

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БАРАНОВА ЮЛІЯ ВАЛЕРІЇВНА

УДК 378.011.3-051:81'243]:001.89(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ГОТОВНОСТІ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ Ю. В. Баранова

Науковий керівник: **МАТВІЄНКО Олена Валеріївна,**
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2019

АНОТАЦІЯ

Баранова Ю.В. Формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2019.

Зміст анотації

Виявлено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи (удосконалення змісту фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов; організація навчання через дослідження; включення майбутніх учителів іноземних мов в професію через набуття досвіду науково-дослідної роботи у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики; застосування хмарних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземних мов); розроблено модель формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи як систему, в якій функціонально взаємодіють методологічно-цільовий, теоретичний та діагностично-корегувальний блоки.

До структурних компонентів готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи віднесено *ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-процесуальний компоненти*.

Визначено критерії (*мотиваційний, когнітивно-дослідницький, креативно-діяльнісний*), показники та схарактеризовано рівні (*репродуктивний (низький), конструктивний (середній), рефлексивно-творчий (високий) рівні*) сформованості готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

Дослідно-експериментальна робота щодо формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи здійснювалася протягом 2015-2019 років відповідно до підготовчого, дослідно-експериментального та експериментально-узагальнюючого етапів.

Розроблено модель формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи яка складається з методологічно-цільового, теоретичного та діагностично-корегувального блоків. Методологічно-цільовий блок моделі утворюють *мета* (забезпечити цілеспрямоване формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи), *завдання* (систематичний розвиток пізнавальних можливостей майбутніх викладачів іноземних мов у ЗВО; педагогічне керівництво науково-дослідною діяльністю майбутніх вчителів іноземних мов; сталий розвиток мотивації майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної діяльності), *підходи* (діяльнісний, компетентнісний, системний, особистісно зорієнтований, культурологічний, синергетичний, суб'єктний, акмеологічний) та *принципи* (системності, неперервності, цілісності, діяльності, персоніфікації, креативності, індивідуалізації, рефлексії, творчої самодіяльності) формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи. Теоретичний блок моделі складають *етапи* (діагностико-мотиваційний, процесуально-діяльнісний, рефлексивно-корекційний), *технології, методи, форми, засоби* та *педагогічні умови* (удосконалення змісту фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов; організація навчання через дослідження; включення майбутніх учителів іноземних мов в професію через набуття досвіду науково-дослідної роботи у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики; застосування хмарних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземних мов) формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи. Діагностично-корегувальний блок моделі характеризує моніторинг рівнів сформованості готовності майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи та включає:

критерії (мотиваційний, когнітивно-дослідницький, креативно-діяльнісний), *показники* та *рівні* (репродуктивний (низький), конструктивний (середній), рефлексивно-творчий (високий) рівні) сформованості готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи та засоби оцінювання (анкети, тести, діагностичні методики). Результатом є сформованість готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

У дисертації уточнено тлумачення базових понять, які входять до наукового тезаурусу формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи; зміст понять «формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи» та «готовність майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи».

Формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи розглядається як процес набуття студентами кваліфікації зі спеціальності 01 Освіта / Педагогіка, 035 Філологія, що забезпечить ефективне оволодіння ними принципами, вимогами та технологіями роботи над науковим дослідженням, вміннями грамотно обирати вид дослідницької діяльності для організації і проведення заняття враховуючи цілі, методики та вимоги, що висувуються до сучасного заняття з іноземної мови, володіння засобами стимулювання позитивної мотивації у студентів до проведення досліджень, безперервної самоосвіти, самовдосконалення, усвідомлення актуальних проблем майбутньої професійної діяльності; сприятиме формулюванню гіпотез, організації та впровадженню результатів наукового дослідження, виконанню складних видів дослідницької діяльності, що апробовані в результаті проходження студентами практики.

Готовність майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи розглядається як інтегративне динамічне особистісне утворення, яке визначає налаштованість на вирішення педагогічних завдань, пов'язаних з вмінням ефективно впроваджувати елементи дослідницької діяльності в

процес вивчення іноземної мови, застосовувати технології навчання іноземної мови та контролю отриманих знань, організовувати науково-дослідну діяльність студентів на заняттях з іноземної мови використовуючи сучасні інформаційні технології.

