**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ психології творчого розвитку особистості в умовах наукової діяльності**

 **1.1.Творчий розвиток особистості як наукова проблема (на прикладі педагогічної діяльності)**

Розвиток сучасного суспільства супроводжується постійним оновленням та поглибленням вимог та норм до кваліфікованих фахівців всіх галузей. Не є винятком і система освіти. Правильно організована професійна діяльність, система стимулювання та мотивації, можливість підвищення кваліфікації розкриває потенційні можливості фахівців, сприяє всебічному розвитку особистості та досягненню високого рівня майстерності.

Відповідно до завдань нашого дослідження конкретизуємо складові розвитку особистості педагога-дослідника, одним із напрямів діяльності якого в умовах сьогодення, є науково-дослідницька.

Аналіз праць науковців та результати опитування дозволяють стверджувати, що в процесі науково-дослідницької діяльності особистість педагога-дослідника зазнає певних трансформацій, що характеризують її розвиток, зокрема, особистісний, професійний та творчий. Розглянемо докладніше сутність поняття «розвиток».

Актуальність проблеми освіти дорослих, розробки і впровадження технологій особистісно-професійного розвитку детермінується певними чинниками, серед яких важливе місце посідають політична ситуація в державі та соціально-економічні зміни в ній, стан ринку праці, перетворення в освіті (у т.ч. й інноваційні) та ін. Для працівника освіти особистісний і професійний розвиток стають нагальною необхідністю, ігнорування якої призводить до втрати кваліфікації, швидкого професійного «старіння». Стрімкі темпи соціально- економічних, політичних, технологічних зрушень актуалізують необхідність сформованості певних навичок пошуку та обробки інформації, роботи зі знаннями, індивідуальної і групової рефлексії та ін.

*Розвиток особистості* може бути визначений як процес кількісних та якісних змін, які відбуваються в організмі, психіці, інтелектуальній та духовній сферах людини під впливом зовнішніх (природне і соціальне середовище, виховання, колективна діяльність, спілкування) і внутрішніх (анатомо- фізіологічні передумови, особиста активність, що реалізується у діяльності), керованих (виховання і самовиховання) та некерованих (об’єктивний, стихійний вплив середовища) факторів

Анатомо-фізіологічний розвиток полягає у зміні показників зовнішніх та внутрішніх фізіологічних систем організму людини відповідно до віку.

Психологічний – характеризується рівнем розвитку пам’яті, здатністю виконувати мисленнєві операції, швидкістю проходження психічних реакцій.

Інтелектуальний – збільшення кількості знань, отриманих у процесі навчання та спілкування в різних середовищах, формування вмінь та навичок їх застосування у практичній діяльності, вміння самостійно здобувати знання.

Соціальний (так звана «зрілість») – кількісні та якісні зміни особистісних структур у процесі формування фахівця, його соціалізація та виховання в певному середовищі.

Користуючись представленою схемою проаналізуємо розвиток особистості педагога-дослідника. Зважаючи на те, що маємо справу з категорією фахівців, які вже досягли певного рівня анатомо-фізіологічного, психологічного та інтелектуального розвитку, нас цікавитиме саме соціальний розвиток, його професійна та творча (дослідницька) складові.

Кожна особистість має потребу у самореалізації та розвитку – самоусвідомленні власного місця в цьому світі та максимальному прояві своїх творчих здібностей.

 Науковці по-різному тлумачать дефініції «особистісний розвиток», «професійний розвиток», «особистісно-професійний розвиток». «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» оперує поняттям *«особистісний розвиток людини».* Його доповнює дослідник системи післядипломної педагогічної освіти С. Толочко у своїй роботі і зазначає, що такий вид розвитку залежить від індивідуальних здібностей, здатностей, потреб, вимог, бажань під час реалізації особистістю ідеї неперервного навчання впродовж життя, удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників та керівних кадрів системи освіти, їхньої управлінської культури, а також забезпечення системного підвищення якості освіти на інноваційній основі, сучасного психолого-педагогічного та науково-методичного забезпечення навчально-виховного і науково-дослідницького процесів.

*Особистісний розвиток* розглядається як неперервний процес, динамічне явище, спрямоване на збільшення фізичних та інтелектуальних сил особистості, що дозволяють формувати її творчі здібності, активну громадянську позицію тощо94.

*Особистісний розвиток* – найбільш загальне поняття, що описує всі позитивні зміни в особистості в результаті внутрішніх процесів і зовнішніх впливів95, а також набуття нового життєвого досвіду, формування певного стилю поведінки та ставлення до оточуючих.

Кількість часу, необхідна для повноцінного особистісного розвитку, може бути абсолютно різною, і, в першу чергу, залежить від бажання дорослої людини щось змінити в своєму житті та витрачених зусиль.

Як зазначають дослідники, зокрема В. Лефтеров, особистісний розвиток людини перебуває в тісному взаємозв’язку з її *професійним розвитком* – процесом, що відбувається в онтогенезі людини, пов’язаним із її соціалізацією та засвоєнням різних аспектів трудової діяльності та тлумачиться як:

* процес розвитку особистості, зорієнтований на високий рівень професіоналізму і професійних досягнень, що здійснюється за допомогою навчання і саморозвитку в процесі професійної діяльності й професійної взаємодії;
* процес інтеграції особистісної та професійної складових професійного зростання персоналу від початкового потенціалу через його реалізацію до нового потенціалу, що є значущим для формування фахівця;
* цілісний, соціально й психологічно детермінований, багаторівневий процес, під час якого здійснюється становлення особистості як професіонала,

*Професійний розвиток особистості* – неперервний процес, який ґрунтується на концептуальних ідеях неперервності, відкритості, партисипативності, випереджувального розвитку та спрямований на задоволення суспільних, корпоративних та індивідуальних освітніх потреб фахівців і передбачає набуття працівниками нових компетенцій, знань, умінь і навичок через професійне навчання, підвищення кваліфікації та кар’єрне зростання, що сприяє загальному, інтелектуальному та професійному розвитку, розширює ерудицію й підвищує конкурентоспроможність на ринку праці.

Зарубіжні фахівці розглядають професійний розвиток як процес переходу від *зони комфорту* (в якій особистість почувається у безпеці та впевнено контролює оточуючу дійсність) через *зону страху* (в якій втрачається впевненість у правильності обраних дій та відбувається пошук їх виправдання) та *зону навчання* (подолання зони страху, робота з набуття нових вмінь та навичок) і до *зони розвитку* (в якій відбувається пошук ідей, їх досягнення та втілення).

* професійний розвиток тісно пов'язаний із неперервною освітою та здійснюється шляхом удосконалення професійної кваліфікації у межах наявного формального освітнього рівня, освоєння нових ступенів та рівнів освіти у межах наявної спеціальності або можливості зміни профілю і напряму професійної освіти;
* планування, координація та реалізація професійного розвитку є прерогативою університетів та здійснюється шляхом реалізації різноманітних курсів, спрямованих на різні складові професійної діяльності викладача.

Так, поняття *«професійне становлення особистості»* розглядається як цілісний, послідовний процес поетапного оволодіння педагогічною професією, поєднаний з розвитком особистісної сфери, в ході якого відбуваються якісна перебудова професійно значущих і особистісних характеристик, знань, умінь, навичок, здібностей та комунікативної культури педагога. Його успішність детермінується сформованим ціннісним ставленням до майбутньої професійної діяльності, що породжує активність у створенні образу себе як професіонала на основі інтегрування особистісних і професійних якостей.

У Законі України «Про освіту» розглядається *безперервний професійний розвиток* як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності103 та *професійний розвиток* педагогічних і науково-педагогічних працівників, що передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання.

Показниками професійного розвитку є: системний характер мислення, інноваційність, готовність до сприйняття та реалізації сучасних технологій, знання комп'ютерної техніки й інформаційних технологій, володіння іноземними мовами, здатність до управлінської діяльності, вирішення проблемних ситуацій, міжособистісного й управлінського спілкування, особистої творчої спрямованості, забезпечення умов розвитку свого творчого потенціалу та потенціалу колективу.

Обґрунтовуючи сутність основних складових поняття «професійно-творчий розвиток» в термінологічному полі нашої роботи, необхідно враховувати вікові особливості досліджуваної категорії фахівців – дослідників. Це – дорослі фахівці, які вже отримали вищу педагогічну освіту та володіють значним рівнем професійної й дослідницької компетентності та мають певний рівень соціалізації. Отже, для них науково-дослідницька діяльність сприятиме продовженню творчого розвитку, саморозвитку та вдосконалення професійної й дослідницької компетентності. Зупинимося більш детально на аналізі творчої складової.

Сучасна наука виходить з того, що творчість – це визначальна функція свідомості кожної людини. Однак у різних людей рівень розвитку цієї функції не однаковий, тому і результати їх творчої діяльності суттєво відрізняються.

Творча діяльність виявляється у різних формах. Критеріями їх класифікації є: результати і масштаби творчості, її методи, види творчої діяльності, суб'єкти і об'єкти творчості, етапи творчого процесу.

Творчій особистості притаманні високий рівень ідейно-моральної свідомості, постійний пошук оптимальних оригінальних рішень поставлених завдань, творчий стиль мислення, здатність бачити проблему, виявляти суперечності, творча фантазія, розвинена уява, прагнення досягти ефективного результату за конкретних умов праці, високий рівень загальної культури.

Як зазначає В. Кремень, творчість, інновації, креативна діяльність виступають як невід’ємні характеристики творчої особистості, формування якої є сьогодні стратегічною метою освіти. Творча особистість не просто повторює те, що було зроблене до неї, не просто адаптується до вже зробленого, вона в самому своєму бутті нерозривно пов’язана з інноваційною діяльністю.

Творчість – це процес оригінальної людської діяльності, у результаті якої створюються якісно нові матеріальні і духовні цінності, виникають нові предмети, способи поведінки і спілкування, нові образи і знання.

Зазвичай людей умовно поділяють: на осіб з переважно творчим складом розуму, які здатні вирішувати конкретні проблеми; теоретиків-систематологів, спроможних дійти до сутності питання і всебічно його проаналізувати; експериментаторів, які можуть помітити за безліччю неістотних явищ провідну закономірність і дослідити її; ерудитів, які володіють енциклопедичними знаннями, однак не здатні до їх творчого практичного використання.

Всі ці особистісні якості можуть бути притаманні людям будь-якого фаху, але вони вкрай необхідні вченим, дослідникам, винахідникам, письменникам, художникам. Для більшості з них характерна одна або декілька творчих якостей, тому в наукових колективах, особливо дослідних, важливо оптимально поєднувати вчених із різними творчими здібностями.

Важливу роль у формуванні творчої особистості відіграє особистість вчителя, наставника. Загальновідомо, що дати імпульс розвитку творчих здібностей, спонукати до творчості може лише творча особистість, яка наділена яскраво вираженими креативними рисами: розвиненою творчою уявою, фантазією та інтуїцією; схильністю до педагогічних інновацій, розвиненістю продуктивного мислення, здатністю до комбінування, свободи асоціацій.

Педагогічна творчість виявляється у цілісному проектуванні освітнього процесу, прогнозуванні його результатів, однак центральною ланкою педагогічної творчості є педагогічна взаємодія, у якій педагог та здобувач освіти виступають суб'єктами творення розвивального навчального середовища, формування пізнавальних інтересів і потреб здобувачів освіти, вибору засобів їх досягнення, контролю та самоконтролю. Така взаємодія є особистісно зорієнтованою, а процеси творчого розвитку кожного її суб'єкта взаємозумовленими та взаємопов'язаними.

Сформованість творчої особистості у процесі науково-дослідницької діяльності виражається у домінуванні позитивної мотивації до творчої діяльності; прояві творчих рис характеру, таких як: допитливості, наполегливості, цілеспрямованості, ініціативності, самостійності, організованості, оригінальності; розвитку творчої уяви, інтуїції, уваги, пам’яті, творчої самосвідомості – самопізнанні, самооцінці, самоорганізації, прагненні до самореалізації та самовдосконалення; бажанні систематично здобувати нові знання, набувати вміння та навички, творчо їх впроваджувати.

Підготовка педагога-дослідника до педагогічної творчості набуває завершеності, якщо будується на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. Як загальне – вона є складовою професійної підготовки дослідника; як особливе – має свою специфіку, зумовлену особливостями й закономірностями творчого процесу і формування творчої особистості; як індивідуальне – відображає залежність підготовки від особистісних якостей педагога-дослідника.

Вихідним пунктом формування особистості вченого має стати виявлення здібностей до наукової творчості, до яких належать:

 - здатність виділяти й формулювати проблеми. Така «свіжість» та «гострота» погляду пов’язана з певною якістю мислення, яка дозволяє суб’єктові ніби «вихоплювати» з інформаційного потоку певні парадокси і включати їх до контексту загального пошуку;

* здатність до згортання розумових операцій. У процесі мислення потрібний постійний перехід від однієї ланки ланцюжка міркувань до іншої. Інколи це заважає охопити всю картину в цілому, усе міркування від першого до останнього кроку. Проте людина має здатність згортати довгий ланцюг міркувань і замінювати їх однією узагальнюючою операцією, замінювати декілька понять одним;
* здатність до перенесення досвіду полягає в тому, щоб застосувати навички, набуті при розв’язанні одного завдання, до розв’язання іншого. По суті, це здатність до вироблення узагальнюючих рішень;
* здатність сприйняти дійсність у цілому. Такий тип нервової діяльності важливий для наукової роботи, коли необхідно відволіктися від логічного сприйняття фактів або поєднати елементи думки в нові системи образів;
* здатність до швидкого і спрямованого асоціювання понять лежить в основі творчого логічного мислення;
* здатність швидко і легко переходити від одного класу явищ до іншого, далекого за змістом. Відсутність такої якості спричинює інертність і навіть застійність мислення. Люди з вищим показником гнучкості мислення мають більше шансів натрапити на правильну ідею при розв’язанні дослідницького завдання;
* здатність оцінювати, обирати одну із багатьох альтернатив для її перевірки. Оціночні дії виконуються не тільки після закінчення роботи, але й багаторазово в процесі її виконання;
* здатність легко генерувати ідеї. Не обов’язково, щоб кожна з них була правильною, але висунуто їх має бути якнайбільше – це підвищує ймовірність формулювання достовірної ідеї;
* здатність передбачення, яка має спиратися на розвинену фантазію, творчу уяву.

Особистість, яка володіє переважною більшістю цих здібностей має бути залучена до певної системи виховних та освітніх впливів (навчання в магістратурі, аспірантурі, діяльності в межах науково-педагогічної школи), що б сприяли її подальшому творчому розвитку.

Найбільш ефективними формами прояву сформованості рівня творчості майбутніх педагогів, на нашу думку, є: студентські наукові об’єднання, наукові гуртки, проблемні або творчі групи, лабораторії, товариства молодих учених та студентів інституту (факультету), виїзні семінари, «круглі столи», конкурси та виставки студентських робіт, олімпіади, публікації, конференції, Рада молодих учених, конкурси наукових робіт, наукові стажування, участь у грантових програмах тощо, якщо створені сприятливі умови для активізації, сприяння та стимулювання розвитку творчих можливостей майбутніх педагогів.

Можна зробити висновок, що творчий розвиток дослідника полягає у:

* вмінні нестандартно, творчо, креативно мислити та бачити проблему, приймати неординарні рішення;
* розширенні наукової ерудиції, прагненні до оновлення змісту, форм та методів педагогічної діяльності;
* оволодінні сучасними методами і методиками дослідження;
* пошуку та впровадженні нових, досконаліших, раціональніших педагогічних й інформаційних технологій;
* оволодінні професійною компетентністю та новими формами науково- пошукової діяльності;
* умінні обґрунтовано висловлювати власні точки зору, впроваджувати нові ідеї в педагогічний процес;
* вмінні діяти в умовах, що постійно змінюються (пошук нових форм, методів та технологій діяльності);
* подоланні догматизму традиційної освіти;
* дослідженні власного досвіду педагогічної діяльності, її критичному аналізі, визначенні її помилок та невдач та пошуку шляхів щодо усунення цих невдач.

Творчий розвиток особистості визначаємо як спеціально організований процес удосконалення його творчих якостей у ході виконання дослідницького завдання. Нерозривно з професійним розвитком не лише педагога-дослідника, але і фахівця будь-якої галузі, пов'язаний особистісний розвиток. Професійне та особистісне становлення людини – складний, тривалий і перманентний процес, мета якого – допомогти їй знайти місце в житті, усвідомити власну самоцінність, призначення, стимулювати прагнення до самовдосконалення.

