».....	4
3.1. Поняття про науку та наукове пізнання.....	4
3.2. Технологія наукової діяльності.....	13
3.3. Методологія науково-дослідницької діяльності.....	24
IV. Зміст модуля II «Теоретико-методологічні засади наукових досліджень у педагогіці».....	25
4.1. Характеристика наукового дослідження.....	25
4.2. Наукові підходи в педагогічних дослідженнях.....	34
4.3. Система методів науково-педагогічних досліджень.....	52
V. Зміст модуля III «Методика проведення та презентації результатів науково-педагогічного дослідження».....	54
5.1. Методика проведення науково-педагогічних досліджень.....	54
5.2. Інформаційне забезпечення науково-педагогічних досліджень.....	75
5.3. Апробація та публікація результатів наукових досліджень	78
5.4. Методичні рекомендації з оформлення результатів дисертаційного дослідження.....	81
VI. Додатки	91

I. ПЕРЕДМОВА

Сучасний етап науково-технічного розвитку суспільства висуває нові, набагато вищі вимоги до наукового потенціалу здобувачів вищої освіти освітньо-наукового ступеня «доктор філософії», що передбачає володіння методологією наукового дослідження, уміннями орієнтуватися в потоці наукової інформації, знаходити найраціональніші конструкторські, технологічні й організаційні рішення.

Навчально-методичний посібник відповідає змісту робочої програми курсу дисципліни «Методологія науково-педагогічного дослідження та презентація його результатів» для здобувачів освітньо-наукового ступеня «доктор філософії» у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди. Складниками посібника є три змістові модулі («Особливості наукової діяльності», «Теоретико-методологічні засади наукових досліджень у педагогіці», «Методика проведення та презентації результатів науково-педагогічного дослідження»), представлені тезисним викладом лекцій, розробками семінарсько-практичних занять, питаннями для самостійного опрацювання та рекомендованою літературою відповідно до логіки програми.

У цілому в навчально-методичному посібнику розглядаються питання щодо методології, логіки педагогічного дослідження, методів і методик його організації та проведення, способів одержання й переробки інформації. Висвітлюються деякі наукознавчі питання, можливі способи осмислення таких когнітивних конструктів, як «наука», «наукове пізнання», «стиль наукового пошуку». Акцентується увага на розкритті науково-дослідницької культури здобувача освіти як особистісного феномену в умовах фундаменталізації та універсалізації вищої освіти, «онаучнення» сучасного освітнього простору, аналізуються сучасні аспекти проведення та оформлення результатів науково-дослідного пошуку.

Навчально-методичний посібник адресується викладачам, здобувачам другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів підготовки доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки.

II. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Показники	Галузь знань, рівень вищої освіти	Характеристика навчальної дисципліни
Кількість кредитів – 3	Рівень вищої освіти: третій (освітньо-науковий) – підготовка доктора філософії	Рік підготовки – 1 Семестр – 1-2 Лекцій: 10 год (денна форма), 4 год (заочна)
Модулів – 3	Галузь знань – 01 Освіта	Практичні: 20 год (денна форма), 8 год. (заочна)
Змістових модулів – 3	Спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки	Самостійна робота: 60 год. (денна форма), 78 год (заочна)
Загальна кількість годин – 90		

Метою вивчення дисципліни є сформованість здатності здобувача освіти розв’язувати комплексні проблеми з питань методології науково-педагогічних досліджень, що передбачає глибоке переосмислення наявних і створення нових цілісних знань проведення дослідження та представлення його результатів.

У зв’язку з досягненням поставленої мети виникає потреба у розв’язанні завдання, що полягає у сформованості в здобувачів освіти

✓ концептуальних знань з питань методології науково-педагогічних досліджень;

✓ навичок планувати, реалізовувати та коригувати послідовний процес ґрунтового науково-педагогічного дослідження з логічним дотриманням відповідних наукових підходів;

✓ вільне спілкування з питань, що стосуються вибору та обґрунтування шляхів презентації результатів науково-педагогічного дослідження;

✓ готовності до постійного саморозвитку та самовдосконалення в професійній та науково-педагогічній діяльності.

У результаті вивчення навчальної дисципліни здобувачі повинні:

✓ відтворювати концептуальні знання з питань методології науково-педагогічних досліджень;

✓ планувати, реалізовувати та коригувати послідовний процес ґрунтового науково-педагогічного дослідження з логічним дотриманням відповідних наукових підходів;

✓ вільно спілкуватися з питань, що стосуються вибору та обґрунтування шляхів презентації результатів науково-педагогічного дослідження;

✓ поширювати та впроваджувати в подальшій науковій і практичній діяльності дослідницьку культуру, академічну та професійну доброчесність задля отримання об’єктивно істинного наукового знання.

ІІІ. ЗМІСТ МОДУЛЯ «ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»

Назва теми	Денна форма навчання			
	Усього	л	п	с.р.
Змістовий модуль 1. Особливості наукової діяльності				
Тема 1.1. Поняття про науку та наукове пізнання	9	2	2	5
Тема 1.2. Технологія наукової діяльності	9	2	2	5
Тема 1.3. Методологія науково-дослідницької діяльності	9		2	7
Разом за змістовим модулем 1	27	4	6	17

ТЕМА 1.1. ПОНЯТТЯ ПРО НАУКУ ТА НАУКОВЕ ПІЗНАННЯ

Лекція 1. Поняття про науку та наукове пізнання

Питання лекції

1. Поняття «наука» у філософському контексті
2. Становлення й розвиток науки
3. Педагогіка як наука: суперечності розвитку
4. Особливості наукового пізнання

Питання 1.1. Поняття «наука» у філософському контексті [3]

Вивчення різних аспектів динаміки науки представлене численними концепціями, моделями, схемами, найбільш відомими з яких є концепції К. Поппера, І. Лакатоса, Е. Маха, С. Тулміна, Т. Куна, М. Полані, А. Пуанкре, П. Фейерабенда, Дж. Холтона та ін. Серед вітчизняних дослідників питаннями розвитку науки, наукового пізнання, розвитку науково-дослідницької діяльності активно займаються І. Аносов, Л. Ваховський, М. Елькін, А. Конверський, М. Оліяр, Г. Русин, В. Тушева, І. Червінська, Д. Чернілевський та ін.

Поняття «наука» у філософському контексті дозволяє конструювати її всезагальний зміст як особливого теоретичного об'єкта, який має основи у всезагальних характеристиках свідомості. У цьому контексті наука, по-перше, є результатом діяльності раціональної сфери свідомості; по-друге, наука – це об'єктивний тип свідомості; по-третє, наука однаковою мірою відноситься як до пізнавальної, так і до оцінної сфери свідомості. З точки зору всезагальних характеристик свідомості наука може бути визначена як раціонально-предметна діяльність свідомості, мета якої – побудова мисленнєвих моделей предметів і їх оцінка на основі досвіду.

Розрізняють змістовий і функціональний бік свідомості: за змістом свідомість являє собою відображення об'єктивної реальності, певну інформацію, мисленнєву побудову дій і передбачення результатів; за функціональним призначенням свідомість – фактор управління поведінкою та діяльністю. У зв'язку з цим необхідно говорити про науку як про результат і умову розвитку свідомості, яка являє собою узагальнене, оцінно-

цілеспрямоване відображення і конструктивно-творче перетворення дійсності, умову становлення форм логічного мислення.

Поняття «наука» (поряд із розглядом її як раціонально-предметного виду пізнання) включає три основні аспекти (підсистеми), що відображають її всезагальні характеристики: 1) наука як специфічний тип знання; 2) наука як особливий вид діяльності; 3) наука як соціальний інститут. Ці аспекти пов'язані між собою і тільки у своїй єдності уможливають виявлення сутнісних сторін науки, вивчення яких дозволить розкрити зміст такого феномену як науково-дослідницька культура з позицій соціокультурного та особистісного розвитку.

У першому аспекті (*наука як специфічний тип знання*) наука розглядається як система розвивального знання, цілісність якого зумовлена внутрішніми механізмами його виробництва, спільністю методологічних засад пізнання. У цьому аспекті наукове знання може бути розглянуто у суб'єктивному та інтерсуб'єктивному плані. У суб'єктивному плані воно представляє собою зміст індивідуального пізнання окремого суб'єкта, в інтерсуб'єктивному – об'єктивований результат пізнавальної діяльності, зафіксований у мові науки, такий, що став суспільним надбанням.

Таким чином, у філософському аспекті поняття «знання» розглядається у двох ракурсах: по-перше, як стан свідомості суб'єкта, тобто наявна в індивідуальній свідомості сукупність образів, уявлень, що співвідносяться з відповідними об'єктами, процесами, по-друге, – як «об'єктивований зміст мислення» (К. Поппер), що представлено в об'єктивованих, «позасуб'єктних» формах поняття, теорії, гіпотези, проблеми і т. ін.

Наукове знання – передбачає існування особливої мети прикладання, а також застосування наукових методів; наукове знання носить теоретичний, концептуальний характер, як знання загальнозначуще. Характер систематизації наукового знання представляє собою логічно організовану, несуперечливу систему висловлювань, що відображають сутнісні властивості і відношення, які можуть виступати і в функції пояснювальних принципів. Отже, наукове знання орієнтоване на дослідження закономірностей, на пошук нового. Звідси його висока пояснювальна й передбачувальна здатність, а також його системна організація.

Другий аспект аналізу науки (*наука як особливий вид діяльності*) передбачає її розгляд як специфічного виду діяльності. У цьому контексті наука виступає як когнітивна, пізнавальна діяльність, що складається із трьох основних елементів: мети, предмета й засобів діяльності. Мета у науково-дослідницькій діяльності – це отримання нового наукового знання, предмет – наявна емпірична й теоретична інформація, релевантна розв'язанню наукової проблеми, засоби – наявні в розпорядженні дослідника методи аналізу й комунікації, що сприяють досягненню прийнятного для наукового співтовариства розв'язання заявленої проблеми.

До недавнього часу, а саме до середини ХХ ст., у теоретико-філософській літературі домінувало *когнітивне трактування* визначення науки. Аналіз науки як когнітивного конструкта має міцну традицію, оскільки когнітивні

особливості науки є її внутрішніми характеристиками і розкривають проблеми структури науки, наукової творчості тощо.

У 50 – 60-х рр. минулого сторіччя започатковано формування *соціально-культурного* підходу до вивчення науки, який розширив контекст інтерпретації науки через використання понять культури, соціальної сфери. Цей підхід дав можливість розкрити механізми соціокультурного впливу на стан і розвиток науково-дослідницької діяльності. Склалась ситуація, коли, залишаючись у межах знаннєвого компонента, наука не могла бути виражена й описана як саморозвивальна система: для цього потрібен вихід у ширше соціокультурне коло, де можливий аналіз діяльнісного розвитку пізнання та форм його соціальної організації. Стверджувався *діяльнісний підхід* до вивчення й розуміння науки, який вивів її розуміння з рамок гносеологізму. У цьому контексті наука розглядається як науково-дослідницька діяльність, вид пізнавальної діяльності, включеної в більш широку систему людської діяльності взагалі, у систему суспільного життя в цілому.

Сутність пізнавального процесу й способів його детермінації полягає в тому, що базисним фактором, який безпосередньо визначає генезис пізнання, типологію форм вираження знання, його структуру, зміст, методи отримання й практичного використання, є людська діяльність. При чому розвиток пізнання проходить не тільки в площині простої кількісної досконалості: удосконалюється діяльність і відповідно розвивається, поглиблюється пізнання. Інша площина розвитку пізнання – позапарадигмальна: змінення форм і способів діяльності призводить до змінювання форм пізнання, переходу від однієї парадигми пізнання до іншої.

Отже, наука не може існувати поза діяльністю і соціальними формами її організації, втіленими в культурі певного типу; науково-дослідницька діяльність – це пізнавальна діяльність, спрямована на отримання нового знання, яке є її результатом і метою; саме через науково-дослідницьку діяльність суб'єкт активно формує структуру своєї пізнавальної діяльності і зміст свого знання.

Однак сучасна науково-дослідницька діяльність не зводиться тільки до суто пізнавальної, вона концентрує в собі когнітивні новації, виступаючи суттєвим аспектом інноваційної діяльності. Учені розглядають наукову творчість як властивість пізнавальної та практичної діяльності людини, елемент функціонування її свідомості, яка не лише відображає об'єктивний світ, а й творить його. Визначаючи науково-дослідницьку діяльність як творчу з отримання нового знання, вчені акцентують увагу на новизні й значущості результатів і способів їх досягнення. Отже, для науково-дослідницької діяльності характерно виробництво значущих і нових ідей.

Третій аспект аналізу науки – *вивчення науки як соціального інституту* – пов'язаний з усвідомленням того, що наука не являє собою якоїсь єдиної, монолітної системи, а є гранульованим конкурентним середовищем, яке складається з безлічі наукових співтовариств. Сучасна наука – це складна мережа взаємодіючих один з одним колективів, організацій й установ. Вони пов'язані міріадами комунікаційних зв'язків як між собою, так і з іншими

підсистемами суспільства й держави (культурою, освітою, економікою тощо). Сучасну науку необхідно розглядати як потужну самоорганізовану систему, розвиток якої іде у двох основних напрямках: по-перше, самовизначення її в межах загального соціокультурного контексту та відповідних ціннісних орієнтацій; по-друге, вироблення її власної структури, механізмів і моделей її функціонування.

Сучасне розуміння науки все частіше пов'язується з поняттями «культура» і «духовне виробництво», її вивчення здійснюється в русі системного підходу, який виражає тенденцію до синтезу уявлень про окремі її грані й особливості, до розуміння науки як цілісного соціокультурного феномена, оскільки «гносеологічна й соціальна сторони науки нерозривні і становлять єдину систему» (В. П. Кохановський). У цьому аспекті наука трактується вченими (С. У. Гончаренко, Н. С. Злобін, В. Ж. Келле) як складний феномен культури, який претендує на роль єдино стійкого й істинного фундаменту культури в цілому в її первинному – діяльнісному й технологічному – розумінні. Науку, на думку вчених, необхідно розглядати в контексті духовної культури, оскільки наука як система знань охоплює не тільки фактичні відомості про предмети навколишнього світу, людську думку та дії, а й певні форми та способи їх усвідомлення.

Питання 2. Становлення й розвиток науки [1]

Історія зародження й розвитку науки нараховує багато сторіч. На кожному етапі розвитку людства, наука використовувала певну сукупність засобів пізнання: фундаментальних категорій, понять, принципів, методів, логіки пояснень, що й визначало стиль мислення.

Людство поліпшувало умови життя за рахунок пізнання і незначного перетворення навколишнього світу. Століттями й тисячоліттями нагромаджений і, відповідно, узагальнений досвід передавався наступним поколінням. Механізм успадкування нагромадженого досвіду поступово вдосконалювався за рахунок встановлення певних звичаїв, традицій, писемності. Так історично *виникла перша форма науки* (наука античного світу), предметом вивчення якої була вся природа в цілому.

Першопочатково створена антична наука ще не поділялася на окремі сфери і мала риси *натурфілософії*. Природа розглядалась цілісно з перевагою загального та недооцінкою конкретного. Натурфілософії властивий метод *наївної діалектики та стихійного матеріалізму*, коли геніальні здогадки переплітались з фантастичними вигадками про навколишній світ.

Розглянутий період розвитку науки належить до першої фази процесу пізнання – *безпосереднього спостереження*. Наука античного світу ще не дійшла у своєму розвитку до поділу світу на окремі більш-менш відокремлені галузі. Тільки в V ст. до н.е. із натурфілософської системи античної науки в самостійну галузь пізнання починає виділятися математика. У середині IV ст. до н.е. потреби відліку часу, орієнтації на Землі, пояснення сезонних явищ привели до створення основ астрономії. У цей період відокремлюються основи хімії, результати досліджень яких використовувались при вилученні металів із руд, фарбуванні тканин та виробів із шкіри.

Перші елементи науки з'явилися у стародавньому світі у зв'язку з потребами суспільства та мали суто практичний характер. Для науки стародавнього світу (Вавилон, Єгипет, Індія, Китай) характерний *стихийно-емпіричний* процес пізнання, при якому об'єднувались пізнавальні і практичні аспекти. Знання мали практичну спрямованість і фактично виконували роль методичних розробок (правил) для конкретного виду діяльності.

У стародавній Греції в науці зароджується науковий рівень пізнання. Елліністичний період давньогрецької науки характеризується створенням перших теоретичних систем у геометрії (Евклід), механіці (Архімед), астрономії (Птоломей). Корифеї науки стародавньої Греції – Аристотель, Архімед та інші в своїх дослідженнях для опису об'єктивних закономірностей користувались абстракціями, заклали основи доказу уявлення про ідеалізований матеріал, що є важливою рисою науки.

У Європі в середньовіччя великого поширення набула специфічна форма науки – схоластика, яка основну увагу надавала розробці християнської догматики, разом із тим вона внесла значний вклад у розвиток осмислення культури, в удосконалення мистецтва теоретичних дискусій.

Схоластика (грец. Σχολαστικός – учений, Scholi – «школа») – систематична європейська середньовічна філософія, сконцентрована навколо університетів, що представляла собою синтез християнського (католицького) богослов'я і логіки Аристотеля.

Схоластика характеризується поєднанням теолого-догматичних передумов з раціоналістичною методикою й інтересом до формально-логічних проблем. У повсякденному спілкуванні схоластикою найчастіше називають знання, відірвані від життя, що ґрунтуються на абстрактних міркуваннях, які не перевіряються досвідом.

У науково-філософській системі Аристотеля намітився поділ науки на *фізику* і *метафізику*.

Метафізика – філософія буття, роздуми про граничні та надчуттєві принципи й засади буття. Термін «метафізика» утворився від сполучення грец. *μετά* (*metá*) – *після* і *φυσικά* – *фізика*. Тобто метафізика – це те, що йде після фізики. Так учні Аристотеля називали його твори, що не потрапили до праці «Фізика».

У подальшому поступово всередині цієї системи починають виділятися як самостійні наукові дисципліни *логіка* і *психологія*, *зоологія* і *ботаніка*, *мінералогія* і *географія*, *естетика*, *етика* і *політика*. Тобто, почався процес диференціації (розподілу) науки й виділення самостійних за своїм предметом і методами окремих дисциплін.

З другої половини XV ст. в епоху Відродження починається *період значного розвитку природознавства як науки*, початок якого (середина XV ст. – середина XVI ст.) характеризується нагромадженням значного фактичного матеріалу про природу, отриманого експериментальними дослідженнями. У цей час проходить подальша диференціація науки; в університетах починають викладати основи фундаментальних наукових дисциплін – математики, хімії, фізики.

Перехід від натурфілософії до першого наукового періоду в розвитку природознавства проходив досить довго – майже тисячу років, що пояснюється недостатнім прогресом розвитку техніки. Фундаментальні науки в той час не мали достатнього розвитку. Аж до початку XVII ст. математика являла собою науку тільки про числа, скалярні величини, відносно прості геометричні фігури та використовувалась головним чином в астрономії, землеробстві, торгівлі. Алгебра, тригонометрія й основи математичного синтезу тільки зароджувались.

Другий період у розвитку природознавства, який характеризується як революційний у науці, припадає на середину XVI ст. і до кінця XIX ст. Саме в цей період були зроблені значні відкриття в фізиці, хімії, механіці, математиці, біології, астрономії, геології. Ця епоха дала плеяду видатних учених, праці яких сильно вплинули на подальший розвиток науки.

Із філософського вчення (натурфілософії), крім зазначених вище наук, значно пізніше бере початок розвитку і педагогічна наука.

Питання 3. Педагогіка як наука: суперечності розвитку

Педагогічні знання почали народжуватися разом із людським суспільством, із потребою передавати наступним поколінням досвід виживання. Виховні відносини створили різноманітні форми їх фіксування. Спочатку це були побутові норми – вірування, правила, вимоги. Поступово склалися традиції, звичаї, народний фольклор, де втілювалися погляди народу про те, який досвід і яким чином треба передавати молоді, які вимоги висуває до неї суспільство. Так народжувалися форми фіксування виховних відносин.

Перші спроби пізнання виховання як суспільного явища та відображення його в конкретних поняттях належать до філософських систем Давнього Світу. У всеохоплюючій системі знань, якою була філософія тих часів, містяться перші широкі узагальнення з питань педагогіки. Уже в працях давньогрецьких і давньоримських філософів і педагогів (Аристотель, Геракліт, Демокріт, Епікур, Квінтіліан, Платон, Лукрецій) можна знайти чимало глибоких думок, важливих ідей і положень щодо виховання людини, формування її особистості.

Ідея становлення педагогічних інститутів при університетах Харкова та Києва, відкриття в 1850 р. при них кафедр педагогіки заклала підвалини для розвитку педагогічної науки завдяки розробленим А.О. Валицьким, С.С. Гогоцьким, М.О. Лавровським, М.М. Ланге, Т.Г. Лубенцем, С.А. Ананьїним, Г. Челпановим, Ф. Зеленогорським та ін. теоретичним роботам із педагогіки, психології, філософії. На кафедрах педагогіки читалися історія дидактики, історія сучасних педагогічних течій, історія шкіл і педагогічних теорій, сучасна дидактика, проводилися практичні заняття з педагогіки.

Підвищена увага до педагогіки була пов'язана з тим, що такі «неблагонадійні» предмети, як державне право іноземних держав і філософія були виключені з університетського викладання. Викладалася психологія (дослідна) і логіка, однак, виключно професорами богослов'я. Філософію визнали марною, знайшовши причину в її «поганому розвитку» німецькими вченими.

Однак такий стан розвитку педагогіки був дуже нетривким. На основі створених умов у 1865 р. Міністерство освіти розробило *«Положення про підготовку вчителів для гімназій та прогімназій»*, згідно з яким учителів готували зі студентів історико-філологічних і фізико-математичних факультетів університетів шляхом уведення факультативних педагогічних курсів з мізерною педагогічною й методичною підготовкою. Вважалося, що педагогіка – це всього лиш майстерність, котра приходить у процесі праці. Окремі її засади вивчалися в рамках курсу філософії, яку було відновлено.

Незважаючи на невизнання педагогічної науки на державному рівні через закриття педагогічних установ у 60-ті й наступні роки XIX ст., у незначному середовищі вчених продовжували формуватися різні педагогічні погляди й уявлення. Науковців і громадських діячів привертала проблема розвитку педагогічної науки в країні та педагогічної підготовки наставників юнацтва (С. Ананьїн, А. Валицький, С. Гогоцький, Ф. Зеленогорський, М. Ланге, Т. Лубенць, М. Пирогов, Х. Роммель, К. Ушинський, Г. Челпанов та ін.) [4].

XX сторіччя знаменується бурхливим розвитком педагогічної науки, що стало поштовхом для нової освітньої системи як закордоном, так і в радянській Україні.

Питання 4. Особливості наукового пізнання [2]

Якщо в донауковий період свого існування наука ще не відокремлювалася від звичайного пізнання та практики, то в міру свого розвитку в подальшому вона перетворилася на самостійну галузь пізнавальної діяльності. Головною метою цієї діяльності стало виробництво об'єктивних знань про навколишній світ, а основною цінністю – отримання істинних знань про світ.

У той час як у звичайному пізнанні освоєння світу проходить у межах безпосередньої практичної діяльності, наука створює для цього особливі абстракції та ідеалізації. Тому вона має справу безпосередньо не з матеріальними, а абстрактними та ідеальними об'єктами, на основі яких будує свої гіпотези і теорії.

Наукове пізнання відрізняється від звичайного і практичного пізнання також своєю системністю і послідовністю, як у процесі пошуку нових знань, так і впорядкування всього відомого, наявного і по новому відкритого знання. Кожен наступний крок у науці спирається на крок попередній, кожне нове відкриття отримує своє пояснення, коли стає елементом певної системи знань. Частіше всього такою системою слугує теорія як розвинута форма раціонального знання. На відміну від цього, звичайне знання має розрізнений, випадковий і неорганізований характер, у якому переважають не пов'язані одне з одним окремі факти, або їх найпростіші індуктивні узагальнення.

Подальший процес систематизації знання в науці знаходить своє продовження в об'єднанні теорій у межах окремих наукових дисциплін, а останніх – у міждисциплінарних напрямках дослідження. У якості ілюстрації міждисциплінарних досліджень, що виникли в останнє десятиріччя, можна вказати, наприклад, на кібернетику, а потім синергетику. Відомо, що процеси управління вивчалися у різних науках і до появи кібернетики, але саме кібернетика вперше чітко сформулювала їх, надала їм відсутню узагальненість і

розробила єдину термінологію і мову, що значно полегшило спілкування і взаєморозуміння між ученими різних спеціальностей. Аналогічно цьому проблеми самоорганізації досліджувалися на матеріалі біологічних, економічних і соціально-гуманітарних наук, але тільки синергетика висунула нову загальну концепцію самоорганізації і тим самим сформулювала її загальні принципи, які використовуються в різних галузях дослідження. Її важлива заслуга в тому, що вона вперше показала, що при наявності певних посилянь і умов самоорганізації може початися вже в простіших неорганічних системах відкритого типу.

Виникнення подібних міждисциплінарних досліджень свідчить про наявність у науці тенденцій до інтеграції наукового знання, значний імпульс якої надав системний рух, що розвинувся після Другої світової війни. Ця тенденція долає негативні наслідки протилежної тенденції до диференціації знання, направленої на узагальнене вивчення окремих явищ, процесів і сфер реального світу. Звичайно, процес диференціації грає значну роль у процесі науки, так як дозволяє глибше й точніше досліджувати їх.

Тим не менше, щоб відобразити єдність і цілісність світу і окремих його систем, необхідно інтегрувати наукове знання в межах відповідних концептуальних систем. Найважливіші функції теоретичних систем науки містяться в поясненні існуючих конкретних фактів і передбаченні нових, ще невідомих. Для реалізації цих функцій і, відповідно, застосування результатів наукового дослідження на практиці, наука відкриває об'єктивні закони, за якими змінюються і перетворюються предмети і явища реального світу. Якщо будуть відомі такі закони, тоді можна буде пояснити, чому відбуваються ті чи ті явища та процеси. З іншої сторони, знання законів дозволяє передбачити нові факти, оскільки вони виявляються логічними наслідками з відомих законів.

Таким чином, саме орієнтація науки на відкриття об'єктивних законів природи й суспільства та пов'язана з нею можливість пояснення не тільки фактів відомих, але й передбачення фактів невідомих, головним чином відрізняють наукове пізнання від решти позанаукових його форм. *По-перше*, на відміну від простого опису явищ і процесів, що вивчаються, наука будує ідеальні їх моделі, на основі яких отримує можливість досліджувати їх у «чистому» вигляді. Таке дослідження здійснюється відповідно до внутрішньої логіки розробки моделі і, якщо вихідні посилення моделі будуть правильними, то вони можуть призвести до істинних висновків, які не були відомі раніше. Завдяки цьому такі знання можуть значно випереджати відомі знання і виявитися неочікуваними для практиків.

По-друге, можливість випередження наукою існуючої практики відкриває перед нею величезні перспективи для відносно самостійного розвитку своїх ідей, моделей і програм. Наука тепер може не реагувати на миттєві запити практики й утилітарні потреби, а продовжувати розробляти свої теорії, керуючись логікою розвитку наукової думки. Як показує історія науки, саме результати найважливіших теоретичних досліджень виявляються найбільш цінними для практики. Відкриття теорії електромагнетизму призвело до створення електротехніки і радіотехніки, квантова механіка сприяла

оволодінню атомною енергією, розвиток молекулярної генетики і розкодування генетичного коду дали можливість керувати спадковістю, створювати генетично модифіковані види рослин і лікувати спадкові хвороби. Число таких прикладів можна легко збільшити, і всі вони свідчать про випереджаючу роль науки в науково-технічному прогресі суспільства.

По-третє, використовуючи експериментальні методи, наука отримала можливість краще контролювати процес наукового дослідження, точніше перевіряти свої гіпотези й теорії. Це позбавляє науку від звернення кожен раз до практики. Спочатку нові відкриття, гіпотези й теорії перевіряються в ній у лабораторних експериментах і тільки потім знаходять використання на практиці, у промисловості, сільському господарстві, медицині й інших галузях народного господарства. З прогресом науки помітно скорочуються також терміни введення нових відкриттів у практику.

По-четверте, наука на відміну від позанаукових форм пізнання, застосовує спеціальні засоби, методи, прийоми та критерії як емпіричного, так і теоретичного дослідження, які сприяють цілеспрямованому пошуку істини, роблять цей пошук упорядкованим й організованим, що чималою мірою сприяє ефективності наукових досліджень. Так, в емпіричному пізнанні широко використовуються такі засоби наукового дослідження, як різноманітні прилади спостереження та вимірювання (телескопи, мікроскопи, фотокамери тощо), і спеціальні прилади, інструменти, експериментальні установки тощо.