Удосконалено зміст, форми і методи формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Подальшого розвитку набули положення методологічних підходів (діяльнісний, компетентнісний, системний, особистісно зорієнтований, культурологічний, синергетичний, суб'єктний, акмеологічний, діяльнісний) як підґрунтя для з'ясування теоретичних і методичних засад якісної професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов у закладах вищої освіти.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у впровадженні у закладах вищої освіти педагогічних умов формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи та розробленні відповідного навчально-методичного забезпечення, а саме: навчально-методичного посібника «Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до організації та проведення науково-дослідної роботи», вдосконалення змісту та розробки науково-дослідних завдань для самостійної роботи студентів з наступних дисципліни: «Інноваційні технології в освіті», «Практика письмового та усного перекладу», «Практична граматики», «Лінгвокраїнознавство», «Інформаційні технології в перекладі» «Переклад ділової мови», «Комунікативна стратегія іноземної мови», «Науково-технічний переклад» та навчально-виробничої практики.

Було проанкетовано 297 студентів закладів вищої освіти, зокрема 63 студента Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 61 студент Донбаського державного педагогічного університету, 62 студента Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, 60 студентів Бердянського державного педагогічного університету, 51 студент Прикарпатського національного університету імені

Василя Стефаника. Ці студенти отримували кваліфікацію відповідно до навчального плану підготовки бакалаврів з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, 035 Філологія.

Таким чином, більшість студентів, які брали участь у експерименті (85,6 % студентів експериментальної групи та 84,5 % – контрольної) продемонстрували репродуктивний рівень готовності до проведення педагогічних досліджень, тоді як 4,8 % студентів експериментальної групи та 5,4 % – контрольної – рефлексивно-творчий рівень.

Результати формувального етапу педагогічного експерименту підтвердили ефективність виявлених і теоретично обґрунтованих педагогічних умов формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Відповідно до завдань кожного етапу підготовки, визначених у моделі, в експериментальній групі відбувалося формування ціннісно-мотиваційного, когнітивного, операційно-процесуального компонентів готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

Ключові слова: формування готовності, майбутні вчителі іноземних мов, науково-дослідна робота, готовність до науково-дослідної роботи.

ABSTRACT

Baranova Yu.V. Readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers. – Manuscript.

Thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences in the specialty 13.00.04 «Theory and Methods of Professional Education». – National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, 2019.

ABSTRACT CONTENTS

The effectiveness of the pedagogical conditions of preparation for scientific research activity of future foreign language teachers (content improvement of professional training of future foreign language teachers, education through

investigation, future foreign language teachers' involvement into profession through the experience acquiring of scientific research activity during extracurricular activity and scientific and production practice, cloud computing using in the process of professional training of future foreign language teachers) was determined, theoretically substantiated and experimentally verified; the model of the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers was developed, as a system in which methodologically-objective, theoretical and diagnostically-corrective blocks cooperate.

Among the structural components of the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers were defined *value-motivational, cognitive and operational-procedural components*.

The criteria (*motivational, cognitive-investigational, creative and activity orientated criteria*) and their indicators were identified and the levels (*reproductive (low), structural (middle), reflexive-creative (high) levels*) of the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers were characterized.

The research-experimental activity concerning the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers was implemented during 2015-2019 in accordance with the stages of preparatory, research-experimental and experimental-summarizing stages.

The model of the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers was developed and it consists of methodologically-objective, theoretical and diagnostically-corrective blocks. The methodologically-objective block is formed by the *aim* (to ensure focused readiness formation for scientific research activity of future foreign language teachers), the *task* (systematic development of cognitive opportunities of future teachers of foreign languages in establishments of higher education; pedagogical management of the scientific research activity of future teachers of foreign languages; constant motivation for scientific research activity increase of future teachers of foreign languages), the *approaches* (activity orientated, competitive,