Як зазначає М. Фіцула, єдність особистісного і професійного розвитку забезпечують внутрішнє середовище людини, її активність, потребу в самореалізації. Натомість об'єктом професійного розвитку і формою реалізації творчого потенціалу майбутнього фахівця у професійній діяльності є його інтегральні характеристики: спрямованість, компетентність, емоційна і поведінкова гнучкість. Зазначені якості професіонала формують його психологічну основу, необхідну для забезпечення усіх видів діяльності, у тому числі і професійної. Фундаментальною умовою розвитку цих характеристик є усвідомлення фахівцем власної необхідності удосконалення, перетворення свого внутрішнього світу і підвищення рівня професійної самосвідомості

Особистісно-професійний розвиток є неперервним процесом самопроєктування особистості, зумовлений загальними закономірностями розвитку людини та специфікою професії. Визначається суб’єктивними й об’єктивними чинниками індивідуального розвитку й соціопрофесійного середовища, а також безпосередньо пов’язаний з формальною (навчанням у закладах освіти та у системі професійної перепідготовки), неформальною та інформальною освітою. Водночас технології особистісно-професійного розвитку являють собою систему методів, засобів, прийомів, послідовність виконання яких забезпечує вирішення завдань виховання, навчання і розвитку особистості, а сама діяльність представлена процедурно як певна система дій, що ґрунтується на співпраці того, хто навчається, і педагога, в умовах особистісно орієнтованої взаємодії, що спрямована на створення умов для розвитку особистісних властивостей, творчої активності й самостійності, формування професійних умінь шляхом рефлексії, пошуку сенсу в особистому, професійному житті. При цьому відбувається становлення і розвиток професійно й культурно орієнтованої особистості, якій властиві здібності до інтелектуальної, соціальної, професійної творчості, інноваційний потенціал.

Окрім того, дослідник має володіти наступними групами дослідницьких умінь: аналітико-синтетичними та інформаційними (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація інформації; здійснення інформаційного пошуку; опис педагогічних явищ, використовуючи науковий тезаурус); діагностичними (визначення предмету діагностики; узагальнене вміння розробляти діагностичний інструментарій і описувати техніку його використання; вміння самодіагностики готовності до педагогічної діяльності); прогностично-проектувальними (узагальнене вміння моделювати діяльність; вміння передбачати наслідки педагогічного процесу; прогнозувати шляхи виправлення недоліків); креативно-інноваційними.

До структури науково-дослідницької компетентності дослідника віднесемо: мотивацію до здійснення професійної та науково-дослідницької діяльності, професійні якості, набуті знання, уміння та навички, професійну спрямованість, сформованість рефлексії, готовність до науково-дослідницької та професійної діяльності, творчий підхід.

Загальновідомо, що результат розвитку особистості досягається лише під впливом певних чинників – спадковості, середовища, виховання, включення в активну діяльність тощо.

Особистість дослідника вже не зазнає суттєвого впливу спадкового чинника, оскільки йдеться про дорослу людину. Тому варто зосередитися на впливі інших чинників, зокрема середовища, в якому дослідник здійснюватиме свою діяльність.

**1.2. Аналіз підходів до творчого розвитку особистості в умовах наукової діяльності**

Дослідження творчого розвитку особистості дослідника зумовило необхідність розгляду та аналізу методологічних основ цього процесу. Методологія або «вчення про методи», в широкому значенні визначає філософську вихідну позицію наукового пізнання, загальну для всіх дисциплін, у вузькому значенні – теорію наукового пізнання у конкретних наукових дисциплінах. Методологія педагогіки – це система знань про підходи до дослідження педагогічних явищ і процесів, про способи отримання знань, які об’єктивно відображають дійсність, що змінюється в умовах суспільства, що розвивається.

«Підхід» науковці тлумачать як «сукупність прийомів, способів у пізнанні об’єкта дійсності. Філософський словник термін «підхід» подає як сукупність певних структур і механізмів у пізнанні чи практиці, яка характеризує стратегії життя і діяльності людини у певних сферах.

«Методологічний підхід» розглядається як певний вихідний принцип, вихідне положення, вихідну позицію чи переконання (цілісний, комплексний, системний, компетентнісний), а з іншого боку – як напрям вивчення предмета дослідження (історичний, логічний, змістовий, формальний).

Методологічним підґрунтям проектування розвитку та формування особистості педагога-дослідника є положення загальнонаукових: системного, синергетичного, середовищного, професіографічного, технологічного та конкретнонаукових: компетентнісного, діяльнісного, акмеологічного, андрагогічного та особистісно орієнтованого підходів.

Системний підхід до проблеми становлення педагога-дослідника дозволяє розглядати розвиток та формування особистості як систему взаємопов’язаних складових, які забезпечують готовність здобувача освіти до професійно- самореалізації; передбачає дослідження професійного становлення як багатоаспектного поняття, цілісної керованої динамічної системи, до складу якої входять відносно самостійні взаємопов’язані й взаємозалежні елементи (підсистеми).

Системний підхід забезпечує цілісність розгляду всіх складових процесу дослідництва і дозволяє розглядати творчий розвиток особистості педагога-дослідника як систему взаємозумовлених структурних компонентів, які тісно пов’язані між собою та навколишнім середовищем, що забезпечує можливість прогнозувати освітні процеси з урахуванням вимог суспільства, які швидко змінюються.

Система – це цілісна сукупність елементів, які перебувають у взаємозв’язках і співпідпорядкуванні, що супроводжується виникненням нових якісних ознак і властивостей. Зміна одних елементів системи призводить до певних змін інших174. До структурних компонентів вона відносить цілі і завдання, навчальну інформацію, засоби педагогічної комунікації, педагогів та вихованців, засоби освітньої комунікації, а до функціональних (стійкі базові зв’язки, що виникають у процесі діяльності педагогів та вихованців та зумовлюють рух, розвиток, вдосконалення педагогічних систем) – гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний компонент, критерії оцінювання якості освітньої системи.

Будь-яка система складається з певних структурних та функціональних одиниць, компонентів, складових, елементів, між якими встановлюються певні відношення і зв’язки, завдяки яким система є єдиним цілим, де властивості кожного компонента не можуть бути зрозумілі без урахування цих зв’язків. У свою чергу, властивості системи є не просто сумою властивостей окремих її твірних елементів, а визначаються наявністю і специфікою зв’язків і відношень між елементами, тобто, констатуються як інтегративні властивості системи як цілого. Розгорнуте визначення системного підходу полягає у тому, що це підхід, при якому будь-яка система (об’єкт) розглядається як сукупність взаємопов’язаних елементів (компонентів), що має вихід (ціль), вхід (ресурси), зв'язок із зовнішнім середовищем, зворотний зв'язок.

Застосування цього підходу в межах нашого дослідження сприяє вивченню творчого розвитку дослідника як упорядкованого процесу, що складається із взаємозалежних елементів, через проникнення в їх сутність, властивості та зв’язки.

Суттєвими категоріальними ознаками поняття системи є: структурованість (виникнення наукової школи відбувається через певний час спільної діяльності її членів, за цей час і виокремлюється певна система та ієрархія), взаємодія (є одним із критеріїв успішної діяльності школи та ефективного розвитку педагога- дослідника), єдність (поглядів, форм та методів роботи), різноаспектність (досліджень представників наукової школи), взаємозалежність (між членами школи та її лідером).

Реалізація системного підходу в контексті нашого дослідження забезпечує розгляд професійно-творчого розвитку дослідника в динаміці, цілісності зв'язків між ним та елементами науково-дослідницького середовища. Оскільки будь-яка педагогічна система, у тому числі і науково-дослідницьке середовище, не є статичною і постійно змінюється, то наступним постає питання – як розвивається ця система підготовки дослідника у цьому середовищі, наскільки в її розвитку наявні елементи хаотичності чи впорядкованості, наскільки можна впливати ззовні на розвиток такої системи та сприяти її саморозвитку, що потребує розгляду досліджуваного явища з точки зору синергетичного підходу.

В основу синергетичного підходу покладено теорію самоорганізації, що ґрунтується на ідеях цілісності світу, одночасного поєднання системності й хаосу. Його сутність полягає в дослідженні процесів самоорганізації та становленні нових упорядкованих структур, пропагуванні нового образу світу, складноорганізованого, відкритого, що безперервно змінюється.

Синергетичний підхід дозволяє розглядати творчий розвиток та його модель як динамічну, самокеровану, розвивальну, багаторівневу, цілісну систему, що забезпечує власний розвиток завдяки активному використанню

Ключовими принципами синергетики, як вважає О. Дубасенюк, є принципи: природної самоорганізації, самодетермінованості педагогічних об’єктів; неврівноваженої динаміки, станів нестійкості; хаотичності процесів; відкритості педагогічних систем, їх саморозвитку; нелінійності, біфуркаційності освітніх процесів; ймовірності, випадковості, багатомірності педагогічних явищ. У межах синергетичного підходу розвиток визначають як підсистему складноорганізованої відкритої, динамічної, нелінійної системи, якою є особистість, здатна до самовизначення, самоорганізації й саморозвитку, а процес її професійного становлення ‒ створення сприятливих умов для самореалізації. Самоорганізація виконує стимулювальну функцію стосовно становлення особистості, оскільки сприяє тому, що вона приймає самозміни, закріплюється у власних діях і рухається до нових вершин; людина розглядається як активний творчий суб’єкта, котрий винаходить способи оптимального впливу на самого себе і, водночас, на освітню систему; проголошується відмова від

репродуктивності в освіті шляхом сумісного пошуку.

Суттєвими для нашого дослідження є положення синергетики про можливість ініціювати процеси нелінійного саморозвитку системи за допомогою управлінських дій людини, використовувати хаос як джерело розвитку, спрямовуючи його в конструктивне русло, неможливість нав’язати майбутньому вчителю ззовні модель професійного становлення, не створивши умов для самореалізації внутрішнього потенціалу.

Отже, синергетичний підхід утверджує ідею самоорганізації процесів, що досліджуються, а також акцентує увагу на важливості активізації власних сил та здібностей педагога-дослідника, ініціювання індивідуальних освітніх траєкторій та шляхів розвитку науково-дослідницької компетентності.

Становлення дослідника, як правило, відбувається одночасно в декількох середовищах (освітньо-виховному, професійно-діяльнісному тощо).

Середовищний підхід спрямований на реалізацію ідеї створення формуючого середовища в системі освіти на основі гуманістичної концепції освіти, її цілей і завдань на всіх етапах педагогічного процесу, яка передбачає розвиток активної особистості здобувача освіти, формування його компетентностей.

Освітнє середовище закладу освіти/установи, в яких діє наукова школа, є похідним від системи компонентів – просторово-предметного, соціального і психодидактичного.

Просторово-предметний компонент:

* матеріально-технічна база структурного підрозділу, в межах якого діє наукова школа;
* доступ до сучасної наукової, методичної, навчальної літератури;
* наявність спеціально створених умов для різних видів освіти: формальної (навчання за програмами бакалаврату, магістратури, аспірантури, докторантури); неформальної (проведення різнорівневих конференцій, семінарів, круглих столів, презентацій, літніх шкіл, засідань міжгалузевих академій тощо); інформальної (можливість займатися самоосвітою).

Соціальний компонент:

* місія, цінності та стратегія діяльності наукової школи, а також їх реалізація у процесі професійно-творчого розвитку педагога-дослідника;
* характер взаємодії усіх суб’єктів діяльності наукової школи;
* спрямованість діяльності школи на формування науково-дослідницької компетентності та креативності її представників.

Психодидактичний компонент:

* упровадження сучасних форм, методів, технологій та підходів до здійснення творчої науково-дослідницької підготовки здобувачів освіти;
* дидактична література, методичні рекомендації та інструктивно- методичні матеріали для організації аудиторної та самостійної підготовки фахівців.

Методологічний середовищний підхід у вищій освіті є стратегією вирішення теоретичних і практичних проблем щодо підготовки фахівців із вищою освітою, особистісно- професійного розвитку та успішності суб’єктів закладу вищої освіти, відповідності якості освітніх послуг індивідуальним і соціальним потребам, інституційним, державним, міжнародним вимогам (стандартам), запитам ринку праці шляхом перетворення освітнього середовища або побудови комплексу освітніх середовищ на локальному (інституційному) рівні.

Зазначимо, що в межах нашого дослідження середовищний підхід доповнюватиме та розширюватиме можливості всіх зазначених вище підходів.

Професіографічний підхід нами обрано для побудови моделі особистості педагога-дослідника та подальшого аналізу змін в його особистісній, професійній та творчій сферах.

Професіограма вказує напрями вдосконалення професійної діяльності та орієнтує на розвиток фахівця; моделює передбачуваний результат, який має бути досягнутий після певного етапу навчання та дослідницької діяльності. Як система вимог до спеціаліста, вона надає можливість передбачити конкретні шляхи, засоби, операції, критерії його професійної підготовки, а також удосконалювати програму розвитку особистості.

Отже, застосування професіографічного підходу полягатиме у зіставленні наявного рівня знань, умінь, навичок, компетентності, загального, професійного та творчого розвитку особистості педагога-дослідника з його ідеальною моделлю.

Технологічний підхід у нашій роботі характеризує спрямованість педагогічних досліджень на вдосконалення діяльності наукової школи та підвищення результативності творчого розвитку педагогів- дослідників.

Сучасне розуміння освітніх технологій пов’язано з пошуком способів максимального підвищення результатів освітнього та дослідницького процесів через аналіз, відбір, конструювання і контроль всіх їх складників. До загальних технологічних характеристик належать: наявність мети та чітких і діагностично перевірених завдань творчого розвитку; відбір змісту навчання в вигляді системи особистісно-професійних завдань кожному з дослідників, орієнтовної основи і способів їх вирішення; наявність чіткої послідовності, логіки, певних еталонів засвоєння науково-дослідницьких вмінь; розробка способів взаємодії учасників науково-дослідницького процесу на кожному етапі пізнання; досягнення гарантованих результатів.

Освітні технології стали предметом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних учених.

Технологічний підхід забезпечує наукову організацію освітнього процесу шляхом застосування педагогічної технології як системи найбільш раціональних способів досягнення мети, що обов’язково супроводжується підвищенням ефективності підготовки майбутніх спеціалістів.

Аналіз сутнісних особливостей поняття «педагогічна технологія» дозволив нам сформулювати власне тлумачення досліджуваного феномена. Педагогічну технологію будемо розуміти як системне проектування діяльності науково- педагогічної школи з гарантованим досягненням поставленої мети, що сприяє розвитку особистості педагога-дослідника, актуалізації його творчої діяльності, набуттю особистісно значущого досвіду розв'язання науково-дослідницьких завдань, формування його науково-дослідницької компетентності.

Компетентнісний підхід є одним із важливих концептуальних положень оновлення змісту та якості освіти в Україні. Це поняття увійшло у педагогічний простір із зарубіжної освіти.

Компетентнісний підхід, на відміну від традиційного кваліфікаційного підходу, відображає вимоги не лише до змісту освіти (що повинен знати, вміти і якими навичками володіти здобувач освіти в професійній галузі), а й до поведінкової складової (здатності застосовувати знання, вміння, навички для

Компетентнісний підхід зміщує акценти з накопичення знань, умінь і навичок педагогами-дослідниками у процесі науково-дослідницької діяльності в середовищі науково-педагогічної школи в площину формування й розвитку практичних дій і творчого застосування набутих знань і досвіду у різних ситуаціях.

Таким чином, компетентнісний підхід спонукає до усвідомлення необхідності постійного оновлення, розширення власних знань, умінь, навичок, пояснює, що розвинена науково-дослідницька компетентність необхідна, щоб бути ефективним у педагогічній діяльності.

Науково-дослідницька діяльність, як і будь-який інший різновид діяльності, визначається предметним змістом, складовими якого є: мотивація, мета, предмет, засоби, способи, продукт і результат.

Діяльнісний підхід передбачає розвиток науково-дослідницької компетентності педагогів-дослідників через динамічну взаємодію суб'єктів педагогічного процесу в умовах спеціально створеного інноваційного середовища, зокрема науково-педагогічної школи, кафедри, факультету/інституту, закладу освіти. Цей підхід вимагає створення умов для активного пізнання, самовизначення та самореалізації педагогів-дослідників. Інноваційне освітнє середовище характеризується низкою умов: наявністю емоційно-сприятливого клімату та взаємостосунків співпраці і співтворчості між

Діяльнісний підхід спрямований на організацію продуктивної науково- дослідницької діяльності педагогів-дослідників; сприяє засвоєнню способів дій, формуванню вмінь і навичок виконання різних видів науково-дослідницької діяльності; дозволяє активізувати діяльність дослідників в освітньому процесі; створює умови для свідомого професійного зростання; передбачає відбір заходів, змістове наповнення яких характеризується повнотою і системністю видів діяльності, необхідних для розвитку науково-дослідницької компетентності.

Особистісний, професійний, творчий розвиток фахівця не може успішно здійснюватися без включення в навчально-пізнавальну та науково-дослідницьку діяльність, які є основними формами і провідними умовами цього процесу.

Діяльнісний підхід спрямований на розвиток умінь і навичок педагога- дослідника щодо застосування набутих знань у практичних ситуаціях, пошуку шляхів інтеграції до соціокультурного та природного середовища.

Діяльнісний підхід до науково-дослідницької діяльності в інноваційному освітньому середовищі реалізується на основі низки провідних положень:

* принципу діяльності (відкриття нового знання самим дослідником);
* принципу безперервності (узгодженість усіх компонентів системи науково-дослідницької діяльності: мети, завдань, змісту, методів, форм);
* принципу цілісного уявлення про світ;
* принципу мінімаксу (забезпечує різнорівневу підготовку);
* принципу психологічної комфортності (віра у сили та можливості фахівця);
* принципу варіативності (формування вміння добирати різні варіанти розв’язання завдань);
* принципу творчості (максимальна орієнтація на творчу основу у діяльності).

