

3 Абрамова С.В., Бояров Е.Н. Методологические основы подготовки специалиста образования в области безопасности жизнедеятельности // *Современные проблемы науки и образования*. 2011. № 6. С. 158-158.

4. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Л.А. Михайлов и др.]; под ред. Л.А. Михайлова.

– М.: Издательский центр «Академия», 2009. С. 13-15.

5. Шершнев Л.И. Роль и место образовательной области БЖД в российском образовании. // *ОБЖ. Основы безопасности жизни*. № 9. 2008. С. 34-41.

6. Педагогический эксперимент – основной метод педагогических исследований / Под ред. А.П. Беляевой. СПб.: НИИ Профтехобразования, 1992.

TEACHING OF “LIFE SAFETY” FOR STUDENTS ON THE BASIS OF MODULAR APPROACH © 2013

P.V. Stankevich, doctor of pedagogical sciences, associate professor, head of the Live Safety
Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg (Russia)

S.V. Abramova, Ph.D., Associate Professor, Head of the Life Safety and Civil Defense

E.N. Boyarov, Ph.D., Associate Professor, Assistant Professor of Life Safety and Civil Defense
Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk (Russia)

Annotation: The article is considered the solution to the problem of formation and development of Life Safety subject knowledge of students. In this note the authors are determine the role and importance of the discipline of “Life Safety” in the student’s training system. That can systematize the content of the subject area of “Life Safety” and define its invariant and variable parts.

Keywords: life safety; education; modular approach; subject knowledge; invariant and variable parts of the discipline; содержательные линии; meaningful lines.

УДК 378.372.4

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ УМЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ

© 2013

Е.И. Степанюк, старший преподаватель кафедры начального образования, аспирант
Бердянский государственный педагогический университет, Бердянск (Украина)

Аннотация: В статье рассматриваются исследовательские умения будущих учителей начальной школы в контексте истории развития педагогической науки. Акцентируется внимание на разработке проблемы формирования исследовательских умений в разные исторические периоды.

Ключевые слова: исследовательские умения, подготовка будущих учителей начальной школы, исследовательский подход.

В условиях интеграции высшего образования Украины в мировое и европейское пространство перед высшими учебными заведениями поставлен ряд неотложных стратегических заданий, среди которых: осуществлять подготовку национальной интеллигенции; способствовать обновлению и приумножению генофонда нации, воспитанию ее духовной элиты; наращивать культурный потенциал, который обеспечит высокую эффективность деятельности будущих специалистов.

За последние десятилетия в отечественной педагогической науке собран опыт специальных исследований, целью которых является определение содержания профессионально-педагогических умений (О. Абдулина, Е. Острянская, В. Сластенин, Л. Спиринов и др.) и отдельных вопросов формирования исследовательских умений: будущих учителей иностранных языков (М. Князьян), трудового обучения (Е. Кулик, О. Рогозина), географии (Е. Миргородская), музыки (В. Лесовой, М. Фалько), руководителей общеобразовательных учебных заведений в системе последиplomного педагогического образования (В. Базелюк), студентов педагогического колледжа (С. Балашова), студентов агротехнического института (Н. Гловин), студентов биологических специальностей (Е. Тимошенко), студентов технических университетов (А. Низовцев), будущих инженеров-педагогов (В. Кулешова). Исторический аспект подготовки будущих учителей к исследовательской деятельности раскрыт Г. Кловак.

В своих исследованиях ученые неоднократно обращались к историческому наследию. Поэтому, в контексте нашего исследования важно проанализировать становление исследовательских умений в процессе развития педагогической науки.

Философской основой проблемы формирования исследовательских умений будущих учителей начальной школы стали труды Сократа, Демокрита, Платона, Аристотеля, Фомы Аквинского, Архимеда, Апполония, Гераклита и др.

Так, в философии Сократа четко прослеживаются элементы лично ориентированной деятельности. Исторический анализ античного наследия подтверждает исключительное значение задач для «самодвижения и самосовершенствования». Цель воспитания, по Сократу, состоит в изучении человеком самого себя и усовершенствовании собственной моральности. Идеи древнегреческого философа нашли отображение в трудах Аристотеля (384-322 г.г. до н.е.), по утверждениям которого ключевым в развитии личности является познание лицом к жизни.

