

creating a culture of professional legal communication); 3) effective diagnostic unit (structure of professional legal communication, the criteria level, result).

Originality. The model of creation culture of professional and legal communication in prospective lawyers in the course of professional training has been proved. In the process of models' creation it has been taken into account all requirements (knowledge, abilities and skills) that apply to a qualified professional in the legal field and on the basis of which culture of professional legal communication for prospective lawyer is formed during his/ her professional training. The model combines methodological and target-oriented, content and procedural, and diagnostic and evaluation units. Connections between the components of the model are presented, allowing to imagine systematic process of creation culture of professional and legal communication. Characteristics of each block components of a conceptual model has been carried, the prospects for further research have been outlined.

Conclusion. Thus, the proposed model of professional legal culture of communication in future lawyers in the course of professional training reveals the relationship between the components and allows to follow the dynamics and the different aspects of the educational problems.

The result of this conceptual model of cultural communication professional and legal future lawyers in the course of professional training must be highly qualified specialist in the field of law with high ownership communicative skills necessary for future professional activities.

Key words: culture of professional and legal communication; model; methodological approaches; principles; forms; means and methods of learning; pedagogical conditions; prospective lawyers.

Одержано редакцією 23.11.2016
Прийнято до публікації 30.11.2016

УДК 37 (477)(092)

Шпак Валентина Павлівна,
доктор педагогічних наук, професор, завідувач
кафедри початкової освіти, Черкаський
національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

МЕТОДОЛОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ВИВЧЕННЯ Й УЗАГАЛЬНЕННЯ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ В НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Анотація. Розглянуто методологічні вимоги до застосування методу вивчення й узагальнення передового досвіду. При цьому враховано дефініції понять «досвід» і «діяльність», а також коректність термінів «поширення», «застосування», «упровадження», «освоєння», «використання». Особливу увагу приділено різновидам і джерелам педагогічного досвіду, його компонентам, формам його реалізації, функціям та етапам застосування в науково-педагогічних дослідженнях. Акцентовано на тому, що ефективність застосування методу вивчення й узагальнення передового досвіду в науково-педагогічних дослідженнях значною мірою залежить від удосконалення форм і методів популяризації цього досвіду.

Ключові слова: метод; вивчення й узагальнення передового досвіду; педагогічний досвід; педагогічна діяльність; види педагогічного досвіду; структура педагогічного досвіду; джерела педагогічного досвіду; науково-педагогічне дослідження; методологія.

Постановка проблеми. Починаючи з 60-х років минулого століття в Україні активно створюються школи передового досвіду, а з 90-х років у практиці дослідження проблем педагогіки широко застосовується метод вивчення й узагальнення педагогічного досвіду. При цьому під педагогічним досвідом розуміють усю практику навчання, виховання й освіти загалом як системно організований, цілісний,

цілеспрямований педагогічний процес і його результати. З цього часу «передовий досвід» уживається в тезаурусі педагогічної науки у двох значеннях: у широкому значенні як високий рівень майстерності, професіоналізму педагога, досвіду його практичної діяльності, що дає високий стійкий педагогічний результат; у вузькому значенні як новаторська практика, що містить у собі елементи творчого пошуку, новизни, оригінальності.

Застосування методу вивчення й узагальнення педагогічного досвіду вможливує вивчення реального стану навчально-виховної роботи, її переваг і недоліків. Завдяки цьому методу здійснюється також узагальнення перспективного (прогресивного) педагогічного досвіду, виявлення закономірностей перебігу й організації педагогічного процесу, вивчення складників педагогічної культури і майстерності, новаторства педагогічних працівників. У такий спосіб досліджується різний із погляду виявлених тенденцій і закономірностей педагогічний досвід: масовий (для виокремлення провідних тенденцій), негативний (для виявлення характерних недоліків і прорахунків), передовий, що знайдений у новаторській навчально-виховній практиці.

Найбільш поширеним упродовж тривалого періоду стає масовий педагогічний досвід як типовий досвід роботи навчальних закладів, що характеризує досягнутий рівень практики навчання, виховання й реалізації надбань сучасної педагогічної науки. Оскільки важливим джерелом накопичення інформації є вивчення й аналіз педагогічного досвіду, цей метод становить складник педагогічного пошуку і застосовується з різною дослідницькою метою. Він допомагає виявити існуючий рівень функціонування навчально-виховного процесу, властиві йому протиріччя, розкрити елементи нового і раціонального у практиці кращих учителів. Таке цілеспрямоване вивчення й узагальнення педагогічного досвіду вимагає все більш чіткої «адресної спрямованості» дослідника, тобто усвідомлення ним того, що саме необхідно вивчати: урахування конкретних соціальних потреб, яким має задовольняти навчально-виховний процес; зміст професійної діяльності вчителя; можливості узагальнення досвіду педагогічної діяльності з метою його популяризації.