На відміну від здорового глузду звичайного пізнання наука керується також певними стандартами, критеріями або нормами дослідження, які забезпечують інтерсуб'єктивність отриманих при цьому результатів. Так, наприклад, дані спостережень або експериментів повинні використовуватись будь-яким ученим відповідної галузі знання, а це означає, що вони не повинні залежати від суб'єкта, його бажань і намірів. От чому вони називаються інтерсуб'єктивними. Історія науки знає чимало випадків добросовісної помилки вчених при повідомленні ними своїх результатів, не говорячи вже про спеціальну їх фальсифікацію. Саме тому в науці встановлюються певні критерії й норми дослідження, якими повинен керуватися будь-який учений. Такі критерії можна умовно назвати універсальними для всієї науки, вони служать, перш за все, для забезпечення об'єктивності результатів дослідження, які виключають всіляку упередженість, сваволю та логічну суперечність висновків.

Семінарсько-практичне заняття 1. Особливості наукового пізнання

План

1. Перевірка домашнього завдання
2. Заслуховування та обговорення доповідей.
3. Місце свідомості в науковому пізнанні
4. Значення лозунгу Ф. Бекона «Знання – сила» у життєдіяльності суспільства

Очікувані результати заняття:

після заняття аспіранти повинні володіти інформацією стосовно суті науки та закономірностей її розвитку; характеристики наукової діяльності,

знати особливості її організації та проведення; уміти аналізувати та узагальнювати вивчений матеріал.

Хід заняття

✓ *Перевірка домашнього завдання*

Розробка інтелект-карти на тему «Наука» з урахуванням її аспектів (1) наука як специфічний тип знання; 2) наука як особливий вид діяльності; 3) наука як соціальний інститут) у вигляді Word-таблиці, діаграм, SmartArt.

✓ *Питання доповідей*

1. Предмет та сутність науки
2. Основні закономірності розвитку науки
3. Наукове пізнання. Світогляд як основа наукового пізнання
4. Основні закономірності розвитку науки. Класифікація наук
5. Загальні поняття про наукову діяльність

✓ *Робота над схемою поняття «свідомість»*

✓ *Обговорення лозунгу Ф. Бекона «Знання – сила»*

Питання для самостійної роботи з теми

1. Критерії наукового дослідження
2. Наукові погляди Аристотеля й Архімеда.
3. Рене Декарт, Ренат Картезій, М.В. Ломоносов, Е. Кант, Каспар Фрідріх Вольф: їхній внесок у розвиток науки світу
4. Громадські наукові організації: перспективи розвитку

Література до теми

1. Зацерковний В. І., Тішаєв І.В., Демидов В.К. Методологія наукових досліджень : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 236 с. URL: https://isp.kiev.ua/images/Page_Image/Library/Methodology_Zatserkovny_Tishayev_Demidov.pdf
2. Методологія наукової діяльності: Навчальний посібник : Вид. 2-ге, допов. / За ред. професора Д.В. Чернілевського. Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. 484 с.
3. Тушева В. В. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник. Харків: «Федорко», 2014. 408 с. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1356/1/Тушева%20В.%20В.%20Основи%20наукових%20досліджень%20.pdf>
4. Башкір О.І. Науково-педагогічна діяльність кафедр педагогіки у вищих педагогічних навчальних закладах України: історико-педагогічний аспект: монографія. Харків: Видавництво Іванченка І.С., 2017. 518 с.

ТЕМА 1.2. ТЕХНОЛОГІЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Лекція 2. Характеристика наукової діяльності

Питання лекції

1. Розвиток наукової діяльності як об'єктивна необхідність
2. Форми розвитку наукової діяльності
3. Види наукової діяльності та їх характеристика
4. Організація науково-дослідної діяльності в Україні
5. Вимоги ергономіки до організації наукової праці

Питання 1. Розвиток наукової діяльності як об'єктивна необхідність [2]

Зростаюча увага сучасної практики освіти до питань науково-педагогічної діяльності зумовлюється головною особливістю сучасного світу – його високою динамічністю. Зміни, що відбуваються навколо, такі інтенсивні та стрімкі, що людині все рідше вдається зберегти гармонію з оточуючим, використовуючи старі звичні поведінкові моделі. Повсякденне життя постійно вимагає від кожного з нас виявлення пошукової активності. Ученими та суспільством у цілому все ясніше усвідомлюється думка про те, що від розуміння механізмів функціонування й розвитку дослідницької поведінки, від умілого використання цих знань у практиці освіти багато в чому залежить і життєвий успіх окремої особистості, і сама можливість виживання людства в сучасному динамічному світі.

У наш час розвинута дослідницька поведінка розглядається як вузько-спеціальна особистісна особливість, що потрібна для невеликої, професійної групи працівників як невід'ємна характеристика особистості, що входить у структуру уявлень про професіоналізм і компетентності в будь-якій сфері культури. І навіть ширше – як стиль життя сучасної людини. Тому від сучасної освіти вимагається вже не просто фрагментарне включення методів дослідницького навчання в освітню практику, а цілеспрямована робота з розвитку дослідницьких здібностей.

Це важливо ще й тому, що найцінніші й найміцніші знання добуваються самостійно, у процесі власних творчих пошуків. Навпаки, знання, засвоєні шляхом заучування, по глибині та міцності зазвичай суттєво їм поступаються. Не менш важливо й те, що для студента природніше, а тому значно легше осягати нове, діючи подібно вченому (проводити власні дослідження – спостерігаючи, експериментуючи, роблячи на їх основі власні судження та умовиводи), ніж отримувати вже добуті кимось знання в «готовому вигляді».

Прагнення досліджувати оточуючий світ – одна з найдивовижніших особливостей психіки живих істот. Природа наділила цим не лише людей, а й тварин. Дане прагнення універсальне та виявляється в дослідницькій поведінці (англомовний аналог – «*exploratory behavior*»). Спостерігати його можна в усіх сферах життя й у всіх без винятку видах діяльності. Дослідницька поведінка служить одним із діючих інструментів навчання, досконалості пізнавальних функцій усіх рівнів, набуття соціального досвіду. У людини воно є найважливішим джерелом розвитку та саморозвитку.

Оскільки в житті сучасної людини роль і значення дослідницької поведінки зростають і будуть зростати, повинна збільшуватися і частка дослідницьких методів навчання у вищій професійній освіті. Цей процес уже можна спостерігати, один з симптомів, що вказують на це, – поява в сучасній педагогіці терміну «дослідницьке навчання». До того ж, інтерес до нього посилюється, що досить чітко проявляється у вітчизняній теорії навчання та сучасній освітній практиці.

Основою рушійної сили дослідницької поведінки варто вважати *автоматизоване реагування людини на ситуації, що виникають*. Наприклад, людина автоматично реагує на певні добре відомі їй подразники (вогонь, холод, дзвінок телефону, появу кави на столі, відкриту книгу тощо). Її поведінка часто також автоматизована у штучно створюваних нею самою стандартних ситуаціях.

Ще приклад. Людина протягом тривалого часу виробляє чіткий алгоритм власної поведінки в певних випадках. Ввечері, у певний час, людина часто не в змозі боротися зі сном. Вранці в певний час дзвенить налаштований нею будильник, людина прокидається, встає і виконує низку дій автоматично. Вона не задумується над тим як і навіщо це робить, нічого при цьому не винаходить.

Подібні здібності до вироблення стереотипів поведінки використовуються практично в усіх сферах життя й діяльності людини. Музиканта з перших хвилин його спілкування з інструментом вчать його правильно тримати, гімнаста – правильно працювати зі снарядом, користувача комп'ютера також з перших хвилин навчають «всліпу» працювати з клавіатурою. Згодом це автоматизується й музикант не задумується про те, що як йому слід тримати інструмент, гімнаст машинально працює на кільцях або перекладині, а користувач комп'ютера не «забуває» про існування клавіатури, зосереджуючи свою увагу на візуальні взаємодії з монітором.

Таких ситуацій у житті людини безліч. Так, будильник може раптом не продзвеніти в потрібний час, у водопроводі може не виявитися води, внаслідок аварії, сильної ожеледиці чи «заторів» на дорогах може бути паралізовано рух транспорту і немає можливості вчасно приїхати на роботу. У тих частих для людини випадках, коли ситуація стає нестандартною, автоматизоване реагування не спрацьовує і включається інший механізм – *механізм пошукової активності*.

Не варто думати, що це проявляється лише в повсякденних дрібницях. Безліч подібних ситуацій виникає і в глобальних справах. Наприклад, часті та різкі зміни в політичній, соціальній чи економічній ситуації в країні змушують людину багато чого змінювати в житті. Від простих повсякденних звичок до професії та місця проживання. Нетипова, нестандартна чи проблемна ситуація змушує організм вмикати механізм дослідницької поведінки. Примітно, що пошукова активність може бути орієнтована в двох напрямках: а) на зміну самої проблемної ситуації; б) на зміну свого ставлення до неї.

Це один з найпростіших описів механізму, що лежить в основі дослідницької поведінки. Його функціонування необхідне для того, щоб організм зберігав стійкість у складному світі, що безперервно змінюється. Усе це дає нам ключ до розуміння специфіки ситуації, що породжує потребу в дослідницькій поведінці. Головна ознака нестандартної ситуації, що пробуджує пошукову активність, – об'єктивна неможливість задоволення звичайних потреб звичайними, автоматизованими способами. При чому, людина може усвідомлювати цю неможливість, а може діяти неусвідомлено. У першому випадку її пошукова активність буде цілеспрямованою, в другому – інтуїтивною та нею самою (її свідомістю) не контролюваною. Так, вірогідно,

тварина усвідомлювати це не здатна й діє в подібних нестандартних ситуаціях виключно «методом спроб і помилок», зазвичай, врешті-решт, знаходячи правильне рішення.

Важливим параметром, що характеризує поведінку людини в нестандартних ситуаціях, варто вважати те, що розвиток такої ситуації не може бути нею цілком спрогнозованим. Тому можна стверджувати: головне, що пробуджує пошукову активність, – це *усвідомлення невизначеності прогнозу розвитку ситуації* чи інтуїтивне осягнення факту його відсутності. В умовах повного прогнозу цілком достатньо було б простого автоматизованого реагування. У нестандартних (проблемних) ситуаціях, що вимагають дослідницької поведінки, особливе значення має здатність індивіда до оцінки як інтегральна психічна функція. У процесі дослідницької поведінки не лише її кінцевий результат, але й проміжні результати повинні постійно враховуватись і оцінюватись. Лише в цьому випадку вони можуть використовуватись для відбору оптимальних варіантів поведінки і її подальшої корекції. Людина (чи тварина), котра знаходиться в ситуації, що вимагає дослідницької поведінки, не може бути цілком впевнена в результаті. Сам розвиток ситуації, а також і попередній досвід підказує, що можлива й поразка.

Питання 2. Форми розвитку наукової діяльності [2]

Висока соціальна роль науки може бути досягнута лише за умови високої активності окремих учених. Наука в цілому і окремий учений – це дві сторони однієї медалі. Який окремий учений, його наукова школа, така й наука. Тому соціальна роль науки не може розглядатися поза межами аналізу її особистісного виміру і форм розвитку.

Наукова школа – це науковий колектив на чолі з науковим керівником, котрий є автором (генератором) певної дослідницької програми і має принципові підходи до її вирішення – наукове передбачення; вирішує завдання підготовки нових поколінь учених. Науковій школі притаманний певний стиль роботи, що залишається незмінним при зміні проблематики; стиль, за якого відсутні «табелі рангів»; наявний дух партнерства в пошуках рішення проблеми, у пошуках істини, підтримка сміливої ініціативи, тобто демократизм творчості, що, у свою чергу, сприяє зростанню нових лідерів науки, що формуватимуть нові наукові школи.

Наукові школи функціонують у процесі проведення науково-дослідних робіт (НДР), котрі характеризуються наявністю наукового колективу, об'єднаного загальним науковим пошуком, проведенням досліджень, експериментів з метою розширення наявних і отримання нових знань, перевірки наукових гіпотез, встановлення закономірностей, що проявляються в природі і суспільстві, наукових узагальнень, наукового обґрунтування проєктів.

Реалізація НДР в умовах ЗВО може здійснюватися в рамках організації науково-дослідних робіт студентів (НДРС). Така організація наукових досліджень сприяє висококваліфікованій професійній підготовці спеціалістів у відповідній галузі знань. Так, наприклад, у практиці роботи ЗВО, що займаються підготовкою висококваліфікованих, творчо мислячих технологів навчального процесу, виправдані декілька основних видів НДРС. Перш за все,

це дослідження, пов'язані з виконанням навчальних завдань. Вони формують у студентів досвід наукової постановки і проведення лабораторних робіт, збору дослідного й експериментального матеріалу для практичних занять з навчальних дисциплін. Одночасно накопичується досвід вивчення критичного аналізу наукової літератури (вітчизняної й зарубіжної), що має особливо чітке оформлення тексту, висновків, рекомендації та володіння науковою мовою (поняттями) педагогіки.

Результативність роботи НДРС залежить від умов, що забезпечують цей вид діяльності в ЗВО, рівня професійно-педагогічної культури наукового керівника та мотивації (кар'єри) студентів. Відомо, що важливим показником високого професіоналізму в будь-якій справі, у тому числі й у сфері науки, є *успішна кар'єра*.

Основні ланки на шляху до наукової кар'єри – студент, бакалавр, магістр, аспірант, докторант. Вищі звання для наукової кар'єри – професор, доктор наук, академік. Щоб досягти цих ступенів і звань, слід, передусім, ясно розуміти деякі загальні вимоги, виконання яких є умовою професійних досягнень у будь-якому виді діяльності.

Але що ж таке кар'єра? Цей термін має багато значень. Однак, найчастіше під кар'єрою розуміють просування по службових щаблях, вибраному шляху діяльності – господарському, науковому, суспільному. Зробити кар'єру означає також домогтися більш високої заробітної плати, прибутку, влади, більш високого статусу в суспільстві.

Для того, щоб наше «просування вгору» було успішним, необхідно виходити з того, що керувати своєю кар'єрою ми повинні самі. Сучасний підхід до проблеми успішності та кар'єри полягає в тому, що тут кожен повинен покладатися на власні сили.

Але що ж для цього потрібно робити, які основні передумови успішної кар'єри?

Існує не так багато загальних правил, якими можна було б керуватися в різноманітних життєвих ситуаціях. Кожен при вирішенні проблеми вибору життєвих цілей, плануванні майбутнього, навчанні, побудові кар'єри покладає основну відповідальність на себе. Але, тим паче, можна вказати деякі умови успіху.

Передовсім, це вибір такої роботи і теми дослідження, котра відповідає вашим можливостям і здібностям. Ця умова особливо важлива для наукового працівника. Ознакою вірності вибору є стійке почуття задоволення від роботи, відчуття балансу між роботою та життям.

Але якщо ви знайшли таку роботу, то для того, щоб утриматися на ній, а тим більше зробити кар'єру, варто виконати ще низку умов, здійснити комплекс таких дій:

1. Добре, якісно й сучасно виконуйте свою роботу! Звичайно, це ще не гарантія успіху, оскільки для наукового співробітника однієї лише посидючості та старанності недостатньо, але без неї можливість успішної кар'єри невелика.

2. Створіть собі правильний імідж! Створити правильний імідж, образ, відповідний тому, що цінується у вашій організації, лабораторії, – означає

забезпечити собі додаткові переваги. Для цього слід вивчити культуру вашої організації, її очікування, ідеал наукового робітника.

3. Бути на виду – це не означає створювати собі імідж хвалька. Але іноді потрібно звертати на себе увагу, беручи участь у різного роду наукових заходах стосовно методологічних питань і методів наукового дослідження. У рамках ЗВО такі дослідження варто починати з підготовки курсових і дипломних робіт, рефератів і доповідей на наукових конференціях. При написанні рефератів і доповідей відшліфовується наукова мова дослідника. У результаті проведених НДРС у студентів виробляються вміння вибору теми дослідження, уміння зробити якісний і кількісний аналіз; аргументувати свої висновки, літературно, відповідно до прийнятих вимог, оформити роботу для пред'явлення в науковий журнал чи на наукову конференцію.

Успіхи наукової творчості студентів залежать не лише від їх ініціативи та таланту наукового керівника. Якість, масштаби, продуктивність НДРС зумовлюються загальною організацією цієї роботи на кафедрі, факультеті, у ЗВО. В основі системи НДРС з педагогічних дисциплін лежить декілька принципів:

1. Поєднання обов'язкових і добровільних робіт кожного студента;
2. Поєднання індивідуальних, групових і фронтальних досліджень, що виконуються всіма студентами за одною темою та методикою;
3. Наявність у системі НДРС постійних і змінних компонентів;
4. Максимальна самостійність наукового студентського самоуправління за діяльної допомоги кафедр й активної ролі громадських організацій.

Особливо важко дотримуватися принципу поєднання дидактичних (навчальних) функцій студентської наукової роботи з практичним вкладом у НДР «великої» науки та практичними потребами ЗВО;

4. Постійно підвищуйте свою кваліфікацію! Цього вимагає надзвичайний динамізм сучасної науки. Чим ширші ваші знання, тим більш цінним працівником ви є.

Однією з короткотривалих форм підвищення кваліфікації є участь (виступ) з доповіддю, дискусія за круглим столом, і т. п. у науково-практичних конференціях. Учасники конференції отримують можливість ознайомитися з перших рук з найновішими досягненнями науки, обмінятися досвідом, встановити ділові контакти із зацікавленими вченими.

Необхідним кроком наукової кар'єри є підготовка до публікації в спеціальних журналах наукової статті, що висвітлює результати проведеного дослідження, публікації монографії чи навчально-методичного видання. Ці активи відносяться до такої важливої події в кар'єрі наукового працівника, якою є захист дисертації.

Успішна кар'єра вченого, його високий престиж – найважливіша передумова для підвищення ролі науки в суспільному житті.

Важливою формою розвитку наукової діяльності є моделювання.

Моделювання (міра, зразок) – 1) метод дослідження об'єктів на їх моделях – аналогах певного фрагменту природної чи соціальної дійсності; – 2)

побудова моделей реально існуючих предметів, явищ чи процесів (живих організмів, інженерних конструкцій, суспільних систем і т. п.).

Так, **моделювання в педагогіці** – матеріальне чи уявне імітування реально існуючої педагогічної системи шляхом створення спеціальних аналогів (моделей), у яких відтворюються принципи організації та функціонування цієї системи. За допомогою моделювання можна відволіктися від несуттєвих властивостей системи, але будь-яка модель передбачає відоме спрощення того класу педагогічних явищ, котрий виступає в якості предмета пізнання, і не може бути тотожною об'єкту, аналогічному йому в усіх відношеннях.

Моделювання професійної діяльності – виявлення типових завдань у ході навчально-наукового процесу, трансформація їх у навчально-виробничі завдання, вибір форм організації навчального процесу й методів навчання. Завдання моделювання полягає в установленні відповідності між вимогами, пред'явленими до підготовки, і фактичним об'ємом професійних знань і вмінь.

Питання 3. Види наукової діяльності та їх характеристика [3]

У Законі України «Про наукову та науково-технічну діяльність» визначено, що «наукова діяльність – це інтелектуальна творча діяльність, спрямована на одержання та використання нових знань у всіх галузях техніки та технологій». При цьому їх ефективність безпосередньо залежить від складу наукових працівників.

Наукова діяльність існує в різних видах:

- науково-дослідницька діяльність;
- науково-організаційна діяльність;
- науково-інформаційна діяльність;
- науково-педагогічна діяльність;
- науково-допоміжна діяльність та ін.

Кожен із зазначених видів має свої специфічні функції, завдання, результати роботи.

Наукова діяльність включає такі етапи виробництва наукової продукції:

- постановка (виникнення) проблеми;
- побудова гіпотез і застосування тих, які вже є;
- створення та впровадження нових методів дослідження, які спрямовані на переробку гіпотез;
- узагальнення результатів наукової діяльності.

Основний продукт, який відповідає цілям і проблемам, що розв'язуються, наука отримує лише після завершення циклу у вигляді законів і теорій. У межах науково-дослідницької діяльності науковця здійснюються наукові дослідження та наукові відкриття.

Наукове дослідження – це процес вивчення певного об'єкта (предмета або явища) з метою встановлення закономірностей його виникнення, розвитку перетворення в інтересах раціонального використання у практичній діяльності людей.

Час від часу вчені виявляють нові властивості або закономірності, які ведуть до зміни існуючих раніше наукових законів, і це вважається нормальним

явищем, оскільки наука ніколи не стоїть на місці, а збагачується різними науковими відкриттями.

Науковим відкриттям є встановлення невідомих раніше, але об'єктивно існуючих закономірностей, властивостей і явищ матеріального світу, які вносять докорінні зміни в рівень наукового пізнання. Відкриття є найвищим науковим рівнем пізнання навколишнього світу. Стосунки, пов'язані з науковими відкриттями, регулюються Цивільним кодексом України.

Наукове відкриття виступає науковим результатом найвищого рівня, який визначається в Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність» як нове знання, одержане в процесі фундаментальних або прикладних наукових досліджень і зафіксоване на носіях наукової інформації у формі звіту, наукової праці, наукової доповіді, наукового повідомлення про науково-дослідницьку роботу, монографічного дослідження, наукового відкриття.

Патент – документ, що засвідчує авторство на винахід та виключне право на використання його протягом певного строку. Термін «патент» походить від слова «*patere*», що в перекладі з латини означає «класти на огляд» (тобто робити доступним для широкого загалу), а також від словосполучення «*letters patent*», що у Середньовіччі означало документ, виданий монархом або урядом на засвідчення того, що певна особа чи підприємство мають виключні права або монополію на певний вид діяльності.

Питання 4. Організація науково-дослідної діяльності в Україні [1]

Розвиток науки й техніки є визначальним чинником прогресу суспільства, підвищення добробуту його членів, їхнього духовного й інтелектуального зростання. Цим зумовлена необхідність пріоритетної державної підтримки розвитку науки як джерела економічного зростання та невід'ємного складника національної культури та освіти.

Державна політика України з наукової та науково-технічної діяльності спрямована на таке:

- примноження національного багатства на основі використання наукових і науково-технічних досягнень;
- створення умов для досягнення високого рівня життя людей, їхнього фізичного й інтелектуального розвитку за допомогою використання сучасних досягнень науки й техніки;
- зміцнення національної безпеки на основі використання наукових і науково-технічних досягнень;
- забезпечення вільного розвитку наукової та науково-технічної творчості.

Організаційна структура управління науковою діяльністю є складною, розгалуженою системою. Державне регулювання й управління розвитком науки здійснюють Верховна Рада України, Кабінет Міністрів України і Президент України. Вищим органом організації науки є Національна академія наук України (НАН України), яка очолює, організовує та здійснює фундаментальні та прикладні дослідження з найважливіших проблем природничих, технічних і гуманітарних наук, а також координує здійснення фундаментальних досліджень у наукових установах й організаціях незалежно від форм власності. Сукупність

усіх органів влади та наукових установ України формують організаційну структуру науки.

Президент України як глава держави і гарантії державного суверенітету сприяє розвитку науки й техніки з метою забезпечення технологічної незалежності країни, матеріального достатку суспільства та духовного розквіту нації.

НАН України – вища наукова установа країни з самоврядною організацією. НАНУ об'єднує дійсних членів, членів-кореспондентів та іноземних членів, а також усіх наукових працівників, що працюють у її наукових установах, здійснюючи дослідження в галузі природничих, гуманітарних, суспільних і технічних наук.

Українську академію наук засновано за указом гетьмана Павла Скоропадського й урочисто відкрито 24 листопада 1918 року. Її було створено самоврядною установою, яка одразу складалася з 45 установ: 15 інститутів, 14 постійних комісій, 6 музеїв, 2 кабінети, 2 лабораторії, Ботанічний та Акліматизаційний сади, Астрономічна обсерваторія, Біологічна станція, бібліотека, друкарня та архів. Видання академії повинні були друкуватися українською мовою. Статут підкреслював загальноукраїнський характер УАН: її дійсними членами могли бути не тільки громадяни Української Держави, але й українські вчені Західної України (що тоді входила до складу Австро-Угорщини). Іноземці теж могли стати академіками, але за постановою 2/3 дійсних членів УАН. Президію та перших академіків (по три на відділ) призначив уряд, у подальшому членів мали обирати ці академіки.

Установче спільне зібрання 27 листопада 1918 р. обрало президентом УАН професора Володимира Вернадського, а неодмінним секретарем – Агатангела Кримського.

Гетьманський уряд виділив кошти для організації перших науково-дослідних кафедр, інститутів й інших установ академії. У перший рік діяльності академія складалася з трьох наукових відділів – історико-філологічного, фізико-математичного і соціальних наук, які охоплювали 3 інститути, 15 комісій і національну бібліотеку.

Сьогодні Національна академія наук України, згідно з чинним законодавством, є вищою науковою самоврядною організацією України, що заснована на державній власності. Самоврядність НАН України полягає в самостійному визначенні тематики досліджень і форм їх організації й проведення, формуванні своєї структури, вирішенні науково-організаційних, господарських, кадрових питань, здійсненні міжнародних наукових зв'язків, виборності та колегіальності органів управління [4].

У НАН України функціонують 3 секції (фізико-технічних і математичних наук; хімічних і біологічних наук; суспільних і гуманітарних наук), що об'єднують 14 відділень наук: математики; інформатики; механіки; фізики та астрономії; наук про Землю; фізико-технічних проблем матеріалознавства; фізико-технічних проблем енергетики; ядерної фізики та енергетики; хімії; біохімії, фізіології і молекулярної біології; загальної біології; економіки; історії, філософії та права; літератури, мови та мистецтвознавства.

В Академії діють 5 регіональних наукових центрів подвійного з Міністерством освіти і науки України підпорядкування: Донецький (м. Покровськ), Західний (м. Львів), Південний (м. Одеса), Північно-східний (м. Харків), Придніпровський (м. Дніпро), а також Центр оцінювання діяльності наукових установ та наукового забезпечення розвитку регіонів (м. Київ). Статутну діяльність Кримського наукового центру та його фінансування з бюджету НАН України призупинено в 2014 році.

Основною ланкою структури НАН України є науково-дослідні інститути та інші наукові установи (обсерваторії, ботанічні сади, дендропарки, заповідники, бібліотеки, музеї тощо). В структурі НАН України діють такі національні заклади: Національна бібліотека України ім. В.І. Вернадського, Національний науковий центр «Харківський фізико-технічний інститут», Національний історико-археологічний заповідник «Ольвія», Національний ботанічний сад ім. М.М. Гришка, Національний дендрологічний парк «Софіївка», Національний науково-природничий музей, Львівська національна наукова бібліотека України ім. В. Стефаника, Національний центр «Мала академія наук України». До структури НАН України входять також організації дослідно-виробничої бази (дослідні підприємства, конструкторсько-технологічні організації, обчислювальні центри). Усього на цей час в НАН України діють 160 наукових установ та 36 організацій дослідно-виробничої бази.

5. Вимоги ергономіки до організації наукової праці [3]

Наукова організація праці (НОП) – процес удосконалення організації праці на основі досягнень науки й передового досвіду. Терміном «НОП» характеризують зазвичай поліпшення організаційних форм використання живої праці в межах окремо взятого трудового колективу (наприклад, освітньої установи).

Організація праці зазвичай розглядається з двох сторін як:

- стан системи, що складається з конкретних взаємопов'язаних елементів і відповідає цілям навчально-виховного процесу;
- систематична діяльність людей щодо впровадження нововведень в існуючу організацію праці для приведення її у відповідність із досягнутим рівнем науки, техніки й технології в галузі освіти.

Ергономіка (грец. еруос; – праця і ушіод – закон) – наука, що вивчає допустимі фізичні, нервові та психічні навантаження на людину в процесі праці, проблеми оптимального пристосування навколишніх умов виробництва для ефективної праці.

Ергономіка – це наука, яка вивчає людину та її діяльність в умовах сучасного виробництва з метою оптимізації умов і процесу праці. Дослідження та розробки ергономіки спрямовані на створення передумов для розгортання людського потенціалу, що є особливо актуальним для наукової роботи, де вирішальну роль відіграє особа дослідника.

Комплексний підхід, характерний для ергономіки, дозволяє одержати всебічне уявлення про трудовий процес і тому відкриває широкі можливості

для його вдосконалення. Ергономіка вирішує також низку проблем, поставлених у системотехніці: оцінка надійності, точності та стабільності роботи, дослідження впливу психологічної напруженості, втоми, емоційних факторів й особливостей нервово-психічної організації працівника на ефективність діяльності, вивчення пристосування та творчих можливостей людини.

Самодисципліна включає не лише дотримання трудового режиму та графіку робіт, але й дисципліну думки: під час діяльності важливо зосередитись, не відволікатись, не відступати від логічного розвитку ідей. Особливо актуальним є дотримання науковцем термінів виконання дослідження.

Основними елементами самоорганізації праці виступають організація робочого місця і зони, режим робочого часу, систематичність, послідовність, дисципліна праці, використання засобів механізації та автоматизації допоміжних операцій, самостійність, самопідготовка, самопланування та самонормування, саморегулювання, самооблік, самообмеження, самокритика, самоконтроль, раціональний режим праці та відпочинку в період виконання робочого циклу.

Семінарсько-практичне заняття 2. Етика та культура наукової діяльності

План

1. Перевірка домашнього завдання
2. Вимоги до організації наукової праці
3. Суб'єкти наукової діяльності

Очікувані результати заняття:

після заняття аспіранти повинні володіти інформацією стосовно етики та культури наукової діяльності, правил колективного та індивідуального наукового пошуку; виконуючи ролі суб'єктів наукової діяльності, ознайомитися з їхніми правами й обов'язками.