systemic, personality orientated, culturological, synergistical, subjective, akmeological) and *principals* (the systemic, the continuity, the integrity, the activity, the individualization, the creativity, the personification, the reflection, the creative individual activity) of the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers. The theoretical block of the model is represented by the *stages* (diagnostically-motivational, procedural and activity orientated, reflectively-corrective), *technologies, methods, forms, instruments* and *pedagogical conditions* (content improvement of professional training of future foreign language teachers, education through investigation, future foreign language teachers' involvement into profession through the experience acquiring of scientific research activity during extracurricular activity and scientific and production practice, cloud computing using in the process of professional training of future foreign language teachers) of the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers. The diagnostically-corrective block of the model characterises the monitoring of the levels of the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers and includes: the *criteria* (motivational, cognitive-investigational, creative and activity oriented criteria), *indicators* and *levels* (reproductive (low), structural (middle), reflexive-creative (high) levels) of the readiness formation for scientific research activity of future foreign language teachers and instruments of evaluation (questionnaires, tests, diagnostical methods). The result is the formed readiness for scientific research activity of future foreign language teachers.

In the dissertation were clarified: the interpretation of the basic concepts, which are included into the scientific thesaurus of the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers; the content of concepts “the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers” and “the readiness for scientific research activity of future foreign language teachers”.

The readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers is investigated as a process of the qualification acquirement in

specializations 01 Education / Pedagogy, 035 Philology, that provides the effective learning by specialists the principals, requirements and technologies of scientific research conduction, the development of abilities to elect correctly the type of research activity for organization and realization of lessons taking into account aims, methodologies and requirements that are pulled out to the organization of a modern foreign language learning lesson, the ways of positive motivation stimulation for scientific research realization, continuous self-education, self-perfection, understanding the actual issues and problems of future professional activity; the formulation of hypotheses, organization and results implementation of scientific research, the conduction of difficult types of scientific research activity, that are approved in result of students' practice.

The readiness formation for scientific research activity of future foreign language teachers is defined as a complex dynamic personality formation, that determines the attitude to the decision of the pedagogical tasks, connected by the ability of effective integration of the elements of research into the process of foreign language learning and control of the acquired knowledges, of students' scientific research activity organisation during the foreign language learning lessons using digital tools.

The content, forms and methods of the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers were improved.

Further development the positions of methodological approaches (activity orientated, competitive, systemic, personality orientated, culturological, synergistical, subjective, akmeological) acquired as the base for defining theoretical and methodical principles of qualified professional preparation of future foreign languages teachers in the establishments of higher education.

The practical value of the obtained results consists in the implementation of pedagogical conditions of the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers in the establishments of higher education and development of relevant educational and methodical support, such as: educational and methodical manual "Theoretical basis of future foreign teachers' preparation

for organization and conducting scientific-research work”, content improvement and development of scientific-research tasks for individual work of students for the next disciplines: “Innovational technologies in education”, “Practice of translation and interpreting”, “Practical grammar”, “Culture-oriented linguistics”, “Informational technologies in translation”, “Business language translation”, “Communicative strategy of foreign language”, “Scientific and technical translation” and educational and productive practice.

There was questioned 297 students of the establishments of higher education, in particular 63 students of the National Pedagogical Dragomanov University, 61 students of the Donbass State Pedagogical University, 62 students of the Sumy State Pedagogical Makarenko University, 60 students of the Berdyansk State Pedagogical University, 51 students of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. These students got qualification in accordance with the studying programs of bachelors’ preparation with the specialization 01 Education / Pedagogy, 035 Philology.

Thus, the majority of students who participated in the experiment (85,6% of the students of the experimental group and 84,5% - of the control group) showed a reproductive level of readiness for pedagogical research, while 4,8% of the students of the experimental group and 5,4% of the control group demonstrated the reflexive-creative level.

The results of the formative stage of the pedagogical experiment confirmed the effectiveness of the revealed and theoretically grounded pedagogical conditions of the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers.

In accordance with the tasks of each stage of preparation, defined in the model, the experimental group formed the value-motivational, cognitive, operational-procedural components of the readiness for scientific research activity formation of future foreign language teachers.

Keywords: readiness formation, future foreign language teachers, scientific research work, readiness for research.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Баранова Ю. В. Особливості застосування інноваційних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх перекладачів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. – Випуск 29 : збірник наукових праць / за науковою ред. академіка В. І. Бондаря. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – 149 с. С. 22-27.