Діяльнісний підхід дозволяє активізувати педагогів-дослідників у процесі науково-дослідницької діяльності, забезпечує розвиток науково-дослідницької компетентності на результативному рівні.

Сучасна акмеологія – це наука про шляхи досягнення максимального ступеня досконалості особистості в різних видах діяльності. Вона розглядає процеси професійного і особистісного розвитку в їх єдності, а також шляхи професійної соціалізації на основі реалізації творчого потенціалу суб’єкта діяльності. Однією з актуальних проблем акмеології є формування загальних принципів удосконалення професійної діяльності. Високий професіоналізм та творча майстерність є важливими ресурсами людини, які дозволяють їй досягти стану «акме» – досконалого стану зрілості дорослої людини, який свідчить, що вона відбулася як фізичний індивід, громадянин, особистість та професіонал. З позиції акмеології формування професіоналізму, майстерності і компетентності є цілеспрямованим процесом, а не стихійним, випадковим використанням своїх можливостей, ресурсів, здібностей. Застосовуючи акмеологічний підхід у науково-дослідницькому процесі, можна досягнути системного цілісного розвитку особистості, який передбачає розвиток науково-дослідницької компетентності; професійно важливих особистісно-ділових якостей, рефлексивної організації, творчого та інноваційного потенціалу, мотивації наукових досягнень; формування професійної і моральної системи регуляції поведінки, діяльності та взаємин.

Фахівці доводять, що зусиллями науковців можна створити середовище, в якому дослідник може досягнути акме у певному періоді свого життя, активізувати прагнення особистості до професійно-творчого зростання, створити основу для розвитку професійної творчої діяльності.

Перспективність акмеологічного підходу в процесі формування компетентності визначається тим, що він орієнтує особистість на постійний саморозвиток, самовдосконалення, спрямоване на необхідність досягнення найвищих результатів у професійній та науковій діяльності особистості.

Важливою умовою акмеологізації науково-дослідницького процесу є створення особливого «акмеологічного середовища», яке характеризується комфортним викладанням, навчанням та дослідженням, що стимулює прагнення до самореалізації, творчості.

Реалізація моделі професійно-творчого розвитку особистості педагога- дослідника в інноваційному освітньому середовищі здійснюватиметься на принципах навчання дорослих, тому досягнення мети дослідження неможливе без урахування основних положень андрагогічного підходу.

В аспекті нашого дослідження реалізація андрагогічного підходу дозволить акцентувати увагу на важливості неперервної освіти для професійно-творчого розвитку особистості педагога-дослідника у вигляді формальної (навчання за освітніми програмами відповідно кваліфікаційному рівню, підвищення кваліфікації, стажування), неформальної (індивідуальні та групові заняття з науковцями школи; тренінги чи короткотермінові курси; участь у вебінарах, семінарах, науково-практичних конференціях, навчання на дистанційних освітніх платформах тощо) та інформальної (здобуття необхідних знань, умінь, навичок у контексті життєвого досвіду) освіти.

Андрагогічний підхід до професійно-творчого розвитку особистості педагога-дослідника забезпечує навчання та розвиток дослідників з урахуванням їхніх вікових особливостей, освітніх інтересів і потреб, життєвого досвіду, здібностей і можливостей. Це відображає гуманістичну сутність освітнього та наукового процесу, забезпечує активну діяльність того, хто навчається, високу мотивацію, спрямованість на створення належних умов для постійної самоосвіти, самовдосконалення, розвитку дослідницьких здібностей, які сприяють розвитку науково-дослідницької компетентності, досягненню самореалізації у професійній діяльності.

Особистісно орієнтований підхід передбачає пріоритет суб’єкта науково- дослідницької діяльності, необхідність «відійти від навчально-дисциплінарної

Науковці виокремлюють особистісно-діяльнісний підхід, який спрямований на всебічний гармонійній розвиток особистості відповідно до власних потреб та світобачення у процесі професійної, дослідницької та інших видів діяльності. В основу особистісно-діяльнісного підходу покладено принцип гуманізації освіти, який ґрунтується на активізації автономних, самоуправлінських механізмів особистості: саморозвитку, самовизначення, самореалізації.

Формування креативності та науково-дослідницької компетентності педагога-дослідника в умовах особистісно орієнтованого підходу базується на індивідуально-творчому розвитку особистості фахівця, що передбачає не запам’ятовування та репродукування інформації, а її творчу трансформацію, знаходження в ній особистісного сенсу, формування до неї особистісного ставлення.

Таким чином, охарактеризовані нами наукові підходи є теоретичним підґрунтям для створення моделі професійно-творчого розвитку особистості педагога-дослідника в умовах діяльності наукової школи.

**РОЗДІЛ 2**

**МОДЕЛЮВАННЯ психології ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ в умовах наукової діяльності**

 **2.1. Функції, критерії та ознаки діяльності наукових шкіл**

Поряд з виокремленням та обґрунтуванням сутності «наукових» та

«науково-педагогічних шкіл» вчені досліджують критерії їх ідентифікації, суттєві ознаки, умови та принципи ефективної діяльності, основні функції.

О. Вознюк на основі ґрунтовного аналізу праць вітчизняних та зарубіжних науковців, виокремлює: структурно-функціональний, процесуальний, інноваційно-гностичний, управлінський, інституціональний, діяльнісно-результативний критерії, на основі яких певне товариство науковців можна класифікувати як наукову школу. Охарактеризуємо їх докладніше.

Відповідно до структурно-функціонального критерію наукова школа являє собою ієрархічно структуроване співтовариство науковців, яких об'єднує певна вагома наукова ідея, гіпотеза, теорія, розробка якої і слугує загальною концепцією такої наукової школи. До складу наукової школи має входити щонайменше три доктори наук за однією спеціальністю, які об’єднують талановитих науковців, реалізують постійне поновлення вчених і виконавців, а також забезпечують постійні комунікаційні зв’язки між учителем та учнями, виявляючи активну педагогічну діяльність.

Отже, наукова школа постає певною системою та виявляє системні якості цілого, маючи певну структуру – неформальну чи формальну (наукові підрозділи – інститут, відділ, лабораторія, центр – при університеті, факультетах, кафедрах), яка генерує нові ідеї, поширює їх та забезпечує інформаційний зв’язок її членів із глобальним науково-інформаційним простором.

Процесуальний критерій характеризує певне становлення та розвиток наукової школи, яка діє циклічно, маючи мінімальний цикл існування три покоління: засновник школи – послідовники – учні послідовників характеризується збереженням певних традицій і цінностей на всіх етапах її функціонування, забезпечуючи спадкоємність знань, оригінальних методик, методів у процесі дослідження, тобто наукова школа є носієм спадкоємності в розвитку науки, вона може розглядатися як носій системного спадкоємства в системогенетиці науки.

Інноваційно-гностичний критерій передбачає, що наукові школи можуть мати різні масштаби: є наукові школи як парадигмального, так і локального рівнів, які, у свою чергу, диференціюються на рівні країни, окремих науково- дослідних або освітніх закладів. Таким чином, науковим школам притаманна широта проблемно-тематичного, географічного та хронологічного діапазонів функціонування. Вони являють собою своєрідні науково-інноваційні механізми, їх виникнення завжди пов'язане з розвитком і впровадженням нових наукових ідей і протистоянням тим опонентам нової ідеї, які репрезентують консервативні сили в розвитку науки. Отже, наукові школи – носії потоків наукових ідей, які є певною формою розвитку теоретичних концепцій, виявляючи атмосферу творчості, новаторства, відкритості для дискусій.

Управлінський критерій передбачає наявність одного або декількох лідерів (переважно доктор наук, професор) як ключової фігури наукової школи, авторитетного вченого, який продукує ідеї (нові напрями дослідження) та об’єднує навколо себе однодумців. При цьому наукові школи парадигмального рівня об’єднують наукові школи локального рівня, що мають власних лідерів.

На основі діяльнісно-результативного критерію відбувається оцінка рівня суспільного визнання та значущості наукової школи за наявністю кількісних (публікації, зокрема в міжнародних наукометричних базах, закордонних монографіях, депонування звітів), якісних (фахове наукове періодичне видання, а також сучасна матеріально-технічна дослідницька база, результатом чого є науково-виробничі структури державного рівня; відкриття, винаходи, наявність докторантури, аспірантури, інституту здобувачів та захист дисертацій за напрямом школи) та формальних (організація наукових заходів: щорічних міжнародних чи всеукраїнських конференцій, постійно діючих семінарів) результатів її діяльності.

Натомість С. Толочко пропонує лише ряд статистичних та якісних критеріїв, за яким науковий колектив може претендувати на статус наукової школи (в тому числі і науково-педагогічної), зокрема:

статистичні показники:

кількість:

* підготовлених докторів наук та докторів філософії;
* книг, підручників, статей, доповідей, цитувань у наукових публікаціях;
* відвіданих міжнародних конференцій, семінарів, симпозіумів;
* презентацій здобутків наукової школи на міжнародних та вітчизняних виставках, ярмарках;

якісні показники:

* матеріальні й духовні блага (цінності, надбання);
* власна наукова й науково-технічна продукція;
* нові наукові знання як об’єкти права інтелектуальної власності;
* авторство у виконанні фундаментальних наукових праць;
* громадське визнання досягнень (премії, нагороди);
* офіційне визнання досягнень (членство в редколегіях провідних фахових журналів і збірників, спеціалізованих вчених радах, наукових товариствах, академіях).

Проте неформальний статус та невід’ємний творчий характер пошуків лідера та представників наукової школи не дозволяє формалізувати й узагальнити критерії до її ідентифікації на загальнодержавному рівні та виробити спільні рейтинги для різногалузевих шкіл.

Окрім того, дослідниця виокремлює істотні ознаки колективу наукової школи:

* наявність лідера і колективу вчених;
* наукова ідеологія;
* широта проблемно-тематичного, географічного та хронологічного діапазонів;
* єдність проблематики, методів дослідження і тлумачення результатів наукового пошуку;
* наступність і передача світосприймання, наукових цінностей, технологій;
* оригінальність наукових пошуків і характерний стиль;
* взаємний вплив членів співтовариства;
* офіційне визнання державою важливості;
* входження в глобальний науковий та освітній простір.

Більш ґрунтовно окреслює основні ознаки наукової школи В. Кислий, а саме:

* 1. наявність лідера – визначного вченого, ім'ям якого може бути названо школу, котрий розробляє фундаментальні та загальні питання науки, продукує ідеї, нові напрями досліджень, здатний об'єднати навколо себе колектив однодумців, володіє педагогічною майстерністю й особистим авторитетом;
	2. спадкоємність поколінь – наявність серед представників школи трьох поколінь дослідників (засновник школи, послідовник, учні послідовника);
	3. постійне поповнення групи послідовників лідера, що підтримують з ним контакти, розділяють цінності і традиції школи, які здатні до самостійного пошуку, мають високу наукову кваліфікацію;
	4. створення та збереження особливої наукової атмосфери, наукових традицій, наявність наукової ідеології, певної наукової концепції (фундаментальної ідеї), особливий стиль роботи і методики досліджень;
	5. високий рівень проведення досліджень, їх оригінальність, більш однорідна тематика досліджень, ніж у звичайній науковій лабораторії або відділі;
	6. здійснення постійного процесу накопичення і структуризації наукового знання, на відміну від формального наукового колективу, де отримані знання часто не структуруються через розпорошеність наукової тематики;
	7. неформальний поділ науковців на «генераторів» ідей, критиків, ерудитів тощо, на відміну від звичайного наукового колективу, де стосунки між науковцями більш формалізовані згідно з розподілом за посадами;
	8. багаторічна наукова продуктивність, що характеризується як кількісними (кількість публікацій), так і якісними показниками (наявність фундаментальних наукових праць, участь у редколегіях провідних професійних журналів і збірників, участь у роботі спеціалізованих вчених рад із захисту дисертацій тощо);
	9. активна педагогічна діяльність (кількість здобувачів, аспірантів, докторантів, підручників, навчальних посібників, розробка нових курсів);
	10. висока наукова репутація, науковий авторитет у певній галузі науки та офіційне визнання державою (науковою спільнотою) важливості наукових досліджень наукової школи (кількість академіків, докторів, кандидатів наук, професорів, доцентів, заслужених діячів і працівників).

Різняться і підходи вчених до визначення основних функцій, які реалізуються науково-педагогічними школами у процесі їх діяльності. Так, виокремлюють функції виробництва (дослідження), поширення (комунікації), захисту наукових ідей і навчання молодих учених (відтворення) (В. Кислий) або освітню, інноваційно-дослідницьку, виховну, комунікативну, мотиваційно- контролюючу функції (С. Толочко).

Під функціями будемо розуміти основні напрями організованої та цілеспрямованої діяльності науково-педагогічної школи, відповідно під ознаками – риси та властивості, які їх вирізняють з числа інших наукових

До основних ознак, за якими можна засвідчити існування наукової школи, дослідники, як правило, відносять:

1. Створення нового напряму в науці, техніці, освіті: розробка інноваційних підходів до вивчення природи і напрямів в прикладній науці і техніці, створення ефективної системи ретрансляції знань учням.
2. Включеність у підготовку науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації: під керівництвом професора, який очолює школу, мають бути підготовлені доктори і кандидати наук, а також висококласні фахівці, що зарекомендували себе на керівних посадах.
3. Факт визнання професора-керівника наукової школи: про це можуть свідчити державні і міжнародні премії, почесні звання, медалі і відзнаки за науково-педагогічну діяльність, запрошення для читання лекцій і наукової роботи в зарубіжні університети, індекс цитування та ін.
4. Публікаційна активність: наявність публікацій у провідних українських і міжнародних виданнях (монографії, підручники, огляди, наукові статті).
5. Налагодженість ретрансляції знань (педагогічна робота): розробка нових курсів лекцій, читання лекцій, робота з аспірантами, здобувачами кандидатських і докторських наукових ступенів, науково-освітня робота в інших університетах, зокрема зарубіжних.
6. Включеність до організації міжнародної співпраці в сфері науки і освіти: керівництво міжнародними науково-освітніми проектами, договори про співпрацю із зарубіжними університетами, організація міжнародних конференцій і семінарів та ін.

Найбільш поширеним методом ідентифікації наукової школи є вивчення кандидатських і докторських дисертацій науковців, які входять до цього неформального колективу. Такий підхід можна вважати правомірним, оскільки дозволяє отримати конкретні результати, що базуються на кількісних даних про захищені під керівництвом того чи іншого вченого дисертації, свідчить про відповідність тематики дисертацій учнів науковим інтересам лідера та його команди. Цей метод простий, оскільки зводить завдання ідентифікації до встановлення формальних показників, зокрема через вивчення частоти цитування праць керівника та його учнів.

 **2.2. Наукова школа як середовище творчого розвитку особистості**

 Вагому роль у дослідженні проблеми професійно-творчого розвитку дослідника відіграє середовищний підхід, оскільки результат ефективної науково-дослідницької діяльності здійснюваної дослідником, залежить від середовища, в якому ця діяльність здійснюватиметься.

Визначний вплив середовища як фактору розвитку та становлення особистості встановлено ще античними вченими, і сьогодні як аксіома розглядається твердження, що спадковість, середовище та виховання – є трьома взаємопов’язаними чинниками розвитку, які покликані діяти гармонійно за умови оптимального їх використання. Актуальність середовищного підходу зумовлена стрімкими суспільними змінами в середовищі існування людини, які сама вона й спричинює.

Освітні заклади завжди були потужним фактором соціалізації особистості, тому створене в них освітнє середовище покликане виконувати провідну роль у формуванні та розвитку особистості, становленні професіонала, повинно сприяти формуванню особистості з новим типом мислення та ставленням до світу.

Використання терміну «середовище», а не «простір» видається більш доречним, оскільки простір як певний порядок розташування (взаємне розташування) об'єктів різної природи може існувати незалежно від особистості, у той час як середовище є системою умов, що оточують людину, яка входить у цю систему та активно взаємодіє з нею.

Загалом, науковці тлумачать термін *«середовище»* як: все, що оточує людину від народження до кінця життя, починаючи з сім’ї, ближнього оточення і закінчуючи середовищем соціальним, в якому вона народжується і яке створює умови для її розвитку і виховання; складну і неоднозначну систему умов розвитку особистості, з одного боку, яка протистоїть їй, а з іншого, змінюється діями і вчинками самої людини; оточуючий людину соціальний простір (в цілому – як макросередовище, у конкретному змісті – як безпосереднє соціальне оточення, як мікросередовище); зону безпосередньої активності індивіда, його найближчого розвитку та діяльності.

Досліджуючи фактори впливу на розвиток та соціалізацію особистості в сучасному суспільстві, В. Киричук та К. Андросович під середовищем розуміють реальну дійсність, в умовах якої відбувається розвиток людини та зазначають,

Географічне середовище – клімат, природні умови й ресурси, які впливають на спосіб життя людини та характер її трудової діяльності. Близьке середовище – сім’я, родичі та друзі – визначають коло інтересів та потреб, поглядів та ціннісних орієнтацій людини, створюючи умови для розвитку її природних задатків. Соціальне середовище – суспільний устрій, система виробничих відносин, матеріальні умови життя, характер протікання виробничих і соціальних процесів тощо, які безпосередньо чи опосередковано впливають на формування особистості.