Хід заняття

✓ *Перевірка домашнього завдання*

Прочитання есе на тему «Науково-дослідницька культура: суть і вимоги» або «Академічна доброчесність як феномен науково-дослідницької культури».

✓ *Бесіда на тему «Суб'єкти наукової діяльності» (СНД) (доктор наук, доктор філософії, доцент, професор, магістр, бакалавр, дослідник, науковець, учений): їхнє покликання, права та обов'язки*

Питання бесіди:

- Права та обов'язки СНД
- Соціальні вимоги до СНД
- Покликання СНД
- Від чого залежить імідж аспіранта (престиж професії – престиж ЗВО – престиж професорсько-викладацького корпусу ЗВО – престиж наукової школи – престиж рівня освіти – престиж ???).

Питання для самостійної роботи з теми

1. Завідувач кафедри: особливості його наукової діяльності
2. Аспірантура як осередок становлення науковця
3. Права та обов'язки аспіранта
4. Права та обов'язки наукового керівника

Література до теми

1. Зацерковний В. І., Тішаєв І.В., Демидов В.К. Методологія наукових досліджень : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 236 с. URL: https://isp.kiev.ua/images/Page_Image/Library/Methodology_Zatserkovny_Tishayev_Demidov.pdf
2. Методологія наукової діяльності: Навчальний посібник : Вид. 2-ге, допов. / За ред. професора Д.В. Чернілевського. Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. 484 с. URL: http://biology.univ.kiev.ua/images/stories/Upload/Kafedry/Biofizyky/2014/chernylevskyu_mnd_2010.pdf
3. Оліяр М.П., Русин Г.А., Червінська І.Б.. Основи науково-педагогічних досліджень (модульно-рейтинговий підхід): навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 2014. 214с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk794104.pdf>
4. Основи методології та організації наукових досліджень: Навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 352 с. http://www.immsp.kiev.ua/postgraduate/Biblioteka_trudy/Konversky_osn_metod_ta_org_nayk_dosl.2010.pdf
5. Офіційний сайт Національної академії наук України. URL: <http://www.nas.gov.ua/UA/About/Pages/default.aspx>

ТЕМА 1.3. МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Семінарсько-практичне заняття 3

План

1. Перевірка домашнього завдання
2. Індивідуальна робота
3. Бесіда

Очікувані результати заняття:

після заняття здобувачі освіти повинні вміти визначати методологію науково-дослідної діяльності, презентувати результати своєї роботи, працювати в колективі.

Хід заняття

✓ *Перевірка домашнього завдання*

Презентації на теми

- 1) Характеристика методології педагогічного дослідження
- 2) Фундаментальна та загальнонаукова методологія науки
- 3) Методологія та основні напрями конкретно-наукового пошуку
- 4) Специфіка методології науково-педагогічного дослідження

- 5) Класифікація об'єктів наукового дослідження
 ✓ Складання правил колективної та індивідуальної наукової діяльності

Питання для самостійної роботи з теми

Поняття, принципи (об'єктивності, науковості, розвитку та взаємодії, відносності, цілісності, практичності та інші) та функції (визначення способів здобуття наукових знань; передбачення особливих шляхів досягнення певної науково-дослідницької мети; забезпечення всебічності отримання інформації щодо процесу чи явища, які вивчаються; допомога введенню нової інформації до фонду теорії науки; забезпечення уточнення, збагачення, систематизації термінів і понять у науці; створення системи наукової інформації, яка базується на об'єктивних фактах) методології педагогічного дослідження.

Література до теми

1. Аносов І.П., Елькін М.В., Головкова М.М., Коробченко А.А. Основи науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник. Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2015. 218 с. <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3943/1/посібник.pdf>
2. Важинський С.Е., Щербак Т.І. Методика та організація наукових досліджень : Навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. 260 с. <https://nuczu.edu.ua/sciencearchive/Articles/gornostal/vajinskii%20posibnyk.pdf>
3. Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2007.
4. Методологія наукової діяльності: Навчальний посібник : Вид. 2-ге, допов. / За ред. професора Д.В. Чернілевського. Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. 484 с. http://biology.univ.kiev.ua/images/stories/Upload/Kafedry/Biofizyky/2014/chernylevskyu_mnd_2010.pdf
5. Оліяр М.П., Русин Г.А., Червінська І.Б.. Основи науково-педагогічних досліджень (модульно-рейтинговий підхід): навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 2014. 214с. <http://194.44.152.155/elib/local/sk794104.pdf>
6. Основи методології та організації наукових досліджень: Навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 352 с. http://www.immsp.kiev.ua/postgraduate/Biblioteka_trudy/Konversky_osn_metod_ta_org_nayk_dosl.2010.pdf

IV. ЗМІСТ МОДУЛЯ «ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПЕДАГОГІЦІ»

Назва теми	Денна форма навчання			
	усього	л	п	с.р.
Змістовий модуль 2. Теоретико-методологічні засади наукових досліджень у педагогіці				

Тема 2.1. Характеристика наукового дослідження	9	2		7
Тема 2.2. Наукові підходи в педагогічних дослідженнях	9		2	7
Тема 2.3. Система методів науково-педагогічних досліджень	9		2	7
Разом за змістовим модулем 1	27	2	4	21

ТЕМА 2.1. ХАРАКТЕРИСТИКА НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Лекція 3. Поняття про науку та наукове пізнання

Питання лекції

1. Принципи наукового дослідження
2. Типи педагогічних досліджень
3. Основні етапи організації науково-педагогічного дослідження
4. Мова та стиль наукового дослідження

Питання 1. Принципи наукового дослідження [1]

Наукова методологія будь-якої науки, у тому числі педагогіки, розкривається через специфічні самостійні методологічні принципи. Принципом є основне вихідне положення, в основі якого лежать вимоги до змісту методології. Основні правила будь-яких педагогічних досліджень також знаходять відображення в низці принципів, тобто головних положеннях, які обумовлюють і підхід до проблеми, і методику отримання фактів та їх аналіз.

Успіх будь-якого дослідження багато в чому зумовлюється загальними і конкретно-науковими підходами й принципами, що складають зміст загальнонаукової і спеціальної (педагогічної) методології. Саме принципи становлять основу методологічної культури педагога-дослідника.

Основоположним принципом наукового дослідження є методологічний *принцип об'єктивності*. Він виражається у всебічному врахуванні факторів, що породжують те чи те явище, умов, у яких вони розвиваються, адекватності дослідницьких підходів і засобів, що дозволяють отримати справжні знання про об'єкт; передбачає виключення суб'єктивізму, однобічності й упередженості в підборі й оцінці фактів.

Наступним методологічним принципом, близьким до розглянутого вище, є принцип *сутнісного аналізу*. Дотримання цього принципу пов'язане із співвіднесенням у досліджуваних явищах загального, особливого й одиничного, проникненням в їхню внутрішню структуру, розкриттям законів їх існування та функціонування, умов і факторів їх розвитку, можливостей цілеспрямованої їхньої зміни. Цей принцип передбачає рух дослідницької думки від опису та пояснення до прогнозування розвитку педагогічних явищ і процесів.

Для педагогічних досліджень важливим є врахування *генетичного принципу*, сутністю якого є розгляд факту, або явища, що вивчаються на основі аналізу умов його походження, наступного розвитку, виявлення моментів зміни одного рівня функціонування якісно іншим.

З генетичним підходом пов'язаний *принцип єдності логічного й історичного*, який вимагає в кожному дослідженні поєднувати вивчення історії

об'єкту (генетичний аспект) і теорії (структури, функцій, зв'язків об'єкту в його сучасному стані), а також перспектив його розвитку. Історичний аналіз можливий лише з позицій певної наукової концепції, на основі уявлень про структуру та функції тих чи тих елементів і відносин. Теоретичний аналіз неможливий без вивчення генезису об'єкту. Виходячи з цього, різниця між історико-педагогічним і теоретико-педагогічним дослідженням полягає лише в акцентуванні уваги на той чи той аспект єдиного дослідницького підходу.

Винятково важливу роль у педагогічних дослідженнях відіграє методологічний *принцип цілісності*. Труднощі, пов'язані з цим принципом, пояснюються, з одного боку, складністю та багатоаспектним виявом педагогічних явищ, багатофакторністю їх функціонування й розвитку. Є й інша причина – нечіткість уявлень про сутність феномену «цілісність», нерозвиненість методології цілісного підходу як інструменту дослідження складних педагогічних об'єктів [3, с. 20].

Аналіз практики використання ідей цілісного підходу при дослідженні конкретних педагогічних проблем дозволяє намітити логіку та послідовність етапів, дослідницьких процедур, реалізація яких дає більше переваг стверджувати, що використовувався «цілісний підхід».

Сучасні науковці в якості одного з методологічних принципів виокремлюють *синергетику*, оскільки в межах цілеспрямованої взаємодії в педагогічному процесі спостерігаються ефекти, що є предметом вивчення цієї нової галузі знань. Синергетика (грец. Sinergos – спільна дія, співробітництво) – наука про взаємодію в системах різної природи, введена Г. Хакеном у 70-х р. XX століття. Охоплює теорію виникнення нових якостей у цілому, яке складається із взаємодіючих об'єктів (теорію самоорганізації складних систем), і міждисциплінарний підхід на основі співробітництва спеціалістів різних галузей.

Принцип активної діяльності особистості акцентує увагу дослідника на тому, що не лише оточуюче середовище формує особистість, але й особистість активно пізнає і перетворює світ. Цей принцип передбачає розгляд усіх змін в особистості крізь призму її діяльності. Вплив діяльності на особистість великий. Поза діяльністю немає людини, але сутність людини не вичерпується нею і не може зводитися до неї і повністю з нею ототожнюватися. Психолого-педагогічні впливи на особистість повинні враховувати характер її діяльності, і нерідко найбільш ефективний вплив полягає в зміні, корекції тієї або тієї діяльності людини.

Принцип розвитку диктує розгляд педагогічних явищ у постійній зміні, русі, у постійному вирішенні протиріч під впливом системи внутрішніх і зовнішніх детермінант. Принцип розвитку в педагогіці розглядається зазвичай у двох аспектах: історичний розвиток особистості від її зародження до сучасного стану – філогенез, і розвиток особистості конкретної людини – онтогенез. Крім того, можливо й необхідно розглядати розвиток різних компонентів особистості – спрямованості, характеру, інших особистісних якостей. Природно, що ефективність психолого-педагогічних впливів вирішальною мірою залежить від того, наскільки повно й точно враховується розвиток майбутнього спеціаліста,

на якого здійснюється вплив, наскільки точно враховується розвиток педагогічної системи.

Велику роль в успішному здійсненні педагогічних досліджень відіграє *принцип єдності теорії й практики*. Практика – критерій істинності того чи того теоретичного положення. Теорія, що не спирається на практику, стає безплідною. Теорія покликана освітити шлях практиці. Практика, що не спрямовується науковою теорією, страждає стихійністю, відсутністю потрібної цілеспрямованості, малоефективністю. Тому при організації педагогічних досліджень важливо виходити не лише з досягнень психолого-педагогічної теорії, але й з розвитку практики. Без глибокого та всебічного наукового аналізу практичної діяльності майбутніх спеціалістів неможливо намітити ефективні шляхи вдосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти. Будь-яке педагогічне дослідження – не самоціль. Воно повинно відбивати передову практику, перевірятися нею і сприяти успішному вирішенню навчальних і виховних завдань, формуванню необхідних компетентностей.

Принцип поєднання суцього та належного полягає в обов'язковому співвіднесенні плану належного та плану суцього (істотного), пояснювальних і прогностичних елементів у кожному дослідженні, що не виключає можливості досліджень, у яких одна із сторін чи функцій виступає як провідна. Будь-яке з педагогічних явищ можна правильно зрозуміти й оцінити лише в співставленні із нормою або ідеалом, а будь-яку педагогічну перспективу не можна обґрунтувати й зрозуміти без співставлення з існуючим, без врахування сучасної теорії та реальної практики. Єдність суцього та належного дає можливість уникати як гіпертрофованих чи спекулятивних побудов, відірваних від практики й її реальних можливостей, так і вузько емпіричних побудов, позбавлених творчої глибини та перспективи [4].

Сучасні науковці виділили такі методологічні вимоги до проведення педагогічних досліджень [1; 2]:

- досліджувати педагогічні процеси та явища такими, якими вони є насправді, з усіма позитивними й негативними успіхами та труднощами, без прикрашення й очорнення; не описувати явища, а критично аналізувати їх;
- оперативно реагувати на справді нове в теорії та практиці педагогіки, не гнатися за сумнівною педагогічною модою;
- забезпечувати практичну спрямованість, вагомість і добротність рекомендацій;
- забезпечувати надійність наукового прогнозу, бачення перспективи розвитку досліджуваного педагогічного процесу, явища;
- дотримуватися суворої логіки думки, чистоти педагогічного експерименту.

Проведення педагогічного дослідження повинно відповідати таким методологічним вимогам: об'єктивності, вірогідності, надійності та доказовості. Принципи виступають безпосередньою методологією наукових педагогічних досліджень, визначаючи їх методику, вихідні теоретичні концепції, гіпотези.

Питання 2. Типи педагогічних досліджень [5]

Відповідно до існуючих класифікацій дослідження в будь-якій науковій сфері, у тому числі науково-педагогічній, М.П. Оліяр, Г.А. Русин, І.Б. Червінська [5, с. 108-109] поділяють на сучасні та історичні, теоретичні та експериментальні, прикладні та перспективні.

Сучасні наукові розробки присвячені актуальним проблемам сьогодення.

Історичні дослідження мають на меті об'єктивне висвітлення фактів, подій, явищ, процесів минулого з метою вивчення можливостей впровадження даного досвіду сьогодні, з метою правильної інтерпретації фактів і явищ тощо. При цьому головною умовою є об'єктивна оцінка предмета дослідження із врахуванням його значення не з огляду на сучасний стан даної науки, а шляхом визначення його місця в конкретних історичних умовах.

Теоретичні дослідження мають на меті побудову теоретичної моделі педагогічного явища чи процесу та відрізняються високим рівнем абстрагування. Разом з тим, ці дослідження не відірвані від потреб суспільства: вони орієнтовані на його віддалені потреби і вже сьогодні сприяють науковому прогресу, демонструючи його потенціал у певній галузі знань. Різновидом теоретичних досліджень у галузі педагогіки є методологічні дослідження, які розробляють концепцію та тенденції розвитку окремих фундаментальних питань.

Експериментальні дослідження передбачають обґрунтування та пошук нових і новітніх підходів, яких потребує сучасне суспільство, і створення умов для їх упровадження. Апробація таких авторських розробок є необхідною умовою ефективності наукового дослідження. Переважна більшість розробок у галузі педагогіки мають саме експериментальний характер і пропонують шляхи вдосконалення діяльності викладача, вчителя, вихователя.

Прикладні дослідження орієнтовані на безпосереднє впровадження і підвищення ефективності тієї чи тієї ділянки виробничої діяльності. Наукові розробки цього типу в педагогіці переважають, що зумовлено активним реформуванням школи в сучасних умовах. Вибір теми дослідження в даному випадку обумовлює внутрішньодержавна політика в галузі освіти, практика та досягнення педагогічної науки.

Перспективні дослідження також мають практичне спрямування, але для їх апробації існуючі умови ще не є достатніми, а для їх створення потрібен доволі тривалий час. У галузі педагогіки відсоток робіт такого спрямування незначний.

Питання 3. Основні етапи організації науково-педагогічного дослідження

Методична структура дослідження в педагогіці складається з трьох періодів – підготовчого, реалізаційного і впроваджувального [1; 6, с. 110-129].

До підготовчого періоду належать дії дослідника, що створюють необхідні умови або сприяють досягненню основної мети педагогічних досліджень:

- 1) вибір дослідної проблеми та визначення мети дослідження;
- 2) формулювання дослідної проблеми;

- 3) виокремлення та визначення змінних (визначення об'єкта і предмета дослідження);
- 4) формулювання гіпотез;
- 5) визначення параметрів верифікації формульованих гіпотез;
- 6) вибір методу та опрацювання техніки дослідження;
- 7) опрацювання плану дослідження.

До реалізаційного періоду відносять усі дії, що безпосередньо або опосередковано пов'язані з розв'язанням поставленої дослідної проблеми:

- 1) пошук емпіричних даних з використанням обраних методів і техніки дослідження;
- 2) збирання результатів дослідження та їхній попередній відбір;
- 3) опосередковані реалізаційні дії.

До впроваджувального, чи заключного, періоду належать усі дії дослідника, пов'язані з безпосереднім упровадженням одержаних рекомендацій і висновків у педагогічну практику:

- 1) визначення можливостей та обсягу використання одержаних результатів дослідження в педагогічному процесі;
- 2) визначення можливостей та обсягу поширення отриманих результатів дослідження серед вихователів і вихованців (учнів і вчителів, студентів і викладачів).

На переконання М.П. Оліяр, Г.А. Русин, І.Б. Червінської [5, с. 111], наукове дослідження складається з комплексу взаємоузгоджених та взаємопов'язаних елементів:

- 1) визначення проблеми та її конкретизація на основі попередньої розробки теоретичних положень, вивчення історичного та сучасного стану опрацьованості проблеми;
- 2) визначення об'єкта дослідження;
- 3) визначення предмета дослідження;
- 4) визначення мети і завдань дослідження;
- 5) формулювання гіпотези дослідження;
- 6) збір, систематизація та вивчення інформації;
- 7) визначення методології та методів дослідження;
- 8) встановлення новизни дослідження;
- 9) визначення практичного значення дослідження;
- 10) складання робочого плану;
- 11) опрацювання інформації (обчислення, групування, зведення у таблиці, побудова графіків, картосхем, розробка логічних схем);
- 12) розробка висновків і пропозицій;
- 13) письмове викладення матеріалів дослідження;
- 14) обговорення ходу та результатів дослідження, консультації, рецензування;
- 15) впровадження результатів дослідження.

Перечислені елементи тісно пов'язані й переплітаються між собою. Досягнути їх чіткого розмежування практично неможливо, і в «чистому» вигляді вони не існують. Так, збір матеріалу необхідно проводити вже на

перших етапах, а його первинна обробка може змусити дослідника внести зміни до робочого плану, переглянути методик, зв'язати об'єкт тощо. Тому слід раціонально будувати основну частину дослідження за принципом чергування елементів, коли кожна частина роботи (теоретична, методична, практична, аналітична) супроводжується вивченням літератури.

Послідовність проведення етапів педагогічного дослідження та їхній конкретний зміст залежать від виду дослідження.

Питання 4. Мова та стиль наукового дослідження [5, с.119]

Мові та стилю наукової праці слід приділити дуже серйозну увагу, оскільки мовно-стилістична культура тексту найкраще виявляє загальну культуру його автора. Для наукового тексту характерними є смислова завершеність, цілісність і пов'язаність.

Найважливішим засобом вираження логічних зв'язків є специфічні функціонально-синтаксичні засоби, що вказують на *послідовність розвитку думки* (спочатку, насамперед, потім, по-перше, по-друге, отже), *заперечення* (проте, тимчасом, але, тоді як, однак, аж ніяк), *причиново-наслідкові відношення* (таким чином, тому, завдяки цьому, відповідно до цього, унаслідок цього, окрім цього, до того ж), *перехід від однієї думки до іншої* (перейдемо до..., звернімося до..., розглянемо, зупинимось на..., розглянувши, треба зупинитися на..., варто розглянути...), *результат, висновок* (отже, значить, як висновок, на закінчення зазначимо, все сказане дає змогу зробити висновок, підсумовуючи, слід сказати...).

Засобами логічного зв'язку можуть виступати займенники, прикметники та дієприкметники (даний, той, такий, названий, зазначений, вказаний тощо). Не завжди ці та подібні їм слова прикрашають наукову працю, але вони є своєрідними дороговказами, які попереджають про повтори думки автора, інформують про особливості його творчого шляху. Читач відразу розуміє, що слова справді або насправді вказують, що наступний текст повинен бути доведенням, з іншого боку, навпаки, але готують читача до сприйняття протиставлення, оскільки – пояснення.

У деяких випадках зазначені вище слова не тільки допомагають окреслити переходи авторської думки, а й сприяють удосконаленню рубрикації тексту. Наприклад, слова «*перейдемо до розгляду*» можуть змінити заголовок рубрики. Вони, відіграючи роль невиділених рубрик, пояснюють внутрішню послідовність викладу, а тому в науковому тексті дуже потрібні.

На рівні цілого тексту для наукової мови основною прикметою є цілеспрямованість і прагматизм. Звідси стає зрозуміло, чому емоційні мовні елементи в наукових текстах не відіграють особливої ролі. Науковий текст характеризується тим, що його основу становлять лише точні, отримані внаслідок тривалих спостережень і наукових експериментів відомості та факти. Це зумовлює точність їх словесного вияву шляхом використання спеціальної термінології.

Слід пам'ятати, що науковий термін – це не просто слово, а втілення сутності даного явища. І тому добирати наукові терміни та визначення необхідно дуже уважно; не можна довільно змішувати в одному тексті різну

термінологію, пам'ятаючи, що кожна галузь науки має свою, притаманну тільки їй термінологічну систему. Не використовується також замість прийнятих у даній науці термінів професійна лексика, тобто слова та вирази, поширені в колі людей певної професії.

Професіоналізми – це не позначення наукових понять, а умовні, вищою мірою диференційовані найменування реалій, які використовуються в середовищі вузьких фахівців і зрозумілі тільки їм. Це їхній своєрідний жаргон. В основі такого жаргону лежить побутове уявлення про наукове поняття.

Фразеологія наукової прози також специфічна. Вона покликана, з одного боку, визначити логічні зв'язки між частинами висловлювань (*навести результати, як показав аналіз, на підставі отриманих даних, підсумовуючи сказане, звідси випливає, що...*), з іншого боку, позначати певні поняття, будучи, по суті, термінами (*струм високої напруги, державне право, вільна економічна зона*).

У науковій праці широко використовуються відносні прикметники (відповідь на екзамені – *екзаменаційна відповідь*), оскільки саме вони, на відміну від якісних, дають змогу з максимальною точністю вказувати достатні та необхідні ознаки понять. Від відносних прикметників не можна утворювати ступені порівняння. Використовуючи в науковому тексті якісні прикметники й утворюючи від них ступені порівняння, перевагу віддають аналітичним формам вищого та найвищого ступенів. Для утворення найвищого ступеня порівняння якісного прикметника використовують слова *найбільш, найменш*.

Особливістю мови наукової прози є також відсутність експресії. Звідси домінуюча форма оцінки – констатація ознак, притаманних слову, яке визначають. Тому більшість прикметників є тут частинами термінологічних виразів. Так, правильно буде прикметник *наступні* замінити займенником *такі*, котрий всюди підкреслює послідовність перерахування особливостей і прикмет.

Дієслово та дієслівні форми несуть у тексті наукової праці особливе інформаційне навантаження. Автори зазвичай пишуть *проблема, яка розглядається*, а не *проблема, яка розглянута*, бо саме така дієслівна форма служить для окреслення постійної ознаки предмета. Широко вживаються також дієслівні форми недоконаного виду минулого часу дійсного способу, бо вони не фіксують відношення до дії, яка описується, на момент висловлювання. Рідше – дієслова умовного і майже ніколи – наказового способу. Часто використовуються зворотні дієслова, пасивні конструкції, що зумовлено необхідністю підкреслити об'єкт дії, предмет дослідження (наприклад, *у даній статті розглядаються..., передбачено виділити додаткові кошти...*).

У мові наукового тексту дуже поширені вказівні займенники *цей, той, такий*. Вони не тільки конкретизують предмет, а й визначають логічні зв'язки між частинами висловлювання (наприклад, «ці дані служать достатньою підставою для висновку...»). Займенники *щось, дещо, що-небудь* через неконкретність їх значення в наукових текстах не використовуються.

У мові науки сформувалися певні традиції, правила, вимоги, яких повинен дотримуватися науковець при висвітленні процесу та результатів

дослідження. Науковий виклад складається з суджень, метою яких є доказ істин, що повинні бути доведеними. Тому для наукового тексту характерним є завершеність, змістовна цілісність, логічність і лаконічність.

Найважливішим засобом вираження логічного зв'язку є спеціальні функціонально-синтаксичні засоби, що вказують на послідовність розвитку думки. Наприклад, причинно-наслідковий зв'язок відображають такі вислови: *тому, відповідно до чого; внаслідок того, що; у зв'язку із тим, що; крім цього* й т. ін. Перш ніж перейти до іншої думки, слід звернутися до таких висловів: *перш ніж вказати на; слід розглянути; зупинимось на тощо*.

Висновки слід починати такими зворотами: *таким чином; на завершення; вищесказане дозволяє зробити такі висновки; узагальнюючи, слід визначити*. Саме такі «мовні кліше» підкреслюють логічність думки, запобігають хибним повторам, допомагають уникати висловів, що не стосуються наукового дослідження, скеровують хід думки, дотримуючись правил ведення наукового пошуку відповідно до розділів дослідження.

Необхідно з великою увагою обирати наукові терміни та визначення. Не слід змішувати в одному тексті різну термінологію, адже кожна наука має лише їй притаманну термінологічну систему. Оскільки наукова мова характеризується чіткою послідовністю, де всі компоненти тісно пов'язані один з одним, то для тексту наукового дослідження, що потребує складної аргументації та виявлення зв'язків різних рівнів, характерними є речення з чіткими синтаксичними зв'язками. У науковому тексті частіше зустрічаються складнопідрядні речення, що пояснюється конструкцією тексту, в якому виражено умовні зв'язки, що мають чітку схему та допомагають побудувати хід думки, у той час як у складносурядних реченнях його складники дуже легко підлягають трансформації відповідно до будови речення. Безособові речення використовуються при описі фактів, явищ, процесів.

Науковій мові притаманні і так звані стилістичні особливості. Об'єктивність викладу – основна стильова риса такої мови, що впливає зі специфіки наукового пізнання, прагне встановити наукову істину. Звідси й наявність у тексті вставних конструкцій, що вказують на ступінь вірогідності. Завдяки таким словам той чи той факт можна представити як правильний, можливий чи вірогідний.

Обов'язковою вимогою об'єктивності викладу матеріалу є джерело, на яке посилається автор, та ким висловлена та чи та думка. У тексті ця умова реалізується за допомогою спеціальних вставних слів та словосполучень: *за такими даними; на думку такого автора* та ін. Саме такі сталі конструкції допомагають сконцентруватися лише на самій дії, залишаючи поза увагою особистість дослідника.

Таким чином, мовний стиль наукового викладу матеріалу характеризується безособовим монологом. Обов'язковими вимогами до наукового викладу матеріалу є ясність, лаконічність, цілісність і логічна послідовність розвитку думки. Головним в оформленні наукового тексту є зрозумілість викладеного матеріалу, але без популяризації та зайвої «науковості».

Визначальними характеристиками наукового тексту є: цілеспрямованість; відсутність емоційно забарвлених елементів мови; точність та однозначність висловлювань; наявність спеціальної термінології, яка в лаконічній формі дає розгорнуті визначення або змістовні дефініції явищ, процесів, понять.

Наукове дослідження у вищій школі є насамперед кваліфікаційною роботою, тому слід звернути увагу на мовностилістичну культуру дослідника, що визначає й рівень його загальної культури. Мова та стиль наукового дослідження виокремилися під впливом «наукового етикету», суть якого полягає в інтерпретації різних точок зору на певну проблему з метою з'ясування істини.

Питання для самостійного опрацювання

1. Методика планування наукового дослідження
2. Опишіть послідовність та схему розробки структури проблеми дослідження
3. Напишіть календарний план-графік наукового дослідження
4. Якими є загальновідомі правила обґрунтування теми наукового дослідження?

Література до теми

1. Аносов І.П., Елькін М.В., Головкова М.М., Коробченко А.А. Основи науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник. Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2015. 218 с. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3943/1/посібник.pdf>
2. Гончаренко С.У. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі. Київ: Вища школа, 2003. 323 с. С.81-82.
3. Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу. Порівняльна професійна педагогіка. 2011. №1. С. 19-30.
4. Методология педагогики: новый этап : учеб пособие для студентов вузов / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. Москва: Академия, 2006. 400 с.
5. Оліяр М.П., Русин Г.А., Червінська І.Б.. Основи науково-педагогічних досліджень (модульно-рейтинговий підхід): навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 2014. 214с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk794104.pdf>
6. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 560с.

ТЕМА 2.2. НАУКОВІ ПІДХОДИ В ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Семінарсько-практичне заняття 4

План

1. Обговорення методологічних підходів
2. Рефлексія

Очікувані результати заняття:

після заняття аспіранти повинні володіти знаннями стосовно суті окремих методологічних підходів, уміннями презентації своїх дисертаційних досліджень

через актуальні методологічні підходи, навичками аналізувати й узагальнювати інформацію, працювати в групах.

Заняття проходить за технологією кооперативного навчання «Ажурна пилка» («Мозаїка», «Джиг-со»), яка дає змогу засвоїти велику кількість інформації за короткий проміжок часу.