Оскільки відмітною ознакою передового досвіду є відповідність сучасним вимогам масової практики, то **мета нашої статті** полягає в обґрунтуванні методологічних вимог до застосування методу вивчення й узагальнення передового досвіду в науково-педагогічних дослідженнях.

Аналіз останніх публікацій, у яких започатковано розв'язання окресленої проблеми свідчить про те, що на доцільності використання в педагогічній практиці емпіричних методів дослідження наголошують учені впродовж багатьох століть, але тільки перспективні й значущі досягнення у сфері педагогічної науки кінця XIX – початку XX ст. актуалізують потребу в вивченні й узагальненні передового досвіду. На цьому наголошують у своїх дослідженнях С. У. Гончаренко, В. І. Загвязинський, С. Д. Максименко, Е. І. Моносзон, П. І. Образцов, О. П. Рудницька, О. М. Семенов, М. М. Скаткін, М. М. Фіцула, Н. Н. Чайченко, а також молоді науковці Л. М. Артюшкіна, П. І. Зразків, Г. Т. Кловак, Є. А. Михайличев, О. М. Рудь.

Виклад основного матеріалу. Оскільки в багатьох науково-педагогічних дослідженнях виникає потреба у вивченні й узагальненні досвіду діяльності вчителів, вихователів, працівників методичної служби або органів управління освітою, вимагає конкретизації сутність педагогічного досвіду як об'єкта дослідження, а також диференціація понять «досвід» і «діяльність». Так, у філософській літературі «досвід» трактується як особлива сукупність практики, а також як її результат – набуті способи діяльності, вироблені в результаті практики вміння й навички. У психолого-педагогічній літературі «досвід» інтерпретується як певний результат діяльності, якому притаманні регулярність, повторюваність, що кристалізують характерні ознаки

навчально-виховної діяльності. Таке тлумачення дозволяє визначати «педагогічний досвід» як досягнутий стабільний рівень педагогічної практики, що виявляється й матеріалізується в її різних формах і видах.

Не випадково Е. І. Монозон пропонує розглядати «педагогічний досвід» як практичну педагогічну діяльність і результат цієї діяльності, що виражається в особистісних характеристиках виховання. При цьому «передовим» здебільшого називає конкретний досвід роботи педагогічного працівника, який досягає оптимальних результатів відповідно до вимог і потреб сучасного навчального закладу. Інше визначення передового досвіду пропонує М. М. Фіцула і трактує його як «творче, активне засвоєння та реалізація вчителем у практику роботи засобів і принципів педагогіки з урахування конкретних умов, особливостей дітей, учнівського колективу й особи вчителя».

У науковій термінології мають місце й інші підходи до визначення цього поняття. Так, М. М. Скаткін розрізняє поняття «педагогічний досвід» у широкому сенсі як практику навчання й виховання, а також у вузькому – як майстерність педагога, що набута в результаті більш-менш тривалої роботи (синонім досвідченості). Натомість І. К. Журавльов диференціює поняття «передовий досвід» і «педагогічна практика», вважає друге поняття більш широким, оскільки практика включає передовий досвід у свою структуру як один із складників. В. І. Загвязинський, поряд із цим, виокремлює такі поняття, як «позитивний досвід» і «передовий»: «Позитивний досвід ... дозволяє, спираючись на традиційні підходи, отримувати результати, які відповідають сучасним вимогам. Він, як правило, випереджає той рівень, що досягнутий у масовій педагогічній практиці. Передовий досвід – це досвід, який реалізує прогресивні тенденції розвитку виховання й соціальної допомоги, що спирається на наукові досягнення, створює щось нове у змісті, засобах, способах соціально-педагогічного процесу і в силу цього дозволяє досягати оптимально можливих у конкретних умовах і ситуаціях результатів» [10].