Окрім того, дослідники виокремлюють:

середовище навколишнє – природні, соціально-економічні та матеріально-побутові умови життєдіяльності людського суспільства і кожної людини;

середовище соціальне – суспільні, матеріальні та духовні умови існування, формування та діяльності людини;

середовище соціокультурне – 1) конкретний, безпосередньо даний кожній людині соціальний простір, за допомогою якого вона активно включається в культурні зв'язки суспільства (це сукупність різних (макро- і мікро-) умов її життєдіяльності та соціальної поведінки); 2) сукупність різних (макро- і мікро-) умов її життя і соціальної (рольової) поведінки; середовище її мінливих інтересів; її випадкові контакти і глибинні взаємодії з іншими людьми; конкретне природне, речове і предметне оточення, представлене як відкрита до взаємодії частина соціуму; 3) простір, що оточує людину, освоєний ним і незасвоєний, предметний і знаковий, ціннісний для неї та нейтральний;

середовище освітнє – складова соціокультурного простору, зона взаємодії освітніх систем (різних рівнів і типів), їх елементів, освітнього матеріалу і суб'єктів освітніх процесів.

Освітнє середовище закладу освіти – це система впливів та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні в межах організованого освітнього процесу. Освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти стає фактором професійного становлення майбутнього педагога за таких умов: зміст навчальних дисциплін орієнтований на практику; відносини між викладачем і здобувачами освіти, що ґрунтуються на принципах взаємоповаги, демократичності; наявні матеріально-технічні можливості для організації сучасної освітньої діяльності та розвитку здобувачів освіти; є взаємодія з різними суб’єктами освітнього процесу.

Вирішення проблеми формування наукової еліти сучасного суспільства вбачається, перш за все, у розробці та створенні творчого, розвивального освітньо-науково-виховного середовища починаючи із закладу загальної освіти. В. Ковальчук, визначає зазначене середовище як єдність філософських категорій сутності та явища, яке характеризується впливом на особистість системи чинників, котрі є посередниками в процесі детермінації особистості суспільством. Зокрема, такими засобами є книги, газети, радіо, телебачення, ЗМІ, встановлені суспільством закони, правила, традиції, вимоги й оцінки моралі, естетики, які виступають як система постійно діючих і випадкових, опосередкованих чинників.

У суспільстві немає явищ, які виникають і розвиваються поза загальним взаємозв’язком і взаємодією соціальних явищ, тобто індетермінованих. Найбільш загальною, а тому найбільш елементарною, універсальною, формою детермінації є причинно-наслідкові зв’язки. Формування особистості відбувається у процесі взаємодії особистості з суспільством, точніше, з тією його частиною, до якої особистість включена прямо чи опосередковано соціальним середовищем конкретної особи. Слід відзначити, що соціальне середовище впливає на формування особистості лише тоді, коли особистість сама в результаті активного ставлення до соціального середовища здатна вибрати його для себе орієнтиром власної життєдіяльності. Однак, не засвоївши умов середовища, не ствердивши себе в ньому, неможливо активно впливати на нього. Водночас, засвоєння соціального досвіду неможливе без індивідуальної активності самої людини в різних сферах діяльності.

Освітнє середовище може бути як репродуктивним, спрямованим лише на передачу існуючого досвіду, так і творчим, спрямованим на розвиток особистості, здатної до максимальної реалізації отриманого досвіду.

Творче середовище вирізняє довіра та емоційна безпека, які забезпечуються лідером наукової групи та самою групою; інституційно гарантована культурна відкритість групи, відчуття сильної потреби нових моделей і концептів; розподіл адміністративно-формального і дослідницького керування; висока згуртованість групи та висока мотивація її членів.

Для формування творчого освітнього середовища, спрямованого на розвиток науково-дослідницької діяльності здобувачів освіти, зокрема, й педагогів-дослідників, необхідно: розвивати наукові школи відомих учених, гуртувати навколо них талановиту молодь; упроваджувати сучасні форми й способи організації науково-дослідницької діяльності; створювати банки дослідницьких методик; залучати до підготовки здобувачів вищої освіти наукові лабораторії науково-дослідних інститутів; створювати в університетах центри наукових досліджень та інновацій; налагоджувати зв’язки між університетами задля проведення міжуніверситетських наукових досліджень; розробляти програми навчальних дисциплін за вибором, що сприяють формуванню науково-дослідницьких компетентностей майбутніх фахівців.

Креативний освітньо-дослідницький процес надає можливість кожному досліднику не лише розвинути творчий потенціал, але й сформувати потребу у самопізнанні, творчому саморозвитку та сформувати об'єктивну самооцінку.

Формування досвіду креативної діяльності педагога-дослідника в середовищі науково-педагогічної школи відбувається за умов:

* створення освітньо-дослідницького середовища, що сприяє максимальному розкриттю особистості дослідника,
* активної цілеспрямованої діяльності науковця в реалізації програми діяльності школи, розробленої на засадах творчості та креативності,
* захопленості педагога-дослідника освітньо-науково-дослідницькою діяльністю,

У ході діагностувального етапу експерименту, за допомогою розробленого опитувальника, серед інших аспектів ми з’ясовували особливості професійно-творчого розвитку дослідника саме в середовищі науково- педагогічної школи. Зважаючи, що всі респонденти працюють в межах тих, чи інших наукових колективів – наукових шкіл, центрів, лабораторій тощо, нами було запропоновано респондентам оцінити, в яких умовах їхня робота є більш плідною – в колективі однодумців, при одноосібній роботі чи при постійному поєднанні цих двох видів.

Для молодих дослідників більш вагомою та ефективною є спільна діяльність з однодумцями. Для більш досвідчених учених результативнішим є вміле поєднання обох видів діяльності та одноосібна робота, для частини досліджуваних колективне обговорення проблеми більш вагоме на початковому етапі наукових розвідок, а розв’язування та узагальнення проблеми є більш ефективним при одноосібній роботі; для інших – проблема має бути осмислена й проаналізована спочатку індивідуально (на основі вивчення різних джерел, досвіду, практики), а далі корисними є консультації з досвідченими колегами. Для багатьох дослідників натхненням до подальших дій є ситуація, коли презентація результатів викликає не лише власне задоволення, а й схвальне ставлення наукового середовища.

Освітнє середовище має вагоме значення для ціннісного ставлення здобувачів освіти до науки як до рушія прогресу.

Передусім, наукова школа являє собою середовище, в якому наявні всі умови для:

* особистісного та професійного розвитку її суб’єктів, їхньої комунікації;
* засвоєння культури отримання, збереження, відбору, відтворення, переробки та передачі інформації;
* розвитку творчого мислення, спроможності глобального бачення проблеми, а також здатності до прогнозування та моделювання результатів дослідницької діяльності;
* розвитку наукового мислення, здатностей до моделювання та прогнозування результатів власної наукової діяльності;
* засвоєння етичних цінностей академічної спільноти.

Оскільки головним завданням наукової школи є активізація та збереження творчого характеру та інноваційної спрямованості наукової діяльності, підготовка та залучення в науку нового покоління, діяльність науково- педагогічної школи має базуватися на принципах:

* свободи наукової творчості вчених та їх об’єднання в наукові школи;
* добровільності об’єднання дослідників у наукові творчі колективи;
* самоврядування наукових шкіл як самоорганізованих структур;
* невтручання органів самоврядування у творчий процес наукових досліджень;
* колективності виконання фундаментальних та прикладних наукових досліджень;
* вільного вибору вченими форм та методів наукових досліджень, презентації їхніх результатів.

Як свідчить досвід діяльності провідних науково-педагогічних шкіл, для того, щоб створити наукову школу недостатньо бути відомим вченим, оскільки це не просто майстерня з підготовки кадрів вищої кваліфікації. Здібних учнів, творчо мислячих особистостей приваблює, перш за все, особистість вчителя, його інтелект та людські якості. У межах великих наукових шкіл формується специфічне генно-інформаційне поле – середовище, в якому від вчителя до учнів та їх послідовників протягом декількох поколінь передаються ідеали професійного ставлення до науково-дослідницької роботи, порядності, моральності, шанобливого ставлення до особистості. Саме вони постають основою виключно відповідального ставлення до науково-дослідницької роботи, високої вимогливості до результатів і якості своєї праці та створюють особливу творчу атмосферу, характерну тільки для колективів, співробітники яких об'єднані усвідомленням важливості і необхідності здійснюваних досліджень. Існування таких віртуальних генно-інформаційних ланцюжків забезпечує високий рівень наукових досліджень і спадкоємність їх розвитку. Тому наукові школи часто є національним надбанням, де розпізнається потенціал дослідників, ведеться підготовка висококваліфікованих кадрів для різних галузей економіки та соціальної сфери, здатних творчо мислити і приймати нестандартні рішення при виникненні проблемних питань та формується висока громадянська відповідальність вчених.

Складність досліджуваної проблеми полягає у тому, що педагог-дослідник розглядається як представник певної наукової школи. Ним може бути не лише науковець, який працює в тому ж закладі освіти, де діє школа та працює лідер. Дослідженням було охоплено і науковців інших закладів вищої освіти, аспірантів, докторантів, учителів шкіл, інших освітніх закладів. Тобто середовище науково-педагогічної школи для цих категорій дослідників є не єдиним середовищем професійного зростання, проте воно відіграє провідну роль.

Творче освітньо-науково-виховне середовище є відносно цілісною складовою реальної взаємодії лідера школи, послідовників, науковців, яка виражає спільний творчий пошук шляхів нівелювання дії негативних чинників розвитку педагога-дослідника, оптимізації його зростання як носія кращого духовного досвіду людства. Основними завданнями при цьому є надання допомоги педагогу-досліднику щодо набуття життєво необхідних знань та вмінь: приймати рішення, застосовувати нові сучасні інформаційні технології, бути мобільним, здатним успішно адаптуватися до складних постійно змінюваних умов реального світу.

Разом із тим, інтеграція наукового потенціалу кожного з членів наукової школи у командній роботі створює ефект синергізму. Обмінюючись знаннями, ідеями, досвідом, науковці збагачують інноваційний потенціал один одного, стимулюють творчість. Наукові школи працюють в умовах повної свободи кожного з дослідників у виборі способів вирішення наукових проблем. Неформальна співдружність дослідників, об’єднаних спільністю підходів у дослідженні актуальних проблем інноваційного розвитку освіти, створює середовище продуктивної наукової комунікації, творчий стиль командної роботи, сприяє виробленню нової ефективної методології й оригінальної методики наукового пізнання інноваційних процесів. Наукова школа здійснює науково-експериментальну діяльність на основі інтеграції навчально-виховного процесу з науковим дослідженням.

Наголошується на важливості розуміння та осмислення результатів діяльності наукових шкіл. У випадках, коли з творчого колективу за весь термін його існування з усього обсягу підготовлених наукових працівників не вийшло жодного вченого, який запропонував би суспільству новий напрям або парадигму в науці, можна стверджувати про наявність не наукової школи, а школи науковців. Появу ж поодиноких учнів – творців нових наукових теорій та концепцій слід вважати винятком, що є швидше заслугою самих цих учених, аніж зазначених творчих спілок у цілому та їх лідерів зокрема. Сутність шкіл науковців полягає в тому, що в них під керівництвом лідера відбувається підготовка вузькоспеціалізованих дослідників вищої кваліфікації. Базовою платформою навчання останніх слугує теоретична концепція лідера, яку вони вдосконалюють усією своєю наступною працею. За таких умов догматизація лідерського вчення є нормальним явищем, причому здоровий догматизм зовсім не шкодить науковому розвитку, оскільки його наявність потребує й відповідно потужних аргументів задля їх розвінчання, що робить історичну ходу наукового прогресу більш упевненою.

Проте неформальність діяльності представників школи та акцент на кількісні, а не якісні показники призводить іноді до явищ, коли наукова школа слугує лише сходинкою для отримання наукового ступеня.

## Етико-стимулювальні:

* формування громадської думки щодо самоцінності наукових досліджень особистості;

## стимулювання, заохочення (матеріальне та моральне) з боку керівництва закладу освіти наукової творчості, свобода творчості;

* позитивний, сприятливий морально-психологічний клімат у педагогічному колективі;
* доступ до теоретичних матеріалів, можливості консультування з науковцями різних напрямків;
* забезпечення можливості обміну науковими досягненнями на різного роду семінарах, конференціях та інших заходах, допомога в організації та їх проведенні;
* можливість академічного обміну та комунікацій з іншими дослідниками у обраній галузі.

## Організаційно-процесуальні та психологічні:

* створення комфортного освітнього, стимулюючого (морального і матеріального), творчого середовища та сприятливої творчої атмосфери у колективі, яка б забезпечувала науковий і професійний розвиток особистості педагога-дослідника та посилення мотивації здійснювати науково-педагогічну діяльність;

## сприяння керівництва, розуміння, допомога та підтримка колег, співдружність, співтворчість керівника наукової школи та його учнів, утвердження в колективі демократичного стилю спілкування, свободи критики, творчих дискусій;

* надання можливості вибору проблеми дослідження залежно від інтересів, лояльність та незаангажованість адміністрації, всебічна підтримка інноваційних ідей та проєктів, відсутність суворих обмежень та тиску;

## забезпечення помірного, посильного та оптимального навчального навантаження під час ґрунтовних наукових досліджень, звільнення від надмірного ведення часто зайвої документації, якомога менше рутинної праці;

* сприяння у налагодженні співпраці з іншими центрами освіти;
* зменшення бюрократичного тиску у впровадженні результатів роботи.

## Матеріально-технічні:

* матеріально-технічне й фінансове забезпечення науково-дослідницької діяльності, збільшення фінансування на наукову роботу, виділення коштів на придбання літератури, а також Інтернет-доступу до платних бібліотек, архівів, безкоштовний абонемент у наукові бібліотеки, вільний відкритий доступ до наукових сайтів у мережі Інтернет, баз даних;

## наявність відповідної матеріально-технічної та навчально- матеріальної бази, необхідної наукової літератури, доступної літератури з наукознавства, забезпечення якісною сучасною комп’ютерною технікою, вчасне ознайомлення з нормативними документами, діючими законами;

* надання допомоги в організації експериментальних досліджень та можливості практичної апробації науково-дослідницьких досягнень, зокрема і у навчальному процесі, створення для цього сприятливих умов, майданчиків для практичної діяльності;
* гідна заробітна плата, соціальна та матеріальна захищеність, можливість отримання творчої відпустки;

## фінансування відряджень для участі в конференціях/стажуваннях/археологічних розкопках тощо, можливість для стажування в наукових установах України та за кордоном.

Отже, колектив, організація, держава має надавати педагогу-досліднику організаційне, фінансове, матеріально-технічне, морально-мотиваційне, середовищне та психологічне сприяння результативному проведенню його дослідження залежно від мети й специфіки предмета наукової розвідки та загалом його професійної діяльності. Окрім того, позитивний, сприятливий психологічний мікроклімат в родині теж відіграє важливу роль для професійно- творчого розвитку особистості науковця.

Проте, щоб оцінити якість роботи та її доцільність, окреслюються певні кількісні показники, що свідчать про виконану роботу (наприклад, монографії, підручники, публікації у журналах та збірниках наукових праць, участь в конференціях тощо). Цей формалізм іноді викликає обурення науковців, однак інакше складно оцінювати плідність використання фінансових вливань.

## Зважаючи на вищевикладене, під професійно-творчим розвитком особистості педагога-дослідника будемо розуміти низку кількісних та якісних змін у його професійній, особистісній та творчій сферах, що відбуваються під час його діяльності в середовищі та під впливом колективу науково-педагогічної школи й особисто лідера.

Результатом правильно організованої педагогом-дослідником науково- дослідницької діяльності в середовищі науково-педагогічної школи є його професійно-творчий розвиток та зростання рівня його науково-дослідницької компетентності.

 **2.3. Модель творчого розвитку особистості в умовах наукової діяльності**

Обґрунтовані вище системний, середовищний, синергетичний, професіографічний, технологічний, компетентнісний, діяльнісний, акмеологічний, андрагогічний та особистісно орієнтований наукові підходи стали теоретичним підґрунтям для створення моделі професійно-творчого розвитку особистості педагога-дослідника в умовах діяльності науково- педагогічної школи.

Моделювання педагогічних явищ і процесів є надзвичайно важливим етапом експериментальної роботи, оскільки дає можливість концептуально осмислити об’єктивні зв’язки між елементами, компонентами, етапами окремого педагогічного феномена, яким є професійно-творчий розвиток особистості педагога-дослідника.

Моделювання як загальнонауковий метод пізнання являє собою опосередкований метод наукового дослідження, який має вагоме значення, коли безпосереднє вивчення об’єктів з певних причин неможливе, ускладнене, недоцільне. Застосовуючи абстрагування та узагальнення, ідеалізацію, можна виділити, а потім відтворити і дослідити саме ті параметри, характеристики чи властивості змодельованих об’єктів, які не підлягають безпосередньому

Моделювання в цілому – це дослідження будь-яких явищ, процесів або систем шляхом побудови і вивчення їх моделей; використання моделей для визначення або уточнення характеристики оптимальної побудови об’єктів, що досліджуються.