Обладнання

- теоретичний матеріал стосовно суті окремих методологічних підходів (системно-цілісний, культурологічний, ресурсний, особистісно-діяльнісний, історико-педагогічний, акмеологічний, компаративістський);
- таблички з кольоровими позначками, щоб аспіранти могли визначити завдання для їхньої групи.

Хід заняття

✓ *Обговорення методологічних підходів*

Повідомлення викладача на тему «Методологічні підходи в педагогічних дослідженнях»

У сучасних умовах розвитку науки проведення педагогічних досліджень вимагає глибокої методологічної підготовки від виконавців, що можна пояснити посиленням зв'язків педагогіки з різними науками, а також спрямованістю, інтеграцією всіх гуманітарних наук на один об'єкт – людину.

Методологія – (від грецького *metodos* – спосіб пізнання, дослідження, метод і *logos* – наука, знання) – учення про правила мислення при створенні теорії науки. Поняття «методологія науки» розглядається в двох площинах: методологія як наука (дисципліна) та методологія як складник спеціалізованої науки. Методологія науки – це один з основних розділів методології, складна та структурована самостійна теоретична дисципліна, яка вивчає весь комплекс явищ, що відносяться до інструментальної сфери науки та наукової діяльності, їх осмислення та функціонування. Методологія як частина гносеології вивчає процес наукової діяльності, його організацію.

Методологія орієнтує в підходах, принципах і засадах пізнання, дає уявлення про об'єкт і предмет дослідження як динамічні системи, соціально-історичну детермінацію явищ і процесів у логіці їх вивчення, співвідношення кількісних і якісних даних, об'єктивних і суб'єктивних ознак тощо.

Методологія як наука про сукупність найбільш загальних світоглядних принципів і їх застосування для розв'язання складних теоретичних і практичних завдань є певною позицією дослідника.

У педагогічному дослідженні ця позиція, зокрема, передбачає таке:

- визначення мети дослідження з урахуванням розвитку теорії науки, потреб практики, соціальної актуальності та реальних можливостей наукового колективу або вченого;
- вивчення педагогічних процесів, явищ у їх розвитку, саморозвитку, у певному середовищі, у взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів впливу тощо;
- розгляд проблем навчання та виховання з позицій різних наук про людину (соціології, психології, антропології, фізіології, генетики), щоб мати можливість використовувати наукову інформацію про людину в інтересах

розробки оптимальних педагогічних систем, технологій, умов для розвитку особистості;

- орієнтацію на системний розгляд питань структури, взаємозв'язку педагогічних елементів і явищ, їх підпорядкування, динаміки розвитку, тенденції, суті й особливостей, факторів й умов;
- виявлення й розв'язання суперечностей у процесі навчання й виховання, розвитку особистості;
- визначення відповідних методів дослідження тієї чи тієї теми;
- зв'язок теорії та практики, розробку шляхів його реалізації, орієнтацію на нові наукові концепції, нове педагогічне мислення.

У сучасній педагогічній науці існує велика кількість методологічних підходів, які представляють різні напрями досліджень і відображають специфіку конкретної науково-дослідної діяльності в галузі педагогіки. Отже, методологічний підхід – це сукупність ідей, що визначають загальну наукову світоглядну позицію вченого, принципи, що становлять основу стратегії дослідницької діяльності, а також способи, прийоми, процедури, що забезпечують реалізацію обраної стратегії в практичній діяльності. Узагальнення та теоретичне обґрунтування змісту найбільш уживаних методологічних підходів у педагогічних дослідженнях представлено в таблиці 1 [3].

Таблиця 1

Сутність і зміст педагогічних підходів

Методологічні підходи	Зміст підходів
Системно-цілісний (відносно самостійні компоненти розглядаються не ізольовано, а цілісно, у взаємозв'язках елементів системи)	Сукупність таких взаємопов'язаних компонентів: мета освіти, суб'єкти педагогічного процесу (педагог і учні), зміст освіти, форми і методи педагогічного процесу, засоби навчання і виховання (матеріальна база).
Культурологічний (сукупність наук про культуру розглядається як методологічна основа, джерело, метод дослідження і проектування змісту)	Визначення гуманітарного вектора розвитку освіти за підтримки та відновлення цілісності освіти (її цілі, зміст, методи тощо підсистем) шляхом збереження балансу у співвідношенні «цивілізація – культура»
Ресурсний (пошук і розвиток потенційних можливостей суб'єкта навчання, прогнозування результатів навчання)	Виявлення сукупності зовнішніх умов і засобів для реалізації внутрішніх індивідуальних задатків, ресурсів особистості, забезпечення комфортності навчання, ефективну динаміку працездатності, самопочуття.

Особистісно-діяльнісний (визначення особистості як продукту соціального розвитку, моральної й інтелектуальної свободи, носія права на повагу і культуру)	Прояв природного процесу самовизначення, самореалізації, самоствердження, саморозвитку здібностей
Історико-педагогічний (пошук не лише проблем теорії щодо пояснення явищ світу, а й еволюції методів та шляхів досягнення результату)	Дослідження взаємозв'язку та взаємовідносин структури та її історії
Акмеологічний (цінність вчення)	Вивчати педагогічні явища через задоволення ціннісних потреб людини: життя, здоров'я, освіта, праця, мир, краса, любов
Компаративістський (порівняння різноманітних освітніх аспектів)	Порівняння різноманітності освітніх систем, форм їх соціальних контекстів у глобальному, регіональному й національному масштабах

✓ *Методика роботи в групах*

1. Кожен аспірант входить у дві групи – «домашню» та «експертну». Спочатку здобувачі освіти об'єднуються в домашні групи (1, 2, 3), а потім створюють експертні групи, використовуючи кольорові позначки, що їх викладач роздає попередньо. У кожній домашній групі всі її учасники повинні мати позначки різних кольорів, а у кожній експертній – однакові.

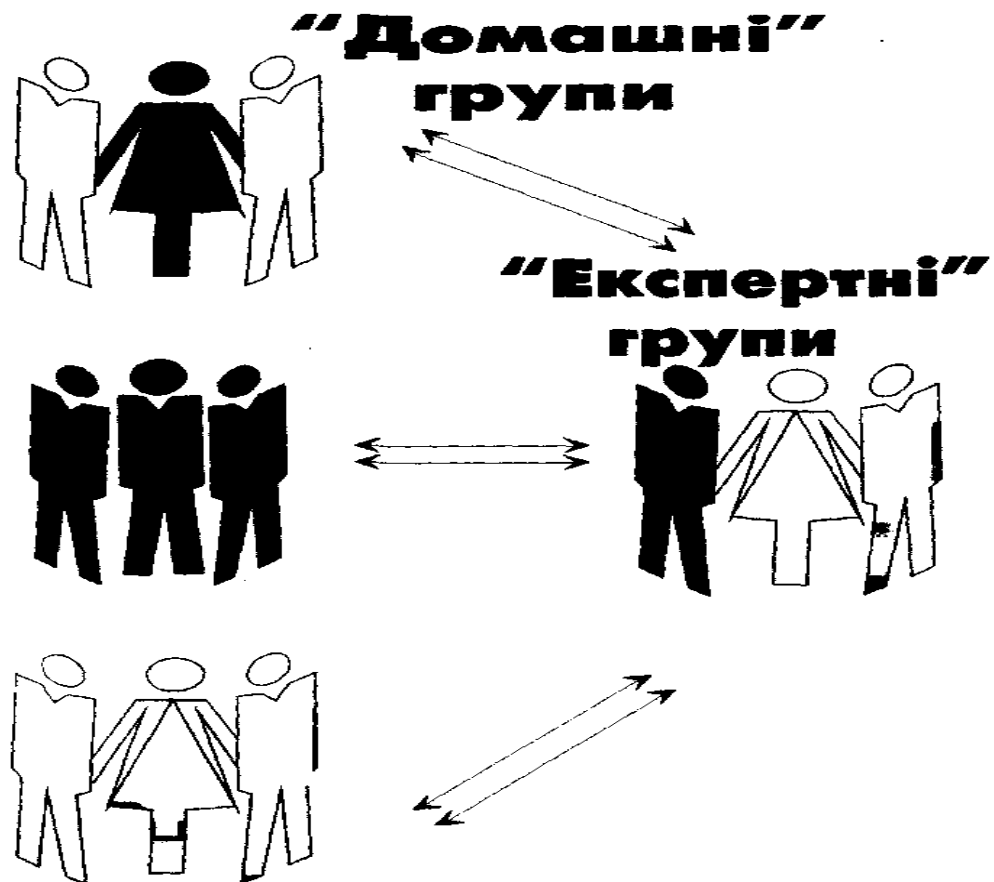
2. Розділ аспірантів по домашніх групах від 3 до 5 чоловік, залежно від кількості. Кожен має бути поінформований, хто саме входить до його домашньої групи, тому що її члени збиратимуться пізніше. Дати домашнім групам інформацію стосовно окремих методологічних підходів для засвоєння, кожній групі – свою. Завдання домашніх груп – опрацювати надану інформацію та опанувати нею на рівні, достатньому для обміну цією інформацією з іншими.

3. Після завершення роботи домашніх груп аспіранти розходяться по своїх «кольорових» групах, де вони стають експертами з окремого методологічного підходу. У кожній групі має бути представник із кожної домашньої групи.

4. Кожна експертна група повинна вислухати всіх представників домашніх груп і проаналізувати матеріал у цілому, провести його експертну оцінку за визначений час.

5. Після завершення роботи викладач пропонує аспірантам повернутися «додому». Кожен аспірант має поділитися інформацією, отриманою в експертній групі, з членами своєї «домашньої» групи. Наприклад, усі аспіранти під номером 1 повинні зустрітися перед групою. У домашній групі має бути по особі з експертних груп. Аспіранти мають намагатися донести інформацію якісно і в повному обсязі членам своєї домашньої групи за

визначений час. Завданням домашніх груп у цьому випадку вже є остаточне узагальнення та корекція всієї інформації [9].



Характеристика окремих методологічних підходів

Системно-цілісний підхід

Важливим методологічним підходом у педагогічних дослідженнях є системно-цілісний підхід, який розглядає об'єкт (людину, предмет, діяльність, явища, події та ін.) навколишньої дійсності як систему, як цілісну множину елементів у сукупності відношень і зв'язків між ними, тобто як систему, для якої властиве таке:

- ✓ цілісність (дає змогу розглядати одночасно систему як єдине ціле й водночас як підсистему для вищих рівнів);
- ✓ ієрархічність будови (наявність безлічі елементів, розташованих на основі підпорядкування елементів нижчого рівня елементам вищого рівня);
- ✓ структуризація (дає можливість аналізувати елементи системи та їх взаємозв'язок у межах конкретної організаційної структури);
- ✓ множинність (використання кібернетичних, економічних і математичних моделей для опису окремих елементів і системи загалом);
- ✓ системність (властивість об'єкта володіти всіма ознаками системи).

Системно-цілісний підхід визначають як методологічний напрям у науці, основне завдання якого полягає в розробці методів дослідження й конструювання складноорганізованих об'єктів – систем різних типів і класів

[5]. Системний підхід як загальнонаукова, міждисциплінарна, методологічна концепція ґрунтується на положенні про те, що специфіка складного об'єкта (системи) не вичерпується особливостями його складників, а пов'язана передусім із характером взаємодії між елементами. Тому на першому плані постало завдання пізнання характеру й механізму цих зв'язків і стосунків, зокрема стосунків людини та суспільства, людей у середині певного співтовариства.

До системних методів і процедур відносять такі: абстрагування і конкретизація; аналіз і синтез; індукція та дедукція; формалізація і конкретизація; структурування та реструктурування; алгоритмізація; моделювання й експеримент; розпізнання й ідентифікація; кластеризація та класифікація; експертне оцінювання й тестування; верифікація та ін.

Незважаючи на те, що системний підхід активно застосовується в різних галузях наукового знання, зокрема й у дослідженні педагогічних проблем, на сьогодні в науковій літературі немає єдиного трактування терміну «система». Це зумовлено такими основними причинами, як незавершеність загальної теорії систем, множинність, розмаїття об'єктивного світу, де виділяється значна різноманітність систем, відмінність яких ускладнює виділення загального поняття.

Поняття «система» (з гр. означає «ціле, що складене з частин», «сполучення») визначається як множина елементів, що знаходяться у відношеннях і зв'язках один із одним й утворюють певну цілісність, єдність. Елемент – це нерозкладний компонент системи в певному способі її розгляду.

До *структури системи*, як правило, включаються: мета, функції, об'єкти системи; елементи (частини, компоненти), з яких складається об'єкт; властивості об'єктів; відношення або взаємодія елементів; наявність рівнів у системі та їх ієрархія; зовнішні умови.

До основних видів систем відносяться абстрактні (поняття, гіпотези, теорії, наукові знання та ін.) та матеріальні системи. У свою чергу матеріальні поділяються на системи неорганічної природи (фізичні, геологічні, хімічні тощо) і живі (найпростіші біологічні системи, організми, популяції, види, екосистеми).

Культурологічний підхід

Опора на етимологію поняття «культурологія» (*cultura i logos*), що включає два основних значення – знання про культуру та теорію культури, дозволяє визначити головні підстави («точки опори») культурологічного підходу в педагогіці, розглядаючи культуру і як джерело цілісної освіти (змісту), і як метод її дослідження та проєктування. Прийняте значення «культурології» як знання про «логос» культури, функціонування та розвитку, не обмежує використання всієї сукупності емпіричних і теоретичних знань, що виробляються, крім наук про культуру, багатьма іншими.

В. Руденко [8, с. 146-147] вказує на такі важливі культурологічні характеристики, які необхідно враховувати при дослідженні педагогічних процесів: науки про культуру – інтегративні науки; галузь культурологічного знання досить розвинена (етап диференціації); культурологічні узагальнення

включають філософський і загальнонауковий, теоретичний й емпіричний рівні; сукупність наук про культуру розглядається як методологічна основа, джерело, метод дослідження та проектування змісту.

Культурологічний підхід включає цивілізаційно-культурологічну парадигму, відповідно до якої культурологічна спрямованість визначає гуманітарний вектор розвитку освіти, підтримуючи та відновлюючи цілісність освіти (її цілі, зміст, методи тощо підсистем) шляхом збереження балансу у співвідношенні «цивілізація – культура».

Ідеї культуровідповідності, тісного зв'язку освіти й культури не є для сучасної педагогіки принципово новими. Культурологічність є одним із принципів освіти, орієнтиром її гуманістичної парадигми. Завдання будь-якої освіти – зазначав С. Гессен [2, с.111], – залучення людини до культурних цінностей науки, мистецтва, моральності, права, господарства, перетворення природної людини в культурну. Відносячи проблеми освіти й педагогіки до проблем культури, філософ бачив у них соціокультурний механізм, що забезпечує збереження й передачу досягнень культури від покоління до покоління.

Мета і педагогіки, і освіти полягає в сприянні дитині у взаєминах з оточенням, що розширюється, людей через культуру педагогічної діяльності й культуру педагога як особистості. Педагогіка як частина культури бачить своє головне завдання в долученні дитини до культурної спадщини соціуму й у включенні її в культурне середовище.

При цьому вивчення соціокультурного середовища, що оточує дитину, є для педагогіки теоретичним і прикладним завданням, а сама вона – умовою формування особистості. У соціокультурному середовищі досвід попередніх поколінь передається різними шляхами, зокрема шляхом «проживання» змісту даного досвіду. Разом із тим соціокультурне середовище стає руйнівною силою, якщо соціум розбещує особистість, якщо в ньому панує антикультура, від якої необхідно захищати особистість дитини, що формується.

Головна ідея освіти з позицій *культуроутворювальної* функції полягає у виконанні місії виховання людини культури, а через неї – у збереженні, відродженні й подальшому розвитку самої культури.

Визначаючи наявність тісного зв'язку між діяльністю та культурою, а також обґрунтовуючи необхідність розкриття поняття останньої в її динамічних аспектах, представники діяльнісної інтерпретації культури здійснюють її сутнісний аналіз у двох напрямках. Прихильники першого напрямку (Л. Буєва, В. Давидович, Ю. Жданов, М. Каган, Е. Маркарян, В. Полікарпов, О. Ханова та ін.) предметом свого дослідження визначили питання, пов'язані із загальною характеристикою культури як універсальної властивості громадського життя людей. У цьому функціональному (технологічно-діяльнісному) тлумаченні культура виступає як «специфічний спосіб людської діяльності» (Е. Маркарян), «сукупність матеріальних і духовних предметів, видів людської діяльності» (Е. Соколов), «сукупність плодів і способів діяльності колективного суб'єкта – людського суспільства (М. Каган), «спосіб діяльності конкретного соціального суб'єкта» (В. Давидович, Ю. Жданов).

У центрі уваги представників другого напрямку (Е. Бабосов, Е. Баллер, М. Злобін, Л. Коган, В. Межуєв та ін.) перебуває індивідуально-творча природа культури, розглянута крізь призму процесів духовного виробництва, функціонування й розвитку особистості. Особливість цього підходу полягає в тому, що культура розуміється як низка властивостей і якостей, що характеризують в активно-творчому плані, насамперед, людину як «універсального суб'єкта суспільно-історичного творчого процесу» [6, с.90-91].

Людина – це духовний суб'єкт культури, який володіє такими властивостями, як творча активність, відповідальність за діяльність і поведінку, здатність до саморозвитку й самореалізації. Відповідно до цього підходу культура не «надбудовується над людиною», а виявляється у її власному бутті, життєтворчості, духовності.

Процес становлення й розвитку людини і її «окультурення» можна представити у трьох напрямках:

- ✓ освоєння норм – зразків, становлення простору життя – процес соціалізації людини;
- ✓ розвиток особистості, освоєння різних способів мислення й способів діяльності, проєктування нових форм соціального життя;
- ✓ складання свого образу, проживання своєї особистої історії, входження в культуру через культурні контексти, освоєння її знаків, символів, типів свідомості.

У змісті базової культури особистості О. Газман виділяє такі види культури: культура життєвого самовизначення; культура сімейних відносин; моральна культура й культура спілкування; економічна культура й культура праці; інтелектуальна, правова, екологічна, художня й фізична культура [1, с. 20].

Ресурсний підхід

У сучасних умовах звернення до ресурсів стає все більш популярним серед дослідників, які працюють у різних сферах гуманітарних, технічних і природничих дисциплін, набуваючи статусу міждисциплінарного пояснювального принципу взаємодії систем об'єктів. Широке розповсюдження ресурсного підходу при дослідженні характеру взаємодії об'єктів, різних за походженням, пов'язане з тим, що він дає можливість враховувати вимоги, які висуває зовнішнє середовище, а також внутрішні можливості підвищення ефективності в усіх сферах життєдіяльності особистості.

Педагогічна наука зосереджує свою увагу на розвитку людини, яка як фізична істота є одночасно й істотою соціальною. Вона не лише вступає в політичні, організаційні, економічні відношення, а й одночасно самовизначається як особистість, стає суб'єктом свого розвитку, що вимагає врахування в освітньому процесі ресурсів, тобто сукупності об'єктивно існуючих умов, засобів, необхідних для реалізації конкретних дій, які забезпечують ефективність навчання, виховання, саморозвитку особистості.

Серед видів ресурсів розвитку особистості В.М. Лозова та С.О. Микитюк виокремлюють зовнішні та внутрішні. *Зовнішні* – це умови та засоби, що сприяють особистісному розвитку людини та її діяльності, зокрема, заходи

стосовно надання людині можливості проявити свої досягнення; заходи стимулювання соціальної та професійної активності, морального заохочення за успіхи та досягнення; умови забезпечення людини інформацією, доступ в інформаційний простір, а також процеси обміну інформацією, досвідом, ціннісними орієнтаціями. Серед зовнішніх ресурсів розрізняють матеріально-технічні, інформаційні, психологічні, організаційно-управлінські, освітні, котрі відображають переважно умови оточуючого середовища.

До *внутрішніх* ресурсів відноситься потенціал, можливості, резерви, сутнісні сили, які відображають спрямованість особистості, її здібності, досвід, рівень свідомості, інтелектуального, емоційно-вольового розвитку, готовність до діяльності, спілкування, прагнення до вдосконалення, стан здоров'я), які є основним джерелом розвитку. Серед внутрішніх ресурсів дослідники виокремлюють також створення соціально-психологічного клімату колективу; сприяння його згуртованості, демократичний стиль спілкування; організаційні умови, які передбачають чіткість управління, послідовність вимог до людей; матеріально-технічне забезпечення, що включає розмір і регулярність виплати заробітної платні, матеріальне стимулювання, оснащення робочих місць тощо [7, с.167].

Особистісно-діяльнісний підхід

Серед безлічі підходів до педагогічного дослідження увагу сучасних науковців найчастіше привертає особистісний підхід. Він ґрунтується на положеннях гуманістичної теорії (Р. Берне, В. Сухомлинський, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), яка є гаслом сучасної освіти. Провідні ідеї цієї теорії розробляли філософи, психологи, педагоги різних історичних періодів. У її змісті людина є найвищою цінністю суспільства. Вона має право на достойне життя, освіту, виховання, безпеку, працю, особистісний розвиток і самореалізацію в багатьох царинах життєдіяльності [4]. Саме тому особистісний підхід передбачає спрямованість освітнього процесу на особистість людини, яка навчається, врахування її потреб, інтересів, схильностей і здібностей, реалізацію їй власних потенційних можливостей. Ідеться про підхід, який орієнтується не тільки на знання, вміння й навички, а, зокрема, на особистість і життєдіяльність людини, яка навчається, тобто на її культуру, світогляд, інтереси, інтелект, відносини (до інших людей, до себе), емоції, здоров'я, спосіб життя тощо [6].

Основна ідея особистісного підходу в педагогіці – ідея суб'єктності в освіті (О. Бондаревська, І. Зимня, В. Серіков, І. Якиманська та ін.), а це означає, що людина має бути суб'єктом предметної діяльності, пізнання, спілкування, самопізнання й саморозвитку [6]. Серед інших позицій реалізації особистісного підходу науковці називають такі: співробітництво як основний принцип взаємодії (Ш. Амонашвілі, Є. Бондаревська, І. Волков, А. Нілл, В. Сухомлинський та ін.); активну позицію того, хто навчається, суб'єкт-суб'єктні відносини між учасниками педагогічного процесу (Л. Гребьонкіна, В. Сластьонін); опору на суб'єктний досвід учня (Ш. Амонашвілі, Є. Бондаревська, Дж. Дьюї та ін.); стимулювання до успіху (С. Русова, В. Сухомлинський); надання свободи вибору, свободи дій (А. Нілл); опору в

навчанні на мотиви (В. Сорока-Росинський); ідею самоаналізу особистості (Ш. Амонашвілі); особистісний смисл знань (Ш. Амонашвілі, Є. Бондаревська).

Особистісний підхід в освіті, проголошений провідною тенденцією сучасної педагогічної теорії й практики, не має в сьогоднішній педагогічній свідомості однозначного розуміння. Виділимо окремі тлумачення цього феномена, що зустрічаються найчастіше.

1. Особистісний підхід в освіті на рівні буденної, найбільш масової педагогічної свідомості розуміється як етико-гуманістичний принцип спілкування педагогів і вихованців.

2. Особистісний підхід розглядається як принцип синтезу напрямів педагогічної діяльності навколо її головної мети – особистості.

3. Особистісний підхід тлумачиться як пояснювальний принцип, що розкриває механізм особистісних новоутворень у педагогічному процесі: ніякі зміни в життєдіяльності людини не можуть бути пояснені без розуміння їх місця й ролі в самореалізації особистості.

4. Особистісний підхід трактується як принцип свободи особистості в освітньому процесі в сенсі вибору нею пріоритетів, освітніх «маршрутів», формування власного, особистісного сприйняття змісту, що вивчається (особистісного досвіду).

5. Особистісний підхід тлумачиться як принцип надання пріоритету індивідуальності в освіті в якості альтернативи колективно-нівелюючому вихованню.

6. Особистісний підхід розглядається як ключовий методологічний принцип вивчення, дослідження, організації педагогічного процесу (зі специфічними цілями, змістом, технологіями), який орієнтований на розвиток і саморозвиток власне особистісних властивостей індивіда.

Вивчаючи ту чи ту сторону особистості дитини, ті чи ті її якості, слід намагатися розглядати їх у контексті загальної структури особистості й тієї функції, яку вони виконують у процесі взаємостосунків дитини з навколишньою дійсністю.

Особистісний підхід дає змогу долати однобічність уявлення про те, що психіка людини розвивається тільки в міру засвоєння надбань людства. Особистість розвивається також і в процесі перетворення суб'єктом дійсності, що оточує її. Головна функція особистості полягає в тому, що вона сприяє виникненню в людини стійкості й незалежності від безпосереднього впливу середовища, і при цьому робить її в певному сенсі творцем і самої себе, і того світу, у якому вона живе.

Особистісний підхід є парадигмально-концептуальною основою особистісно орієнтованої освіти, навчання й виховання.

У широкому розумінні термін «особистісно орієнтована освіта» включає в себе низку інноваційних підходів, а саме: визнання основною цінністю освіти становлення особистості як індивідуальності в її самотності, унікальності, неповторності; наявність альтернативних форм освіти у вигляді різних типів закладів освіти, що дозволяють здійснювати диференційований, різнорівневий підхід у навчанні; надання кожному учню права вибору власного шляху

розвитку на основі виявлення його індивідуальних особливостей, життєвих цінностей, прагнень.

Особистісно орієнтоване навчання як складник особистісно орієнтованої освіти розуміється як, по перше, органічне поєднання навчання й учіння – індивідуально значущої діяльності учня, по друге, один із варіантів розвивального навчання, що забезпечує розвиток і саморозвиток особистості учня на основі виявлення його індивідуальності, унікальності, неповторності.

Реалізація особистісно орієнтованого навчання спирається на учіння як індивідуальну діяльність школяра, її корекцію та педагогічну підтримку, що передбачає допомогу кожному учневі в розкритті своїх пізнавальних можливостей, визначенні педагогічних умов, необхідних для їх задоволення. Цьому сприяє таке:

1. Позиція вчителя як консультанта, який здійснює педагогічну розвивальну допомогу учневі.

2. Створення умов для дидактичного вибору як певних активних дій школяра, спрямованих на визначення переваг однієї з альтернатив (у використанні навчального матеріалу різного за змістом, видом, формою; у виборі способів виконання навчальних завдань, що сприяє зниженню емоційного напруження; у використанні індивідуальних програм навчання).

3. Створення вільної атмосфери, яка характеризується тим, що учні не бояться робити помилок, вільно обговорюють проблеми, висловлюють свої особисті думки, підходи, взаємодіють один з одним, звертаються за допомогою і підтримкою до вчителя.

4. Створення умов для творчості в самостійній діяльності, прояв особистістю пізнавальної активності, чому сприяє використання діалогічних методів навчання, імітаційно-рольова гра, заохочення прагнень учнів знаходити свої способи дій, аналізувати способи роботи інших учнів тощо.

5. Постійна увага вчителя до аналізу й оцінки індивідуальних способів навчальної роботи, яка спонукає учня до усвідомлення не лише результату, а й процесу своєї роботи. Слід пам'ятати, що стимулювання до самооцінки є основою для самоосвіти, саморозвитку, самовираження в навчанні.

Принцип особистісного підходу в організації навчально-виховного процесу передбачає таке:

✓ визначення особистості учня головним суб'єктом педагогічного процесу, визнання його як соціальної цінності;

✓ дотримання принципу врахування індивідуальних особливостей особистості, що передбачає прояв поваги до її самобутності, унікальності та своєрідності;

✓ орієнтацію на особистість кожного вихованця як на мету, об'єкт, суб'єкт, результат навчання й виховання;

✓ ставлення до учня як до суб'єкта власного розвитку;

✓ проєктування мети освіти якнайповнішого розвитку індивідуальних здібностей, реалізації індивідуально-особистісного життєвого проєкту, визначення життєвих планів і способів самореалізації;

✓ врахування закономірностей процесу самовдосконалення

особистості;

✓ самоорганізацію, реалізація якої відбувається у спеціально створеному педагогом навчальному середовищі, що передбачає спільну творчу діяльність організаторів, учителів, учнів, громадськості у визначенні планів, програм, стратегій педагогічного процесу.

У дослідженнях, особливо експериментального характеру, важливим є поєднання *особистісного й діяльнісного підходів*, бо саме в такий спосіб досягається необхідна цілісність у формуванні будь-якої якості особистості, у виборі та запровадженні технологій, форм, методів і засобів експериментальної роботи. Адже саме діяльність є основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. Діяльність людини є процесом, у якому здійснюються переходи між полюсами суб'єкт-об'єкт, тобто відбувається перехід об'єкта в його суб'єктивну форму і, водночас, у діяльності здійснюється перехід в об'єктивні результати.

Особливий внесок у розробку діяльнісного підходу належить О. Леонтьєву. За цим підходом вихідним методом вивчення психіки й поведінки особистості є аналіз перетворювань психічного відбиття в процесі діяльності, що досліджується в її філогенетичному, історичному, онтогенетичному й функціональному розвитку.