В эпоху Средневековья распространяется специфическая форма науки – схоластика, которая на основе догматики сделала свой вклад в развитие осмысления культуры познания истины, усовершенствования искусства теоретических дебатов и приемов доказательства в формах дискуссии, диспута [2].

В период Нового времени в науке господствует представления о том, что истина познается путем сравнения и проверяется опытом, процесс формирования умений сосредотачивается на логическом построении выводов, установлении причин и следствий. Эти положения основываются на работах Декарта, Лейбница, Больцано, Пуанкаре и других. Вместе с тем, на ведущей роли самообразования настаивали Т. Мор, Т. Кампанелла, Ф. Рабле, М. Монтень и др. Ученые отстаивали необходимость изучения человеком реальных и полезных знаний, подчеркивали важность самостоятельности суждений, направленных на объяснение явлений, а не пустых высказываний [8].

Исторический анализ наследия классиков педагогической науки Я. Коменского, Ж.Ж. Руссо, Дж. Локка, И. Песталотци, Ф. Дистервега позволяет определить методологические и дидактические корни исследовательских умений.

Идеи организации научной деятельности нашли свое место в теоретико-методологических основах образования Я. Коменского (1592-1670 г.г.). В науке и в обу-

чений, как отмечал педагог, все должно быть взаимосвязано: «все, что находится во взаимной связи, должно излагаться в той же последовательности»

[4, с. 242]. Через разрозненные знания, по мнению Я. Коменского, невозможно достичь единой истины, а их изложение в таком виде, делает эти научные знания недостаточно приспособленными к ежедневным потребностям жизни. Ученый впервые теоретически связал обучение с научным познанием, путь формирования умений педагог видел через использование методов наук, «открытия», «поиска» [9].

Так, Ж. Ж. Руссо (1712-1778 г.г.), критикуя схоластическую школу, призывал к обучению, которое основывается на потребностях человека, его непосредственных запросах и интересах. Он предлагал строить обучение с учетом исследовательского стимула. При этом, как отмечал известный французский педагог, особые условия необходимо предъявлять учителю, который организует самостоятельное исследование [7, с. 210].

Основы идеи проведения самостоятельных исследований нашли отображение в трудах И. Песталоцци (1746-1827 г.г.). источником знаний он считал исследования явлений и процессов природы, что способствовало развитию логического мышления, обобщения, формулировки на этой основе собственных понятий [6, с. 86]. Известный педагог определил такие пути формирования умений:

- увеличивать круг наблюдений;
- крепко и систематически закреплять принятые способы познания;
- предлагать широкие знания [6].

Отметим, что система И. Песталоцци является наиболее подобной по своей сути к настоящему исследованию, которая обеспечивает личностное развитие.

Первую попытку классифицировать виды познания делает А. Дистервег (1790-1866 г.г.): наблюдение, размышление, воспроизведение, беседа Сократа, эвристический поиск. Ученый утверждал, что плохой учитель преподносит истину, хороший – учит ее находить [3], обучение без исследования не формирует полноценных и действенных умений личности. Знаменитый педагог, автор эвристического метода, отмечал: „то, что исследовано другими, имеет для меня ценность, поскольку вызывает потребность в исследовании” [3, с. 82].

В XVII веке поиски универсального метода алгоритмизированного решения исследовательских задач появились у Р. Декарта, Г. Лейбница и других. Г. Сковорода и Й. Герbart высказывали похожие взгляды об усвоении истины, которая, лучше всего познается через собственную активность, путем реализации умений.

Идея исследовательского подхода в обучении впервые была выдвинута в России во второй половине XVIII века Н. Новиковым. Большой вклад в разработку исследовательского пути в обучении внесли русские педагоги А. Герд, Н. Бунаков, Н. Пирогов, К. Ушинский и другие.

Н. Пирогов положил начало сближению педагогической теории и практики. Он рекомендовал заниматься научными наблюдениями. Но самое важное - это изданный Н. Пироговым указ по округу под названием: «О разрешении учителям использовать при преподавании составленные ими учебники и учебные программы». Это первая, известная нам в истории отечественной педагогики, постановка проблемы составления авторских программ и методического обеспечения самим учителем.