Модель – це подумки уявлена або матеріально реалізована система, яка, відбиваючи або відтворюючи об’єкт дослідження, здатна його заміщати так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об’єкт. Модель розглядається ним як знаряддя або форма пізнання.

З. Курлянд визначає моделювання як дослідження об’єктів пізнання на їх моделях, побудову і вивчення моделей реально існуючих об’єктів. Предметом моделювання можуть бути як конкретні, так і абстрактні об’єкти; як реально існуючи системи, так і системи, які лише підлягають конструюванню за допомогою концептуальних, вербальних, математичних, графічних, фізичних моделей.

Модель є штучно створеним об’єктом у вигляді схеми, знакових форм або формул, подібним до досліджуваної системи (об’єкта або явища), що відтворює в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв’язки і відносини між елементами цієї системи. Модель є фіксованим об’єднанням елементів і передбачає таке структурування, що відображає важливі внутрішні зв’язки реальності. На його думку, моделювання дозволяє спростити процес пізнання, наочно представити складні педагогічні явища та системи шляхом побудови ідеальних моделей, які містять головні характеристики об’єкта.

Будуючи модель і досліджуючи її, науковець безпосередньо більше дізнається про предмет дослідження. Розробивши теоретичні основи дослідження та перевіряючи їх доцільність на практиці, дослідник завжди проводить аналогію із розробленою моделлю541. На думку В. Михеєва, практична цінність моделі у будь-якому педагогічному дослідженні визначається її адекватністю досліджуваним аспектам об’єкта, а також тим, наскільки правильно враховані на етапах побудови моделі основні принципи моделювання (наочність, визначеність, об’єктивність). Все це визначає можливості й тип моделі, її функції у педагогічному дослідженні.

Навчальні моделі використовують для навчання учнів – це макети реальних об’єктів (глобус як модель Землі, моделі будови атомів, молекул, Сонячної системи тощо); формули хімічних речовин; моделі як засіб навчання розв’язування текстових задач тощо. Науково-дослідницькі моделі використовують для проведення наукового пошуку у професійній педагогіці. Вони, у свою чергу, можуть бути констатуючі, дослідні та імітаційні.

Ураховуючи те, що педагогічні процеси постійно оновлюються та коригуються відповідно до потреб користувачів та соціуму, модель дає можливість окреслити перспективи та враховувати ризики. Її значення полягає в здатності відображати зміни, які характеризують соціокультурну динаміку. Моделювання як процес є певною системою послідовних дій, порушення або недотримання яких не дозволить побудувати модель. Загалом, у процесі побудови моделей виділяють такі етапи, якими будемо послуговувати у процесі створення моделі професійно-творчого розвитку особистості педагога- дослідника в середовищі науково-педагогічної школи:

* визначення цілей моделювання (зрозуміти, як влаштований об’єкт, які його структура, основні властивості, закони розвитку і взаємодії з навколишнім світом);
* відділення інформації від реального об’єкта (фіксується суттєва інформація, відкидається несуттєва, складається список величин, які бажано отримати як результат моделювання);
* пошук форми відображення (перехід від абстрактного формулювання моделі до її конкретного наповнення, що включає інформацію про об’єкт, що моделюється, структурується і готується до обробки);
* перевірка отриманої моделі (модель вважається адекватною реальному процесу, якщо деякі характеристики об’єкта, процесу, отримані за допомогою моделі, збігаються з експериментальними із заданим ступенем точності).

У разі невідповідності моделі реальному об’єкту, процесу, повертаємося до одного з попередніх етапів.

Будемо також ураховувати особливості педагогічного моделювання, що полягають у тому, що його об’єкт не є матеріальним, реалізується в умовах педагогічного процесу, постійно розвивається, підлягає модернізації, інноваційному розвитку, є прогностичним.

З огляду на те, що кожна модель має свою структуру, певні компоненти, блоки, урахування потребують мета і завдання, які визначаються нами, виходячи із досліджуваного об’єкта – особистість педагога-дослідника.

Розробляючи модель творчого розвитку особистості педагога- дослідника в середовищі науково-педагогічної школи, ми виходимо із вимог до створення моделі: відображати цілісність досліджуваного процесу, охоплювати загальні підходи до вибору форм і методів діяльності науково-педагогічної школи; мати чітку структуру науково-дослідницької компетентності; зрозуміле схематичне зображення з чіткими взаємозв’язками між усіма структурними елементами. Побудована модель дозволить передбачити та спрогнозувати позитивний результат творчого розвитку дослідника та формування його науково-дослідницької компетентності в середовищі наукової школи.

Як правило, у моделюванні науковці користуються три-чотирикомпонентною моделлю, до складу якої входять:

1. цільовий (концептуально-цільовий, цілемотиваційний, мотиваційно- стимулювального, методологічно-цільовий, методологічний) компонент, сутність якого полягає у висвітленні мети дисертаційного дослідження через зазначення цільових установок експериментальної роботи, цілей розробки й реалізації технології (методики) педагогічної діяльності задля вирішення поставленої у меті дослідження проблеми;
2. змістовий (організаційний, операційний, змістово-операційний, операційно-діяльнісний, змістово-процесуальний, процесуальний та ін.) компонент, сутність якого полягає у висвітленні змісту, форм, методів, засобів педагогічної діяльності у зв’язку з досягненням поставленої дослідницької мети;

 3) результативний (оцінно-результативний, результативно-діагностувальний, оцінно-рефлексивний, оцінний) – компонент моделі, який засвідчує образ очікуваного результату застосованої технології чи методики. Визначається, як правило у вигляді сформованої компетентності, готовності, підготовленості тощо.

Представлена нами модель професійно-творчого розвитку особистості педагога-дослідника в середовищі науково-педагогічної школи складається з чотирьох взаємопов’язаних блоків: концептуально-цільового, мотиваційно- стимулювального, змістово-процесуального та результативно-діагностувального.

Проте, було визначено, що дослідник – це духовно зрілий, креативний, компетентний фахівець, здатний до самоосвіти та саморозвитку, який здійснює одночасно педагогічну та науково-дослідницьку діяльність. І цим визначенням ми охоплюємо фахівців з вищою педагогічною освітою від бакалаврів педагогічних спеціальностей до докторів наук. Спроєктуємо модель з врахуванням кваліфікаційного рівня дослідника, що буде повною мірою відображено у змістово-процесуальному блоці, сутність якого полягатиме у розробці технології творчого розвитку його особистості в середовищі науково-педагогічної школи.

Спершу представимо концептуально-цільовий блок, який включає мету, підходи та принципи професійно-творчого розвитку особистості педагога- дослідника. Системоутворювальною характеристикою моделі, є мета551, на досягнення якої вона спрямована і яка в найзагальнішому вигляді описує прикінцевий результат.

Метою створюваної моделі є творчий розвиток педагога- дослідника та зростання рівня його науково-дослідницької компетентності, адже саме мета є основним вектором напряму всього подальшого моделювання, їй підпорядковуються решта компонентів.

В основу моделі було покладено, проаналізовані вище, системний, середовищний, синергетичний, професіографічний, технологічний, компетентнісний, діяльнісний, акмеологічний, андрагогічний, особистісно орієнтований підходи.

Важливим змістоутворювальним елементом концептуально-цільового блоку є принципи творчого розвитку педагога дослідника. Функціонуючи разом, система цих принципів має забезпечити нову якість діяльності, що позначається на прикінцевому результаті *–* переходу дослідника на новий якісний рівень.

Загалом принципи – це основні вихідні положення будь-якої теорії, вчення, науки, світогляду, що базуються на знаннях про педагогічну діяльність. Проаналізувавши дослідження вважаємо, що однією з умов побудови ефективної системи творчого розвитку особистості педагога-дослідника в середовищі науково-педагогічної школи має стати реалізація таких принципів:

Принцип науковості передбачає побудову змісту, форм і методів науково- дослідницької роботи на основі об’єктивних наукових фактів, понять, теорій, знань, підтверджених практикою; розкриття наукових явищ та фактів і забезпечує єдність взаємодії науки і практики, яка починається з наукових відкриттів і закінчується їх упровадженням у практичну діяльність.

Принцип цілеспрямованості – передбачає забезпечення цілеспрямованості становлення і розвитку науково-дослідницької компетентності дослідників, практичної готовності до реалізації різних методів і форм науково- дослідницької роботи, усвідомлення особистісної значущості і результатів.

Принцип позитивної мотивації – визначається активізацією діяльності педагога-дослідника щодо розвитку внутрішньомотивованих дій, інтересів, потреб, мотивів, стимулів, спрямованих на організацію науково-дослідницької діяльності. Значущим для реалізації процесу професійно-творчого розвитку особистості педагога-дослідника в середовищі науково-педагогічної школи є розвиток стійких інтересів до виконання функціональних обов’язків, постійного професійного зростання, внутрішньо обумовлену цілеспрямовану самореалізацію, схвалення з боку колег та керівництва й одержанні соціального статусу, творчого ставлення до професійної діяльності, спрямовану на перетворення себе і розвиток науково-дослідницької компетентності.

Принцип систематичності та послідовності ґрунтується на тому, що творчий розвиток педагога-дослідника має здійснюватися у логічній послідовності, за системою функціонування науково-педагогічної школи, яка забезпечує збереження наступності в діяльності її членів. Принцип визначає цілісність впливу виділених компонентів системи, встановлює дотримання відповідності між цілями, змістом, формами, методами, засобами розвитку науково-дослідницької компетентності.

Принцип неперервності. Розвиток науково-дослідницької компетентності має відбуватися неперервно. Навчання та дослідництво може відбуватися завдяки застосуванню систем дистанційного та змішаного навчання; участі у виставкових заходах, очних майстер-класах, семінарах, конференціях та за допомогою засобів електронного зв’язку, змістом неформальної та інформальної освіти; накопичення власних змін та перехід на більш якісний рівень з урахуванням попереднього досвіду, що дозволяє ідентифікувати себе, як внутрішню складову саморозвитку і переходу на вищий щабель самовдосконалення.

Принцип комплексного підходу – передбачає інтеграцію педагогічної та науково-дослідницької діяльності педагогів-дослідників, багатоаспектність і багатогранність науково-дослідницької роботи науково-педагогічної школи.

Принцип суб’єктності орієнтує на розробку кожним педагогом-дослідником власної траєкторії розвитку (акмеограми) на основі усвідомлення особистісних цілей, потреб та інтегрування їх у цілі професійної діяльності; детермінує створення цілісного уявлення про важливі професійні та дослідницькі якості, виявлення їхніх ресурсних можливостей для творчого зростання; передбачає запровадження системи супроводу розвитку науково-дослідницької компетентності педагога-дослідника на основі індивідуального підходу.

Принцип забезпечення наукового супроводу реалізує взаємозв’язок теорії та практики, запровадження різних форм педагогічної підтримки (консультування щодо вибору оптимальних шляхів та методів досягнення поставлених цілей відповідно до індивідуальних особливостей, інформування, оновлення наукової літератури).

Принцип інноваційності передбачає орієнтацію на інноваційну активність, готовність до самоосвіти, високу дослідницьку культуру. Інноваційність полягає в оновленні педагогічного та дослідницького процесів, внесенні новоутворень до традиційної системи, що передбачає найвищий рівень творчості викладача.

Принцип рефлексивності полягає в усвідомленні і регуляції особистістю способів здійснення діяльності, що виявляється у глибині переосмислення власного досвіду.

При виокремленні названих принципів враховувалися логічні основи теорії пізнання, закономірності психічного розвитку людини, особливості професійної та науково-дослідницької діяльності педагогів-дослідників, різноманітні підходи до принципів розвитку, організації науково-дослідницького процесу у середовищі науково-педагогічної школи.

Мотиваційно-стимулювальний блок представлений сукупністю способів внутрішньої та зовнішньої мотивації педагогів-дослідників до здійснення науково-дослідницької діяльності.

До внутрішньої мотивації професійно-творчого розвитку педагога- дослідника відносимо потребу у розвитку креативності, науково-дослідницької компетентності, професійному та особистісному самовдосконаленні, задоволенні від процесу та результату науково-дослідницької діяльності. До зовнішньої – потребу самореалізації у науково-дослідницькій діяльності, у досягненні соціального престижу та поваги з боку колег, прагнення до кар’єрного зростання, здобуття наукового ступеня.

Стимулювання педагогів-дослідників має бути спрямоване на актуалізацію наявних мотивів і переключає їх на забезпечення особистісно значущої наукової діяльності. Стимулювання є зовнішнім спонуканням такої активності, воно пов’язане з діями керівництва освітнього закладу, в якому працює дослідник та науково-педагогічної школи, в межах якої він здійснює наукове дослідження, а мотивація – з діями самого дослідника. Процес стимулювання зміцнює особистісну професійну зацікавленість, яка сприяє активній діяльності з максимальними витратами фізичних і розумових зусиль.

Змістово-процесуальний блок моделі відображає змістову організацію процесу професійно-творчого розвитку особистості педагога-дослідника в середовищі науково-педагогічної школи і реалізується у три етапи. Окреслимо ці етапи в загальному розумінні, а деталізацію відповідно до кваліфікаційних рівнів здійснимо при описі технології у наступних параграфах.

1. Підготовчий етап.

*Мета:* створення підґрунтя, на основі якого відбуватиметься професійно- творчий розвиток педагогів-дослідників та рівень розвитку їх науково- дослідницької компетентності, мотивування й стимулювання на розвиток зазначеної компетентності, забезпечення організаційної підготовки.

*Завдання:* створити організаційне, наукове забезпечення, у системі якого відбуватиметься творчий розвиток досліджуваної категорії фахівців; сприяти мотивуванню педагогів-дослідників на професійно-творчий розвиток; формувати у них ціннісні орієнтації та спрямованість на педагогічну, дослідницьку діяльність та самоосвіту.

*Зміст:* діагностування вхідного рівня професійно-творчого розвитку та рівня науково-дослідницької компетентності; розробка технології формування науково- дослідницької компетентності в середовищі науково-педагогічної школи.

*Форми та методи:* включення до навчальних занять з магістрантами та аспірантами питань з проблем розробки професіограми та акмеограми педагога- дослідника в середовищі діяльності науково-педагогічної школи, ознайомлення з теоретичними засадами та практичними результатами діяльності вітчизняних та, зокрема, університетських науково-педагогічних шкіл, залучення досліджуваних категорій фахівців до проведення різнорівневих наукових заходів, проведення діагностувальних методик.

Результат: переважно емпірично-інтуїтивний рівень реалізації науково- дослідницької компетентності; сформованість мотивації, прагнення розвивати її далі, бути педагогом-дослідником; здобувачі освіти залучені системою науково- дослідницької роботи до багатьох заходів/дій/форм, проте на цьому етапі їхня участь є пасивною, більш формальною, спрямованою на вивчення, аналіз, узагальнення, формування того підґрунтя, на якому в подальшому відбуватиметься розвиток їхньої науково-дослідницької компетентності.

1. Основний етап.

Мета: активне залучення педагогів-дослідників до заходів/дій/форм формальної, неформальної, інформальної освіти в освітній системі ЗВО чи навчальної установи та у середовищі науково-педагогічної школи.

Завдання: формувати (удосконалювати) систему педагогічних знань, дослідницьких умінь, навичок; цілеспрямовано збагачувати педагогічний досвід; зміцнювати рефлексивну педагогічну та дослідницьку позицію педагогів- дослідників через їх залучення до заходів/дій/форм формальної, неформальної, інформальної освіти у освітній системі ЗВО чи навчальної установи та у середовищі науково-педагогічної школи.

Зміст: реалізація індивідуальної програми професійно-творчого розвитку; навчання за освітніми програмами магістратури, підготовки доктора філософії, докторантури.

Форми та методи: участь у роботі науково-педагогічних шкіл, науково- дослідних лабораторій, наукових центрів, гуртків та проблемних груп, доповіді на конференціях рівних рівнів, семінарах, круглих столах, презентаціях, вебінарах, літніх школах, навчання на дистанційних освітніх платформах тощо.

Результат: дослідницько-логічний рівень реалізації науково-дослідницької компетентності; здобувачі освіти залучені системою науково-дослідницької роботи до багатьох заходів/дій/форм та часто виступають їх організаторами; актуалізована потреба розвитку особистісних, професійних та дослідницьких якостей, їх вияву у здійснюваній діяльності.

1. Результативний етап підсумовує процес реалізації моделі професійно- творчого розвитку особистості педагога-дослідника і надає інформацію для корекції (за необхідності).

*Мета:* прояв активно-творчого потенціалу, креативності педагогів- дослідників в заходах/діях/формах формальної, неформальної, інформальної освіти у освітній системі ЗВО чи навчальної установи та у середовищі науково- педагогічної школи та проведення діагностики вихідного рівня розвитку компонентів науково-дослідницької компетентності педагогів-дослідників.

Завдання: завершити реалізацію індивідуальної програми професійно- творчого розвитку у освітній системі ЗВО чи навчальної установи та у середовищі науково-педагогічної школи, провести діагностику вихідного рівня розвитку компонентів науково-дослідницької компетентності.