О. Леонтьєв стверджував, що реальним базисом особистості людини є сукупність її суспільних за своєю природою ставлень до світу, що реалізуються діяльністю, точніше сукупністю різноманітних діяльностей особистості. Тільки завдяки діяльності особистість стає суб'єктом пізнання й перетворення дійсності. Сукупність діяльностей, що реалізуються особистістю, утворює багатство й широту зв'язків індивіда зі світом.

Основними принципами діяльнісного підходу є такі:

- принцип розвитку й історизму,
- предметності;
- активності, що включає активність надситуативну як специфічну особливість психіки людини;
- інтеріоризації – екстеріоризації як механізмів засвоєння суспільно-історичного досвіду;
- єдності побудови внутрішньої і зовнішньої діяльності;
- системного аналізу педагогічних явищ, процесів.

У сучасних науково-педагогічних дослідженнях діяльнісний підхід розглядають як методологію, що обґрунтовує процес формування особистості через активну предметну діяльність, активні способи пізнання та перетворення світу, активне спілкування з іншими людьми. Він дає змогу «перетворити» професійні завдання в «особистісний смисл» діяльності людини. Узагальнення досліджень (Л. Виготський, П. Гальперин, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.) дає можливість констатувати, що діяльнісний підхід у професійній освіті реалізується через створення умов для вільного вибору учнями виду діяльності, досягнення позитивного результату спільної діяльності педагога й учня. Він актуалізує ідеї перетворювальної діяльності, свідомого підкорення діяльності ціннісним соціокультурним

пріоритетам, ефективного самоуправління й творчої самореалізації, продуктивної неперервної самоосвіти, розвитку й саморозвитку особистісних і професійних якостей, інтересів і потреб особистості.

До основних принципів діяльнісного підходу належать такі твердження:

- діяльність суб'єктів навчання нерозривно пов'язана з їхньою психікою;
- діяльність ефективно реалізується в процесі розв'язання конкретних завдань;
- формування навичок і вмінь практичної діяльності молоді, що навчається, здійснюється через засвоєння нею досвіду суспільно-історичної практики поколінь;
- навчання та виховання – це однозначно взаємозв'язані види діяльності з чітко визначеними функціями суб'єктів навчально-виховного процесу;
- у ході діяльності суб'єктів навчання, спрямованої на оволодіння компетентностями, формується розумовий розвиток особистості, що сприяє мотивації до оволодіння новими знаннями;
- оволодіння компетентностями забезпечується, насамперед, через усвідомлення необхідності в діяльності на основі здобутих знань, умінь і навичок;
- формування компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу забезпечується не простим усвідомленням відповідної системи знань, а відповідною діяльністю з перетворення обов'язково набутих знань у безпосередню продуктивну силу;
- у процесі життєвого буття людини, включаючи й навчально-виховний процес, знання є необхідною умовою формування конкурентоздатної особистості та відіграють службову роль у її діяльності;
- система будь-якої навчально-виховної діяльності має пропедевтикою психолого-педагогічний аналіз майбутньої діяльності суб'єктів навчання та виховання до формування системи знань середньої чи вищої школи.

Історико-педагогічний підхід

Історико-педагогічний підхід – підхід, який дозволяє розглядати явища, що вивчаються, у розвитку, динаміці, виявити тенденції їх розвитку, охарактеризувати соціально-економічні фактори, які в різні історичні епохи визначали розвиток досліджуваних явищ. Це сприяє об'єктивності наукового дослідження, здійсненню системного аналізу й об'єктивної соціально-економічної оцінки фактів.

Принцип історизму, з одного боку, вимагає розгляду явищ у розвитку, у динаміці, виявлення тенденції його становлення; з іншого – він передбачає характеристику важливих соціально-економічних факторів, які в певну історичну епоху визначали своєрідність розвитку теорії й практики виховання та навчання, специфічні форми й методи навчання, зміст освіти, концепції виховання тощо.

Дотримання принципу історизму, по-перше, забезпечує об'єктивність наукового дослідження педагогічних проблем, оскільки це допомагає запобігти крайностей. По-друге, чітке слідування вимогам принципу історизму стимулює

дослідника до системного аналізу й об'єктивної соціально-економічної оцінки фактів із сфери теорії та практики освіти, навчання й виховання.

Реалізація принципу історизму передбачає таке: встановлення послідовності етапів розвитку явищ і фактів, що вивчаються, виявлення специфіки кожного з них; розкриття своєрідності, внутрішніх суперечностей етапів становлення, зв'язків об'єкта, що вивчається, з іншими об'єктами.

Історико-педагогічні дослідження, присвячені персоналіям (педагогам, письменникам, громадським діячам), дають можливість розкрити їхній життєвий шлях, особливості педагогічних і світоглядних поглядів, встановити їхній внесок у розвиток педагогічної науки, актуальність для подальшого розвитку освіти. Вивчаючи теоретичну спадщину конкретної персоналії, дослідники не повинні забувати про історико-соціальні умови, у яких велась життєдіяльність освітянина, становлення його поглядів, а порівнювати їх з попередниками і сучасниками, що надає можливість визначити те особливе, що притаманне конкретній персоналії.

У контексті історико-педагогічного підходу важливим є регіональна спрямованість досліджень, що останнім часом стає характерною ознакою наукових пошуків. Для того, щоб розглядати регіон як самостійний науковий простір, він повинен мати такі ознаки (чи більшість цих ознак): географічні, економічні, соціально-політичні, культурні відмінності від інших регіонів; специфічну систему освіти; значну кількість науковців, діяльність яких спрямована на розв'язання педагогічних проблем регіону; розвинену наукову інфраструктуру, що складають наукові установи, наукові видання, конференції.

До обов'язкових методологічних принципів, що повинні використовуватися в регіональному історико-педагогічному дослідженні, слід віднести: принцип регіональності (орієнтація на певну автономію регіональної педагогічної свідомості) та принцип урахування сукупності фактів (вимог враховувати не окремі факти, а по можливості всю їх сукупність).

У систему дослідницьких методів повинні бути включені як загальнонаукові (аналіз, синтез, індукція, дедукція, класифікація тощо), так і спеціальні методи історико-педагогічного дослідження (структурно-історичний, конструктивно-генетичний, компаративно-історичний, періодизації тощо).

Як правило, реалізуючи принцип історизму, науковці прагнуть викласти «історію питання», звертаються до характеристики епохи, використовують у якості аргументів проведення історичних паралелей і посилань на висловлювання видатних педагогів, філософів минулого, оперують фактами та ідеями відомих в історії педагогіки й зовнішньо схожими з ідеями та досвідом навчання й виховання в сучасних умовах.

Зауважимо, що такий спосіб викладу матеріалу слугує свідченням ерудиції автора, але не завжди «прояснює сутність досліджуваної проблеми» (А. Піскунов). Такі посилання на висловлювання та думки видатних педагогів минулого використовуються авторами або для надання «ваги» власним твердженням, або навпаки, щоб показати певну недосконалість їхніх думок.

Реалізація принципу історизму передбачає таке: встановлення тимчасової послідовності етапів розвитку явищ і фактів, що вивчаються; виявлення специфіки кожного з цих етапів, розкриття своєрідності його внутрішніх суперечностей, зв'язків об'єкта, що вивчається, з іншими об'єктами. Принцип історизму передбачає дослідження педагогічних ідей, концепції та теорій, понятійно-термінологічної системи, що відносяться до певного історичного періоду не в статиці, а з урахуванням їх еволюції, у процесі їх розвитку, змін, удосконалення.

Акмеологічний підхід

Поняття «акмеологія» походить від грецьких слів «акме» – вершина, гостре і «логос» – вчення. Акме – вища точка, період розквіту особистості, найвищих її досягнень, коли людина проявляє свою зрілість у всіх сферах життєдіяльності і, передусім, у професійній діяльності. Під «акме» розуміється максимальний розвиток здібностей і обдарувань. Вважається, що акме припадає на період вікової дорослості, соціальної й особистісної зрілості людини.

Сьогодні під акмеологією розуміють наукову дисципліну, що вивчає закономірності й феномени розвитку людини до ступеня її зрілості, при досягненні нею найбільш високого рівня в цьому розвитку. Акмеологія вивчає людину, що розвивається, як індивіда, особистість, суб'єкта праці у процесі високопрофесійної діяльності. Людина розглядається акмеологією як суб'єкт життєдіяльності, здатний до саморозвитку та творчості, до самоорганізації свого життя й професійної діяльності.

Головними положеннями акмеологічного підходу є такі:

1. Метою самореалізації особистості є досягнення акме, тобто стану можливого максимально повного розкриття й використання внутрішнього потенціалу в діяльності, яке відбувається в процесі розвитку та саморозвитку.
2. Найвищий ступінь самореалізації особистості характеризується професіоналізмом, майстерністю, готовністю до виконання діяльності, тобто певними акме-формами.
3. Самореалізація особистості має бути продуктивною, оскільки саме з такої позиції людина максимально розкриває та реалізує творчий потенціал у діяльності.
4. Досягнення особистістю професійного акме залежить від розвитку «Я»-концепції (самопізнання, самосприйняття, рефлексія, самообмеження).
5. Переведення потенційних можливостей в актуальні вимагає розкриття, розгортання сутнісних сил, які можуть виявлятися як самостійно, так і за умови акме-підтримки.
6. Досягненню оптимуму (як стану самозабезпечення особистості) в професійній діяльності сприяють самопрогнозування, самоорганізація, самоуправління або самоменеджмент.
7. Самовдосконалення особистості відбувається під час самокоригування, саморегуляції, самоконтролю, самооцінювання.
8. Гармонія між особистісно-професійним зростанням особистості та соціальним статусом підтримується процесами самовираження, самопрезентації, самоствердження [11, с.264].

Суть акмеологічного підходу полягає у вивченні особистості як цілісного феномена в єдності її суттєвих сторін (індивід, особистість, індивідуальність, суб'єкт життєдіяльності); орієнтації людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення, мотивації високих досягнень, прагненні високих результатів, життєвих успіхів; організації творчої діяльності особистості на всіх етапах її неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації її творчого потенціалу. За умов застосування акмеологічного підходу домінуючу роль відіграє проблематика розвитку творчих здібностей професіоналів. При цьому творчий потенціал визначається як об'єктивними можливостями, так і внутрішньо особистісними чинниками, серед яких провідну роль відіграють здібності й особисте ставлення особистості до творчої діяльності.

Велике значення в акмеологічному підході має *біографічний метод*.

Встановлено роль деяких акмеологічних чинників – низки «загальних» умов життєдіяльності людини, що вибірково виявляють високу детермінуючу силу в певні періоди життя і в певних умовах життєдіяльності людини. Залежність між рівнем продуктивності суб'єкта та цими чинниками – це ті закономірності самореалізації творчих потенціалів, що призводять до досягнення вершини життя («акме»). До чинників належать такі:

- сприятливе освітнє середовище (сімейне і шкільне), яке прищепило смак до знань, освіти, самовиховання (Я.А. Коменський – ґрунтовна дошкільна підготовка у сім'ї, навчання у братській школі, навіть «безповоротно втрачені роки» у граматичній школі, які сприяли формуванню думки про те, що освіта надто важлива справа, щоб ставитися до неї легковажно; К. Д. Ушинський – ґрунтовна дошкільна освіта й ранній початок навчання; надзвичайно сильний вплив матері, а пізніше мачухи-німкені, сприятлива атмосфера Новгород-Сіверської гімназії, вплив викладачів; А.С. Макаренко – атмосфера любові за розуміння в сім'ї, ранній початок навчання та спроб педагогічної діяльності (навчав сусідських дітей), культ знань і книги, наявність великої кількості періодичних видань);

- ґрунтовна вища освіта, при цьому не завжди педагогічна (Я.А. Коменський – два університети (богословський факультет), К.Д. Ушинський – Московський державний університет (юридичний факультет), А.С. Макаренко – Полтавський педагогічний інститут);

- свідомий вибір педагогічної професії (Я.А. Коменський – учитель, а пізніше ректор братської школи; К.Д. Ушинський – викладач Ярославського (Демидівського) юридичного ліцею, Гатчинського сирітського інституту, Смольного інституту шляхетних дівчат; А.С. Макаренко – вчитель Крюківського залізничного училища та інших закладів освіти, зокрема Полтавської експериментальної школи);

- широкий кругозір, енциклопедичні знання (всім відомий пансофізм Я.А. Коменського, ґрунтовні знання із різних галузей знань К.Д. Ушинського, здатність постійно «щось читати» А.С. Макаренка);

- працездатність, наполегливість (тривалі подорожі Я.А. Коменського, під час яких він продовжував працювати над своїми творами й водночас займався практичною діяльністю; постійна зануреність у роботу К.Д. Ушинського;

здатність А.С. Макаренка «спати через день», працюючи над літературою чи документами);

- прагнення до самоосвіти (постійне самовдосконалення Я.А. Коменського; оволодіння іноземними мовами, вивчення бібліотеки Є.О. Гугеля К.Д. Ушинським; А.С. Макаренко за одну зиму 1920 року перечитав стільки педагогічної літератури, скільки не читав за все життя);

- креативність (реформаторський дух, продукування нових ідей, творче використання освітніх ідей попередників);

- здатність все розпочати з початку, перемагати труднощі, сила волі (наповнене поневіряннями та незгодами життя Я.А. Коменського, загибель близьких, втрата майна та наукових нотаток, відтворення втраченого, нові ідеї та книжки; важкий життєвий шлях К.Д. Ушинського, сповнений заздрістю і цькуванням з боку менш талановитих колег, злети й падіння, хвороби й безробіття, негаразди в сім'ї, довге вигнання та глибока віра в майбутнє; етапи творчого шляху А.С. Макаренка, якому кілька разів доводилося розпочинати з початку, доводячи правильність і життєспроможність своїх принципів);

- вплив сильних особистостей (для Я.А. Коменського – це університетські викладачі, особистості філософів давнини, В. Ратке; для К.Д. Ушинського – мати, директор Новгород-Сіверської гімназії І.Ф. Тимківський; для А.С. Макаренка – батько й мати, брат Віталій, шкільні вчителі);

- ораторський дар (усі троє блискучі лектори, здатні переконувати слухачів, доводити свою думку яскраво, доступно; їх поважали учні, студенти; їхні лекції завершувалися бурхливими оплесками слухачів);

- літературний дар (усі троє володіли здібністю яскраво викладати свої думки в статтях, наукових працях, залишили по собі навчальні підручники, художні твори, які не втратили своєї актуальності й сьогодні);

- любов до дітей (Я.А. Коменський добре розумів природу дитини, з повагою ставився до її особистості, намагався полегшити навчальну працю учнів, запроваджував новітні методи навчання; К.Д. Ушинський уважно ставився до жіночої освіти, поважав своїх вихованок, намагався виховувати в них допитливість, жагу до знань, демократизував навчально-виховний процес; А.С. Макаренко глибоко розумів кожного свого вихованця, досконало знав його сильні й слабкі сторони, намагався спиратися у виховному процесі на позитивні якості, орієнтував своїх вихованців на завтрашню радість).

Узагальнюючи вищезазначені чинники, можна згрупувати їх таким чином: *здібності до виконання педагогічної діяльності* (любов до дітей, ораторський дар, літературний дар тощо); *креативність*; *інтелектуальні здібності* (широкий кругозір, енциклопедичні знання, прагнення до самоосвіти тощо); *професійна спрямованість* (любов до дітей, свідомий вибір педагогічної професії, ґрунтовна вища освіта тощо); *особистісні якості* (працездатність, наполегливість, здатність все розпочати з початку, перемагати труднощі, сила волі тощо); *зовнішні та внутрішні чинники* (сприятливе освітнє середовище, вплив сильних особистостей тощо).

Акмеологічний моніторинг – це відстеження, збирання, переробка й використання інформації про динаміку розвитку особистісно-професійних якостей учителя. За допомогою нього можуть бути реалізовані такі функції:

- діагностична, яка спрямована на виявлення рівня сформованості готовності вчителя до професійно-педагогічного саморозвитку в різних видах діяльності;
- оцінювальна, яка дає змогу утримувати й коригувати рівень сформованості адекватної (неадекватної) самооцінки вчителя;
- прогностична, яка допомагає передбачити можливі шляхи досягнення акме вчителем у процесі вдосконалення педагогічної майстерності;
- коригувальна, яка допомагає знайти і виправити помилки, які були допущені в процесі професійно-педагогічного саморозвитку вчителя;
- зворотного зв'язку, яка дозволяє отримати вчителям своєчасну інформацію про розвиток власного «Я» та відреагувати на негативні прояви;
- стимулююча, яка підвищує мотивацію вчителя до професійно-педагогічної самореалізації, саморозвитку;
- інформаційна, яка слугує основною для створення банку даних про результати акмеологічного моніторингу, сприяє створенню й реалізації кожним учителем індивідуального проєкту самоосвіти.

Компаративістський підхід [10]

Компаративістика – наукова дисципліна, яка вивчає виявлення зв'язків на основі зіставлення, порівняння. Компаративістський аналіз у педагогіці – це метод дослідження розвитку освіти за допомогою уявного розчленування її на складники, при цьому кожна з виділених частин аналізується окремо в межах єдиного цілого на глобальному, регіональному й локальному рівнях з формулюванням опису та пояснення подібностей і відмінностей розвитку частин освіти на цих рівнях.

Алгоритм компаративістського аналізу складається з таких кроків:

- 1) визначити характеристики об'єктів, що порівнюються;
- 2) сформулювати універсальні критерії порівняння;
- 3) скласти систему компаративних індикаторів;
- 4) описати та розкрити стан порівнюваних об'єктів за часовим та/або процесуальним алгоритмами;
- 5) сформулювати висновки про стан об'єктів і визначити перспективи їх удосконалення.

У будь-якому разі слід пам'ятати, що порівняння (аналогія, подібність, рівність відношень) не є доведенням, що порівняльний метод не є метою, але слугує вирішенню певних пізнавальних завдань, є засобом поширення можливостей історичного й теоретичного дослідження наукової реальності.

Як галузь наукового знання, компаративістика у сфері освіти спрямована на розкриття закономірностей функціонування освітніх систем у різних країнах шляхом пізнання спільного й відмінного в їх розвитку. Пошуки загального та специфічного в освітніх системах різних країн, ознайомлення з міжнародним досвідом реформування освіти дозволяють осмислити й знайти наукове тлумачення освітнім традиціям, збагатити власну національну освіту й

культуру. Знання про оновлення теорії та практики освіти в інших країнах надають можливість з урахуванням вітчизняних традицій використовувати цей досвід у сучасних умовах модернізації освітньої системи в Україні, простежити генезу багатьох педагогічних теорій і концепцій.

II. Рефлексія. На етапі рефлексії аспірантам пропонується обміркувати, які із запропонованих методологічних підходів доречно використати в їхніх дисертаційних дослідженнях.

Питання для самостійної роботи з теми

1. Аналіз можливості використання синергетичного, аксіологічного, гуманістичного, компетентнісного, деонтологічного, технологічного, середовищного, герменевтичного підходів у Вашому дисертаційному дослідженні.

Література до теми

1. Газман О.С., Вейсс Р.М., Крылова Н.Б. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. Москва: ИПИ РАО, 1995. 103с.

2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва: «Школа-Пресс», 1995. 448с.

3. Золотухіна С.Т., Башкір О.І. Наукові підходи в педагогічних дослідженнях: методичні рекомендації. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2016. 33 с.

4. Коновець С. В. Значення особистісного підходу до естетичного та етичного виховання студентів. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* : матеріали звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2013 р. / [ред. О. В. Сухомлинська, І. Д. Бех, Г. П. Пустовіт, О. В. Мельник]. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. Вип. 4. С. 356–359.

5. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап : Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2006. 400 с.

6. Леванова Е.А. Методологические подходы к интериоризации профессионально-ориентированных знаний в процессе подготовки в ВУЗе. *Современные проблем науки и образования*. 2015. № 2-1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17145>.

7. Лозова В.М., Микитюк С.О. Ресурсний підхід. *Наукові підходи до педагогічних досліджень*. : колективна монографія / заг. ред. В.І. Лозової. Харків : Вид-во: Віровець А.А., «Апостроф», 2012. 348 с.

8. Руденко В.Н. Культурологические основы целостности содержания высшего образования: Дисс. ... д-ра пед. наук. 13.00.08. Ростов-на-Дону, 2003. 448с.

9. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. Київ: А.С.К., 2006. 192с.

10. Комінарець Т. В. Порівняльний аналіз в розвитку сучасної педагогіки як науки. *Педагогічний альманах*. 2017. Вип. 36. С. 59-64. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2017_36_12

11. Рибалко Л.С. Акмеологічний підхід. *Наукові підходи до педагогічних досліджень*. : колективна монографія / заг. ред. В.І. Лозової. Харків : Вид-во: Віровець А.А., «Апостроф», 2012. 348 с.

ТЕМА 2.3. СИСТЕМА МЕТОДІВ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Семінарсько-практичне заняття 5

План

1. Перевірка домашнього завдання
2. Колективна робота
3. Бесіда

Очікувані результати заняття:

після заняття аспіранти оволодіють знаннями стосовно класифікацій методів науково-педагогічного дослідження, їх суті та ролі під час наукового пошуку, уміннями обґрунтовувати вибір методів у власних публікаціях і дисертаціях.

Хід заняття

- ✓ *Перевірка домашнього завдання*
 1. Розробити презентацію на тему «Класифікація методів науково-педагогічного дослідження» (з обов'язковою вказівкою автора)
 2. Підготувати глосарій термінів на тему «Методи науково-педагогічних досліджень»
- ✓ *Аналіз прикладу статті / дисертації та обґрунтування вибору автором методів дослідження*
- ✓ *Обговорення питання: Які методи доцільно використовувати при написанні Вашого дисертаційного дослідження?*

Питання для самостійного опрацювання

1. Теоретичні методи в науково-педагогічних дослідженнях (абстрагування, аналіз і синтез, індукція й дедукція, моделювання, ідеалізація, формалізація, порівняння)
2. Характеристика методів емпіричного дослідження (спостереження, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду, вимірювання, вивчення документації та результатів педагогічної діяльності, дослідження в дії).
3. Використання соціологічних методів у педагогічній науці (опитування, анкетування, тестування, інтерв'ю, соціометрія, фокус групи тощо).

Література до теми

1. Аносов І.П., Елькін М.В., Головова М.М., Коробченко А.А. Основи науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник. Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2015. 218 с.
<http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3943/1/посібник.pdf>

2. Важинський С.Е., Щербак Т.І. Методика та організація наукових досліджень : Навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. 260 с. <https://nuczu.edu.ua/sciencearchive/Articles/gornostal/vajinskii%20posibnyk.pdf>
3. Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2007.
4. Зацерковний В. І., Тішаєв І.В., Демидов В.К. Методологія наукових досліджень : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 236 с. https://isp.kiev.ua/images/Page_Image/Library/Methodology_Zatserkovny_Tishayev_Demidov.pdf
5. Методологія наукової діяльності: Навчальний посібник : Вид. 2-ге, допов. / За ред. професора Д.В. Чернілевського. Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. 484 с. http://biology.univ.kiev.ua/images/stories/Upload/Kafedry/Biofizyky/2014/chernylevskyu_mnd_2010.pdf
6. Оліяр М.П., Русин Г.А., Червінська І.Б.. Основи науково-педагогічних досліджень (модульно-рейтинговий підхід): навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 2014. 214с. <http://194.44.152.155/elib/local/sk794104.pdf>
7. Основи методології та організації наукових досліджень: Навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 352 с. http://www.immsp.kiev.ua/postgraduate/Biblioteka_trudy/Konversky_osn_metod_ta_org_nayk_dosl.2010.pdf
8. Тушева В. В. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник. Харків: «Федорко», 2014. 408 с. <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1356/1/Тушева%20В.%20В.%20Основи%20наукових%20досліджень%20.pdf>

V. ЗМІСТ МОДУЛЯ «МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ТА ПРЕЗЕНТАЦІЇ РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ»

Назва теми	Денна форма навчання			
	усього	л	п	с.р.
Змістовий модуль 3. Методика проведення та презентації результатів науково-педагогічного дослідження				
Тема 3.1. Методика проведення науково-педагогічних досліджень	9	2	2	5
Тема 3.2. Інформаційне забезпечення науково-педагогічних досліджень	9		2	7
Тема 3.3. Апробація та публікація результатів наукових досліджень	9		2	7
Тема 3.4. Методичні рекомендації з оформлення результатів дисертаційного дослідження	9	2	4	3
Разом за змістовим модулем 1	36	4	10	22

ТЕМА 3.1. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Лекція 4. Методика підготовки та проведення педагогічних досліджень

Питання лекції

1. Завдання та структура теоретичних досліджень
2. Особливості організації та проведення експериментального дослідження
3. Специфіка історико-педагогічного дослідження. Регіональні історико-педагогічні дослідження
4. Організація порівняльного дослідження

Питання 1. Завдання та структура теоретичних досліджень

Метою теоретичних досліджень є з'ясування в процесі синтезу знань суттєвих зв'язків між досліджуваним об'єктом і зовнішнім середовищем, пояснення й узагальнення результатів експериментальних досліджень і виявлення загальних закономірностей з їх наступною формалізацією [5, с. 44].

Теоретичне дослідження завершується *розробленням теорії*, що не обов'язково пов'язана із побудовою її математичного апарату. Теорія проходить у своєму розвитку різні стадії – від якісного пояснення й кількісного вимірювання процесів до їх формалізації – і може бути представлена як у вигляді правил, так і у вигляді математичних рівнянь.

Основні завдання теоретичних досліджень:

- ✓ узагальнення результатів дослідження, виявлення загальних закономірностей шляхом оброблення та інтерпретації дослідних даних;
- ✓ поширення результатів дослідження на низку подібних об'єктів без повторення всього обсягу досліджень;
- ✓ підвищення надійності експериментального дослідження (пояснення параметрів і умов спостереження, точності вимірювань).

Теоретичні дослідження передбачають такі етапи виконання:

- ✓ аналіз фізичної суті процесів, явищ;
- ✓ формулювання гіпотези дослідження;
- ✓ побудова (розробка) фізичної моделі;
- ✓ проведення математичного дослідження;
- ✓ аналіз теоретичних рішень;
- ✓ формулювання висновків.

Процес виконання теоретичних досліджень складається із декількох стадій [11, с. 109]. Перша стадія – **оперативна**, яка включає перевірку можливостей усунення технічних суперечностей, оцінку вірогідних змін у середовищі, що оточує об'єкт, аналіз можливості переносу вирішення завдання з інших галузей знань, застосування «зворотного» рішення. Друга стадія – **синтез**, у процесі якої визначається вплив зміни однієї частини об'єкта на побудову інших його частин, а також необхідні зміни тих об'єктів, що працюють разом із цим об'єктом. Оцінюються можливості застосування

зміненого об'єкта в нових умовах і знайденої технічної ідеї для розв'язання інших завдань.

Виконання перших двох стадій дає можливість приступити до стадії *постановки завдання*, у процесі якого визначається кінцева мета розв'язання завдання, перевіряється можливість досягнення тієї ж мети іншими (можливо, більш простими) шляхами, обирається найефективніший спосіб розв'язання завдання та визначаються потрібні кількісні показники. Після цього, за необхідності, уточнюються вимоги до конкретних умов практичної реалізації одержаного розв'язку завдання.

Аналітична стадія включає визначення ідеального кінцевого результату; виявляються перешкоди, які заважають отримати ідеальний результат, та їх причини; визначаються умови, які забезпечують отримання ідеального результату з метою виявлення, за яких умов зникне «перешкода».

Постановка завдання є найважливішою частиною теоретичних досліджень. Розв'язання теоретичних завдань повинно носити творчий характер. Творчі рішення – це, по суті, розрив звичних уявлень і погляд на явище з іншої точки зору. Необхідно підкреслити, що власні творчі думки (оригінальні рішення) виникають частіше тоді, коли більше сил, праці, часу витрачається на постійне обдумування шляхів розв'язання теоретичного завдання, чим глибше науковець займається дослідницькою роботою.

Теоретичні дослідження є обов'язковим складником будь-якого наукового дослідження. Об'єм і глибина досліджень по цьому важливому розділу визначаються з урахуванням відповідної наукової спеціальності, а також можливостей самого дослідника та його здібностей [8, с. 125].

Теоретичні дослідження ґрунтуються на аксіомах, законах, принципах, постулатах і теоремах, тобто на логічних побудовах, які сформульовані в результаті розвитку науки та освіти впродовж тривалої історії людства. Їх значущість полягає в тому, що вони виключають необхідність повторення попередньо пройдених людством етапів з накопичення досвіду та нового отримання даних тих експериментальних досліджень, які слугували підґрунтям для встановлення вищеперерахованих логічних побудов.

Основною метою теоретичних досліджень є розв'язок таких завдань:

- вивчення фізичної природи досліджуваних об'єктів, явищ і процесів;
- побудова принципів моделей цих об'єктів досліджень у цілому чи по окремих характеристиках;
- порівняння можливих еквівалентних моделей досліджуваного об'єкта;
- побудова розрахункових моделей функціонування об'єкта;
- розв'язання задач аналізу, синтезу й оптимізації параметрів об'єкта дослідження.

При проведенні теоретичного дослідження використовуються як загально-логічні методи пізнання, так і спеціальні.