2. Баранова Ю. В. Особливості формування цифрової грамотності майбутніх перекладачів. “*Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*”. – № 6. – Кн. 2. – Том I (79). – К. : Гнозис, 2018. – 456 с. С. 73-81.

3. Баранова Ю. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. – Випуск 30: збірник наукових праць / за науковою ред. академіка В. І. Бондаря. – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 8-11.

4. Баранова Ю. В. Особливості підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи у закладі вищої освіти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. – № 13. – Том 1. – Одеса: ПУ “Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій”, 2019 р. С. 13-16.

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, віднесених до міжнародних наукометричних баз даних

5. Баранова Ю. В. Особливості вдосконалення навичок аудіювання засобами цифрових ресурсів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон : Херсонський державний університет. – 2018. – Вип. 84. – С. 77-81. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази *Index Copernicus*).

6. Baranova Yu., Matviienko O. The Structure of Research Activity Development in Preparing Future Foreign Language Teachers. *Intellectual Archive*.– Toronto: Shiny Word. Corp. (Canada). 2019. Vol.6. №. 3. Pp. 157–168. DOI 10.32370/IA_2019_09_19.

7. Baranova Yu. V. Current problems of professional training for scientific research activity of future foreign languages teachers. *The actual problems of the World today: collective monograph*. Volume 2. Sciemcee publishing, London, 2019. P. 31-41.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Baranova Yu. V. Scientific research as the method to improve the creative abilities of the future foreign languages teachers. *International scientific and practical conference «Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage»*: Conference proceedings, December 21-22, 2018. Baia Mare : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 188 pages. P. 134-137.

9. Баранова Ю.В. Інноваційні освітні технології у формуванні іншомовної компетентності майбутніх фахівців з перекладу. *Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи*: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 12-13 жовтня 2018 р. – Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2018. – 108 с. С. 32-36.

10. Баранова Ю. В. Формування іншомовної компетентності майбутніх перекладачів використовуючи ІКТ ресурси. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки та психології: від теорії до практики*: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції: (м. Харків, Україна, 12-13 жовтня 2018 р.). – Харків: Східноукраїнська організація “Центр педагогічних досліджень”, 2018. – 116 с. С. 27-29.

11. Баранова Ю. В. Актуальні проблеми вдосконалення іншомовної підготовки майбутніх перекладачів в ЗВО. *Соціокультурні та комунікативні аспекти функціонування мовних одиниць*: зб. Матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції з нагоди ювілею доктора філологічних наук,

професора Катерини Григорівни Городеньської. Київ, 29-30 листопада, 2018 р. Київ: Міленіум, 2018. 244 с. С. 201-203.

12. Баранова Ю. В. Актуальні проблеми підготовки перекладачів у закладах вищої освіти: зарубіжний та вітчизняний досвід. *Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики*: зб. матеріалів Міжнародної наук.-практ. конф., Київ, 6-7 грудня, 2018 р., К. : ЦП Компринт, 2018. 173 с. С. 17-18.

13. Баранова Ю. В. Особливості формування дослідницької компетенції майбутніх вчителів іноземних мов. *Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті*: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції: (м. Харків, Україна, 7-8 червня 2019 р.). – Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. – 112 с. С. 46-48.

14. Баранова Ю. В. Основні етапи формування готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи. *Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки*: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (14-15 червня 2019 р., м. Одеса). – Одеса: ГО «південна фундація педагогіки», 2019 р. – 124 с. С. 68-69.

15. Баранова Ю.В. Основні підходи до науково-дослідної роботи в сучасному контексті. *Український психолого-педагогічний науковий збірник* : наук. Журн. / ГО «Львів. пед. Спільнота»; ред. Р. П. Навацький. – Львів : Львів. пед. спільнота. – 16. 2019. С. 5-8.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

16. Матвієнко О.В., Баранова Ю.В. Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до організації та проведення науково-дослідної роботи : навч-метод. посібник/ О. В. Матвієнко, Ю. В. Баранова. – Івано-Франківськ : НАІР, 2019. – 177 с.