Метод вивчення й узагальнення передового досвіду спрямований на аналіз стану навчально-виховної практики, виявлення утруднень і суперечностей, елементів нового в діяльності педагогів. У зв'язку з цим методологічною вимогою до застосування цього методу є органічне поєднання з іншими методами науково-педагогічного дослідження, зокрема спостереженням, фіксацією результатів, експертним оцінюванням, вивченням і аналізом документів різного типу, продуктів діяльності педагогічних працівників та учнів (поурочних конспектів, карток, звітної документації, текстів самостійних і контрольних робіт, зошитів із друкованою основою та ін.). Така науково-дослідницька робота спрямовує на визначення позитивного доробку в передовому досвіді, шляхів його становлення та об'єктивних можливостей упровадження в інших умовах чи іншими фахівцями, а отже, потребує розроблення певної програми дослідницьких дій.

Вибір конкретних форм реалізації цього методу залежить від того, яка мета стоїть перед дослідником, який долучається до вивчення педагогічної практики [7]. При цьому всі джерела вивчення передового досвіду можна класифікувати на такі: 1) досвід, що зафіксований у письмовій формі; 2) досвід, що зберігається в пам'яті осіб, які здатні усно презентувати його зміст; 3) безпосередній досвід конкретної педагогічної діяльності, що підлягає візуальному спостереженню чи опису.

За Г. Т. Кловак [3], джерела першої групи характеризуються тим, що систематично проводяться різні наукові й методичні конференції, з матеріалами яких можна ознайомитися в бібліотеках. Доповіді вчених, педагогів, керівників навчальних закладів постійно поповнюють фонд передового досвіду, а їх вивчення й узагальнення виступає найважливішим завданням дослідників.

Адміністративні органи народної освіти, а також методичні служби навчальних закладів, зазвичай, ретельно фіксують і представляють на різного роду конференціях, виставках та інших заходах передовий досвід у спеціальних виданнях, методичних

розробках, звітах, описах, ілюстраціях, зразках дидактичних наочних форм, схем, моделей, технічних засобів, пристосувань, приладів, навчально-методичних комплексів. Також певну інформацію дослідник може отримати зі створених у методичних кабінетах навчальних закладів картотек передового досвіду. Як правило, у спеціальних картках наводяться відомості, що дозволяють установити тему досвіду, автора або групи авторів досвіду, його адресу, ступінь ефективності. Однак обмеженість площі таких карток не дозволяє вичерпно розкрити його зміст, оскільки здебільшого вони містять анотацію – згорнутий виклад сутності досвіду. Тому дослідник, відшукавши в картотеці потрібне, прагне встановити контакти з тими, чий досвід зареєстрований у картотеці для більш ретельного його вивчення на змістовому рівні. До числа новітніх систем накопичення, зберігання даних передового досвіду відносяться так звані банки даних педагогічного досвіду, які ведуться в ряді навчальних закладів. Також існують системи так званого пакетного зберігання текстів із зразками зафіксованого в комп'ютерних ресурсах досвіду педагогів.

Друга група джерел включає виступи авторів передового досвіду на різного роду нарадах, майстер-класах, методичних міжвузівських і міжшкільних конференціях, семінарах з обміну досвідом, курсах підвищення кваліфікації, тренінгах. Певна частина такого досвіду може бути опублікована у пресі або в тексті доповіді, що зберігаються в методичних фондах навчальних закладів або адміністративних органів освіти. Однак найбільшу цінність для дослідника має особиста зустріч з автором досвіду, спілкування й бесіда з ним.

До третьої групи джерел передового досвіду входить безпосередня професійна діяльність педагогів, тобто організація ними навчально-виховного процесу. У цьому випадку провідним методом накопичення фактів передового досвіду виступає спостереження, тобто безпосереднє сприйняття педагогічних ситуацій.

При вивченні й узагальненні передового досвіду в науково-педагогічних дослідженнях слід ураховувати, що деякі розроблені талановитими вчителями засоби навчально-виховної роботи не можуть бути використаними в умовах сьогодення через їх новаційний характер, що випереджає час, невідповідність існуючому стану масової практики. У цьому випадку педагогічний досвід класифікується як новаторський, а не передовий. Дещо подібним є також ставлення до дослідницько-експериментальної діяльності вчителів. Незважаючи на свою наукову перспективність, результати такої діяльності не підлягають широкій популяризації, бо на певному історичному етапі розвитку системи освіти, що супроводжується реформаційними змінами, вони суперечать рівню її функціонування.