Найбільш поширеними методами в теоретичних дослідженнях є такі:

- мислений експеримент – на комбінації образів, матеріальна

реалізація яких є неможливою;

- ідеалізація – на формуванні мисленого уявлення про об'єкт шляхом виключення умови, необхідної для його реального існування;
- формалізація – на створенні узагальненої знакової моделі, яка дозволяє шляхом операцій зі знаками уявляти структуру об'єкта й закономірності процесів, що протікають;
- аксіоматичний метод – на прийнятті в якості істинних бездоказові положення, з яких на основі формально-логічних доказів виводяться всі інші;
- гіпотетико-дедуктивний метод – на створенні системи взаємопов'язаних гіпотез, з яких дедуктивним методом виводяться твердження, які безпосередньо зіставляються з дослідними даними;
- математична гіпотеза – на екстраполяції визначеної математичної структури з дослідженої сфери на недосліджену;
- сходження від абстрактного до конкретного – на виявленні вихідної абстракції, що відтворює основне протиріччя досліджуваного об'єкта, в процесі теоретичного вирішення якого виявляються більш конкретні протиріччя, які ввібрали в себе більш широкий емпіричний матеріал.

Більшість явищ і процесів, що є предметом наукового дослідження, є складними об'єктами. Для таких об'єктів найчастіше сьогодні застосовують в теоретичних дослідженнях системний підхід, що також відноситься до загальнонаукових методів.

Кінцевою метою теоретичних досліджень зазвичай є побудова математичної моделі, за якою далі здійснюється дослідження об'єктів за допомогою різних інших методів. При цьому один і той же об'єкт (у залежності від кількості врахованих факторів, мети досліджень, вимог точності й надійності даних досліджень) може бути описаний різними моделями.

Необхідною умовою для проведення теоретичних досліджень є наявність логічних передумов і відповідних даних для математичної формалізації досліджуваних об'єктів. Складність самих об'єктів, а часом нестача даних про них, є істотною перешкодою для побудови моделей, які описують їх з необхідною точністю. У цьому випадку можуть бути використані апробовані на практиці допоміжні загальноприйняті та загальновідомі прийоми: словесний опис об'єктів досліджень, креслення та структурні блок-схеми, логічні блок-схеми, графіки, таблиці та номограми, а також математичний опис як об'єкта в цілому, так і його окремих характеристик. Останній метод застосовується для вивчення складних систем, стан яких залежить від багатьох факторів, що змінюються в просторі і в часі. Він передбачає використання універсальних методів формалізації, заснованих на принципах сучасної математики, які дозволяють достатньо строго й однозначно сформулювати правила опису тих чи тих явищ і процесів, які виступають об'єктами досліджень. Систему таких правил називають *алгоритмами*, а порядок їх застосування – *алгоритмізацією*.

Питання 2. Особливості організації та проведення експериментального дослідження

Експеримент є важливим засобом отримання нових знань. Експериментальні дослідження дають критерії оцінки обґрунтованості й

прийнятності на практиці будь-яких теорій і теоретичних уявлень [8, с. 128].

У залежності від мети експерименту (дослідження, управління, контроль) можуть бути використані різні методи аналізу об'єкта або явища. Експерименти розрізняються

- ✓ за способом формування умов (природний і штучний);
- ✓ за метою дослідження (перетворювальні, констатувальні, контрольний, пошукові, вирішальні);
- ✓ за організацією проведення (лабораторні, натурні тощо);
- ✓ за структурою досліджуваних об'єктів і явищ (прості, складні) тощо.

Природний експеримент передбачає проведення дослідів у природних умовах існування об'єкта дослідження.

Штучний експеримент передбачає формування штучних умов.

Перетворювальний експеримент включає активну зміну структури та функцій об'єкта дослідження у відповідності з висунутою гіпотезою, формування нових зв'язків і відношень між компонентами об'єкта або між досліджуваним об'єктом й іншими об'єктами. Дослідник навмисно створює умови, які повинні сприяти формуванню нових властивостей і якостей об'єкта.

Констатувальний експеримент використовується для перевірки певних припущень.

Контрольний експеримент зводиться до контролю за результатами зовнішніх впливів над об'єктом дослідження з урахуванням його стану, характеру впливу й очікуваного ефекту.

Пошуковий експеримент здійснюється в тому випадку, якщо ускладнена класифікація факторів, що впливають на досліджуване явище внаслідок відсутності достатніх попередніх даних. За результатами пошукового експерименту встановлюється значимість факторів, здійснюється відсіювання незначущих.

Вирішальний експеримент ставиться для перевірки справедливості основних положень фундаментальних теорій у тому випадку, коли дві або декілька гіпотез однаково узгоджуються з багатьма явищами. Це узгодження призводить до ускладнення, яку саме з гіпотез вважати правильною. Вирішальний експеримент дає такі факти, які узгоджуються з однією з гіпотез і суперечать іншій.

Лабораторний експеримент здійснюється в лабораторних умовах із застосуванням типових приладів, спеціальних моделювальних установок, стендів тощо. Зазвичай у лабораторному експерименті досліджується не сам об'єкт, а його зразок (модель).

Натурний експеримент здійснюється в природних умовах і на реальних об'єктах. У залежності від місця проведення іспитів він поділяється на *виробничий, польовий, полігонний* тощо.

Простий експеримент використовується для дослідження об'єктів, що не мають розгалуженої структури, з невеличкою кількістю взаємопов'язаних і взаємодіючих елементів, що виконують найпростіші функції.

Складний експеримент досліджує явища або об'єкти з розгалуженою

структурою та великою кількістю взаємопов'язаних і взаємодіючих елементів, що виконують складні функції.

Складність наукових досліджень зумовлює їх поділ на кілька самостійних частин – етапів. Дотримання послідовності етапів сприяє формуванню в дослідника вміння планувати й організовувати свою працю. Планування основних етапів пошукової роботи дозволяє найоптимальнішим шляхом досягнути поставленої наукової мети, оскільки побудоване на загальній логіці дослідницької діяльності [17, с.110-111].

На *першому (констатувальному) етапі* вивчається загальний стан теоретичної та методичної розробки обраної дослідником проблеми, структура предмету дослідження, характер взаємозв'язків між окремими структурними компонентами, дається визначення основних понять проблеми, вивчається, аналізується та узагальнюється передовий і новаторський педагогічний досвід, формується робоча гіпотеза дослідження. Матеріали, зібрані на цьому етапі, дозволяють створити науковий фундамент для подальшої розробки актуальних аспектів проблеми. Дослідник визначається в кількості одиниць спостереження, у терміні проведення констатуючої роботи, окреслює основні завдання дослідницької роботи, складає робочу програму дослідження.

Зміст і організація *другого (формульовального) етапу* повинні відповідати меті, предмету й завданням дослідження. Вони визначаються відповідно до авторської концепції наукової роботи, до її програми. Від них залежить і тривалість експериментальної роботи. На формульовальному етапі відбувається розробка, корекція й апробація авторських пропозицій, проводяться поточні заміри результатів експериментальної роботи, впроваджуються в практику авторські методичні розробки. При цьому може бути уточнена робоча гіпотеза дослідження.

На *третьому (контрольному) етапі* дослідження вивчаються, аналізуються та узагальнюються остаточні результати експериментальної роботи, підтверджується або не підтверджується гіпотеза дослідження.

Загальні вимоги до проведення експерименту [5, с. 91]

При проведенні експерименту потрібно дотримуватися таких загальних вимог:

- ✓ об'єкт дослідження повинен допускати можливість опису системи змінних, що визначають його функціонування;
- ✓ можливість проведення якісних і кількісних вимірів факторів, які впливають на об'єкт дослідження, зміну його стану або поведінки під час експерименту;
- ✓ опис об'єкта експериментального дослідження потрібно проводити в системі його складників;
- ✓ обов'язкове визначення та опис умов існування об'єкта дослідження (галузь, тип виробництва, умови праці тощо);
- ✓ чітко сформульована експериментальна гіпотеза про наявність причинно-наслідкових зв'язків;

- ✓ предметне визначення понять сформульованої гіпотези експерименту;
- ✓ обґрунтоване виділення незалежної та залежної змінних;
- ✓ обов'язковий опис специфічних умов діяльності об'єкта дослідження (місце, час, соціально-економічна ситуація тощо).

Типові помилки в проведенні експерименту

- Сформульовані гіпотези не відбивають проблемну ситуацію, суттєві залежності в даного об'єкта.
- Як незалежну змінну виділено фактор, який не може бути причиною, сталою детермінантою процесів, що відбуваються в даному об'єкті.
- Зв'язки між залежною та незалежною змінною мають випадковий характер.
- Допущено помилки в попередньому описі об'єкта, що призвело до неправильної емпіричної інтерпретації змінних і вибору неадекватних показників.
- Допущено помилки при формулюванні дослідних і контрольних вихідних результатів експерименту, виявляється значна їх різниця, що викликає сумніви в можливості порівняти ці групи за складом змінних.
- Важко підібрати контрольний об'єкт за однорідними або схожими з експериментальними параметрами.
- При аналізі результатів експерименту переоцінюється вплив незалежної змінної на залежну без урахування впливу випадкових факторів на зміни в експериментальній ситуації [28, с. 95].

Питання 3. Специфіка історико-педагогічного дослідження. Регіональні історико-педагогічні дослідження

Майже з моменту свого виникнення вітчизняна історія педагогіки відрізнялась методологічною невизначеністю. Це зумовлювалось тим, що як процес пізнання вона тяжіла до історичної науки, до її дослідницьких принципів і методів, а як результат пізнання, як система знань – до педагогіки. Такий особливий статус історії педагогіки, на думку Є.М. Хрикова, об'єктивно змушував її «сидіти на двох стільцях», тобто орієнтуватися на дві різні конкретно-наукові методології, що й породжувало нечіткість методологічних установок [15, с. 126].

Методологія історії педагогіки поки ще дуже рідко стає предметом спеціальних досліджень, що, безумовно, відбивається на якості історико-педагогічних робіт. Багатьом з них, на думку О. В. Сухомлинської, притаманні ілюстративно-констатаційні, неевристичні підходи, що проявляється в реєстраційній фотографічності й описовості [23].

Останніми десятиріччями значно зросла кількість історико-педагогічних досліджень. З чим це пов'язано – пояснює О.В. Сухомлинська. На її думку, це відбувається через наявні зовнішні стереотипи щодо історії педагогіки як наукової дисципліни, які приваблюють молодих дослідників. *Стереотип перший:* історія педагогіки – це наука, яка має значення лише для тих, хто цим займається професійно. *Стереотип другий:* якщо дослідник з різних причин не може писати експериментальне дослідження, а йому конче потрібно бути

кандидатом наук, то найкоротший і безпроблемний шлях досягнення мети – це історико-педагогічне дослідження. *Стереотип третій*: дослідження з історії педагогіки – це елементарний, бажано докладний, з розгорнутим цитуванням, переказ джерел з обраної проблеми, їх реферативний виклад [24].

Наведені стереотипи спонукають до системного переосмислення загальної історії науки, віддзеркалюють проблеми історико-педагогічної науки, ставлять теоретичні запитання, на які ми маємо шукати відповіді чи принаймні виділяти й визначати їх. О.В. Сухомлинській вони видаються такими:

1. Засади розвитку історії педагогіки. Якими вони мають бути? У літературі останніх років достатньо йшлося про філософські засади розгляду й тлумачення педагогічних реалій. Такі розвідки вкрай необхідні й доцільні, особливо тоді, коли розглядається досить великий за хронологічними рамками період – сторіччя чи навіть більше. При охопленні великих часових відрізків легше простежити загальний педагогічний процес. Але зазвичай сучасне дослідження – це «мікроісторія», що детально вивчає будь яку подію, факт, процес, людину, групу людей. Воно має більш-менш локальний характер, обмежений у часі, і вочевидь важко, майже неможливо простежити характерні тенденції та ознаки. Важливим для історико-педагогічного дослідження є вибір проблеми та предмету дослідження, а також світоглядні позиції дослідника, які визначають загальнопедагогічні підходи, їх синтез.

2. Історико-педагогічне дослідження – це поєднання історичного та педагогічного досліджень. На думку О.В. Сухомлинської, це не «сидіння на двох стільцях», а один великий стілець. Але коли для істориків предметом дослідження є джерело, то в істориків педагогіки воно дуже часто є засобом для виділення розкриття тієї чи тієї ідеї, факту, системи тощо, тобто метод дослідження збігається з об'єктом, відіграє іншу функцію залежно від предмета дослідження. Отже, джерельна та джерелознавча база й способи її опрацювання є основою історико-педагогічного дослідження. І в той час, коли історики вимогливо ставляться до джерел, то в історико-педагогічному дослідженні спостерігається досить недбале, ненаукове ставлення до джерельної бази.

Нерідко в історико-педагогічній праці посиляються на популярні енциклопедії, антології, хрестоматії, навчальні посібники, підручники, науково-популярну літературу, які, якщо не є предметом спеціального дослідження, не можуть розглядатися взагалі як джерела. Для історика (й історика педагогіки) першочерговим є «примат писемних і архівних джерел, розлога система посилань, критичний аналіз свідчень, наративна форма репрезентації досвіду» [24].

3. Значну роль в історико-педагогічному дослідженні має форма викладу – це наратив (тобто переказ), який завжди був притаманний усім історичним та історико-педагогічним дослідженням, незалежно від поставленої проблеми. Але вимоги до наративу весь час підвищуються, і нині він скоріше нагадує аналіз, ніж виклад, переказ. Наратив передбачає історичні методи дослідження, знання методології історії, навичок вивчення історичних документів і використання джерел, на основі яких формуються історико-педагогічні твердження. Ці твердження можуть мати різний характер: причинні (з'ясування

причин, змін, розвитку), еволюційно-генетичні, функціонально-генетичні (виявлення подій чи процесів у певній послідовності, залежності й обумовленості) та функціональні (виявлення та реалізація певних властивостей, простий опис). До методології дослідження історико-педагогічних реалій долучаються й сучасні тексти й контексти різного спрямування, прямо чи опосередковано залежні від педагогічної проблеми, що розглядається.

4. Визначення хронологічних меж дослідження є істотним складником будь-якої історико педагогічної розвідки. Питання періодизації постають перед кожним дослідником, який розпочинає свою роботу. Насамперед хронологічний вимір залежить від проблеми дослідження, її масштабності. Якщо висунута дослідником проблема має великий період розвитку, наприклад, сімейне виховання в XIX-XX ст, він може використати одну з наявних періодизацій розвитку педагогічної думки. А якщо дослідник вважає їх недосконалими чи непридатними для розв'язання своєї проблеми, він висуває періодизацію одним із своїх завдань і аргументує власну позицію.

Важливого значення в написанні історико-педагогічного дослідження О.В. Сухомлинська надає досліднику, його особистості. Педагогічне (або історичне) джерело як носій інформації, історик педагогіки як інтерпретатор джерела й історико-педагогічне дослідження як результат наукової творчості становлять єдине ціле, нерозривну тріаду. І, без сумніву, дослідник як творець тексту, інтерпретатор ідей подій, фактів посідає в цій тріаді чільне місце. Він має знати нинішнє й минуле, бути далекоглядним і сучасним, він обов'язково повинен поєднувати педагогічний світогляд й історичне мислення. Щоб отримати такого фахівця, потрібен не один рік, потрібне середовище, наукове співтовариство.

Обов'язковою умовою будь-якого дослідження, а тим більше історико-педагогічного є *історіографія* проблеми. Л.Д. Березівська стверджує, що педагогічна історіографія в широкому розумінні – це сфера наукових знань, яка вивчає розвиток історико-педагогічної науки та її закономірності; у вузькому – це сукупність напрацювань із різних проблем історії педагогіки, освіти (освітні процеси та явища, педагогічна думка) у певний історичний період.

Нині історіографія в історичній науці виокремилася в окремий науковий напрям і входить до переліку навчальних дисциплін, що вивчають майбутні історики. Водночас застосування історіографічного методу в історико-педагогічних працях супроводжується низкою проблем: непідготовленість дослідників до застосування історіографічного методу, оскільки переважна більшість із них не має історичної освіти; нерозуміння важливості й обов'язковості здійснення історіографічного аналізу; відсутність в окремих дисертаціях історіографічного розділу, що знижує вірогідність новизни дослідження тощо.

Історіографічний аналіз дає змогу виявити недосліджені або малодосліджені наукові проблеми, сконцентрувати навколо них дослідницькі зусилля, забезпечує актуальність і теоретичне значення дослідження, крім того, застосування цього методу є виявом культури дослідника. Історіографічний

аналіз, що передбачає вивчення праць істориків освіти, відрізняється від джерелознавчого аналізу, який сконцентрований на першоджерелах [3, с. 4-6].

Отже, історико-педагогічні роботи вимагають з'ясування того, що реально увійшло в практику закладу освіти внаслідок досягнень науки й техніки (нові факти, ідеї, концепції, гіпотези); що було виключено як застаріле, заперечене новим відкриттям; які методи навчання й виховання виникли у зв'язку з удосконаленням методів наукового дослідження.

Джерельна база історико-педагогічних досліджень поділяється на такі головні рівні:

1) первісна (початкова) джерельна база, яка формувалася в той час, коли відбувалися події, що відображені у тогочасних джерелах. Це найбільш головна та репрезентативна база джерел;

2) джерельна база, що збереглася й дійшла до нашого часу, її можна назвати як реальну базу, а також її структурну частину, яка ще не стала відомою дослідникам і не введена до наукового обігу;

3) вже наявна джерельна база, введена до наукового обігу шляхом повних комплексних або часткових публікацій, а також завдяки опитуванню, згадуванню, посиланню із зазначенням матеріалу в опублікованих наукових працях – у монографіях або в періодиці та неперіодичних виданнях.

Джерельну базу становлять:

- архівні матеріали;
- законодавчі документи досліджуваного періоду, зокрема інформаційні повідомлення, циркуляри, закони, постанови, накази, резолюції державних структур та реалізаторів урядової політики (Міністерства); протоколи засідань і звіти керівних органів освіти, звіти різного рівня освітянських нарад;
- науково-педагогічні джерела фондів бібліотек;
- фундаментальні праці з питань організації та розвитку системи освіти й соціального забезпечення дітей, а також роботи монографічного й методичного характеру;
- матеріали періодичних видань досліджуваного періоду;
- оригінальні праці творців й очевидців розвитку системи освіти;
- мемуарна й автобіографічна література;
- художні твори письменників і поетів досліджуваного періоду.

Особливостями історико-педагогічного дослідження є часовий чинник (досліджувані процеси, явища стосуються певної епохи, що зумовлює інтеграцію педагогіки та історії), територіальні належність (об'єкти історико-педагогічно дослідження вивчаються у межах певного регіону, країни), неможливість використання емпіричних методів дослідження (анкетування, спостереження, експерименту тощо), комплексне використання методологічних підходів (комплекс методологічних підходів дає змогу аналізувати, оцінювати і повною мірою розкривати зміст об'єкта дослідження).

Часто дослідники історії педагогіки вдаються до досліджень *регіонального характеру*. Педагогічна регіоналістика – це достатньо новий і перспективний напрям сучасних історико-педагогічних досліджень, урахування якого є надзвичайно важливим для відтворення цілісної картини розвитку

конкретного історико-педагогічного явища. Цей напрям може бути експлікований до наукового вивчення педагогічного феномена в історичній ретроспективі в якості регіонального підходу [10].

Для того, щоб розглядати регіон як самостійний науковий простір, він повинен мати такі ознаки:

- географічні, економічні, соціально-політичні, культурні відмінності від інших регіонів;
- високий рівень самостійності, що можливо за умов децентралізованої держави;
- специфічну систему освіти;
- значну кількість науковців, діяльність яких спрямована на вирішення педагогічних проблем регіону;
- розвинену наукову інфраструктуру, яку складають наукові установи, наукові видання, конференції.

Характеристика наукового простору регіону буде більш досконалою, якщо визначити його відмінності від наукового простору країни та світу. До цих відмінностей можна віднести:

- обмежений характер тематики досліджень;
- орієнтацію на наукове забезпечення освітніх потреб регіону;
- рівень значущості наукових досліджень;
- незначну кількість науковців;
- концентрацію наукової діяльності переважно навколо закладів вищої освіти;
- локальний характер наукової інфраструктури [15, с. 227-228].

Аналіз різних підходів до організації досліджень історико-педагогічних явищ дозволив Є.В. Хрикову сформулювати головні вимоги до розробки системи (комплексу) критеріїв для оцінки розвитку системи освіти та педагогічної думки в Східноукраїнському регіоні в ХХ сторіччі:

1. Критерії повинні відбивати суттєві характеристики системи освіти та педагогічної думки.
2. Критерії мають відбивати не окремі характеристики, а всю сукупність суттєвих характеристик системи освіти та педагогічної думки, забезпечувати їх багатомірний аналіз і оцінку.
3. Критерії мають являти собою теоретично й логічно обґрунтовану систему взаємопов'язаних характеристик системи освіти та педагогічної думки.
4. Критерії повинні давати змогу оцінити і процес розвитку системи освіти, і педагогічної думки, і його поточні та кінцеві результати.
5. Формулюючи критерії, треба враховувати можливість отримання необхідної для оцінки того чи того явища інформації.
6. При розробці системи критеріїв треба враховувати головні існуючі підходи до аналізу історико педагогічних явищ (діалектичний, системний, парадигмальний, історико педагогічний, гносеологічний тощо).
7. Система критеріїв має бути перевіреною на практиці.
8. Бажано, щоб обґрунтований комплекс критеріїв можна було застосовувати для оцінки подібних історико педагогічних явищ [15, с. 209].

До критеріїв і показників оцінки розвитку системи освіти регіону Є.М. Хриков відносить такі:

1. Доступність освіти (охоплення освітою головних груп населення; можливість отримати освіту в регіоні відповідно до здібностей людини; відсутність в регіоні так званих тупикових ланок освіти; можливість отримати освіту безкоштовно; можливість здійснювати в регіоні безперервну освіту; рівність умов для розвитку здібностей і талантів кожної людини; гнучкість і різноманітність системи закладів освіти).

2. Демократичність системи освіти (залучення громадськості до управління освітою на всіх рівнях: регіональному, міському, районному, рівні закладу освіти; вплив громадськості на розвиток освіти; демократичність стосунків у системі освіти; гласність проблем освіти; спільне навчання хлопчиків і дівчат; можливість отримувати освіту рідною мовою; варіативність змісту освіти; свобода методичних пошуків педагогічних працівників; залучення учнів до вирішення управлінських завдань).

3. Особливості цілей закладів освіти (*характер цілей* (оцінюється за такою шкалою: відсутність конкретних цілей закладів освіти; недостатньо конкретний, розпливчастий характер цілей закладів освіти; декларативний, нереальний характер цілей; головна мета закладів освіти – озброєння учнів інформацією; головна мета закладів освіти – розвиток особистості); *переважна спрямованість цілей освіти* (оцінюється за такою шкалою: переважна спрямованість на інтереси суспільства; переважна спрямованість на інтереси особистості; спрямованість на поєднання інтересів суспільства й особистості)).

4. Зміст навчально-виховного процесу в закладах освіти регіону (відповідність змісту освіти меті закладів освіти; відповідність змісту освіти потребам тих, хто навчається; відповідність змісту освіти потребам суспільства; відповідність змісту освіти потребам регіону; співвідношення обов'язкового, вибіркового, регіонального компоненту змісту освіти та компонентів за вибором; індивідуалізація змісту освіти; своєчасність оновлення змісту освіти).

5. Науковість освіти (відповідність змісту освіти сучасному рівню науки; наукова обґрунтованість змісту освіти; наукова обґрунтованість системи закладів освіти; відповідність методики навчально-виховного процесу сучасному рівню психолого-педагогічної науки; використання науково обґрунтованої оцінки системи освіти та її окремих закладів; наукова обґрунтованість перспектив розвитку системи освіти регіону).

6. Зв'язок освіти з національною культурою (організація навчання рідною мовою; вивчення рідної мови, літератури, національного мистецтва, історії, географії, краєзнавства, народознавства; використання ідей народної педагогіки в процесі навчання та виховання).

7. Рівень і характер ідеологічної спрямованості освіти (ідеологічна спрямованість змісту освіти (підпорядкованість змісту освіти панівній у суспільстві ідеології); класова спрямованість освіти (підпорядкованість освіти інтересам окремих класів, груп населення); вплив на освіту політичних і громадських організацій).

8. Характер взаємин освіти та релігії (участь церкви у створенні закладів освіти; відокремлення закладів освіти від церкви; наявність у навчальних планах предметів релігійного циклу (релігійної спрямованості); внесення до змісту освіти питань історії релігії, релігійної естетики та моральності; войовничо-атеїстична спрямованість навчально-виховного процесу; орієнтація освіти на свободу совісті).

9. Пануючі засоби педагогічної комунікації (панівні форми та методи навчально-виховного процесу (застосування переважно стандартних форм і методів навчально-виховного процесу чи використання індивідуальних методик педагогічної діяльності викладачів); переважна орієнтація навчально-виховного процесу на емоційний комфорт, свободу особистості чи дотримання системи суворих правил (шляхом тиску, покарання чи заохочення); переважна орієнтація на шлях засвоєння навчальної інформації від абстрактного до конкретного чи від конкретного до абстрактного; застосування технологій навчально-виховного процесу).

10. Дидактична та методична забезпеченість навчально-виховного процесу (забезпеченість підручниками, навчальними посібниками, роздатковими, наочними матеріалами; наявність і застосування навчальних приладів, обладнання, технічних засобів навчання; наявність різноманітних методичних матеріалів для викладачів; використання науково-методичних конференцій, зборів, нарад, конкурсів для вдосконалення рівня дидактичної та методичної забезпеченості навчально-виховного процесу).

11. Характер функцій педагога в системі освіти (транслятор навчальної інформації; контролер рівня знань, навичок, умінь і поведінки учнів; організатор діяльності учнів; помічник учнів у процесі саморозвитку).

12. Характер функції учня в системі освіти (об'єкт впливу педагога та реципієнт навчальної інформації; суб'єкт діяльності; творець своєї особистості).

13. Кадрове забезпечення системи освіти регіону. (Кількість і якість педагогічних кадрів у регіоні в той чи той період можна оцінити через співвідношення кількості педагогічних працівників і кількості учнів і студентів; освітній рівень педагогічних працівників; забезпеченість закладів освіти педагогічними працівниками; засоби комплектації закладів освіти педагогічними працівниками; наявність та характеристику системи підготовки педагогічних кадрів у регіоні; наявність умов для безперервної освіти та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у регіоні.)

14. Рівень матеріального забезпечення освіти (характер фінансування освіти (державне, державно-громадське, приватне); рівень фінансування освіти (достатній; необхідний; нижчий за необхідний); наявність спеціально побудованих приміщень, здатних задовольнити освітні потреби; забезпечення навчально-виховного процесу в закладах освіти необхідним обладнанням, навчальними посібниками, підручниками; рівень матеріальної забезпеченості педагогічних працівників (заробітна плата, забезпечення житлом, пільги тощо)).

15. Характер управління освітою (співвідношення державного та громадського управління закладами освіти; спрямованість управління на

вирішення поточних питань чи на моделювання, створення, забезпечення, функціонування цілісної системи освіти регіону).

16. Оцінка якості освіти (наявність обґрунтованих критеріїв і методик оцінки якості освіти (оцінка за якісними показниками, оцінка за результатами навчання та виховання, оцінка за відповідними критеріями, за рейтингом закладів освіти, за освітніми стандартами, за процедурами атестації й акредитації); особливості системи оцінки якості освіти; наявність інформації про якість освіти; рівень якості освіти в головних її ланках; відповідність результатів освіти її меті [15, с. 212-216].

Питання 4. Організація порівняльного дослідження

Порівняльна педагогіка як окрема галузь педагогічного наукового пізнання існує вже майже двісті років – від часу оприлюднення праці Марка-Жюльєна Паризького «Нариси й попередні нотатки до дослідження з порівняльної педагогіки» у 1817 році. Водночас ця наука й досі продовжує зберігати статус «молодої». Молодість її полягає в проблемі росту, невпинного пошуку адекватних і автентичних її завданням концептуальних і методологічних засад пізнавальної діяльності. В епіцентрі наукового дискурсу опиняються не лише методи й дослідницький інструментарій, понятійний апарат, а й сам предмет порівняльно-педагогічних досліджень [20, с. 81].

Школу порівняльних досліджень в Україні становлять праці українських компаративістів Н. Абашкіної, Н. Авшенюк, Н. Бідюк, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Локшиної, О. Матвієнко, О. Огієнко, Л. Пуховської, Н. Ничкало. Напрацювання М. Красовицького стали вагомою базою для теоретичного обґрунтування концепції порівняльної педагогіки [27, с. 96].

Предметом порівняльної педагогіки, за визначенням німецького вченого Юргена Шрівера, є *встановлення регулярних взаємозв'язків між освітніми інституціями, найпоширенішими в певному соціальному та історичному вимірі колективними педагогічними уявленнями та педагогічними практиками з метою їх подальшого аналізу та концептуалізації* [13, с. 81-91; 29].