ЗМІСТ

стор.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	16
ВСТУП.....	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ.....	26
1.1. Ретроспективний аналіз професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи у вітчизняній педагогіці.....	26
1.2. Характеристика базових понять дослідження.....	47
1.3. Особливості підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково- дослідної роботи в Україні та закордоном.....	68
<i>Висновки до першого розділу.....</i>	<i>98</i>
РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО НАУКОВО- ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ.....	101
2.1. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи	101
2.2. Модель формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи	123
2.3. Педагогічні умови формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.....	145
<i>Висновки до другого розділу.....</i>	<i>167</i>
РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	172
3.1. Етапи педагогічного експерименту формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.....	172
3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту.....	202
<i>Висновки до третього розділу.....</i>	<i>222</i>
ВИСНОВКИ.....	227

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	232
ДОДАТКИ.....	267

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ЗВО – заклад вищої освіти

ІКТ – інформаційно-комп’ютерна технологія

ІТ – інформаційні технології

НДР - науково-дослідна робота

ЕГ – експериментальна група

ЄКТС -європейська кредитно-трансферная система

КГ – контрольна група

ВСТУП

Актуальність дослідження. Євроінтеграція України, світова глобалізація та трансформації суспільства; стійке прагнення до радикальних змін в системі освіти нашої держави; посилення конкуренції на ринку перекладацьких послуг в рамках міжнародних відносин – фактори, які посилюють вимоги до майбутніх вчителів іноземних мов. Сучасні умови світової інформаційної революції вимагають від майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Фундаментальні положення стосовно професійної підготовки майбутніх фахівців визначені низкою нормативних документів: законами України «Про освіту» (2017р.) [85], «Про вищу освіту» (2014 р.) [83], Державною національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ століття) (1993 р.) [196], Національною доктриною розвитку освіти в Україні (2002 р.) [249], болонською декларацією (2005 р.) [106], Національною стратегією розвитку освіти в Україні (2012-2021 рр.) [250], Концепціями розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010-2027 рр.) [211; 212], Концепцією розвитку педагогічної освіти (2018 р.).

Питання підготовки вчителя досліджували Н. Кузьміна [118], В. Сластьонін [230]; пошуком шляхів і оптимальних методів професійного становлення вчителя в умовах вищої педагогічної школи: І. Зязюн [91], З. Курлянд [180], Г. Нагорна [157], Р. Хмелюк [180]; вивчення філософсько-методологічних основ самостійно-дослідницької діяльності, її ролі та місця у сучасній парадигмі освіти: В. Буряк [39].

Останніми роками в Україні увага науковців надзвичайно загострилась довкола питань, пов'язаних із обґрунтуванням системи науково-дослідної діяльності студентів, педагогічних умов організації науково-дослідницької підготовки, формування дослідницької культури майбутніх фахівців тощо. Варто відзначити дисертаційні дослідження та монографії Л. Султанової [239], О. Єгорової [79], М. Князян [101], Є. Кулика [120], Г. Кловак [99], О. Рогозіної [210], В. Кулешової [119], Н. Москалюк [155], Л. Сущенко [241],

О. Мілаш [153], О. Білостоцької [34], С. Лауна [125], В. Тушевої [247], у яких розкрито різні аспекти науково-дослідної підготовки вчителів різних спеціальностей. Науковці О. Глузман [58], А. Лігоцький [134], В. Луговий [136], П. Сікорський [227] досліджували питання професійної освіти в університетах. Проблемами підготовки вчителя-дослідника у контексті компаративістики займалися Н. Абашкіна [201], В. Кремень [205], Т. Кошманова [181], М. Лещенко [129], Л. Пуховська [206].

Вплив науково-дослідної діяльності на якість підготовки фахівців, їх творчий потенціал визначено в працях таких науковців, як В. Андрєєв [3], В. Буряк [39], О. Микитюк [150], П. Підкасистий [184], В. Шейко [260].

Дослідженню історичних аспектів становлення та розвитку науково-дослідної діяльності у вищих педагогічних закладах України присвячена робота О. Микитюка [149]; розвиткові студентської наукової діяльності як компоненту професійної підготовки присвячені дослідження І. Луценко [138], В. Прошкіна [203]; зарубіжні системи науково-дослідної роботи проаналізовані у працях Н. Погребняк [188], Н. Базелюк [9]; науково-дослідницька діяльність студентів на освітньому рівні «магістр» досліджена в працях О. Прохорової [202].