Рассматривая проблему исследовательских умений, следует отметить, что в отечественной педагогике начала 20-х годов XX века осуществлялась активная разработка исследовательского метода, под которым понимали: метод лабораторных уроков (П. Ягодовский), метод поисков (Б. Всесвятский), генетический метод (П. Блонский) и др. В этот период дидактическая категория „умения” в педагогической литературе использовалась вместе с дефиницией „работа”. Внимание педагогов концентрировалось на методах самостоятельного усво-

ения знаний, умений и навыков, что обязывало большое количество работников образования пользоваться термином «методы образовательной работы» и сместило акцент с процесса преподавания, на процесс обучения [5, с. 316].

Начало практической реализации проблемы формирования исследовательских умений ученые относят ко второй половине XIX века, а именно: А. Герд (Россия), Ф. Винтергальтер, Ф. Даннеман (Германия) и Г. Армстронг (Англия) и другие – развивали идеи эвристического и частно-поискового обучения, в процессе которого закладывались основы и структура исследовательских умений [2].

Первые попытки разграничить определения активности и пассивности обучений встречаются в работах Дж. Дьюи, А. Лай, Г. Спенсера и других, по мнению ученых они зависят от стимулирования (внутреннего и внешнего) самостоятельности, что позволяет продуктивно формировать умения.

Развитие антропоцентрической парадигмы образования в начале XX века базировалось на основе большого количества новых концепций, которые основывались на идеях природосоответствия обучения, свободы развития и самоопределения, сотрудничества. Одним из первых, кто расширил и реализовал потребность в новых идеях, был американский педагог и философ Дж. Дьюи. Ученый предложил концепцию содержания образования, в центре которой стоит личность с уникальным внутренним „Я”, умением и способностью к познанию, мотивом к обретению собственного опыта [11]. На основе философских идей своих соотечественников Ч. Пирса, В. Джемса, прагматик Дж. Дьюи приблизил образование к интересам личности, сделал ее максимально жизненной, с учетом импульсов природного роста человека, среди которых и „исследовательское” притяжение к познанию и пониманию.

Однако, в дидактической системе Дж. Дьюи существовал ряд противоречий: с одной стороны, ориентация процесса обучения на накопление интеллектуального потенциала и пробуждение интересов и мотивов, развитие познавательной самостоятельности и творческого мышления, критического отношения к идеям, а с другой – ограничение теоретического компонента содержания образования, опора на практический опыт, что усложняет решение поставленных задач [11].

На основе ключевых положений прагматизма „опыта” и „исследования”, педагогика Дж. Дьюи определила индивидуальный стиль деятельности личности как основу ученого процесса, что было принципиальной ошибкой. Переоценка опыта и спонтанных интересов ребенка нарушала последовательность и систематичность в обучении.

Большое значение для раскрытия проблемы формирования исследовательских умений имеет распространение в XX веке в США практики

индивидуального обучения по форме Дальтон-плана. Дальтон-план предполагал работу учителя с несколькими классами в виде индивидуальных занятий. Педагоги разрабатывали задания и оказывали ученикам необходимую помощь в их выполнении. Учет выполненных заданий производился по индивидуальным карточкам, которые имел каждый учитель, такую же карточку имел каждый класс.

Характерные признаки исследовательской деятельности присущи также бригадно-лабораторному методу и методу центра интересов, которые активно развивались в период реформирования образования Украины в 1920-1930 г.г.

По бригадно-лабораторному методу учебные задания разного характера (одинаковые и дифференцированные) разрабатывались для звена. Перед выполнением задания учитель проводил установочное занятие, после чего бригады работали самостоятельно, распределяя между собой виды работ. Ответственным назначали бригадира.

Известный педагог О. Декроли предложил термин „метод центра интересов”, в основу которого положен принцип подбора материала с учетом интересов и потребностей ребенка, а также организация работы с такими этапами – наблюдение, ассоциация, выражение.

В соответствии с концепцией Дж. Дьюи (1859-1952 г.г.), ученики обязаны были самостоятельно решить проблему при использовании необходимых знаний из разных областей и получить осознанный результат. Решение проблемы таким способом является близким по своей сути к исследовательской деятельности.

Рассмотрим идеи Дж. Дьюи:

1) способности в ребенке заложены природой, а школа должна создать условия для их раскрытия;

2) знания должны служить для адаптации человека к окружающей среде и иметь практическую направленность;

3) главное не количественные характеристики знаний, полученные учениками в школе, а умение использовать их в конкретной ситуации;

4) важно подчинить содержание обучения решению практических проблем, которые отвечают силам и интересам ребенка;

5) решение проблем требует соединения умственного и физического труда, который имеет развивающую и социальную ценность [11, с. 79].