Англійський учений Джозеф Лоурайс визначає порівняльну педагогіку як *частину загальної теорії педагогіки, що займається дослідженням, аналізом та інтерпретацією політики й практики в галузі освіти в різних країнах і культурах*.

Для порівняльно-педагогічних досліджень важливим є звертання не тільки до історії педагогічної думки та педагогічної практики, а й до того широкого суспільно-історичного контексту, на тлі якого педагогічні явища та процеси постають складником культури. Однак тут постає закономірне запитання: а де ж пролягає межа між історико-педагогічними дослідженнями, в основу яких покладено порівняльний метод, і власне компаративними, тобто тими, для яких порівняльний метод є не лише засобом, а власне метою? Спробуємо уявити ці дві суміжні науки у вигляді двох перевернутих пірамід. В основі піраміди, яка символізує порівняльну педагогіку, лежить сучасність, а верхівка її повернута донизу, тобто до історичних витоків досліджуваних феноменів. Тоді ж як в основі піраміди, що символізує історію педагогіки,

лежить історичний пласт, а верхівкою своєю вона сягає сьогодення, в якому в концентрованому вигляді відображені традиції.

Прагнення поліпшити національну освітню систему, посприяти конкурентоспроможності власної держави на ринку освітніх послуг явно або імпліцитно властиве більшості як вітчизняних, так і зарубіжних компаративних досліджень. Однак надмірний наголос на обслуговуванні тих чи тих суспільних інтересів, брак критичності й об'єктивності в таких дослідженнях знижують їх наукову цінність, надають їм сервільного, акцентуйованого меліористського характеру. На цьому шляху виникає небезпека редукції ролі порівняльно-педагогічної науки до суто інструментальних, обслуговуючих функцій, або ж ця наука набуває ознак «академічного фольклору», починає слугувати виправданню нав'язаних політиками освітніх стратегій.

Об'єктивність і реалістичність порівняльно-педагогічних досліджень мають доповнюватись необхідно-достатнім рівнем абстрагованості від досліджуваних об'єктів. Дотримуючи такого підходу, компаративісти успішніше оминатимуть пастки надмірної ідеалізації зарубіжного педагогічного досвіду, невиважених рекомендацій щодо його запозичення, авантюрних проєктів з його впровадження. Добрим засобом убезпечення науковця від міфотворчості й інтелектуальних спекуляцій є так звана робота «в полі», тобто безпосередньо в умовах тієї педагогічної реальності, яку він досліджує, а також ґрунтовні теоретичні знання з вітчизняної та зарубіжної педагогіки.

Компаративістика, сягаючи рівня загальнонаукової методології, багато в чому має враховувати великий масив результатів порівняльного педагогічного аналізу. Масове вивчення науковцями та практиками різних країн педагогічного досвіду з метою перенесення його в площину власної країни, регіону було актуальним, наприклад, щодо системи початкового навчання Дальтон-плану, професійно орієнтованої старшої школи Німеччини, Англії. Водночас порівняльна педагогіка давно опанувала і дедуктивний шлях компаративного аналізу, вивчаючи паралельність зародження в різних країнах особистісно зорієнтованого та досвідного навчання, інтерактивних технологій, варіантів практики вільного вибору змісту освіти. Встановлення порівняльною педагогікою регіональних і загальних закономірностей і тенденцій розвитку освітніх систем забезпечує прогнозування можливостей їх вияву в освітньому просторі країни, для якої проводиться дослідження [27, с. 96].

На загальнонауковому рівні сучасні порівняльні педагогічні дослідження найчастіше опираються на системний, синергетичний, культурологічний і герменевтичний підходи. Неоднозначні трактування методології порівняльних педагогічних досліджень ґрунтуються на дискусії навколо предмета порівняльної педагогіки, яку розглядають як галузь педагогічної науки; міждисциплінарний складник групи наук про освіту; інтердисциплінарну педагогічну науку [27, с. 97].

Систематизований огляд джерел із порівняльного педагогічного аналізу дав змогу С.Цюрі виділити серед них чотири підходи до організації дослідження.

1) *Історико-порівняльні* педагогічні дослідження (вертикальні або горизонтальні), які займають особливе місце в педагогіці, здебільшого виконані вченими багатонаціональних, наддержавних об'єднань шляхом історико-порівняльного аналізу.

2) *Порівняльно-історичні* (горизонтально-вертикальні або вертикальні) педагогічні дослідження, що належать до порівняльних на підставі так званого «географічного» критерію (інша країна). Методологія наукового дослідження концентрується навколо об'єкта – педагогічних явищ і процесів іншої країни або групи країн, забезпечується конкретно-науковою методологією.

3) *Компаративне педагогічне дослідження* – найбільш поширене в сучасній світовій практиці, що бере за вихідний концепт, оформлений ще в першій половині ХХ століття і вміщений у більшості підручників чи класичних праць із порівняльної педагогіки, – «порівняння систем або підсистем освіти різних країн з метою об'єктивної оцінки можливості використання позитивного досвіду іншої країни в практиці освіти рідної країни, на основі вияву спільного й відмінного, станів, процесів, причин, тенденцій і загальних закономірностей».

4) *Конструктивістське компаративне педагогічне дослідження*. Будь-який сучасний науковий пошук спрямований далі від простої констатації стану освітньої системи, натомість ідеться про розвиток, реконструкцію або нову інтерпретацію [27, с.95-102.].

Беручи до уваги міждисциплінарний характер порівняльної педагогіки як науки, С. Цюра звертає увагу на те, що саме є необхідною умовою для того, щоб визначити, яке дослідження маємо перед собою: історичне чи порівняльне, і чи коректно робити висновки про нього *лише на підставі однієї критеріальної «географічної» характеристики*. Дослідником може бути:

- візитер, що має можливості безпосередньо короткочасно або періодично систематизувати та оцінювати інформацію в іншій країні;
- людина, що тривалий час працює в одній країні, але духовно пов'язана/ не пов'язана з рідною країною;
- мандрівник-дослідник, що має змогу порівняти багато культур;
- людина, силою фізичних чи інших особистих обставин обмежена в перебуванні лише однією точкою на карті, але яка повномасштабно отримує інформацію через Інтернет;
- учений, що народився в одній країні, дитинство провів в іншій тощо. Наскільки «зарубіжною» є для дослідника країна, у якій він час від часу проживає, читає лекції студентам, залишаючись громадянином рідної країни. Дослідження не можна вважати порівняльним лише на основі суб'єктивного критерію – географічної, юридичної, ціннісної, ментальної *приналежності вченого до однієї із культур* [27].

Розгляд методології порівняльного аналізу як конкретно-наукової та вивчення педагогічних праць із порівняльного аналізу дають підстави виокремити низку принципів, яких дотримуються сучасні вчені з метою наукового зіставлення педагогічної емпірії в досвіді різних країн:

– *принцип системного підходу* вимагає в процесі порівняльного аналізу таке: розглядати досліджувані елементи не як окремі феномени, а як властивості або результат взаємодії властивостей внутрішніх підсистем аналізованої системи та зовнішніх середовищних систем аж до глобальних впливів; маркувати явища й процеси в галузі освіти досліджуваної країни як результати саморозвитку автентичних систем; визначати та виокремлювати вектори еволюції автентичних систем, тенденції і, головне, зіставляти системоформувальні елементи;

– *принцип єдності смислів і цілей педагогічної діяльності у світовій практиці та доцільності технологічної варіативності*;

– *принцип пріоритету спрямованості* розвитку освітніх систем на утвердження цінності людини та людського – завдання педагогічних дослідників полягає в пошуку більш ефективних технологій освіти та виховання;

– *принцип тотожності векторів часткового та загального* в еволюції педагогічної емпірії (школа, система освіти країни – регіональний, світовий освітній простір) [19; 21; 26].

Рекомендації до виконання дисертаційних робіт у галузі порівняльної педагогіки [19, с. 13-15]

1. У формулюванні теми порівняльно-педагогічного дослідження уточнення *хронологічних меж* (у дужках після назви роботи) не робиться, оскільки порівняльно-педагогічне дослідження здійснюється (на відміну від історико-педагогічного) у сучасному вимірі. Водночас, *хронологічні межі дослідження* є вкрай необхідним компонентом наукового апарату дисертації, формуючи чітку рамку, яка забезпечує досліднику можливість для концентрації на процесах і явищах, які відбуваються в чітко визначений період сучасності, убезпечує від перестрибування з одного часового проміжку на інший.

2. Доцільним є формулювання *територіальних меж*, у разі, якщо освітній феномен, що досліджується, проєктується більш ніж на одну зарубіжну країну.

3. *Актуальність дослідження* важливо визначати з урахуванням нагальних потреб і перспектив розбудови вітчизняної освіти в контексті європейського та світового освітніх просторів. Суперечності розвитку досліджуваних педагогічних явищ і процесів слід обґрунтовувати як передумову та рушій одержання нових знань та інформації, необхідних для поступу вітчизняної педагогічної науки й практики. У викладі актуальності дослідження доцільно спиратися на офіційні документи (закони, постанови, доктрини тощо) як окремих країн, так і наддержавних структур та міжнародних організацій (ООН, ЮНЕСКО, ЄС, РЄ, ОЕСР).

4. *Мета дослідження* має узгоджуватися з предметом дослідження. Обов'язковим складником мети повинно бути окреслення перспектив/надання пропозицій/рекомендацій з використання зарубіжного досвіду в Україні. Відповідно така позиція має бути відображена в одному з завдань дисертації.

5. *Завдання дослідження* слід формулювати таким чином, щоб вони репрезентували головні структурні підрозділи дисертаційної роботи. Завдання, що стосуються аналізу стану розроблення наукової проблеми у вітчизняній і

зарубіжній педагогіці, а також порівняльного аналізу педагогічних шляхів її розв'язання, слід розглядати як пріоритетні для порівняльно-педагогічних досліджень. Загальна кількість завдань для кандидатської дисертації не повинна перевищувати 5-ти, а докторської – 8-ми.

6. *Новизна дослідження* має ґрунтуватися на нових фактах, теоретичних узагальненнях, особливостях, тенденціях, виявлених у ході порівняльно-педагогічного дослідження освітніх явищ і процесів в одній, кількох (або більше) країнах, містити вказівку на автентичні наукові матеріали, терміни й поняття, що вперше вводяться автором дисертаційного дослідження в науковий обіг вітчизняної педагогіки.

7. При наданні *рекомендацій/пропозицій* слід передусім керуватися доцільністю, а політичні, соціальні, культурні умови розглядати як тло, що може сприяти або перешкоджати впровадженню прогресивного педагогічного досвіду. *Рекомендації/пропозиції* мають бути реалістичними та стосуватися педагогічної галузі в Україні.

8. Для надання реалістичних і дійсно потрібних українській педагогіці та суспільству рекомендацій необхідним є ретельне дослідження стану та тенденцій розвитку *досліджуваного феномену в Україні*, що має бути викладено в окремому параграфі. Лише за таких умов можливе формулювання валідних рекомендацій, які доцільніше репрезентувати окремим (невеликим) параграфом.

9. Сьогодні в Україні вже накопичено досить значний масив досліджень з порівняльної педагогіки. Тому параграф *«Стан дослідженості проблеми у вітчизняній порівняльній педагогіці»* (передусім для докторських дисертацій), де зроблено ретельний огляд попередніх досліджень вітчизняних компаративістів з теми дисертації, сприяє аналізу дійсно нових аспектів обраного науковцем педагогічного явища. Для кандидатських дисертацій такий огляд у форматі окремого параграфа підвищує рівень роботи. У разі малої кількості дисертацій з проблеми дослідження такий аналіз може бути складником параграфу, що присвячується розгляду досліджуваного феномену в Україні або відкривати параграф, який містить рекомендації/пропозиції.

10. *Структура* роботи з порівняльної педагогіки складається, як правило, з двох або трьох розділів для кандидатської дисертації і чотирьох і більше розділів – для докторської. Вона має відображати:

- **теоретичні аспекти досліджуваної проблеми** (методологію, історію, теорії, концепції) (для кандидатської – Розділ 1);

- **практичні шляхи її педагогічного розв'язання**: зміст, форми, методи, технології, засоби, а також обґрунтовану оцінку їх ефективності (для кандидатської – Розділ 2);

- **перспективи використання зарубіжного досвіду в Україні** (для кандидатської – Розділ 3, який містить параграф, присвячений розвитку досліджуваного феномену в Україні, та параграф, що містить пропозиції/рекомендації).

11. Логічним завершенням кожного розділу мають бути *висновки* (2-3 сторінки), а дисертації – *загальні висновки* (5-7 сторінок).

12. *Джерельна база дослідження* – це головне надбання для дисертацій зі спеціальності 011 та є доцільною для інших спеціальностей. Вона повинна містити такі пункти:

- закони й підзаконні акти певної країни (групи країн);
- офіційні документи міжнародних організацій;
- монографічні дослідження зарубіжних і вітчизняних дослідників,
- періодичні видання (зарубіжні та вітчизняні);
- аналітичні матеріали дослідницьких центрів (університетських, регіональних, міжнародних), громадських, політичних організацій;
- статистичні дані національних і міжнародних інституцій;
- навчальні плани, програми й інші документи, що забезпечують перебіг педагогічного процесу в закладах освіти певних рівнів і типів (відповідно до теми дослідження).

13. *Список використаних джерел* має налічувати щонайменше 200 найменувань для кандидатської дисертації та 500 – для докторської, переважна їх кількість (*дві третини*) – іноземними мовами.

14. *Додатки* в порівняльно-педагогічній дисертації набувають особливої ваги, оскільки дають змогу ознайомитися з оригіналами документів, навчальних програм, методик тощо. Залучення оригінальних текстів має обов'язково супроводжуватись їх українською версією.

15. «*Словник іношомовних понять і термінів*» слід розглядати як обов'язковий для будь-якого порівняльно-педагогічного дослідження додаток.

Семінарсько-практичне заняття 6. Логіка педагогічного дослідження, його науковий апарат

План

1. Вступне слово викладача
2. Обговорення повідомлень
3. Групова робота
4. Рефлексія

Очікувані результати заняття:

після заняття аспіранти повинні оволодіти інформацією стосовно поетапної логічної роботи над дисертацією, знаннями стосовно суті та навичками визначення понятійно-термінологічного апарату дослідження, компетентностями групової взаємодії.

Хід заняття

- ✓ *Вступне слово викладача* (актуалізація опорних знань з теми 2.1.)

Логіка педагогічного дослідження – це послідовність певних дій дослідника, що підводять до наукових результатів. Логіка педагогічного дослідження включає визначення його методологічних параметрів. Логіка досліджень у педагогіці має сприяти досягненню основної мети дослідження – відкриттю об'єктивних педагогічних закономірностей, свідомому й цілеспрямованому застосуванню вже відомих законів у практиці навчально-виховної роботи. Критерії актуальності, наукової новизни, теоретичної і

практичній значущості є показниками якості виконаного дослідження [1, с. 33; 16, с. 324].

Сучасні вчені звертають увагу на те, що науково-педагогічне дослідження повинно мати таку логіку:

1. Загальне ознайомлення з проблемою дослідження, обґрунтування її актуальності. Встановлення об'єкту та мети дослідження.
2. Визначення предмету дослідження.
3. Вибір методології, найважливіших теоретичних положень, передбачуваних результатів дослідження.
4. Висунення гіпотези дослідження, яку належить довести. Постановка завдань. Побудова плану дослідження.
5. Вибір методів дослідження.
6. Проведення дослідження.
7. Аналіз, інтерпретація й оформлення результатів дослідження.
8. Вироблення рекомендацій щодо впровадження результатів дослідження в практику.

Дослідження в педагогіці є «неповторними» щодо предмета дослідження, конкретних дослідних дій, їхніх зв'язків, проведення та умов. На цій основі виокремлюють дидактичні, виховні й інші види досліджень, кожен із яких повинен мати певну методологічну структуру, що значною мірою сприяє кінцевому результату. У зв'язку з цим методична структура дослідження в педагогіці складається з трьох періодів – підготовчого, реалізаційного та впроваджувального.

Основні етапи педагогічного дослідження зводяться до таких:

- усвідомлення відсутності знань про щось як суперечності й виникнення потреби в нових знаннях;
- визначення предмету дослідження;
- вивчення літератури та минулого досвіду;
- висунення робочої гіпотези;
- накопичення емпіричної інформації, педагогічних фактів;
- первинний аналіз фактів;
- корекція в дослідницькій роботі;
- завершальний аналіз, висновки, узагальнення;
- оформлення матеріалів дослідження у вигляді доповіді, наукової статті, методичних рекомендацій, монографії, дисертації.

✓ *Обговорення повідомлень*

1. Особливості вибору теми науково-педагогічного дослідження
2. Суперечності в педагогічних дослідженнях
3. Педагогічні умови в структурі наукового знання

✓ *Групова робота*

- Аналіз понятійно-термінологічного апарату педагогічних досліджень [15, с. 79] (мети, завдань, об'єкту, предмету, гіпотези, новизни власного чи окремого дослідження) [16, с. 330; 18, с. 42; 22, с. 23; 25, с. 170]

- За заданими темами дослідження здобувачі освіти, об'єднані в групи, розробляють їх науковий апарат [25].

✓ *Рефлексія. Розробка етичного кодексу науковців, що досліджують педагогічні проблеми, відповідно до логіки власного педагогічного дослідження*

Питання для самостійної роботи з теми

1. Використання методу контент-аналізу для дослідження категоріально-поняттєвого апарату у системі педагогічного знання [16, с. 200]
2. Особливості створення робочого зошита та складання індивідуального й робочого планів аспіранта [16, с. 326]

Література до теми

1. Аносов І.П., Елькін М.В., Головкова М.М., Коробченко А.А. Основи науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник. Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2015. 218 с.
<http://eprints.mdu.edu.ua/id/eprint/3943/1/посібник.pdf>
2. Березівська Л.Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ ст.: історіографія питання. *Історико-педагогічний альманах* / АПН України, Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини, Всеукр. асоц. істориків педагогіки. Умань, 2009. Т. 1. № 10. С. 15–28.
3. Березівська Л.Д. Педагогічна історіографія: стан, проблеми, виклики. *Історіографія як важливий складник досліджень з історії освіти: європейський і вітчизняний виміри* : зб. матеріалів наук.-методолог. семінару з історії освіти / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського [редкол.: Березівська Л. Д. (голова редкол.), Лапаєнко С. В., Сухомлинська О. В., Тарнавська С. В.; літ. ред. Дерев'янко Т. М.]. Київ : [ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського], 2018. 32 с.
4. Бондар В. Сучасна українська історіографія: підсумки і виклики. *Історіографічні дослідження в Україні* : зб. наук. пр. / НАН України, Ін-т історії України. Київ, 2014. Вип. 25. С. 95–113.
5. Вайнський С.Е., Щербак Т.І. Методика та організація наукових досліджень : Навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. 260 с.
<https://nuczu.edu.ua/sciencearchive/Articles/gornostal/vajinskii%20posibnyk.pdf>
6. Грицак Я. Українська історіографія. 1991–2001: десятиліття змін. *Україна Модерна*. 2005. Число 9. С. 43–67.
7. Гупан Н.М. Українська історіографія історії педагогіки. Київ : А.П.Н., 2002. 224 с.
8. Зацерковний В. І., Тішаєв І.В., Демидов В.К. Методологія наукових досліджень : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 236 с.
https://isp.kiev.ua/images/Page_Image/Library/Methodology_Zatserkovny_Tishayev_Demidov.pdf
9. Калакура Я. С. Методологія історіографічного дослідження : наук.-метод. посіб. Київ: Київ. ун-т, 2016. 319с.
10. Коваленко І. Історико-педагогічні дослідження з позицій регіонального підходу: проблема поняттєвого визначення. *Педагогіка вищої та середньої школи*. №50, С. 204-210. DOI <https://doi.org/10.31812/pedag.v50i0.1304>
11. Ковальчук В.В., Мойсєєв Л.М. Основи наукових досліджень : Навч. посіб. 2-ге вид., переробл. і допов. Київ : ВД «Професіонал», 2004. 216 с.

12. Колесник І. Українська історіографія: концептуальна історія. Київ : Ін-т історії України НАН України, 2013. 566 с.
13. Лавриченко Н. Методологічні аспекти порівняльно-педагогічних досліджень. Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія. Т.1. Київ : Педагогічна думка, 2015. 176 с.
14. Лузан П.Г., Сопівник І.В., Виговська С.В. Основи науково-педагогічних досліджень. Київ, 2012. 219 с.
15. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / за заг. ред. В.С. Курила, Є.М. Хрикова. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 248 с.
16. Методологія наукової діяльності: Навчальний посібник : Вид. 2-ге, допов. / За ред. професора Д.В. Чернілевського. Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. 484 с.
17. Оліяр М.П., Русин Г.А., Червінська І.Б.. Основи науково-педагогічних досліджень (модульно-рейтинговий підхід): навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 2014. 214с. <http://194.44.152.155/elib/local/sk794104.pdf>
18. Основи методології та організації наукових досліджень: Навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнктів / за ред. А. Є.Конверського. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 352 с.
19. Педагогічна компаративістика – 2015: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст: матеріали наук.- практ семінару (Київ, 11 червня 2015 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред О.І. Локшиної. Київ: Педагогічна думка, 2015. 288 с.
20. Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія. Т.1. Київ : Педагогічна думка, 2015. 176 с.
21. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник. 2-ге вид., Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. 320 с.
22. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.
23. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ : АПН, 2003. С. 18.
24. Сухомлинська О. Історико-педагогічне дослідження та його околиці. *Шлях освіти*. 2005. № 4. С. 43–47
25. Тушева В. В. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник. Харків: «Федорко», 2014. 408 с.
26. Цюра С. Особливості методології порівняльних педагогічних досліджень. *Порівняльно-педагогічні студії*. № 2-3 (16-17), 2013. С. 7-13.
27. Цюра С. Особливості методології порівняльних педагогічних досліджень. Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія. Т.1. Київ : Педагогічна думка, 2015. 176 с.
28. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : Підручник. 6-те вид., переробл. і доповн. Київ : Знання, 2008. 310 с.
29. L'éducation comparée: un outil pour l'Europe. Paris: L'Harmattan. 2003, с. 9.

ТЕМА 3.2. ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Семінарсько-практичне заняття 7

План

1. Вступне слово викладача
2. Групова робота
3. Ознайомлення із засобами передачі та збереження інформації
4. Сигнальна інформація для пошуку літератури

Очікувані результати заняття:

після заняття аспіранти повинні володіти інформацією стосовно класифікації інформаційного забезпечення наукового дослідження, присвоєння номера електронного документа DOI, уточнюватимуть місце, роль і значення наукометричних баз, навчатися користуватися перевагами репозиторіїв закладів освіти, Googl-Академії, практично зареєструються та отримують індивідуальний дослідницький ідентифікатор ORSID; за анотацією дослідження спробують визначити його зміст та перспективи подальшого вивчення для цитування і використання під час власного наукового пошуку.

Хід заняття



Вступне слово викладача

«Поняття та класифікація інформаційного забезпечення наукових досліджень»

Основою будь-якого наукового дослідження є інформація – сукупність відомостей (повідомлень, даних), яка визначає міру наших знань про ті чи ті явища, події та їх взаємозв'язки. Дане визначення використовується в широкому розумінні слова. У вузькому розумінні інформація – це відомості, які є об'єктом обробки, передачі та зберігання [1, с. 93-95].

Якість та ефективність інформації в науковому дослідженні визначається за такими *критеріями*: цільове призначення, цінність, надійність, достовірність, достатність (повнота), а також швидкодійність, періодичність, детермінізований характер, дискретність, безперервність, спосіб і форма подання.

Цільове призначення інформації полягає в тому, що одна і та ж інформація може використовуватись для різних цілей.

Цінність інформації визначається ступенем корисності, який вона забезпечує в процесі здійснення науково-педагогічних досліджень, а також її повноти, достовірності та новизни.

Достатність (повнота) інформації забезпечується, коли науковець послуговується тим обсягом інформації, яка має безпосереднє відношення до об'єкта дослідження. У процесі науково-інформаційної діяльності здійснюється багатоаспектний пошук, збір джерел, аналіз і синтез даних, їх опрацювання, збереження, відтворення та трансформація.

Із зменшенням повноти інформації зменшується її *достовірність*. Неправильно вважати, що рівень достовірності збільшується із кількістю фактичного матеріалу. Існує певна межа, за якою приріст фактичного матеріалу мало впливає на неї.

З часом інформація може старіти, що свідчить ще про одну її властивість –*новизну*.

Інформація фіксується в наукових документах. *Науковий документ* – різновид матеріального носія із закріпленою за ним науковою інформацією, що характеризується певною логічною завершеністю і призначена для передачі в часі та просторі та використання в суспільній практиці.

Сукупність наукових документів складає *науково-технічну літературу* – матеріальну форму існування науки. Залежно від способу подання вся інформація, що міститься в науковому документі, поділяється на сигнальну, релевантну (виправдану), бібліографічну і нову (основну).

Сигнальна інформація допомагає досліднику орієнтуватися в змісті наукового документа й уключає титульний лист, анотацію, заголовки, зміст.

Виправдана інформація міститься в тексті, у примітках, авторських поясненнях і має на меті уточнити основну інформацію або дати певні тлумачення.

Бібліографічна інформація – це дані про використання дослідником літературних джерел із зазначенням автора, назви його праці, місця видання, видавництва і року видання.

Новою, або основною інформацією є зміст роботи, подані автором нові положення, система доказів, правила, формули.

За призначенням виділяють такі види інформації:

- а) повідомлювальна, що отримана в процесі дослідження;
- б) управлінська, яка необхідна для прийняття управлінських рішень.

За тривалістю періоду, протягом якого інформація зберігає свою актуальність і використовується для прийняття рішень, інформацію класифікують на:

а) теоретичну (наукову) інформацію – це результати фундаментальних чи прикладних наукових досліджень у різних галузях, які широко використовуються у виробництві й управлінні;

б) стратегічну – інформація, що зберігає актуальність протягом тривалих періодів (10-15 років): довготривалі плани та прогнози, дані про повільно змінювані об'єкти, проєктно-конструкторська документація;

в) тактичну (кон'юнктурну) – інформація з періодом актуальності 2-3 роки й менше;

г) оперативну – інформація, що актуальна в межах одного циклу оперативного управління.

Залежно від об'єкту, який відображає інформацію, вона буває

а) природничо-наукова – характеризує зв'язки між природними об'єктами;

б) техніко-технологічна – відображає взаємозв'язки між предметами природи, які стосуються технології та технічних засобів;

в) економічна – розкриває відносини між людьми в процесі виробництва, розподілу, обміну та споживання;

г) соціально-політична – інформація про соціальні, політичні, ідеологічні відносини між людьми.

Залежно від того, що в об'єкті відображається, інформація буває таких видів:

- а) законодавчі акти, документи уряду, положення, інструкції різних органів управління;
- б) дані демографічних і соціологічних досліджень;
- в) матеріали економічних теорій;
- г) дані про рівень розвитку техніки, технології й тенденції їх розвитку;
- д) інформація про господарські зв'язки;
- е) інформація про процеси виробництва;
- є) інформація про фактори виробництва;
- ж) інформація про макроекономічні процеси.

Наукова інформація, отримана в результаті наукового пізнання, має суттєве значення для розвитку науки [1, с. 93-95].

✓ *Перегляд групових презентацій на тему «Наукові джерела, їх види та призначення»*

✓ *Засоби передачі та збереження інформації*

- універсальна десяткова класифікація (УДК)
- карткові каталоги й картотеки
- бібліографічний опис літературних (інформаційних) джерел
- періодичні видання
- репозитарії
- наукометричні бази
- Googl-Академія
- ORSID
- DOI тощо.

✓ *Сигнальна інформація для пошуку літератури*

- реферат
- анотація
- тези
- резюме

Питання для самостійної роботи з теми

1. Цільове призначення, цінність, достатність (повнота) інформації, її новизна.
2. Наукова комунікація, її елементи (комунікант, комунікат, канал, реципієнт, зворотний зв'язок).

Література до теми

1. Оліяр М.П., Русин Г.А., Червінська І.Б. Основи науково-педагогічних досліджень (модульно-рейтинговий підхід): навчально-

методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 2013. 214 с

2. Міжнародні наукометричні бази. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://eenu.edu.ua/uk/mizhnarodni-naukometrichni-bazi> (дата звернення: 12.02.2020)

3. Гальчевська О.А. Використання наукометричних платформ у підготовці докторів філософії у галузі педагогічних наук. *Збірник матеріалів звітної наукової конференції Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України ІТЗН НАПН України*. 2015. С. 1-3. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9201>

4. Семеніхіна О., Хворостіна Ю., Юрченко А. Про наукометричні показники науковця. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця* (НКП – 2015) : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, (2–3 грудня 2015 р., м. Суми) : у 2 т. / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Лабораторія використання інформаційних технологій в освіті. Суми : ВВП «Мрія», 2015. Том 1. С. 162–163.

ТЕМА 3.3. АПРОБАЦІЯ ТА ПУБЛІКАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Семінарсько-практичне заняття 8

План

1. Вступне слово викладача
2. Методика написання наукової статті
3. Особливості підготовки виступу, доповіді, інформаційного повідомлення на семінарах, наукових, науково-практичних конференціях, симпозіумах тощо.