Однак треба зазначити, що у вищевказаних наукових дослідженнях з питань професійної підготовки педагогів не піднімається проблема самостійно-дослідницької діяльності та її значення в освітньому процесі. Також, недостатньо дослідженою є проблема формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи як важливої складової системи організації навчання.

Таким чином, націленість освіти України на засади Болонського процесу та принципи кредитно-модульної системи, існуючі проблеми у системі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до організації та проведення наукових досліджень, невідповідність змісту навчальних програм вимогам щодо рівня проведення науково-дослідної роботи майбутніх педагогів, наявність розбіжностей у підготовці педагога, готового до

безперервної самоосвіти, самовдосконалення та інноваційного мислення у контексті сучасної професійної підготовки учителів іноземних мов у ЗВО, спричиняють необхідність аналізу даної діяльності.

Незважаючи на велику кількість наукових праць та досліджень, теоретичний аналіз показав, що проблема підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи окремо не досліджувалася як з теоретичної, так і з практичної точки зору.

Аналіз науково-педагогічної літератури переконує в наявності низки суперечностей між:

- підвищенням вимог до педагогічної діяльності вчителів іноземних мов та невідповідністю рівня педагогічного професіоналізму більшості з них очікуванням сучасного суспільства;
- соціальною потребою у вчителях іноземних мов, здатних до науково-дослідної роботи, і відсутністю цілісної системи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до відповідної діяльності у закладах вищої освіти;
- необхідністю здійснювати професійну підготовку майбутніх педагогів до організації та проведення науково-дослідної роботи, і недостатньою розробленістю комплексу методичних засад забезпечення такої підготовки майбутніх учителів іноземних мов у закладах вищої освіти.

Вищезазначені суперечності викликають потребу проведення аналізу підходів до формування системи науково-дослідної роботи майбутніх вчителів іноземних мов, визначення сучасних тенденцій з метою вдосконалення та включення їх до змісту навчальних програм фахової підготовки майбутніх педагогів, зокрема й іншомовної підготовки. Вважаємо доцільним включити в наше дослідження аналіз педагогічних умов формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Наявність таких суперечностей, у першу чергу, спонукають до аналізу сучасних підходів до розроблення системи науково-дослідної діяльності майбутніх вчителів іноземних мов та виокремлення на основі цього

актуальних тенденцій задля імплементації їх у проектування загальної системи науково-предметної підготовки у ЗВО, у тому числі й іншомовної підготовки.

Незважаючи на значну кількість наукових праць та досліджень, теоретичний аналіз показав, що проблема підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи окремо не досліджувалася, як з теоретичної, так і з практичної точки зору. Актуальність проблеми, її недостатня теоретична і практична розробленість, виявленні суперечності зумовили вибір теми дослідження – **«Формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційна робота відповідає тематичному плану НПУ імені М. П. Драгоманова з наукового напрямку «Зміст освіти, форми і засоби підготовки вчителів» (протокол № 5 від 27 січня 2004 року).

Тему дисертаційної праці затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 10 від 28 січня 2016 р.) і узгоджено у Міжвідомчій раді з координації досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 27 листопада 2018 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Досягнення мети дослідження передбачало виконання таких **завдань**:

1. На основі аналізу філософської та психолого-педагогічної літератури з'ясувати сутність ключових дефініцій дослідження.
2. Розкрити особливості формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.
3. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

4. Розробити модель формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

5. Визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Для досягнення мети дослідження та виконання його завдань використано такі **методи**: *теоретичні*: системний аналіз наукової та науково-методичної літератури, бібліографічний аналіз наукових праць – з метою з'ясування розробленості досліджуваної проблеми; компаративний аналіз і узагальнення – з метою уточнення змісту понять «готовність майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи»; порівняння – з метою теоретичного обґрунтування структури готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи; класифікація – з метою визначення критеріїв, показників і рівнів готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи; моделювання – з метою проектування моделі формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково дослідної роботи; систематизація – з метою виявлення та теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи; *емпіричні*: (спостереження, анкетування, інтерв'ю, бесіда, тестування, вивчення навчальної документації студентів) – з метою з'ясування рівнів сформованості готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи; педагогічний експеримент – з метою перевірки ефективності виявлених педагогічних умов формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи; *статистичні* – методи математичної статистики та *графічні методи* – для оброблення й