Залежно від обсягу передовий досвід прийнято поділити на *комплексний* і *локальний*. Комплексний досвід охоплює різні аспекти роботи вчителя чи педколективу в цілому (наприклад, система роботи вчителя, педколективу школи чи РНМК, діяльності педколективу школи з національно-патріотичного виховання учнів). Натомість локальний досвід охоплює лише один або кілька пов'язаних між собою аспектів (наприклад, досвід учителя початкової школи з проблеми навчання учнів роботі з художнім текстом; досвід роботи методичного об'єднання вчителів початкової школи з використання шкільного технічного центру).

За кількістю авторів педагогічний досвід може бути *індивідуальним* або *колективним*. Іноді конкретний (персональний) педагогічний досвід ототожнюють із «живою творчістю вчителя». Відмінність полягає в тому, що авторами колективного досвіду можуть виступати методичне об'єднання вчителів, педколектив школи, педагоги певного регіону.

За своїми внутрішніми ознаками передовий досвід характеризуються рівнем педагогічних знань, умінь і навичок, розвитком педагогічної свідомості,

які обумовлюють способи педагогічного впливу на учнів, а також результати цього впливу – якість навчальних досягнень, рівень вихованості школярів. На підставі такого критерію, як рівень педагогічних знань, навичок і вмінь, науковці поділяють педагогічний досвід на: *передовий* (походить від позитивного досвіду і виділяється серед масової практики оригінальністю й новизною); *позитивний* (характеризує практику роботи основної маси вчителів та інших працівників народної освіти); *ефективний*; *неефективний*; *раціональний*; *нераціональний* (неповний досвід молодих учителів, досвід застарілий або помилковий); *негативний*.

В окремих випадках творчий пошук учителя-новатора підноситься до рівня експериментальної роботи і набуває статусу дослідницького. Такий досвід представлений у педагогічній спадщині О. А. Захаренка, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського. Уважається, що такий досвід – явище досить рідкісне, проте певна кількість наукових новацій починалася саме з передового досвіду. Якщо новизна передового досвіду має об'єктивний характер і за значенням наближається до наукового відкриття, такий досвід називають *новаторським*. Прикладами такого досвіду є діяльність відомих учителів-новаторів М. П. Гузика, М. О. Зайцева, І. П. Іванова, Є. М. Ільїна, С. М. Лисенкової, Є. М. Потапової, В. Ф. Шаталова, М. І. Щетініна та ін.

У тому випадку, коли передовий досвід відрізняється раціоналізацією, тобто вдосконаленням наявної практики навчання й виховання на основі творчого застосування відомих форм, методів і засобів педагогічної діяльності, новим оригінальним підходом йдеться про *раціоналізаторський досвід*. Таким є досвід роботи вчительки початкових класів С. М. Логачевської, яка здійснює диференційований підхід до організації навчання молодших школярів на різних етапах уроку.

Передовим можна також вважати *зразковий* (репродуктивний) досвід, новизна якого має суб'єктивний характер. Носії такого досвіду не претендують на експериментальне дослідження чи наукове відкриття, сумлінно виконують покладений на них професійний обов'язок, користуються заслуженою повагою серед педагогічних працівників навчального закладу, мають авторитет серед учнів та їхніх батьків, надають приклад молодим менш досвідченим працівникам.

Як зазначає П. І. Зразків [10], на особливу увагу заслуговують два протилежні види педагогічного досвіду: *передовий і негативний*. Адже педагогічна наука завжди прагнула до пошуку і ретельного вивчення кращих зразків роботи педагогічних працівників. І це природно, бо знахідки окремого педагога стають надбанням його колег, а згодом поступово перетворюються на джерело якісного піднесення освітнього процесу. При цьому передовий досвід не слід розуміти в буквальному сенсі як такий, що випереджає масову практику і тільки. Передовий – це одночасно й ефективний, що дозволяє досягати хороших результатів у навчально-виховній роботі при порівняно незначних витратах сил, ресурсів і часу. Дослідник, яким узагальнений передовий досвід, дає в руки своїм колегам практично новий педагогічний інструмент. Завдяки йому оновлюється навчально-виховний процес, вивільняються сили і час від пошуків уже знайденого, а більшість педагогів отримують можливість працювати краще, з оптимальною віддачею.

З огляду на зазначене вище, І. К. Журавльов пропонує класифікувати педагогічний досвід за такими ознаками:

- 1) за якістю: передовий, позитивний, ефективний, неефективний, раціональний, нераціональний, негативний (застарілий, помилковий);
- 2) за обсягами застосування: одиничний, типовий, індивідуальний, груповий, колективний, масовий;
- 3) за новизною: новаторський, творчий, репродуктивний.