Зміст: діагностика вихідного рівня розвитку педагогічної компетентності; вирішення педагогами-дослідниками завдань творчо-інноваційного рівня.

Форми і методи: проведення відкритих занять, майстер-класів за інноваційною формою із використанням сучасних технологій; видання наукової літератури; участь в освітніх виставках, конкурсах; вияв активно-творчого потенціалу у різних заходах/діях/формах формальної, неформальної, інформальної освіти.

Результат: креативно-евристичний рівень реалізації науково- дослідницької компетентності.

Результативно-діагностувальний блок відображає компоненти (мотиваційно-аксіологічний, когнітивний, процесуально-діяльнісний та контрольно-результативний), критерії, показники та рівні, за допомогою яких здійснюється моніторинг сформованості науково-дослідницької компетентності педагогів-дослідників в середовищі науково-педагогічної школи.

Мотиваційно-ціннісний критерій (показники: потреба у професійному зростанні – можливості кар’єрного росту; прагнення до самоосвіти – готовність до безперервного навчання, отримання необхідних у професійній діяльності додаткових знань; прагнення до самореалізації; престиж викладацької та науково-дослідницької праці; потреба у повазі й визнанні); інформаційний (показники: наявність диплома про освіту та науковий ступінь; рівень володіння фаховими знаннями; інноваційний потенціал педагога-дослідника; ступінь оволодіння науково-дослідницькою компетентністю); діяльнісний (показники: рівень вмінь для здійснення науково-дослідницької та творчої діяльності); особистісно-творчий (показники: особистісні якості – загальнолюдські, особистісно-етичні, індивідуально-психологічні).

Отже, розроблена модель професійно-творчого розвитку особистості педагога-дослідника в середовищі науково-педагогічної школи, є графічним відображенням мети, наукових підходів, принципів, організації процесу, компонентів науково-дослідницької компетентності, критеріїв і показників оцінювання рівнів розвиненості зазначеної компетентності педагогів- дослідників та з’ясування зв’язків між ними; є комплексною структурно- функціональною системою, яка може підвищити ефективність підготовки педагогів-дослідників в процесі науково-дослідницької діяльності. Запропонована модель надає можливість підійти до підготовки фахівців як до цілісного процесу, в ході якого здійснюється цілеспрямована взаємодія педагогів-дослідників та представників науково-педагогічної школи, середовища школи з усім комплексом педагогічних умов, а також визначати рівень сформованості науково-дослідницької компетентності та здійснювати корегувально-управлінські впливи на процес її формування.

Отже, на основі проаналізованих історіографічних, філософських, наукознавчих та педагогічних джерел представлено періодизацію розвитку наукових шкіл, акцентовано увагу на сучасному етапі їх функціонування. Сформульовано висновок про існування кардинально протилежних позицій стосовно тлумачення явища «наукова школа» – від регіонального колективу науковців до всесвітньо відомої течії, що ускладнює процес дослідження зазначеного феномену.

Здійснено категорійний аналіз складових «школа» та «наука» та запропоновано авторське визначення наукової школи як неформального дослідницького творчого колективу, який під керівництвом відомого вченого- лідера у межах певної галузі знань об'єднує кілька поколінь учених-однодумців різних статусів, компетенції і спеціалізації, займається активною дослідницькою роботою в актуальному напрямі, характеризується спільним стилем роботи (підходами, методами реалізації наукової програми, методиками, науковими традиціями, оригінальністю ідей, наполегливою і цілеспрямованою співпрацею) та здобув авторитет і суспільне визнання в цій галузі знань, що дозволяє йому транслювати, крім суто наукового змісту, культурні норми і цінності, культивувати інноваційне мислення і наукову атмосферу, яка сприяє становленню молодих науковців.

Зазначено, що для прогресивного функціонування середовища наукової школи, досягнення її колективом вагомих здобутків та всебічного розвитку кожного з представників школи, закладом освіти чи установою, де функціонує школа й відповідними державними органами, необхідно створювати та постійно підтримувати певні умови (етико-стимулювальні, організаційно-процесуальні та психологічні, матеріально-технічні). Доведено, середовище науково- педагогічної школи позитивно впливає на професійно-творчий розвиток особистості дослідника.

**РОЗДІЛ 3**

**ЕФЕКТИВНість МОДЕЛІ творчого розвитку особистості в умовах наукової діяльності**

 **3.1. Ефективність особистості дослідника як суб’єкта наукової діяльності** **психологічний аналіз**

Система освіти ХХІ століття, як й інші сфери життєдіяльності українського суспільства, у зв’язку зі стрімкою зміною та накопиченням інформації, знаходиться у стані розбудови, модернізації та реформування. Врахування провідного європейського досвіду організації освітнього процесу, зокрема, перехід на дворівневу (бакалавр, магістр) систему підготовки спеціалістів у закладах вищої освіти, нові вимоги до підготовки аспірантів та докторантів (докторів філософії та докторів наук) свідчать про бажання влади та науковців забезпечити Україну конкурентоспроможними, освіченими, нестандартно мислячими та творчими особистостями, фахівцями високого рівня, які чітко розуміють зміст та цілі своєї професії. Зокрема і педагогів, здатних до реалізації усіх видів освітньої діяльності, в тому числі й дослідницької.

Аналіз наукових джерел дозволив констатувати, що вчені у системі підготовки майбутніх фахівців виокремлюють два основні види дослідницької діяльності:

навчально-дослідницьку – спеціально організовану діяльність в умовах освітнього процесу з метою здобуття суб’єктивно нових знань у ході пошуку, вивчення й пояснення фактів і явищ, формування нових способів діяльності та дослідницьких умінь;

науково-дослідницьку – організовану підсистему професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти, яка передбачає інтелектуальну творчу діяльність здобувачів освіти, спрямовану на вивчення конкретного предмета, явища або процесу з метою отримання об`єктивно нових знань про нього та їх подальшого використання у практичній діяльності.

Проте існує й низка синонімічних визначень видів дослідницької діяльності, а саме:

науково-дослідна (невід’ємна складова навчального процесу закладів вищої освіти, вид творчої пізнавальної діяльності суб’єктів освітнього процесу, яка розвиває здібності до наукового та педагогічного дослідження, самостійність, ініціативу в навчанні, уміння та навички індивідуального і колективного вирішення професійних завдань39; яка здійснюється як у межах навчального процесу у лабораторії або під час науково-навчального семінару, так і в позаурочний час – виконання курсових та кваліфікаційних робіт, залучення до виконання кафедральних, держбюджетних, госпдоговірних тем, наукових проектів, участь у роботі наукових гуртків, груп, лабораторій);

науково-дослідницька (робота наукового характеру, пов’язана з науковим пошуком, проведенням досліджень, експериментів з метою розширення наявних і засвоєння нових знань, перевіркою наукових гіпотез, встановленням закономірностей, що проявляються в природі та суспільстві, наукових узагальнень, наукового обґрунтування проектів);

дослідницько-експериментальна – експериментально-дослідницька – дослідницько-пошукова – пошуково-дослідницька діяльність, яка є складником науково-дослідницької діяльності особистості, допомагає їй заздалегідь підготуватися до обраної професії, творчо застосовувати здобутки науково-технічного прогресу, сприяє ініціативності та самостійності пошуку, поглиблює мислення та знання, впливає на розширення ерудиції.

Перспективним для української системи освіти є впровадження технологій евристичної освіти, в ході якої здійснюється евристично-пошукова діяльність – знаходження, аналіз, загальне осмислення сутності і змісту нової інформації;

евристично-перетворювальна – вирішує завдання зміни обсягу, перебудови змісту освітнього матеріалу, його згортання і розгортання, систематизації, узагальнення тощо; конструктивна діяльність – самостійне створення нового продукту на основі вже відомих або щойно здобутих навчальних елементів. Креативна діяльність – найвищий рівень творчості – сконцентрована на створенні принципово нового для суб’єкта освіти продукту – від його задуму, мети, завдань, засобів і способів діяльності до діагностики й оцінки за науковими критеріями якості.

У свою чергу, обґрунтовується поняття «дослідницько-інноваційна діяльність» як комплексну діяльність, спрямовану на створення, упровадження та поширення інновацій, комплексний характер якої проявляється в тому, що вона складається з двох компонентів: теоретичного, спрямованого на створення нового знання (власне, дослідницька діяльність) та практичного, орієнтованого на застосування нового знання (власне, інноваційна діяльність) та науково-інноваційна діяльність як процес упровадження (матеріалізації) нових знань (наукових новацій) в новації (нові матеріали, методи, технології, програмний продукт, ноу-хау, організаційні, виробничі, управлінські системи та процеси), які можуть бути детерміновані як наукові інновації, та їх подальше поширення з метою використання в інноваційній діяльності.

Оскільки у нашому дослідженні йдеться про розвиток педагога-дослідника, вважаємо за доцільне окреслити основні види дослідницької діяльності, здійснюваної саме педагогами.

Дослідницька педагогічна діяльність визначається як така, що будується на основі науково-дослідницької і є її похідною, спрямована на набуття нових для педагога знань з метою пошуків способів і засобів удосконалення педагогічного процесу.

Науково-дослідна педагогічна діяльність – діяльність фахівця, спрямована на набуття нових знань, результат якої оформлюється в різних загальноприйнятих наукових формах звітності (доповідях, рефератах, наукових статтях, дисертаціях, монографіях, посібниках, підручниках, рекомендаціях тощо).

Науково-дослідницьку діяльність тлумачать як:

* один із видів діяльності, спрямований на пізнання й перетворення педагогічної реальності на основі досягнень сучасної науки і практики та застосування відповідних методів, результатом чого є здобуття нового педагогічного знання та досвіду, розвиток методологічної культури педагога- дослідника;
* вид багаторівневої творчої діяльності, спрямованої на оволодіння магістрантами необхідною теоретичною інформацією, навичками самостійної та експериментальної роботи з обов’язковим залученням сучасних методів.

Зазначені види діяльності залежно від професійних вимог та особистісних мотивів й потреб здійснює педагог-дослідник. Проте дослідження будуватимемо саме на аналізі його науково-дослідницької діяльності, оскільки вважаємо, що дослідницька діяльність включає в себе і процес дослідництва, і його теоретичне обґрунтування.

Визначимо сутність категорії «педагог-дослідник», яка не має нормативного обґрунтування й однозначного тлумачення та набуває змісту залежно від досліджуваних процесів. Необхідність обґрунтування зумовлюється швидкоплинністю освітніх змін, зокрема, вимогами до якості освіти, коли педагог не матиме професійного зростання без постійного навчання та здійснення власних досліджень.

 Чинний Класифікатор професій визначає професійні назви роботи – «викладач» та «вчитель» певного освітнього закладу або дисципліни, «дослідник» переважно у галузі аграрництва та інженерії. Науковці теж переважно оперують категоріями «вчитель», «викладач», «педагог» та окремо «дослідник», а коли йдеться про «педагога-дослідника», то під цим поняттям, як правило, розуміють вчителя загальноосвітньої школи та його підготовку у закладі вищої освіти або вчителя/викладача закладу вищої освіти, який виконує певне дослідження (не обов’язково дисертаційне) відповідно до плану досліджень школи (закладу вищої освіти, факультету, кафедри) або власне дослідження на основі своєї практичної діяльності.

Отже, враховуючи результати наукової розвідки можемо представити узагальнену схему категорій фахівців, які займаються науково-дослідницькою діяльністю.

У Концепції розвитку освіти завданням третього (освітньо-наукового) рівня вищої педагогічної освіти визначено підготовку дослідників – здатних розв’язувати комплексні проблеми в галузі педагогічної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики. Педагоги-дослідники мають бути здатними здійснювати аналітичне осмислення стану та перспектив розвитку сфери освіти (відповідної спеціальності), створювати та впроваджувати новий зміст освіти та новітні методики (технології) навчання, поєднувати власну педагогічну (науково-педагогічну) діяльність на високому професійному рівні з поширенням нових знань і кращої практики в педагогічній спільноті.

Узагальнюючи розуміння сутності поняття «педагог-дослідник», варто зазначити, що це – педагог нової формації, творча особистість, професіонал, якого характеризують сучасне науково-педагогічне мислення, висока духовність, інтелігентність, оптимізм, постійна готовність до самоосвіти, саморозвитку.

Сьогодні успішний педагог – це педагог-дослідник, педагог-лідер – духовно розвинена, соціально зріла, творча особистість, компетентний фахівець, який професійно володіє всім арсеналом педагогічних засобів, постійно прагне до самовдосконалення та саморозвитку, стимулюючи до цього своїх учнів та студентів, який навчає молодих людей системному мисленню, методам пізнання та самоорганізації, допомагає розкрити власний потенціал, стимулює та активно використовує творчі можливості кожної особистості.

У науковому середовищі побутує думка про складність ефективного поєднання навчальної та дослідницької складових педагогічної діяльності. На думку багатьох науковців, варто виділити лише одну з них в якості провідної. Розглянемо цю проблему з різних позицій.

1. Педагог приходить до закладу освіти для вирішення конкретного дослідницького завдання. Наприклад, завершуючи роботу над кандидатською або докторською дисертацією, багато дослідників працюють викладачами в тих освітніх установах, які пізніше представляються ними як база експерименту. Виконання навчального навантаження та одночасне проведення досліджень позиціонують педагога як педагога-дослідника. Але саме існування такої позиції в закладі освіти в даному випадку носить тимчасовий та непринциповий для самого закладу характер, оскільки він виступає для такого дослідника, насамперед, як майданчик для збору необхідного йому емпіричного матеріалу.
2. Якщо в якості базової обирається педагогічна діяльність, то педагог, займаючись нормативною для нього навчально-виховною роботою, водночас потрапляє у специфічні умови, за яких змушений додатково проводити дослідження, оскільки заклади дошкільної та загальної середньої освіти на сьогодні обов’язково працюють або в межах запропонованої Міністерством освіти і науки України освітньої моделі, або апробують власну. У закладах вищої освіти та галузевих академіях науково-дослідницька діяльність здійснюється як у межах кафедр/відділів, так і колективами науковців за спільними науковими інтересами (науково-дослідницькими лабораторіями та центрами, науковими школами). З такої позиції навчально-методичне забезпечення розробляється педагогом з урахуванням дослідницької програми закладу освіти, в якому він працює, для її апробації на різних навчальних предметах та з різними віковими групами.

На нашу думку, не залежно від того, представником якої освітньої ланки є педагог, його діяльність має бути, передусім спрямована на: набуття суб’єктами освіти необхідних знань, умінь, навичок й компетентностей відповідно до предмету викладання та *розвиток* їхньої ініціативи, здатності практичного застосування знань, самостійності. Проте ефективність такої професійної діяльності можлива лише за умови постійного відбору, оновлення, удосконалення інформації, розширення теоретичного кругозору та наукової ерудиції у ході науково-дослідницького аналізу.

Окреслимо зміст досліджуваної категорії фахівців, яким оперуватимемо згідно умов нашого дослідження, на основі проведеного опитування серед сучасних практикуючих педагогів (викладачів вітчизняних класичних, педагогічних, академічних, гуманітарних, профільних університетів, університетів аграрного профілю та післядипломної освіти, коледжів та колегіумів, освітніх установ) та здобувачів вищої педагогічної освіти. Аналіз результатів опитування дав можливість з’ясувати, що сучасне трактування змісту категорії «педагог-дослідник» охоплює декілька груп характеристик: особистісні, професійні та власне дослідницькі.

Особистісна складова проявляється в тому, наскільки педагог-дослідник є творчим, креативним, високо духовним, соціально зрілим, інтелігентним професіоналом, має сучасне науково-педагогічне мислення, готовий до самоосвіти і саморозвитку.

Акцент досліджуваних робився більше на професійній та дослідницькій складовій – тих показниках, які вони могли проаналізувати без суб’єктивізму.

Отже, професійна складова полягає в тому, що дослідник:

* досяг високого рівня педагогічної майстерності, здатний інформувати педагогічний колектив про нові напрями розвитку освіти, педагогічні ідеї, наукові досягнення, включатися в експериментальну та наукову роботу, готувати

публікації, проводити навчальні та виховні заходи різного рівня, здійснювати керівництво творчими групами, школами передового досвіду, педагогічними майстернями та студіями тощо;

* результати власного наукового пошуку впроваджує в освітню діяльність; розробляє нову освітню модель або екстраполює вже існуючу культурну освітню систему в нову ситуацію; вирішує провідну для установи проблему, але на своєму специфічному навчальному матеріалі з урахуванням вікових особливостей аудиторії;
* професійно володіє науковими засобами і залучає суб’єктів освіти до розвитку їхнього інтересу до науково-дослідницької діяльності через написання рефератів, дипломних та курсових кваліфікаційних робіт, проведення творчих проєктів тощо;
* співпрацює з ученими та педагогами-новаторами для ознайомлення з актуальними проблемами педагогіки, передовим педагогічним досвідом, інноваційними технологіями; з повагою ставиться до переконань своїх опонентів; має системне мислення, що виявляється в цілісному сприйнятті різних педагогічних явищ, здатності встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, визначати перспективи свого подальшого професійного та особистісного розвитку;
* поєднує роботу з науково-дослідницькою діяльністю, будуючи свою діяльність на принципах креативності та постійного самовдосконалення; володіє вмінням практичного використання методики педагогічного дослідження.