аналізу кількісно-якісних показників експериментального дослідження, встановлення їхньої наукової достовірності.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

– *вперше* визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи (удосконалення змісту фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов; організація навчання через дослідження; включення майбутніх учителів іноземних мов в професію через набуття досвіду науково-дослідної роботи у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики; застосування хмарних технологій у процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов); *розроблено* модель формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково дослідної роботи, яка включає теоретичний, процесуальний та результативний блоки; наукові підходи (діяльнісний, компетентнісний, системний, особистісно зорієнтований, культурологічний, синергетичний, суб'єктний, акмеологічний) та принципи підготовки (системності, неперервності, цілісності, діяльності, персоніфікації, креативності, індивідуалізації, рефлексії, творчої самодіяльності); взаємопов'язані етапи (діагностико-мотиваційний, процесуально-діяльнісний, рефлексивно-корекційний), технологій (особистісно зорієнтована інтерактивна, проблемно-пошукова, інноваційна), змістове наповнення (*технічне середовище* (персональні комп'ютери, планшети, комп'ютерні аудиторії), *програмне середовище* (прикладне програмне забезпечення, Інтернет), *предметне середовище* (хмарні технології), *методичне середовище* (інструкції, методичні рекомендації), методи (інтерактивні, дослідницькі, метод «мозкового штурму», усні журнали, презентації, пошук інформації, метод проектів, використання Інтернет-ресурсів, дискусія), форми (лекції, практичні заняття, проблемні групи, робота в мікрогрупах, самостійна та індивідуальна робота, творчі лабораторії, педагогічна практика, професійно-творчі майстерні, тренінги, ділові ігри, науково-дослідна робота), засоби (ІТ-

засоби, цифрові платформи для навчання та взаємодії, навчально-методичні посібники, е-бібліотека), педагогічні умови, критерії (мотиваційний, когнітивно-дослідницький, креативно-діяльнісний), показники та рівні (репродуктивний (низький), конструктивний (середній), рефлексивно-творчий (високий)) готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

- *уточнено* сутність ключових дефініцій дослідження, а саме: зміст понять «формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи» та «готовність майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи»;

- *поглиблено* уявлення про змістові характеристики компонентів готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи;

- *подальшого розвитку* набули наукові положення щодо впровадження інформаційних технологій з метою формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у впровадженні у закладах вищої освіти педагогічних умов формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи та розробленні відповідного навчально-методичного забезпечення, а саме: навчально-методичного посібника «Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до організації та проведення науково-дослідної роботи», вдосконалення змісту та розробки науково-дослідних завдань для самостійної роботи студентів з наступних дисципліни: «Інноваційні технології в освіті», «Практика письмового та усного перекладу», «Практична граматики», «Лінгвокраїнознавство», «Інформаційні технології в перекладі» «Переклад ділової мови», «Комунікативна стратегія іноземної мови», «Науково-технічний переклад» та навчально-виробничої практики.

Результати дослідження можуть бути використані для укладання навчальних програм, підручників, навчальних і навчально-методичних

посібників, навчально-методичних комплексів і методичних рекомендацій для професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Основні положення дослідження **впроваджено** в освітній процес Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 01/24-2-47 від 09.10.2018 р.), Донбаського державного педагогічного університету (довідка № 68-19-940 від 24.06.19 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 2078 від 04.07.2019 р.), Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 01-06/202 від 18.10.2018 р.), Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка № 01-23/128 від 01.07.2019 р.).

Особистий внесок здобувача. У публікаціях, підготовлених спільно з співавтором, внесок здобувача полягає: у визначенні основних понять, які характеризують понятійний апарат формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи у закладах вищої освіти [283]; у характеристиці теоретичного аспекту формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи у закладах вищої освіти [144].