На думку Л. М. Артющкіна, О. М. Рудь, О. М. Семенов і Н. Н. Чайченко [9], критеріями передового педагогічного досвіду звичайно виступають:

1) актуальність і перспективність досвіду, його відповідність вимогам життя, тенденціям суспільного розвитку і науково-технічного прогресу (розглядається в широкому і вузькому розумінні цього слова. По-перше, педагогічний досвід має бути актуальним із позицій соціальних завдань, що стоять перед сучасною освітою, а, по-друге, – бути доцільним для конкретних умов конкретної педагогічної ситуації);

2) новизна в постановці цілей, відборі змісту, виборі засобів і форм організації педагогічного процесу (що він дає нового в порівнянні з традиційно існуючим. При цьому слід мати на увазі, що ступінь нового може бути різним: від ефективного використання вже відомого та раціоналізації окремих сторін педагогічної практики до внесення нових положень у науку);

3) відповідність основним положенням сучасних соціальних наук;

4) стійкість, стабільність позитивних високих результатів (характеризується перевіркою досвіду в часі: тривалість досягнення високих результатів навіть при певних змінах умов і обставин діяльності);

5) можливість творчого застосування досвіду в схожих умовах, перенесення його на інші об'єкти (надає можливості розвитку і впровадження досвіду, що вимагає відокремлення суттєвого від особистісного, конкретизації найбільш істотного в педагогічній діяльності);

6) оптимальна витрата сил, енергії, засобів і часу педагогів та учнів для досягнення позитивних результатів;

7) результативність досвіду в цілісному соціально-педагогічному процесі (є найважливішою рисою передового досвіду. За допомогою цього критерію оцінюється якість знань, умінь і навичок, зрушення у рівні вихованості, загальний і спеціальний розвиток особистості, що досягнутий завдяки оптимального використання сил і часу як учителя, так і самих учнів. У аналізі результативності необхідно вирізнити і сформулювати ті особливості педагогічного досвіду, які дозволили б отримати ці високі результати).

Методологічними вимогами передбачено певну послідовність, тобто *етапи* застосування методу вивчення й узагальнення передового досвіду в науково-педагогічних дослідженнях. Традиційними є такі етапи, як виявлення, опис, вивчення й узагальнення. Натомість Л. М. Артюшкіна, О. М. Рудь, О. М. Семенов і Н. Н. Чайченко [9] пропонують такі етапи:

1) опис передового досвіду на основі спостереження, бесід, опитування, вивчення документів (такий усебічний, глибокий аналіз досвіду створює сприятливі передумови для його впровадження в масову педагогічну практику. Розкриття досягнутого в досвіді окремого вчителя або педагогічного колективу доцільно розпочинати з обґрунтування конкретної потреби, що обумовлює пошукову і навчально-виховну діяльність, задум її реалізації. Розглядувану методику слід описати в усій операційній повноті й послідовності, відобразити специфіку умов її застосування, ймовірні труднощі, індивідуальні особливості вчителя, а також певні межі можливого використання й упровадження досвіду);

2) класифікація спостережуваних явищ, їх тлумачення, підведення під відомі означення і правила (є неодмінним пунктом у вивченні тих педагогічних явищ, які спостерігаються, що потребує їх наукового тлумачення, узгодження з загальноприйнятими зразками і правилами);

3) установлення причинно-наслідкових зв'язків, механізму взаємодії різних сторін навчального процесу, виявлення внутрішніх закономірностей, що обумовлюють успіх чи невдачу в освітній діяльності (здійснюється на основі гіпотетичного припущення, створення орієнтовної моделі досліджуваної педагогічної ситуації чи різних явищ педагогічної дійсності, їх оцінювання, розкриття типового в діяльності конкретного вчителя).

Як бачимо, *головними функціями передового досвіду* є те, що він виступає основою педагогічної майстерності вчителя, становить джерело педагогічної науки. З огляду на це, зазначає М. М. Фіцула, важливо зрозуміти, що: теоретичні знання тільки у шкільній практиці стають глибокими, виконують функцію керівництва до дії; досвід вимагає розширення й оновлення, він має осмислюватися і бути творчим; передовий досвід має спиратися на педагогічну науку; набутий практичний досвід має спрямовуватися на подолання труднощів педагогічного процесу, бути логічно послідовним; потрібно вивчати чужий досвід і порівнювати його зі своїм; передовий досвід має втілюватися в технології навчально-виховного процесу і застосовуватися під час виявлення закономірних зв'язків між його компонентами; передовий досвід вимагає експериментування.