Як науковець педагог-дослідник вирізняється такими характеристиками:

* має педагогічну освіту та здійснює наукові пошуки щодо удосконалення методичних, технологічних, інноваційних педагогічних досліджень та щодо реалізації освітніх послуг;
* займається науковою та практико-орієнтованою дослідницькою діяльністю; орієнтує власну професійну діяльність на отримання не лише професійного, але й дослідницького продукту, розробляє та впроваджує нові наукові ідеї, методики тощо; вміє знаходити нове у педагогічній діяльності/педагогічних явищах, виявляти в них невідомі зв’язки й закономірності;
* знаходиться в постійному науковому пошуку, виокремлює суперечності у процесах, фактах, явищах, вимірює все що можна виміряти, пропонує вже відоме, розглядати з іншої теоретичної, методологічної та методичної позиції; впроваджує в освітній процес сучасні досягнення науки з метою його вдосконалення;
* здійснює формальну (виконання дисертаційної роботи, завдань дослідно- експериментальних проєктів регіонального чи всеукраїнського рівня) або неформальну (альтернативні методичні знахідки, розвідки у процесі виконання завдань професійної діяльності) інноваційну діяльність;
* володіє системою знань і вмінь щодо дослідницької роботи, всіма необхідними навичками дослідницької культури, наукового аналізу освітнього простору, умінням узагальнювати, систематизувати, робити висновки та обґрунтовувати їх;
* здатний до постійного експериментування з новими ідеями, технологіями тощо; вміє аналізувати чинний науковий досвід в освітній сфері та перевіряти його валідність у певних умовах; перевіряти достовірність висловлених суджень, наукових положень; прагне до новизни і вдосконалення системи дослідження в цілому;
* використовує досвід минулого, новаторські ідеї сьогодення та власні ідеї науково впроваджує у дослідницьку роботу; використовує не лише загальновідомі постулати, але й прагне збагатити наукову думку власними дослідженнями, висновками, відкриттями;
* володіє сучасним науково-педагогічним, критичним, інноваційним мисленням, може адаптуватися до швидких суспільних змін, постійно підвищує рівень своїх знань (відвідує семінари, конференції тощо).

На основі проведеного вивчення наукових джерел та аналізу результатів опитування слідує, що дослідник – це духовно зрілий, креативний, компетентний фахівець, здатний до самоосвіти та саморозвитку, який здійснює одночасно педагогічну та науково-дослідницьку діяльність, при цьому педагогічна є основою для проведення дослідницької.

Це узагальнене визначення стосується досвідченого педагога-дослідника, що досяг високого рівня розвитку. Проте педагогом є і бакалавр, і доктор наук для яких зазначені характеристики будуть суттєво різнитися.

[Освітня кваліфікація – визнана закладом освіти чи іншим уповноваженим](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP200519.html) [суб'єктом освітньої діяльності та засвідчена відповідним документом про освіту](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP200519.html) [сукупність встановлених стандартом освіти та здобутих особою результатів](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP200519.html) [навчання та компетентностей;](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP200519.html) [професійна кваліфікація – визнана](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP200519.html) [кваліфікаційним центром, суб'єктом освітньої діяльності, іншим уповноваженим](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP200519.html) [суб'єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP200519.html) [здобутих особою результатів навчання та компетентностей, що дають змогу](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP200519.html) [виконувати певний вид роботи або провадити професійну діяльність.](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP200519.html)

Отже, показниками ефективного засвоєння педагогом-дослідником освітньої та наукової програми для здобуття певного освітнього рівня та кваліфікації є оволодіння належним рівнем знань, умінь, навичок та компетентностей, що призводить до розвитку та вдосконалення його особистості.

**3.2. Ефективність діяльності наукової школи: узагальнення результатів дослідження**

Дослідження становлення, розвитку та популяризації діяльності наукових шкіл стають все більше актуальними у постійно змінюваному інформаційному суспільстві, потенціал якого складають творчі, ініціативні, креативні та висококваліфіковані фахівці, які прагнуть до постійного самовдосконалення. У підготовці майбутнього педагогічної науки (магістрів, докторів філософії, докторів наук) – дослідників – провідну роль відіграють науково- педагогічні школи.

Наукові школи – явище історичне та доволі поширене, проте відоме досить вузькому загалу науковців, які працюють у межах цих шкіл або досліджують їх діяльність.

Для обґрунтування вагомості впливу наукових шкіл на прогрес у всіх суспільних сферах, зокрема, й освіті, звернемося до історичних витоків їх зародження.

Як зазначає Г. Волинка, інтелектуальні здобутки перших філософів спонукали їх шукати не лише учнів», які разом із наставником формували школу, але й до пошуку «спроби трансляції власних здобутків», тобто до організації освітньо-методичної складової.

Становлення й розвиток тогочасних шкіл відбувався у відкритих публічних диспутах – спочатку викладалася точка зору супротивника, потім – її спростування, а потім – твердження власних положень. Нерідко вони проводилися з великою пишністю в присутності правителів та вельмож, переможець отримував підтримку правителя своїй школі й нових прихильників. Так, в Академії виховання здійснювалося всередині спільноти, яка поділялася на старших (учених та викладачів) і молодших (учнів). На думку Платона, справжня філософія могла існувати лише в умовах постійного діалогу між вчителями та учнями у стінах школи. Тому в Академії передбачалося спільне життя наставників та учнів, що надавало можливість впливати не лише словом, але й особистим прикладом. Основною формою навчання був діалог як спільний пошук істини, коли співрозмовники вчилися долати обмеженість власної думки і досягати загальності.

На відміну від Академії у Лікеї – вищій школі Античності, заснованої Аристотелем, – було створено передумови для організації та проведення колективних наукових досліджень, які не були жорстко регламентовані межами одного філософського вчення. Головною умовою реалізації такого підходу визнавалася наявність учнів, однодумців, мислителів, здатних зрозуміти хід думки свого вчителя і старшого товариша. Надалі шляхом емпіричних або теоретичних досліджень необхідно було підтвердити, уточнити або спростувати висловлені очільником школи ідеї та гіпотези. У випадку спростування – запропонувати власну теорію походження і функціонування певних природних або суспільних явищ і процесів, яка також мала бути всебічно розглянута, підтверджена або спростована науковим співтовариством. Лікей, на нашу думку, найбільш повно відображає основну сутність діяльності сучасних наукових шкіл – створення та розповсюдження знань. І Академію, і Лікей часто відносять і до авторських шкіл.

Перший етап умовно відносимо до загальної періодизації становлення наукових шкіл, оскільки лише за історико-археологічними знахідками дізнаємося про існування вищої освіти у Давні часи, яка не мала окремих споруд та інфраструктури, місце проживання самого вчителя і було, так званою школою, знання від вчителя до студентів і далі передавалися переважно в усній формі.

ІІ етап – ХІІ ст. – середина ХVІІІ ст. Формування перших класичних університетів (Аль-Азга́р, Аль-Карауїн, Болонський та ін.) стало наступним етапом формування наукових шкіл, хоча вони продовжували носити переважно

індивідуалістичний характер з позиції лідера школи та репродуктивний – з позиції учнів-послідовників.

Новою формою «школи» в добу Середньовіччя та ранньомодерні часи, стали гуртки інтелектуалів-гуманістів із виразно окресленою груповою свідомістю, які спершу наслідували відомі античні взірці (платонівська Академія у Флоренції), але з часом спадок античності та середніх віків було переосмислено, наприклад «критичною школою» Ф. Біондо та Л. Валла, «риторичною школою» П. Браччоліні та Л. Бруні та іншими. Результатом трансформацій стала «Республіка вчених» – міжнародне братство інтелектуалів, що започаткувало нову форму комунікації (регулярну та велику кореспонденцію між незалежними мислителями), яку вважають прообразом «незримого коледжу»250. Вплив на педагогічну думку та в подальшому на виникнення наукових шкіл мали праці філософів та педагогів Середньовіччя та Просвітництва: Вітторіно да Фельтре, Еразма Роттердамського, Томаса Мора, Яна Амоса Коменського, Джона Локка, Жан-Жака Руссо, Йоганна Генріха Песталоцці та інших.

ІІІ етап – друга половина ХVІІІ ст. – кінець ХІХ ст. З виникненням дослідницьких університетів, наприклад, Гарвардського, в яких навколо окремих учених-експериментаторів виникали «школи експериментальної майстерності», наукові школи набувають колективного характеру. Основною їх функцією стає поширення наукових ідей у суспільстві. Згодом, починаючи із ХVІІІ століття і закінчуючи ХХ століттям, наукові школи в контексті некласичної моделі науки зосереджуються на конкретних наукових ідеях, що покладені в основу дослідницької програми і відрізняються одна від одної масштабом предметної сфери та призначенням продукованих знань. Організатором та керівником першої наукової школи вважають відомого німецького хіміка Ю. Лібіха.

Наступний етап – 90-ті рр. ХХ ст. – початок ХХІ ст. На сучасному етапі розвитку суспільства наукова школа є колективним співтовариством учених, об’єднаних для всебічного дослідження певної наукової проблеми.

Українська наука набула систематичного характеру у ХVII-XVIII ст. в стінах Києво-Могилянської академії та Львівського університету.

На початку ХХ століття до обов’язкових передумов існування наукової школи відносять низку чинників або передумов, а саме: інтелектуальних (спільні концептуальні взірці та методологія), освітньо-педагогічних (семінари, лекторії, експериментальні практики, регулярні наукові форуми); технічно- організаційних (періодичні та серійні видання, кафедри, лабораторії) тощо.

У 20-30-х роках ХХ ст. в Україні діяло 35 наукових товариств, переважно медичного спрямування. Перші наукові школи почали формуватися лише у 30-х роках, науково-педагогічні – після 50-х років ХХ ст. Імена та спадщина їх засновників є невід’ємною складовою і сучасної педагогічної науки.

На сьогоднішній день науково-дослідницьку діяльність в Україні здійснюють: науково-дослідні та проектні установи й центри Академії наук України ([НАН](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%90%D0%9D)); науково-виробничі, науково-дослідні, проектні установи, системи галузевих академії; науково-дослідні, проектні установи і центри міністерств і відомств; науково-дослідні установи і кафедри закладів вищої освіти; науково-виробничі, проектні установи і центри при промислових підприємствах, об'єднаннях. Не менш вагому роль у розвитку української науки і на сьогодні, у ХХІ столітті, відіграють творчі неформальні наукові об’єднання – *наукові школи*.

Науковці розглядають принципи функціонування та наповнюють сутність досліджуваної дефініції певними ознаками відповідно до суспільних, політичних трансформацій, змін у науці та освіті. Стосовно наукової школи поняття «феномен» трактується як основна, цілісна та достовірна одиниця того, що можна свідомо виокремити.

 Подальша логіка дослідження передбачає висвітлення сутності понять «наукова школа» та «науково-педагогічна школа», їх ознаки, функції, типи та умови формування, що активно та ґрунтовно почали досліджуватися філософами, наукознавцями, психологами та педагогами із середини ХХ століття задля вирізнення їх серед інших наукових осередків. Різноплановість досліджень зумовлена неузгодженістю серед дослідників та відсутністю в нормативних документах однозначного тлумачення досліджуваних дефініцій («наукова» та «науково-педагогічна школа»). Діапазон визначень – від малочисельного регіонального колективу з двома поколіннями послідовників до – світової наукової течії. Наприклад, укладачі «Енциклопедії історії України» пропонують сім некласичних означень «наукової школи».

При вивченні певних процесів, явищ та категорій, передусім керуються методологічними принципами виявлення загального, особливого та одиничного. До загальної категорії, відповідно до предмету нашого дослідження, віднесемо поняття наукова школа, до особливого – дослідження науково- педагогічних шкіл України, до одиничного – діяльність конкретних, визначених дослідженням, науково-педагогічних шкіл.

Школа – це історичний феномен, завдання і зміст якого змінювалися із трансформацією суспільно-економічного ладу. Сьогодні під цим поняттям розуміють освітній заклад для навчання, освіти і виховання дітей, молоді та дорослих, що є певним протиріччям до походження слова «школа» (від грецького схоле) – майданчик для дозвілля, звільнення від фізичної праці.

Первісне визначення поняття «школа» зазвичай асоціюється з певною груповою духовною й культурною єдністю із місцем збереження, охорони й передачі знань. Окрім того, «школою» називали і певну спільноту мислителів, які дотримуються того чи іншого тлумачення видимих явищ.

Сучасне розуміння поняття «школа» досить багатозначне. Так, школу розглядають, передусім, як: соціальний інститут, суспільно-державну систему, покликану задовольняти освітні запити суспільства, особистості, держави; культурно-освітній простір, у якому культивується особистісне та професійне зростання педагогічних і управлінських кадрів, а також учнів та їх батьків як творчих особистостей; систему, що розвивається, у якій зберігається краще з того, що було створено, забуте відроджується в нових формах, здійснюються інновації у всіх напрямах діяльності.

Звернемось до термінологічного аналізу ще однієї складової базового поняття нашого дослідження – «наука». Основою науки є: збір наукових фактів (подій або явищ, на підставі яких можна зробити висновки або підтвердити певні наукові закони); постійне оновлення та систематизація (об’єднання за певним принципом, певними критеріями) наукових фактів; критичний аналіз; синтез (поєднання чи об’єднання) наукових знань чи узагальнень, що не тільки описують явища, які спостерігає дослідник, але й дозволяють побудувати причинно-наслідкові зв’язки між ними й прогнозувати.

Науку визначають як цілісну, самостійну, соціальну систему, особливу форму діяльності людей, що об’єднує вчених, техніку, установи. Наука слугує для пізнання об’єктивних законів природи, суспільства і людської свідомості з метою передбачення подій та практично революційного перетворення дійсності.

Наука – соціально значуща сфера буття суспільства, метою якої є виявлення об’єктивних законів природи і суспільства та їх творче використання. Наука є складовою духовної культури людства. Як система знань вона охоплює не тільки фактичні дані про предмети навколишнього світу, людські думки та дії, не лише закони та принципи вивчення об’єктів, а й певні форми та способи їх усвідомлення. Цим самим наука визнається формою суспільної свідомості.

 Найбільш вичерпним є визначення, де наука тлумачиться як сфера дослідницької діяльності, що спрямована на виробництво нових знань про природу, суспільство та інтелект і включає в себе: всі умови та моменти цього виробництва (учених, їх знання, мотиви та здібності, кваліфікацію та досвід; розподіл та кооперацію наукової праці); наукові установи, експериментальне та лабораторне обладнання; методи науково-дослідницької діяльності, понятійно-категоріальний апарат, систему наукової інформації, а також всю суму наявних знань, які виступають в якості або передумов, або засобів, або результату наукового виробництва. Також ці результати можуть слугувати однією із форм суспільної свідомості.

Таким чином, основу будь-якої науки складає сукупність певних наукових знань, під якими розуміють перевірений практикою результат пізнавальної діяльності, тобто відображення реальних об’єктів й уявлення їх в ідеальній формі.

З наведених вище визначень слідує, що будь-яка наука має принаймні три іпостасі: як система наукових знань; як діяльність з їх виробництва; і, зрештою, як сукупність учених та їхніх об'єднань, що продукують наукові знання. У формуванні структури науки, у тому числі й педагогічної, важливу роль відіграють процеси інтеграції й диференціації наукового знання й науково-дослідної діяльності. Одним із можливих результатів цих процесів є виникнення наукових шкіл.

Проте, як засвідчив проведений категоріальний аналіз джерельної бази з визначення понять «наукова» та «науково-педагогічна школа», дослідники у своїх міркуваннях та визначеннях не завжди відштовхувалися від класичних наведених нами трактувань понять «наука» та «школа», надаючи їм більш узагальненого значення.

Загалом, європейська традиція передбачає формування назв шкіл: а) за назвою міста, де певна школа виникла (Франкфуртська, Віденська, Толедська, Ерлангерська, Люблінська, Познаньська, Торуньська, Варшавська та Вроцлавська школи); б) за назвою міст, де розташовані університети, у яких функціонують ці школи (Лейпцизька, Тюбінгензька, Марбургська та Південно-Західна німецька школи, школа Білефельда (Німеччина), Паризька школа, Лілльська школа (Франція), Віденська школа в образотворчому мистецтві (Австрія); в) за прізвищем її керівника (Конфуцій і його школа, Піфагор і його школа, Дюркгайм і його школа, кантівські та неокантівські, гегельянці та неогегельянці).

П. Довбня та І. Доброскок обґрунтовують термін «наукова школа» як сукупність двох складових. При цьому у педагогічному контексті термін «школа» визначається як: а) система зв’язків між учителем і учнями, за яких здійснюється навчання і виховання; б) передача і набуття досвіду, знань; в) система прийомів, методів вивчення чого-небудь. Термін «наукова» передбачає наявність істотних ознак вихідного поняття «наука», що дає підстави стверджувати про наукову діяльність школи, сформований нею стиль наукового мислення, визначену наукову концепцію, науково-дослідну програму, методологію, методику тощо. Отже, наукова школа, з одного боку, є засобом розв’язання наукових завдань, з іншого – це система навчання і підготовки вчених.