Очікувані результати заняття:

після заняття аспіранти оволодіють нормативними знаннями стосовно наукових фахових журналів України, міжнародних наукометричних баз, ознайомляться зі структурними складниками статті як форми апробації результатів наукового пошуку та на конкретних прикладах статей навчатимуться проектувати власні публікації.

Хід заняття

✓ Вступне слово викладача

Метою навчання в аспірантурі є захист дисертації. Звичайно, що саме дисертація є найвагомішою формою апробації багаторічного наукового пошуку здобувача освіти. Однак, згідно з «Проектом Порядку присудження наукових ступенів» (2020), крім дисертації, здобувач наукового ступеня доктора філософії перед захистом наукових досягнень зобов'язаний опублікувати основні результати своєї наукової роботи у вигляді:

- статей у наукових, зокрема електронних, фахових виданнях України, перелік яких затверджується МОН;
- статей у рецензованих фахових виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз Scopus чи Web of Science Core Collection або інших баз,

затверджених Національним агентством за поданням відповідної Галузевої експертної ради Національного агентства.

Наукова стаття – наукова робота, у якій викладено проміжні або кінцеві результати наукового дослідження, висвітлено окреме питання за обраною темою, сфокусовано науковий пріоритет автора, що робить результати дослідження надбанням фахівців [1, с. 224].

Для допуску до захисту наукового досягнення повинно бути опубліковано не менше дванадцяти статей для здобувача ступеня доктора наук та не менше трьох статей для здобувача ступеня доктора філософії, оформлених відповідно до вимог, встановлених Національним агентством. Водночас, за галузями знань Національним агентством за поданням відповідних галузевих експертних рад можуть бути встановлені більш високі вимоги до мінімальної кількості статей.

Великого значення в представленні результатів дослідження має вибір журналу, де можна розмістити інформацію. У цілому журнал повинен виконувати широкий спектр функцій, які дають уявлення про напрями розвитку науки, її досягнення та конкурентоспроможність; публікаційну активність авторів і рейтинг організацій, які вони представляють; оцінку ступеня затребуваності видань у світовій спільноті за даними їх цитування тощо.

Перелік наукових фахових видань України формується за категоріями А, Б і В.

1. Категорія «А» присвоюється науковим виданням, які включені до міжнародних наукометричних баз даних Web of Science Core Collection та/або Scopus. Тобто таким журналам автоматично присвоюється статус фахових;

2. Категорія «Б» присвоюється іншим науковим фаховим виданням, які відповідають певним вимогам, прийнятим у світовій практиці, та які включені до інших (крім зазначених вище) профільних міжнародних наукометричних баз даних.

3. Категорія «В» присвоюється всім науковим фаховим виданням, які включені до Переліку на день затвердження цього Порядку наказами МОН, а також може присвоюватись виданням, які були вилучені з категорії «А» або категорії «Б», на строк два роки.

Видання категорії «В», яке протягом двох років не отримало права на присвоєння категорії «А» чи категорії «Б», виключається з Переліку без права поновлення. Тобто, категорія «В» є так би мовити «ситом», через яке мають пройти журнали, що претендують на достойний науковий рівень і мають для доведення своєї такої спроможності певний час.

✓ *Обговорення Наказу «Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України»*

✓ *Методика підготовки наукової доповіді*

✓ *Методика написання тез*

✓ *Методика написання наукової статті*

✓ Структура наукової статті

• УДК / ORSID

• Тема

- Анотація [6, с. 288]
- Ключові слова
- Текст статті: актуальність, ступінь дослідження, визначення раніше не визначених ніш, мета статті, викладення основного матеріалу
- Висновки
- Перспективи подальших наукових розвідок
- ✓ *Робота з літературними джерелами*
- ✓ *Структура наукової статті за вимогами SCOPUS, WOS*

Перегляд відео-ролика.

✓ *Рефлексія. Аналіз окремих статей, що входять до журналів відповідних категорій. Перспективи власних публікацій.*

Питання для самостійної роботи з теми

1. Перелік наукових фахових видань України за категоріями А, Б і В (відповідно до Положення «Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України» від 6 лютого 2018 р.).
2. Підстави для виключення видання з переліку за рішенням МОН (порушення принципів академічної доброчесності під час опублікування видання редакцією, авторами публікацій, рецензентами; систематичні публікації матеріалів, які не містять нових наукових результатів і водночас не містять інформації про те, що вони є оглядовими чи науково-методичними).

Література до теми

1. Зацерковний В. І., Тішаєв І.В., Демидов В.К. Методологія наукових досліджень : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 236 с. https://isp.kiev.ua/images/Page_Image/Library/Methodology_Zatserkovny_Tishayev_Demidov.pdf
2. Наказ «Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0148-18> (дата звернення: 12.02.2020)
3. Наказ «Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1086-19> (дата звернення: 12.02.2020)
4. Основи методології та організації наукових досліджень: Навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 352 с. http://www.immsp.kiev.ua/postgraduate/Biblioteka_trudy/Konversky_osn_metod_ta_org_nayk_dosl.2010.pdf
5. Порядок формування переліку наукових фахових видань України (2018). Режим доступу: <https://openscience.in.ua/nakaz-32.html> (дата звернення: 12.02.2020)
6. Тушева В. В. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник. Харків: «Федорко», 2014. 408 с. <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1356/1/Тушева%20В.%20В.%20Основи%20наукових%20досліджень%20.pdf>

ТЕМА 3.4. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З ОФОРМЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Лекція 5. Оформлення результатів дисертаційного дослідження

Питання лекції

1. Характеристика дисертаційного дослідження, його структура
2. Отримання й аналіз інформації дослідження

Питання 1. Характеристика дисертаційного дослідження, його структура

Дисертація (лат. *dissertation* – дослідження, міркування) – наукова кваліфікаційна праця, що пройшла попередню експертизу і представлена до захисту на здобуття наукового ступеня у спеціалізованій вченій раді [6, с. 192].

За визначенням С.О. Сисоєвої, Т.Є. Кристочук, дисертація на здобуття наукового ступеня є кваліфікаційною науковою працею, виконаною особисто у вигляді спеціально підготовленого рукопису або опублікованої наукової монографії. Вона містить висунуті автором для прилюдного захисту науково обґрунтовані теоретичні або експериментальні результати, наукові положення, характеризується єдністю змісту та свідчить про особистий внесок здобувача в науку. Теми дисертацій пов'язують, як правило, з напрямками основних науково-дослідних робіт наукових установ і організацій, затверджують ученими (науково-технічними) радами для кожного здобувача персонально з одночасним призначенням наукового керівника [9, с. 332].

Кандидатська дисертація повинна містити результати проведених автором досліджень та одержаних нових науково обґрунтованих результатів, які в сукупності розв'язують конкретне наукове завдання, що має істотне значення для певної галузі науки. *Максимальний обсяг кандидатської дисертації – 156-216 сторінок формату А4.*

Дисертація готується автором особисто. Нові наукові результати та положення, уміщені в ній, мусять витримати своєрідний іспит під час публічного захисту. Як наукова праця вона повинна мати внутрішню єдність і свідчити про власний внесок її автора в науку. Нові рішення, запропоновані здобувачем, потрібно добре аргументувати та критично оцінити порівняно з уже відомими. У дисертаціях, які мають прикладне значення, наводяться відомості щодо практичного застосування одержаних автором наукових результатів, а в дисертаціях теоретичного спрямування – рекомендації щодо використання наукових висновків.

Таким чином, дисертація – це, по-перше, кваліфікаційна праця, а, по-друге, праця, що містить нове розв'язання важливої наукової проблеми або конкретного наукового завдання.

Згідно з Наказом «Про затвердження Вимог до оформлення дисертації» [3], дисертація на здобуття наукового ступеня доктора наук, доктора філософії (кандидата наук) готується державною мовою у вигляді спеціально підготовленої наукової праці на правах рукопису в твердій або м'якій палітурці та в електронній формі. За бажанням здобувача дисертація може бути

перекладена англійською мовою або іншою мовою, пов'язаною з предметом дослідження, з поданням перекладу до спеціалізованої вченої ради.

Структурними складниками дисертації є титульний аркуш (Додаток А); анотація; зміст; перелік умовних позначень (за необхідності); основна частина; список використаних джерел; додатки.

Для ознайомлення зі змістом та результатами дисертації подається державною та англійською мовами анотація – узагальнений короткий виклад її основного змісту відповідно до встановленого зразка (Додаток Б). В анотації дисертації мають бути стисло представлені основні результати дослідження із зазначенням наукової новизни та наявності практичного значення.

В анотації також вказуються прізвище та ініціали здобувача; назва дисертації; вид дисертації та науковий ступінь, на який претендує здобувач; спеціальність (шифр і назва); найменування закладу вищої освіти або найменування наукової установи, у якому (якій) здійснювалася підготовка; найменування наукової установи або найменування закладу вищої освіти, у спеціалізованій вченій раді якої (якого) відбудеться захист; місто, рік.

Обсяг анотації становить 0,2 - 0,3 авторських аркуша.

Анотація може подаватися також третьою мовою, пов'язаною з предметом дослідження.

Наприкінці анотації наводяться ключові слова відповідною мовою. Сукупність ключових слів повинна відповідати основному змісту наукової праці, відображати тематику дослідження й забезпечувати тематичний пошук роботи. Кількість ключових слів становить від п'яти до п'ятнадцяти. Ключові слова подають у називному відмінку, друкують у рядок через кому.

Після ключових слів наводиться список публікацій здобувача за темою дисертації. Вказуються наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації; які засвідчують апробацію матеріалів дисертації; які додатково відображають наукові результати дисертації.

Зміст повинен містити назви всіх структурних елементів, заголовки та підзаголовки (за їх наявності) із зазначенням нумерації та номери їх початкових сторінок.

Перелік умовних позначень, символів, одиниць вимірювання, скорочень подається за необхідності у вигляді окремого списку. Додатково їхнє пояснення наводиться в тексті при першому згадуванні. Скорочення, символи, позначення, які повторюються не більше двох разів, до переліку не вносяться.

Відповідно до *«Положення про затвердження Порядку присудження наукових ступенів»* [8] дисертація на здобуття наукового ступеня доктора наук повинна мати обсяг основного тексту 11-13, а для суспільних і гуманітарних наук – 15-17 авторських аркушів, оформлених відповідно до вимог, установлених МОН.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата наук повинна мати обсяг основного тексту 4,5-7, а для суспільних і гуманітарних наук – 6,5-9 авторських аркушів, оформлених відповідно до вимог, установлених МОН.

До загального обсягу дисертації не включаються таблиці та ілюстрації, які повністю займають площу сторінки.

Один авторський аркуш дорівнює 40 тис. друкованих знаків, враховуючи цифри, розділові знаки, проміжки між словами, що становить близько 24 сторінок друкованого тексту при оформленні дисертації за допомогою комп'ютерної техніки з використанням текстового редактора Word: шрифт – Times New Roman, розмір шрифту – 14 pt

Дисертацію друкують на одному або на двох (за бажанням) боках аркуша білого паперу формату А4 (210x297 мм) через 1,5 міжрядкового інтервалу.

Кегель – мітел (14 типографських пунктів). Допускається підготовка дисертаційної роботи в форматі LaTeX з відповідним стильовим оформленням. Текст дисертації необхідно друкувати, залишаючи поля таких розмірів: ліве – не менше 20 – 25 мм, праве – не менше 10 мм, верхнє – не менше 20 мм, нижнє – не менше 20 мм.

Основну частину дисертації становлять вступ; розділи дисертації; висновки.

У вступі подається загальна характеристика дисертації, а саме:

обґрунтування вибору теми дослідження (висвітлюється зв'язок теми дисертації із сучасними дослідженнями у відповідній галузі знань шляхом критичного аналізу з визначенням сутності наукової проблеми або завдання);

об'єкт і предмет дослідження (як категорії наукового процесу співвідносяться між собою як загальне і часткове. В об'єкті виділяється та його частина, яка є предметом дослідження. Саме на нього спрямована основна увага дисертанта, оскільки предмет дослідження визначає тему дисертаційної праці);

мета та завдання дослідження відповідно до предмета та об'єкта дослідження;

гіпотеза дослідження (належить до його головних методологічних характеристик, що породжується найчастіше невідповідністю або протиріччям між фактами та теорією, реальним станом речей і можливим, тобто теоретично передбачуванним їх перетворенням. Гіпотеза є формою передбачення результатів);

методи дослідження (перераховуються використані наукові методи дослідження та змістовно відзначається, що саме досліджувалось кожним методом; обґрунтовується вибір методів, що забезпечують достовірність отриманих результатів і висновків);

наукова новизна отриманих результатів (аргументовано, коротко та чітко представляються основні наукові положення, які виносяться на захист, із зазначенням відмінності одержаних результатів від відомих раніше);

особистий внесок здобувача (якщо у дисертації використано ідеї або розробки, що належать співавторам, разом з якими здобувачем опубліковано наукові праці, обов'язково зазначається конкретний особистий внесок здобувача в такі праці або розробки; **здобувач має також додати посилання на дисертації співавторів, у яких було використано результати спільних робіт**);

апробація матеріалів дисертації (зазначаються назви конференцій, конгресів, симпозіумів, семінарів, шкіл, місць і дат проведення);

структура й обсяг дисертації (анонсується структура дисертації, зазначається її загальний обсяг).

За наявності у вступі можуть також вказуватися

зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами, грантами – вказується, в рамках яких програм, тематичних планів, наукових тематик і грантів, зокрема галузевих, державних та/або міжнародних, виконувалося дисертаційне дослідження, із зазначенням номерів державної реєстрації науково-дослідних робіт і найменуванням організації, де виконувалася робота;

практичне значення отриманих результатів – надаються відомості про використання результатів досліджень або рекомендації щодо їх практичного використання.

У розділах дисертації має бути вичерпно і повно викладено зміст власних досліджень здобувача наукового ступеня, зроблено посилання на всі наукові праці здобувача, наведені в анотації. Список цих праць має також міститися у списку використаних джерел.

У разі використання наукових результатів, ідей, публікацій та інших матеріалів інших авторів у тексті дисертації обов'язково повинні бути посилання на публікації цих авторів. Фрагменти оприлюднених (опублікованих) текстів інших авторів (цитати) можуть включатися до дисертації виключно із посиланням на джерело (крім фрагментів, які не несуть самостійного змістовного навантаження).

Розділи дисертації можуть поділятися на підрозділи (нумерація складається з номера розділу і порядкового номера підрозділу, відокремлених крапкою), пункти (нумерація – з номера розділу, порядкового номера підрозділу й порядкового номера пункту, відокремлених крапкою), підпункти (нумерація – з номера розділу, порядкового номера підрозділу, порядкового номера пункту й порядкового номера підпункту, відокремлених крапкою). Розділи, підрозділи, пункти та підпункти нумеруються арабськими цифрами.

При нумерації формул і рисунків за наявності посилань на них у тексті дисертації проставляються через крапку номер розділу та номер формули (рисунка). Формула, що нумерується, наводиться посередині нового рядка (нумерація – з правого боку в дужках). Номер та назва рисунка наводяться знизу/з правого боку рисунка.

У висновках викладаються найбільш важливі наукові та практичні результати дисертації, вказуються наукові проблеми, для розв'язання яких можуть бути застосовані результати дослідження, а також можливі напрями продовження досліджень за тематикою дисертації.

За наявності практичного значення отриманих результатів надаються відомості про використання результатів досліджень або рекомендації щодо їх використання. У разі якщо результати досліджень впроваджено, відомості подаються із зазначенням найменувань організацій, у яких здійснено впровадження. У цьому випадку додатки можуть містити копії відповідних документів.

Список використаних джерел формується здобувачем наукового ступеня за його вибором (*опціонально – у кінці кожного розділу основної частини дисертації*) одним із таких способів:

- у порядку появи посилань у тексті;
- в алфавітному порядку прізвищ перших авторів або заголовків;
- у хронологічному порядку.

Бібліографічний опис списку використаних джерел у дисертації може оформлятися здобувачем наукового ступеня за його вибором з урахуванням *Національного стандарту України ДСТУ 8302:2015 «Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання»* або одним зі стилів, віднесених до рекомендованого переліку стилів оформлення списку наукових публікацій (Додаток В).

Бібліографічний опис використаного джерела може обмежуватися обов'язковою інформацією, необхідною для однозначної ідентифікації цього джерела.

До додатків може включатися допоміжний матеріал, необхідний для повноти сприйняття дисертації, а саме: проміжні формули й розрахунки; таблиці допоміжних цифрових даних; протоколи й акти випробувань, впровадження, розрахунки економічного ефекту, листи підтримки результатів дисертаційної роботи; інструкції та методики, опис алгоритмів, які не є основними результатами дисертації, описи та тексти комп'ютерних програм вирішення задач за допомогою електронно-обчислювальних засобів, які розроблені у процесі виконання дисертації; ілюстрації допоміжного характеру; інші дані та матеріали.

Обов'язковим додатком до дисертації є список публікацій здобувача за темою дисертації та відомості про апробацію результатів дисертації (зазначаються назви конференції, конгресу, симпозіуму, семінару, школи, місце та дата проведення, форма участі).

Вказуються наукові праці автора в послідовності, наведеній вгорі.

Додатки можуть бути надані у вигляді окремої частини (том, книга).

Кандидатська дисертація може бути подана до захисту у вигляді опублікованої монографії; повинна містити нові науково обґрунтовані результати проведених здобувачем досліджень, які розв'язують конкретне наукове завдання, що має істотне значення для певної галузі науки; подається до захисту лише за однією спеціальністю.

За відсутності в Україні спеціалізованих вчених рад з правом проведення захисту кандидатських дисертацій за відповідною науковою спеціальністю за рішенням МОН може проводитися разовий захист.

Здобувач наукового ступеня кандидата наук допускається до захисту дисертації після складення кандидатських іспитів, перелік яких визначає МОН.

Здобувач наукового ступеня кандидата наук, який не має повної вищої освіти в галузі науки, з якої підготовлено дисертацію, складає додатковий кандидатський іспит, що визначається спеціалізованою вченою радою відповідно до переліку наукових спеціальностей за програмами, затвердженими МОН.

Питання 2. Отримання й аналіз інформації дослідження [6]

Відповідальним етапом дисертаційного дослідження є отримання й аналіз первинної та вторинної інформації з теми дослідження.

Первинна інформація – це вихідна інформація, яка є результатом безпосередніх експериментальних досліджень, вивчення практичного досвіду.

Вторинна інформація – це результат аналітико-синтетичної переробки первинної інформації.

Особливого значення первинна й вторинна інформація набувають при написанні дисертації, оскільки вона становить теоретичну та експериментальну основу в досягненні мети дослідження та його вирішення завдань. Вона є доказом обґрунтованості наукових положень дисертації, їхньої достовірності й новизни.

Достовірність – це достатня правильність, те, що не викликає сумнівів, доказ того, що названий результат (закон, закономірність, сукупність фактів тощо) є істинним, правдивим. Достовірність – це повторюваність результату за одних і тих самих умов для багатьох об'єктів.

Достовірність результатів і висновків дисертації обґрунтовується експериментом, логічним доказом, аналізом літературних й архівних джерел, перевіркою на практиці. Розрізняють три групи методів доказу достовірності: аналітичні, експериментальні, підтвердження практикою.

Аналітичні методи належать до найважливіших методів наукового пізнання. Їхня суть – доказ результату (закону, закономірності, формули, поняття) через логічні математичні перетворювання, аналіз статистичних даних, опублікованих і неопублікованих документів. Суть експериментальних методів перевірки достовірності полягає у проведенні наукових дослідів і порівнянні теоретичних й експериментальних результатів. При зіставленні наукового результату з практикою необхідною є відповідність виведених у теорії положень явищам, що спостерігаються в практичних ситуаціях.

Опис процесу дослідження – основна частина дисертаційної роботи, у якій подається огляд основних джерел з теми дослідження, висвітлюється методика й техніка дослідження з використанням логічних законів і правил. Важливим є вибір методів дослідження, які є інструментом у добуванні фактичного матеріалу або первинної наукової інформації та виступають необхідною умовою досягнення поставленої в дисертації мети.

Підсистема інформації про об'єкт (предмет) дослідження – це систематична діяльність із здобуття інформації, необхідної для досягнення його мети й вирішення завдань. Вона включає відбір джерел з теми дослідження, їх аналіз, вибір методів, збирання даних, їх обробка й аналіз для отримання інформації (первинної й вторинної) для розв'язання конкретної проблеми.

На цьому етапі відбувається **визначення проблеми** – формування об'єкта (предмета) дослідження. Слід провести попередню розробку, тобто чітко визначити тему, використовуючи неформальний аналіз, потім – підсумкове дослідження, тобто структуроване збирання даних та аналіз для вирішення конкретного завдання.

Важливим є пошук вторинної документальної інформації з теми дисертації. Знання опублікованих (вторинних) джерел інформації – неодмінна умова забезпечення якості наукового дослідження. Воно дає змогу глибше осмислити науковий матеріал, що міститься в опублікованих працях інших учених, оскільки основні питання проблеми, як правило, викладено в більш ранніх дослідженнях.

Пошук, обробка й аналіз опублікованих джерел дає змогу виявити рівень вивченості конкретної теми, зробити огляд літератури з теми, створити список використаних джерел.

Для складання списку джерел з обраної теми доцільно використовувати наявні в бібліотеках систематичні каталоги, в яких назви творів розташовано за галузями знань; абеткові й предметні каталоги; різноманітні бібліографічні й довідкові видання (посібники і покажчики з окремих тем і розділів), списки літератури, виноски і посилання в монографіях, підручниках, енциклопедіях, енциклопедичних словниках тощо. Слід знайти основні періодичні видання з обраної проблематики. Крім того, інформацію щодо статей, опублікованих протягом календарного року, можна знайти в останньому за рік номері періодичного видання.

Далі слід створити картотеку (або список) літературних джерел з теми. Добре складена картотека (список) навіть за побіжного перегляду назв джерел допомагає охопити тему в цілому. На її основі можливо вже на самому початку дослідження уточнити структуру дисертації.

Перегляду мають підлягати всі види джерел, зміст яких пов'язаний з темою дисертаційного дослідження. До них відносяться матеріали, опубліковані в різноманітних вітчизняних і зарубіжних виданнях; неопубліковані документи (звіти про науково-дослідні й дослідно-конструкторські роботи, дисертації, депоновані рукописи, звіти фахівців про міжнародні відрядження, матеріали зарубіжних організацій тощо), офіційні документи.

Стан вивченості теми доцільно розпочинати зі знайомства з інформаційними виданнями, які містять оперативні систематизовані відомості про документи (опубліковані, неопубліковані), найсуттєвіші аспекти їхнього змісту. В інформаційних виданнях, на відміну від звичайних бібліографічних посібників, можна знайти не лише відомості про твори друку, але й ідеї та факти, що в них наведено. Крім оперативності, їх відрізняє новизна інформації, повнота охоплення джерел і наявність довідкового апарату, що дозволяє оперативно знайти й систематизувати літературу.

Під час дослідження варто дотримуватися *вимог до дослідницького матеріалу*. За В. Загв'язинським, до них відносяться концептуальна спрямованість, сутнісний аналіз і узагальнення, аспектна визначеність, поєднання широкого соціального контексту розгляду з індивідуально-особистісним, визначеність і однозначність вживаних понять і термінів, чітке визначення нового й авторської позиції, міра в поєднанні однозначності та варіативності, конструктивність рекомендацій.

Семінарсько-практичне заняття 9. Структура науково-педагогічного дослідження

План

1. Демонстрація та обговорення презентацій
2. Групова робота
3. Рефлексія

Очікувані результати заняття:

після заняття здобувачі освіти повинні оволодіти знаннями щодо структурних складників дисертаційного дослідження, уміннями практично розробляти науковий апарат дослідження, працювати в групі, виступати з доповідями під час демонстрації презентації.

Хід заняття

✓ Підготовка презентацій на тему «Структура науково-педагогічного дослідження» [2, с. 320-370]

1.1. Складники дисертації

1.2. Особливості написання анотації до дисертації

1.3. Заключний етап роботи над дисертацією. Особливості написання висновків до розділів і загальних висновків

1.4. Мотивація сприйняття наукової доповіді (лекції); виступ з доповіддю – основа мистецтва мови

✓ *Практичне завдання*

Практичне оформлення списку наукових публікацій за ДСТУ 8302:2015 «Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні вимоги та правила складання»

Оформлення списку наукових публікацій за APA (American Psychological Association) style

✓ *Рефлексія* труднощів написання дисертаційного дослідження, виступів з доповідями під час демонстрації презентацій.

Семінарсько-практичне заняття 10. Захист дисертаційного дослідження

План

1. Обговорення доповідей
2. Групова робота
3. Рефлексія

Очікувані результати заняття:

після заняття здобувачі освіти повинні володіти інформацією стосовно етапів проходження захисту результатів науково-педагогічного пошуку, особливостей співпраці з науковим консультантом, рецензентами, опонентами, вченою радою закладу освіти, де проходитиме захист, переліку необхідної документації; уміннями ефективно та результативно здійснювати науково-педагогічний пошук під час навчання в аспірантурі.

Хід заняття

✓ *Обговорення доповідей*

1. Попередня експертиза (передзахист) дисертації на кафедрі (відділі)

2. Подання дисертації до спеціалізованої вченої ради
3. Прилюдний захист дисертації
4. Оформлення документів для подання атестаційної справи
- ✓ *Групова робота* за методикою кооперативного навчання «Два – чотири – усі разом»
3. Здобувачам освіти пропонується обдумати упродовж 1-2 хвилин індивідуальні рішення (пропозиції) ефективного написання дисертації (що для цього потрібно робити впродовж навчання в аспірантурі).
4. Об'єднання здобувачів у пари й обговорення між ними своїх ідей за визначеним часом. Пари обов'язково мають дійти згоди (консенсусу) щодо рішень або пропозицій.
5. Об'єднання пар у четвірки й обговорення попередньо досягнутих рішень щодо поставленої проблеми. Як і в парах, прийняття спільних рішень обов'язкове.
6. Колективне обговорення проблеми ефективного написання дисертації.
- ✓ *Рефлексія.* Колективне написання правил навчання в аспірантурі.

Питання для самостійної роботи з теми

1. Бібліографічний апарат науково-педагогічного дослідження

Література до теми

1. Аносов І.П., Елькін М.В., Головова М.М., Коробченко А.А. Основи науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник. Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2015. 218 с. <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3943/1/посібник.pdf>
2. Методологія наукової діяльності: Навчальний посібник : Вид. 2-ге, допов. / За ред. професора Д.В. Чернілевського. Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. 484 с.
3. Наказ «Про затвердження Вимог до оформлення дисертації» (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0155-17>
4. Наказ «Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1086-19>
5. Нормативні документи здобувача наукового ступеня та вченого звання / За редакцією В.Б. Кисельова, В.П. Поліщука, Р.О. Лапутина, С.Ю. Попова. Київ: Вид-во ТОВ «РС Глобал Медіа», 2017. 128 с. URL: http://archive.ws-conference.com/wp-content/uploads/handbook_phd.pdf
6. Основи методології та організації наукових досліджень: Навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 352 с.
7. Постанова № 167 від 6 березня 2019 р. «Про проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2019-п>

8. Постанова № 567 від 24 липня 2013 р. «Про затвердження Порядку присудження наукових ступенів. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/567-2013-п>
9. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Титульний аркуш

Титульний аркуш дисертації

Найменування вищого навчального закладу або наукової установи,
де здійснювалася підготовка здобувача,
органу, до сфери управління якого належить заклад, установа

Найменування вищого навчального закладу або наукової установи,
у спеціалізованій вченій раді якого (якої) проводився захист дисертації,
органу, до сфери управління якого належить заклад, установа

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

(прізвище, ім'я, по батькові)

Гриф

Прим. № _____

УДК _____

(індекс)

ДИСЕРТАЦІЯ

(назва дисертації)

(шифр і назва спеціальності)

(галузь знань)

Подається на здобуття наукового ступеня _____

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник (консультант) _____

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

Місто - рік

Примітка. Відомості щодо грифа секретності та напис «Прим. № ____» наводять за необхідності.

Додаток Б

Зразок анотації

АНОТАЦІЯ

Башкір О. І. Науково-педагогічна діяльність кафедр педагогіки у вищих педагогічних навчальних закладах України (початок XX – початок XXI століття). – **Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора наук за спеціальністю 13.00.01 – «Загальна педагогіки та історія педагогіки» (011 – Освітні, педагогічні науки). – Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Міністерство освіти і науки України, Харків, 2019.

Зміст анотації

Ключові слова

Список публікацій здобувача

РЕКОМЕНДОВАНИЙ ПЕРЕЛІК

стилів оформлення списку наукових публікацій

1. MLA (Modern Language Association) style.
2. APA (American Psychological Association) style.
3. Chicago/Turabian style.
4. Harvard style.
5. ACS (American Chemical Society) style.
6. AIP (American Institute of Physics) style.
7. IEEE (Institute of Electrical and Electronics Engineers) style.
8. Vancouver style.
9. OSCOLA.
10. APS (American Physics Society) style.
11. Springer MathPhys Style.