Як зазначає Г. Т. Кловак [3], передовий учитель із притаманним йому науково-педагогічним мисленням характеризується здатністю: аналізувати виховні явища як єдине ціле в їх взаємозв'язку та взаємозалежності; простежувати генезис педагогічних взаємодій і впливів; узгоджувати педагогічну дію з метою та результатами навчання й виховання; поєднувати в педагогічному мисленні всі його типи і способи; аналізувати, синтезувати педагогічні явища, розрізняти педагогічну істину і помилки; відмовитися від усталених шаблонів, стереотипів, шукати нові критерії оцінювання, узагальнення, оптимальні підходи та дії; використовувати нові ідеї у практичному і творчому пошуку; виявляти гнучкість мислення й оперативність у реагуванні на зміну педагогічної ситуації; розрізняти й узгоджувати тактичні та стратегічні дії.

Дослідник, який застосовує метод вивчення й узагальнення передового досвіду в науково-педагогічному дослідженні, неодмінно звертається до змісту, умов, якості й результативності роботи конкретних людей. З огляду на це, до уваги беруться такі *основні компоненти передового педагогічного досвіду*:

- конкретні завдання навчально-виховної роботи, що успішно вирішуються авторами досвіду;
- досягнення певних результатів навчання й виховання учнів;
- конкретна діяльність – дії та прийоми вчителів, учнів та інших учасників педагогічного процесу авторів передового педагогічного досвіду при вирішенні окремих педагогічних завдань;
- новизна, перевага нових способів педагогічної праці;
- основні ідеї досвіду, їх стратегія й філософія;
- умови реалізації творчих задумів авторів досвіду;
- залежність досвіду від особистісних рис авторів і умов школи, району;
- реальні способи і засоби засвоєння, упровадження й популяризації передового досвіду.

Методологічні вимоги до застосування методу вивчення й узагальнення передового досвіду в науково-педагогічних дослідженнях зобов'язують дослідника вивчати не тільки передове, ефективне, але й те, що йому протистоїть, як у статичному, так і в динамічному станах. Незаперечним є те, що передовий досвід у своєму становленні й розвитку неодмінно стикається з негативним, оскільки нове приходить на зміну старому, долає застарілі стереотипи. При цьому найбільш складним завданням дослідника постає *пошук краєвих зразків передового досвіду*. На цьому етапі науково-дослідницької роботи спочатку слід визначити джерела надійної інформації про передовий досвід. Згодом відбирається об'єкт вивчення, узгоджуються правові зв'язки дослідника з авторами досвіду, розробляється програма, за якою далі діє дослідник. Згодом необхідно виявити критерії відбору передового досвіду, тобто експертний апарат, що дозволяє обґрунтовано зарахувати зразки педагогічного досвіду до передових.

Описуючи досвід, необхідно визначити в ньому загальні риси, тенденції яких відбивають закономірності навчального процесу, і те оригінальне, самобутнє, що можна віднести до особливостей особистості, індивідуальної манери педагога або ж є специфічним для конкретного педагогічного колективу. Практика свідчить, що для означення досліджуваного процесу вживаються різні терміни: «упровадження», «поширення», «використання», «застосування», «освоєння».

Стосовно адекватності вживання терміну «упровадження», С. У. Гончаренко зазначає, що він передбачає тиск, оскільки виникає вимушена потреба працювати над освоєнням або послуговуванням цього досвіду. Слід звертатися до такого досвіду як до певної ідеї й загальної основи, спиратися на нього і вибудовувати при цьому власний досвід, можливо в чомусь дещо і схожий на вже відомий, але створений завдяки творчого підходу тих педагогів, які цей досвід опановують. Оскільки цей термін відображає обов'язковість дій щодо реалізації передового досвіду, то коли провідна ідея досвіду педагогом сприйнята, перевага нового над уже існуючим уже усвідомлена, він прагне впровадити запозичуване у власну практику з метою її подальшого вдосконалення.

«Поширення» досвіду передбачає дії більш організаційного характеру, що спрямовані на популяризацію передової ідеї. В основному до поширення долучаються методисти, науковці, керівники шкіл, значно рідше самі автори досвіду в формі усних виступів чи видання рекомендаційних друкованих матеріалів.

Після того, як відбувся продуктивний синтез власного досвіду з передовим і педагог пересвідчився в його позитивних результатах, упровадження поступово переростає у «використання» – добровільне втілення прогресивних досягнень, що є корисними в навчально-виховній роботі.