У широкому сенсі йдеться про розмаїття форм і способів засвоєння й адаптації науковою корпорацією інтелектуальних настанов, культурних віх, світоглядних орієнтирів, етичних цінностей, естетичних критеріїв, соціальних норм, громадянських і суспільно-політичних вимог, які трансформуються й транслюються неформальними об’єднаннями вчених, що доповнюють наявну організаційну структуру чи слугують її предтечею. У вузькому розумінні – групове світосприйняття, розмаїття форм самосвідомості наукової спільноти, яку репрезентують різноманітні неформальні утворення (напрями, школи, течії, гуртки, малі групи, творчі тандеми чи союзи співавторів та ін.), що створюють поле інтелектуальної взаємодії й комунікації.

Появу неформальної інституціоналізації пов’язують із дослідницькими рефлексіями вчених/мислителів/інтелектуалів щодо творчості, передусім зі спробами осягнути її витоки та саму природу, зокрема збагнути роль колективного й індивідуального, групового та персонального тощо.

1. *визнана наукова система* або *школа класичного наукового мислення* – сукупність накопиченого соціально значущого знання, що характеризує наукову складову суспільної свідомості. Її масово відстоюють заклади середньої та вищої освіти, вона детально подана в підручниках і посібниках, тому є розвиненою й визнаною, хоча й конкурує з новими й новітніми теоретичними системами;
2. напрям у певній галузі знань – найбільш довершена форма колективної пізнавальної творчості, що характеризує зрілий період розвитку конкретної науки;
3. дослідницький колектив – одна з найбільш поширених і водночас продуктивних форм організації колективної наукової творчості, що обов'язково реалізує авторську дослідницьку програму. Остання значною мірою є вагомим внеском особистості вченого, тому що в ній відображено бажаний результат, який у випадку успішного її виконання з'явиться перед суспільством у вигляді відкриття, що дасть підстави внести ім'я автора до когорти наукових досягнень;
4. науково-освітня – здійснює на основі оригінальної дослідницької програми підготовку молоді до науково-дослідної діяльності в чітко визначеному, змістово-парадигмальному діапазоні колективного мислення й самостійного пошуку. Переважно таке навчання (на лекціях і практичних заняттях, у лабораторіях і під час індивідуальних консультацій) проводить сам засновник школи, а пізніше – його найближчі послідовники. Саме цей тип школи найбільш повно відображає сутність її діяльності на сучасному етапі розвитку педагогічної науки та є предметом нашого дослідження.

Отже, наукову школу розглядають як науковий напрям (наукова течія, в якій започатковано нові принципи, підходи, теорії, закони тощо), науково-освітній інститут (об’єднання науково-дослідних і освітніх колективів на базі університету), дослідницький колектив (форма організації наукової діяльності за наявності наукового колективу із визнаним лідером).

Більшість дослідників визначає наукову школу як дослідницький колектив (53,93 %), однак частина науковців трактує її як форму організації колективної наукової праці (11,77 %). На нашу думку, другий підхід є занадто вузьким, оскільки наукова школа, виконуючи цілу низку функцій, застосовує різноманітні форми науково-дослідницької діяльності, ефективні методи та засоби.

Таким чином, під науковою школоюрозуміємо неформальний дослідницький творчий колектив, який під керівництвом відомого науковця- лідера у межах певної галузі знань об'єднує кілька поколінь учених-однодумців різних статусів, компетенції і спеціалізації, займається активною дослідницькою роботою в актуальному напрямі, характеризується спільним стилем роботи (підходами, методами реалізації наукової програми, методиками, науковими традиціями, оригінальністю ідей, наполегливою і цілеспрямованою співпрацею) та здобув авторитет і суспільне визнання в цій галузі знань, що дозволяє йому транслювати, крім суто наукового змісту, культурні норми та цінності, культивувати інноваційне мислення і наукову атмосферу, яка сприяє становленню молодих дослідників.

Сформульоване визначення корелює з думкою О. Богомольця, що для створення школи необхідний, передусім, видатний учений, що має нову ідею узагальнювального синтетичного значення. Проте це ще мало необхідні співробітники. Коли вони заражаються ентузіазмом свого керівника, стають його учнями і впродовж багатьох років працюють над різними питаннями проблеми, висунутої керівником, то школа поступово формується у процесі роботи над цією проблемою, у процесі оформлення цих робіт в єдине, гармонійне нове вчення.

На відміну від змісту діяльності науково-дослідних установ, тематика роботи наукової школи більш-менш однорідна і визначається певною концепцією чи програмою роботи, запропонованою її керівником. Важливого значення набуває кількісний та якісний склад наукової школи (доктори, кандидати наук, докторанти, аспіранти, магістранти тощо). При цьому учні керівника школи також мають власні наукові досягнення і здобутки своїх послідовників. Члени школи можуть досліджувати різні напрями, але мати спільні інтереси в розумінні ідей, техніки, методики дослідження і творчих комунікацій. Від формалізованих наукових колективів (гуртків, груп, лабораторій, центрів, інститутів, секторів тощо), які працюють над конкретним завданням і через офіційно визначений час мають представляти результати, наукові школи відрізняються свободою творчості та відсутністю часових обмежень. Унікальність наукової школи полягає в її неформальності.

До завдань керівника віднесемо: вмілу організацію науково-управлінської діяльності та поетапне розкриття перед учнями програми досліджень, координацію їх роботи, оцінювання отриманих результатів і в разі необхідності їх корекцію, проте без дріб'язкової опіки.

Будучи наставником і колегою для учнів, зберігаючи за собою пріоритет керівної ідеї, лідер повинен надавати співробітникам якомога більше самостійності у реалізації творчих задумів, у науковій школі має бути створена особлива атмосфера натхнення, ентузіазму й інтелектуального піднесення та творчого пошуку, доброзичливості, взаємної підтримки і допомоги. Будь-який справжній учений радіє з того, що його послідовники, продовжуючи напрям його ідей і праць, ідуть далі, перевершують його, створюють щось нове, що поглиблює наукове пізнання, розширює його обрії.

Виокремлення категорії «науково-педагогічна школа» значною мірою залежить від сутності розуміння педагогічної складової. Якщо йдеться загалом про систему вищої освіти, то можна вести мову лише про співтовариства, які функціонують в межах освітніх закладів різних рівнів, розповсюджуючи це поняття на процес підготовки спеціалістів вищої кваліфікації в межах аспірантури та докторантури, та науково-дослідницькі організації, що проводять відповідну роботу. Ширшим є розуміння у зазначеному контексті педагогіки загалом як процесу ретрансляції знань, тоді школи закладів вищої освіти будь- якого спрямування чи наукової установи можна вважати науково-педагогічними.

Водночас автори вважають за доцільне використання цього поняття лише стосовно наукових співтовариств закладів вищої освіти, оскільки педагогічна діяльність є невід'ємною складовою виконуваної ними соціальної функції. При цьому науково-педагогічні школи характеризуються тими ж критеріями, що й наукові, з додаванням показників, які віддзеркалюють їх педагогічну складову.

Науково-педагогічна школа – це неформальне інтелектуальне об’єднання декількох поколінь дослідників, що характеризується суттєвими тематично спільними науковими доробками як лідера, так і членів наукової школи, які є викладачами закладів вищої педагогічної освіти і здійснюють науково-предметну підготовку спеціалістів й кадрів вищої кваліфікації за освітніми програмами ЗВО та післядипломної професійної освіти, активно впроваджують результати власних фундаментальних і прикладних досліджень в освітній процес і в педагогічну практику, забезпечують ефективність процесу досліджень і зростання кваліфікації співробітників.

Науково-педагогічна школа уособлює єдність наукового та освітянського процесу як неодмінної основи сучасної університетської освіти. Це той інтелектуальний потенціал кафедри, який своїми напрацюваннями в науковій діяльності та здобутками у навчально-виховній роботі домігся визнання суспільством і залишається флагманом для всіх інших навчальних закладів у певній сфері знань.

Зауважимо, що членами науково-педагогічної школи можна вважати не тільки викладачів закладів вищої освіти, але і наукових співробітників академічних установ, викладачів закладів вищої освіти І-ІІ рівнів акредитації та практикуючих учителів.

Таким чином, науковою школою слід вважати неформальну спільноту дослідників різних поколінь високої наукової кваліфікації на чолі з науковим лідером, об’єднаних спільними підходами до розв’язання проблем, стилем роботи й мислення, оригінальністю й новизною ідей та методів реалізації дослідницької програми, яка одержала значні наукові результати, здобула авторитет та громадське визнання в науці.

За своїми характеристиками наукова школа практично не відрізняється від наукової школи.

Першому рівню відповідає мета науково-педагогічної школи як підсистеми науки: отримання наукового знання та підготовка вчених.

Другий рівень представлений завданнями науково-педагогічних шкіл як педагогічних систем: навчання науковій творчості, способу мислення, що забезпечує отримання та продукування нових знань.

Третій рівень визначається метою діяльності членів наукових шкіл як учасників педагогічного процесу. Для молодого вченого це – опанування майстерністю дослідницької діяльності, а для лідера наукової школи – реалізація визначеної ним науково-дослідної програми, отримання емоційної підтримки власних інновацій та творчості.

Завдання наукових шкіл у педагогічній галузі ширші, ніж в інших сферах, оскільки передбачають не лише отримання нового знання, а й підготовку молодих науковців.

Досить суперечливими та іноді кардинально протилежними є критерії оцінки діяльності як наукових, так і науково-педагогічних шкіл.

Так, система базових критеріїв визначення науково-педагогічної школи має включати:

* створення навчальних матеріалів різного характеру, що отримали визнання на державному й регіональному рівнях;
* використання оригінальної або творчо адаптованої методики викладання.
* здійснення викладацької діяльності за блоком навчальних дисциплін, що складають ядро програми певної спеціальності протягом терміну підготовки фахівця;
* залучення нових членів співтовариства з числа студентського контингенту для підготовки фахівців вищої кваліфікації;
* проведення разом із науково-практичними і науково-теоретичними конференціями різних заходів (регіональних, міжвузівських і вищого рангу), зокрема внутрішньовузівського постійно діючого семінару, переважно науково- методичного характеру, в ході якого реалізується функція тиражування педагогічних інновацій.

Зазначимо, що ми розглядатимемо науково-педагогічну школу як наукову інституцію, яка зосереджена на дослідженні проблем педагогіки як науки.

Окрім того, М. Хорунжий зазначає, що науково-педагогічна школа повинна мати певні досягнення і здобутки як в царині наукової, так і навчально-виховної роботи. Наукові дослідження мають спрямовуватися не лише у сферу інноваційного розвитку науки, суспільства, економіки, а й у площину інновацій навчально-виховного процесу. У закладі вищої освіти наукова діяльність професорсько-викладацького складу має спрямовуватися на вдосконалення викладацької роботи і поглиблення знань студентів. Науково-педагогічна школа кафедри може, на нашу думку, вважатися такою, що відбулася, якщо у сфері наукової та педагогічної діяльності нею опрацьовані чи поліпшені певні методики як наукового пошуку, так і викладання дисциплін навчального плану. Лише потужні наукові школи, які мають опрацьовані та перевірені

життям методики викладання та дослідження, здатні готувати конкурентоспроможних фахівців, готових прогнозувати технічні, суспільні, економічні і соціальні процеси, аналізувати складні ситуації в суспільстві і виробляти ефективні пропозиції. Єдність і взаємозалежність наукового та освітнього процесу мають бути визначальними у статусі науково-педагогічних шкіл. Окрім того, інновації в науковій та викладацькій діяльності є невід’ємною та визначальною характеристикою науково-педагогічної школи. У випадку, коли кафедра має висококваліфікований професорсько-викладацький склад, однак у науковій і педагогічній роботі спостерігається явний застій, відсутні будь-які позитивні зрушення і ознаки континууму, вона не може розглядатись як база формування науково-педагогічної школи.

Кожен зі структурних компонентів запропонованої схеми для успішної її реалізації в конкретному випадку, як зазначає П. Саух, має задовольняти певним вимогам. Роль лідера, засновника наукової школи є вирішальною. Ситуація вимагає від нього: 1) відчуття нового, здібності генерувати нові ідеї, ясної інтелектуальної позиції, вміння критично й нелінійно мислити, високої професійної вимогливості й працездатності; 2) володіння мистецтвом організатора (майстерно володіти колективним стилем управління науковою роботою, мати високу комунікабельність, вміти трансформувати колектив у "велику сім’ю" на високих морально-етичних засадах; 3) неординарних педагогічних здібностей.

Науково-дослідницька програма є основою діяльності колективу і повинна бути орієнтована на конкретні запити суспільства і потреби людини.

Певні вимоги висуваються і до особистості учня, як продовжувача справи вчителя. Наслідування й ідентифікація учня й вчителя забезпечують трансляцію і збереження всього того, що було досягнуто школою загалом й засновником школи зокрема. Проте, це жодним чином не має заперечувати актуальність формування самостійності вченого, виявлення його власної професійної і особистісної позиції. Для успішності наукової школи учень повинен привнести щось своє, що автоматично не випливає із системи знань вчителя. Й ця самостійність учня як вченого має проявлятися в його здібності бачити і долати можливі обмеження ідей, стилю мислення і діяльності вчителя в нових соціокультурних умовах. Найталановитіші і найвірніші учні продовжують справу вчителя через заперечення і подолання його імперативів.

Отож, наукова школа може слугувати прикладом наукового співтовариства, де вчений формується не лише під безпосереднім впливом наукових ідей, а й під впливом людей, що складають наукове оточення, їх особистісних властивостей, ціннісних орієнтацій, культури, стилю мислення, мотиваційних установок і т.ін.

Тобто, у діяльності наукової школи реалізуються такі основні функції: виробництво наукових знань (дослідження і навчання); поширення наукових знань (комунікація); підготовка обдарованих вихованців (відтворення).

На думку низки дослідників, система базових критеріїв ідентифікації науково-педагогічної школи крім наукової діяльності має включати: здійснення викладацької діяльності за блоком навчальних дисциплін, що складають ядро програми певної спеціальності протягом терміну підготовки фахівця; створення навчальних матеріалів різного характеру, що отримали визнання на державному й регіональному рівнях; використання оригінальної або творчо адаптованої методики викладання; залучення нових членів співтовариства з числа студентського контингенту для підготовки фахівців вищої кваліфікації; проведення поряд із науково-практичними і науково-теоретичними конференціями інших заходів (регіональних, міжвузівських і вищого рангу), зокрема внутрішньовузівського постійно діючого семінару, переважно науково-методичного характеру, в ході якого реалізується функція тиражування педагогічних інновацій.

На противагу окресленим вище міркуванням, В. Євтух зазначає, що в осмисленні феномена «наукова школа» акцент має робитися саме на її наукових засадах діяльності та її наукових здобутках. При цьому до характеристики її діяльності не варто включати «сумнівні маркери» на кшталт «розробка рекомендацій виробництву та навчальних програм», «участь у розробці державних актів та законодавчих документів». Інша справа, що успішне розв’язання певної наукової проблеми може бути добротним підґрунтям для подальших практичних дій. На думку вченого, ситуації з тим, що «наукова школа» повинна робити щось практичне, вступає у суперечність з основним її завданням – творити науку. Також науковець стверджує, що «якщо для зарубіжного простору властиве занурення у глибину сутності самих шкіл та проблем, навколо котрих вони формуються, то українські мобілізатори ідеї більше переймаються структурними й формальними характеристиками функціонування наукових шкіл, прийняттям тих чи тих рішень навчальних чи дослідницьких закладів про конституювання наукових шкіл, «втиснення» їх у рамки діяльності певного закладу. Натомість у зарубіжних практиках дискусія про наукові школи розгортається навколо проблем, які є актуальними для того чи іншого дослідницького колективу, внеску певного вченого у розвиток своєї школи й науки узагалі. Особливу увагу привертає той факт, що автори глибоко осмислюють значення різних компонентів, котрі мають вагоме значення для характеристики конкретної школи.

Погоджуємося з думкою В. Євтуха, що справжні наукові школи не потребують жодної зовнішньої регламентації, успіх їх діяльності цілком залежить від внутрішньої самоорганізації й потенціалу її лідера та членів.

Однак, на нашу думку, врахування наявності наукових шкіл в системі оцінки показників діяльності закладу вищої освіти є досить дискусійним. Оскільки, з одного боку, їх наявність свідчить про високий рівень функціонування закладу, але з іншого – стимулює формальне створення шкіл для покращення наявних показників. Проблема діяльності наукових шкіл в Україні привертає сьогодні особливу увагу тому, що в останні роки в наукових та освітніх установах їх формування та виокремлення із сукупності дослідницьких колективів розглядають не лише як ефективну форму організації наукової діяльності та підготовки наукових кадрів, а і як іміджеві переваги в конкурентному середовищі та показник статусу установи, що часто призводить до формального їх створення.

Підсумовуючи вищезазначене, вважаємо, що наукова школа повинна характеризуватися сучасною методологією, бути професійно мобільною та міждисциплінарною. Здобутки та результати діяльності науково-педагогічних шкіл мають постійно впроваджуватися в освітній процес закладів освіти різного рівня та сприяти створенню нової освітньої парадигми. Саме наукові школи педагогічного спрямування мають взяти на себе підготовку вчених нового покоління.