Заметим, что в педагогической мысли проанализированных периодов прослеживается преимущественно дискуссионный характер по поводу содержания исследовательских умений.

В начале 80-х годов XX века А. Алексюк уточнил сущность технологических элементов исследовательских умений, выделил виды и особенности субъект-субъектного взаимодействия и специфику их применения [1].

Вместе с тем, весомый вклад в развитие проблемы формирования исследовательских умений сделали украинские дидакт А. Бондарь, В. Евдокимов, В. Максименко, В. Лозовая, В. Паламарчук, И. Подласый, А. Савченко и др.

В 90-е годы идеи развития функций педагогов-исследователей стали реализовываться через систему аттестации, через предоставление более широких прав учителю и школе, через создание альтернативного образования, появление школ разных типов. Инновационные процессы начали рассматриваться как механизм развития образовательного учреждения. Исследования стали закладываться в концепции, программы развития школ. В 90-е годы усилилась подготовка учителей к исследовательской деятельности. Исследовательская работа в педагогическом вузе становится важным фактором в подготовке учителя к творческой деятельности, обеспечивает повышение педагогической культуры, эффективности педагогического труда, способствует формированию исследовательских компетенций.

Сегодня, ряд ученых придерживаются мнения, что

знания и умения являются результатом практической деятельности. Первые попытки структурировать умения совершили дидакты: Г. Ващенко, Н. Верзилин, Е. Голант, Н. Данилов, А. Петровский, К. Ягодовский и другие. Итак, проблему формирования исследовательских умений в педагогической мысли можно охарактеризовать как трансформационную, что позволяет очертить рамки дальнейших поисков в определенном направлении.

Итак, ретроспективный анализ проблемы формирования исследовательских умений позволяет утверждать, что они становятся все более необходимыми для того, чтобы разрабатывать свои образовательные программы, выбирать и проектировать образовательные технологии, через него происходит повышение профессионализма педагога, обеспечивающего качество образования в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі / Анатолій Миколайович Алексюк. – 2-ге вид. перероб. і допов. – К. : Радянська школа. 1981. – 206 с.
2. Антология педагогической мысли: прогрессивная зарубежная мысль о трудовом воспитании и профессиональной подготовке / Сост. К. И. Салимова, Г. Б. Корнетов. – [в 3 т.]. – Т. 1. – М. : Высшая школа, 1988. – 447 с.
3. Дистервег А. В. Руководство к образованию немецких учителей / Адольф Вильгельм Дистервег // Избранные педагогические сочинения. – М. : Учпедгиз, 1956. – С. 136–203.
4. Коменский Я. А. Великая дидактика // Я. А. Коменский. – Избр. пед. соч. – [в 2 т.]. – Т. 2. – М., 1982. – С. 242–476.
5. Королев Ф. Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики (1921 – 1931) / Ф. Ф. Королев, Т. Д. Корнейчик, З. И. Равкин / Под ред. Ф. Ф. Королева и В. З. Смирнова. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 508 с.
6. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения / под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина. – [в 2 т.]. – Т.1. – М. : Педагогика, 1981. – 336 с.
7. Руссо Ж.-Ж. Избранные сочинения в 3-х томах / Ж.-Ж. Руссо. – М. : Гослитиздат, 1961. – Т.3. – 727 с.
8. Сисоева С. О. Нариси з історії розвитку педагогічної думки: навч. посіб. / С. О. Сисоева, І. В. Соколова. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 308 с.
9. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : В 2-х т. Я. А. Коменский – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.
10. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.
11. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи; [пер. с англ. Н. М. Никольской]. – М. : Лабиринт, 1999. – 192 с.

RESEARCH SKILLS OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL: HISTORICAL POTENTIAL

© 2013

*K.I. Stepaniuk, teacher, post-graduate student
Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine*

Annotation: In article is considered research skills of future teachers of primary school in a context of history pedagogical science. The work is devoted to the problem of formation of research skills of future teachers of primary school during the different historical periods.

Keywords: skills, research skills, project, professional training of future teachers of primary school.