«Застосування» передового досвіду становить творчий процес, результатом якого є синтез особистих знань, умінь і навичок із тими, що пропонує передовий досвід. Досягається це не відразу, бо проходить через особистісну потребу педагога в опануванні передовим досвідом, вимагає певних зусиль і витрат часу.

Проте зробити передовий досвід своїм педагог зможе тільки тоді, якщо особисто в цьому зацікавлений. З цього погляду для характеристики добровільної, вибіркової діяльності педагога щодо оволодіння і практичного застосування передового досвіду більш підходить термін «освоєння». У порівнянні з попередніми термінами він охоплює більш широку сферу діяльності педагога, що починається з вивчення змісту передового досвіду, виділення в ньому головного і завершується ефективною реалізацією в професійній діяльності. Така готовність до освоєння досвіду може досягати різного рівня розвитку – елементарного, середнього, достатнього чи високого.

На *елементарному рівні* в мотиваційній сфері педагога переважають ситуативні мотиви вимушеності. Пізнавальний інтерес до передових досягнень педагогічної практики не проявляється, оскільки педагог байдуже ставиться до освоєння передового досвіду і береться за його впровадження переважно під тиском адміністрації школи або працівників відділу освіти.

На *середньому рівні* в мотиваційній сфері педагога вже домінують мотиви обов'язку, натомість суспільна й особиста значущість освоєння передового досвіду дещо недооцінюється. Педагог виявляє ще нестійкий інтерес до здобутків практики, натомість обізнаність із передовими досягненнями творчо працюючих колег у нього поки що часткова.

На *достатньому рівні* визнання особистої й суспільної значущості звертання до передового досвіду обумовлює позитивне ставлення педагога до його освоєння. Особистий інтерес до вивчення передових досягнень виявляється в більшості випадків і в поєднанні з зовнішніми стимулами сприяє утворенню позитивної мотивації до освоєння такого досвіду.

На високому рівні освоєння передового досвіду стає внутрішньою потребою педагога, а його ставлення до передових досягнень практики має активно дієвий характер, оскільки їх вивчення займає провідне місце в самоосвіті. Стійкий інтерес до передового досвіду виявляється постійно.

Ефективність застосування методу вивчення й узагальнення передового досвіду в науково-педагогічних дослідженнях значною мірою залежить від удосконалення форм і методів його популяризації. Найбільш поширеними *формами*, що пройшли достатню апробацію й довели свою дієвість, є такі: курси підвищення кваліфікації; науково-практичні семінари і конференції; педагогічні читання; школи передового педагогічного досвіду; опорні школи; творчі групи вчителів з окремих предметів; захисти передового досвіду; наставництво. Значну роль у популяризації передового досвіду відіграють шкільні методичні об'єднання, одним із завдань яких є глибокий аналіз і узагальнення накопиченого досвіду, виявлення перспектив удосконалення педагогічної майстерності працівників навчальних закладів. Також на засіданнях методичних об'єднань вирішуються питання взаємодопомоги педагогів і залежно від джерела знань про передовий досвід застосовують *методи*, що стали традиційними: словесні (пояснення, розповідь, лекція, бесіда), наочні (буклети, статті, мультимедійні презентації, відеозаписи уроків), практичні (семінари, ділові, рольові ігри, дискусії, розв'язування педагогічних завдань і ситуацій).

Висновки. Проведене дослідження дозволяє дійти висновку, що поняття «вивчення й узагальнення передового досвіду» є досить неоднозначним. Найчастіше в його зміст вкладається спроба знаходження спільного, типового, що може бути доступним для застосування іншими педагогами, а не обумовлено талантом конкретного автора. При цьому з конкретних методичних, організаційних чи освітніх рішень виводиться своєрідна загальна ідея, що може стати основою продуктивного здійснення ряду педагогічних завдань. Результатом такого узагальнення передового досвіду може стати тенденція, виявлений закономірний зв'язок явищ і процесів педагогічної дійсності.

Перспективу подальшого розроблення методологічних вимог до застосування методу вивчення й узагальнення передового досвіду в науково-педагогічних дослідженнях ми вбачаємо в пошуку шляхів коригування передового досвіду, його подальшої модернізації у змінюваних умовах.

Список використаної літератури

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
2. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.
3. Кловак Г. Т. Основи педагогічних досліджень : навч. посіб. / Г. Т. Кловак – Чернігів : Чернігівський державний центр науково-технічної і економічної інформації, 2003. – 260 с.
4. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці : навч. пос. [для вищої школи] / С. Д. Максименко. – Київ : Наукова думка. – 1998. – 216 с.
5. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П. И. Образцов. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 268 с.
6. Рудницька О. П. Основи педагогічних досліджень : навчально-методичний посібник / О. П. Рудницька, А. Г. Болгарський, Т. Ю. Свистельнікова. – Київ, 1998. – 193 с.
7. Михайльчев Е. А. Математические методы в педагогическом исследовании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bib.comvdocs.org/>
8. Лекції з педагогіки вищої школи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://gendocs.ru/v1075/?cc=8&page=2>
9. Науково-педагогічне дослідження : навчальний посібник / Н. Н. Чайченко, О. М. Семенов, Л. М. Артюшкіна, О. М. Рудь. – Суми : СОІППО, 2015. – 190 с.
10. Зразків П. І. Методи і методологія психолого-педагогічного дослідження. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ukrdoc.com.ua/text/17854/index-4.html?page=2>

References

1. Honcharenko, S. U. (2008). Pedagogical researches: Methodological advices young research workers. Kyiv-Vinnytsya (in Ukr.)
2. Zahvyazyns'kyi, V. I., & Atahanov, R. (2007). Methodology and methods of scientific-pedagogical research: train aid [for the students of higher educational establishments]. Moscow: Publishing center «Academy» (in Russ.)
3. Klovak, H. T. (2003). Bases of pedagogical researches: train aid. Tchernihiv: Tchernihiv state center of scientific and technical and economic information (in Ukr.)
4. Maksymenko, S. D. (1998). Psychology is in social and pedagogical practice: train aid [for higher school]. Kyiv: Scientific thought (in Ukr.)
5. Obraztsov, P. I. (2004). Methods and methodology of psychology-pedagogical research. Sankt-Peterburg: Piter (in Russ.)
6. Rudnyts'ka, O. P., Bolhars'kyi, A. H., & Svystel'nikova, T. U. (1998). Bases of pedagogical researches : study-methodic manual. Kyiv (in Ukr.)
7. Myhaylychev, Ye. A. Mathematical methods are in pedagogical research. Retrieved from <http://bib.comvdocs.org/> (in Russ.)
8. Lectures are on pedagogic of higher school. Retrieved from <http://gendocs.ru/v1075/?cc=8&page=2> (in Ukr.)
9. Scientific-pedagogical research: train aid / Chaychenko, N. N., Semenoh, O. M., Artyushkyna, L. M., & Rud', O. M. (2015). Sumy (in Ukr.)
10. Methods and methodology psychology-pedagogical research. Retrieved from <http://ukrdoc.com.ua/text/17854/index-4.html?page=2> (in Ukr.)

Abstract. *Shpak Valentyna Pavlyvna. Methodological requirements and application of study summary excellence in scientific and pedagogical research.*

Introduction. *Application of learning and generalization teaching experience make it possible to study the real state of educational work, its strengths and weaknesses. This method is also carried generalization perspective (progressive) teaching experience, identify patterns of progress and organization of educational process, studying components of pedagogical culture and craftsmanship, innovation educators. Thus studied teaching experience various kinds: massive (for the separation of the leading trends) negative (to identify specific deficiencies and failures), advanced that found in innovative training and education practice.*

The purpose of this article is to substantiate methodological requirements of the method of study and generalization of scientific excellence in research and teaching.

Results. *The methodological requirements of the method of study and compilation of best practices. This definition takes into account the concepts of «experience» and «activity» and the correctness of the terms «distribution», «application», «introduction», «development», «use». Particular attention is paid to the types and sources of teaching experience, its components, its implementation forms, functions and stages used in scientific and educational research. The attention that the effectiveness of the method of studying and generalization of scientific excellence in research and teaching is largely dependent on the improvement of forms and methods of popularizing this experience.*

Conclusions. *The study leads to the conclusion that the concept «study and compilation of excellence» is rather ambiguous. Most embedded in its content of the common model that may be available to perform other teachers, not due to the talent of a particular author. During generalization means the withdrawal of specific methodological, institutional, educational, making a kind of general idea that could be the basis for a productive implementation of a number of educational problems. A synthesis of best educational experience may be the trend logical connection of phenomena.*

Key words: *method; study and compilation of best practices; teaching experience; educational activities; types of teaching experience; structure of teaching experience; source of teaching experience; scientific and educational research; methodology.*

*Одержано редакцією 18.11.2016
Прийнято до публікації 28.11.2016*