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні положення дисертації викладено в доповідях на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних*: «Пріоритетні наукові напрямки педагогіки та психології: від теорії до практики» (Харків, 2018); «Соціокультурні та комунікативні аспекти функціонування мовних одиниць» (Київ, 2018); «Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики» (Київ, 2018); «International scientific and practical conference «Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage»» (Baia Mare, 2018); «Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті» (Харків, 2019); «Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки» (Одеса, 2019); *всеукраїнській*: «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного вищого навчального закладу» (Київ, 2017); «Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та

перспективи» (Запоріжжя, 2018); «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології» (Запоріжжя, 2018); «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного вищого навчального закладу» (Київ, 2018); «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного вищого навчального закладу» (Київ, 2019); на засіданнях кафедри іноземних мов та методики навчання Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Публікації. Основні наукові положення дисертаційного дослідження відображено в 16 публікаціях (з них 14 – одноосібних), зокрема: 1 стаття у колективній монографії, 4 статті у наукових фахових виданнях України, 1 стаття у виданні, віднесеному до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus, 1 стаття в зарубіжному періодичному виданні, 8 статей мають апробаційний характер, 1 додатково представляє результати дисертації (навчально-методичний посібник).

Структура дисертації. Робота складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (296 найменувань) та додатків. Загальний обсяг дисертації становить 303 сторінки, серед них 231 – основного тексту. Дисертація містить 25 таблиць і 6 рисунків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

1.1. Ретроспективний аналіз професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи у вітчизняній педагогіці

Сучасні соціально-економічні та політичні умови визначають провідну тенденцію розвитку системи освіти нашої країни, яка полягає в зростанні уваги до фахової підготовки якісно нових спеціалістів – професіоналів, які готові до науково-дослідної роботи, аналітиків, дослідників. Сучасному суспільству необхідні фахівці, здатні генерувати нові ідеї, брати активну участь в інноваційних процесах, приймати нестандартні рішення та бути компетентними у виконанні дослідницьких завдань. Недосконалою вважається професійна діяльність, що базується на відтворенні методів роботи, що були засвоєні раніше, оскільки вона не сприяє розвитку професійного потенціалу самого фахівця і в ній не застосовуються можливості для досягнення високих результатів у роботі.

На сьогоднішній день формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи у класичних закладах вищої освіти є актуальним питанням, що потребує глибокого аналізу та вивчення, враховуючи вже набутий досвід. Здійснення цього дослідження сприятиме активному формуванню наукової еліти України та зростанню потенціалу нації. Дослідження теоретичних і практичних здобутків нації та досвіду попередніх поколінь надасть підґрунтя для вдосконалення науково-дослідної роботи в ЗВО відповідно до актуальних потреб і вимог сьогодення. Також, слід зазначити, що інтеграція сучасної вітчизняної освітньої системи в міжнародну систему освіти ґрунтується на першочергових засадах таких, як національний інтерес, дослідження здобутків систем освіти інших країн, та

пошуку шляхів їх ефективної співпраці.

В цьому контексті актуальним є вивчення та ґрунтовне дослідження науково-дослідної роботи у вищій школі минулих часів, як історико-педагогічної проблеми.

Проблеми організації науково-дослідної роботи в ЗВО в контексті історико-педагогічного аналізу вивчали українські педагоги та науковці М. Євтух [78], А. Алексюк [1], С. Золотухіна [90], Л. Вовк [47], В. Майборода [139], В. Вихрущ [43], Б. Ступарик [238] та інші.

Проблему професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов досліджували такі вітчизняні науковці, як О. Шмирко [264], О. Мисечко [151], М. Князян [101] тощо. З аспекту розвитку вітчизняної системи освіти питання викладання іноземних мов розглянули в своїх працях Б. Лабнська [123], Т. Литньова [132], А. Долапчі [71].

Активне вивчення проблеми професійної підготовки студентів до здійснення наукових досліджень розпочалося ще з 50-х років минулого століття і не втрачає своєї актуальності до цього часу. Так, вітчизняні й зарубіжні вчені у своїх працях розглядають деякі аспекти дослідницької підготовки майбутніх фахівців: Т. Голуб [61], Є. Райхман [207], Г. Ягенська [266] досліджують зміст та структуру готовності фахівців різних професійних галузей до дослідницької роботи; В. Грубінко [66], О. Земка [87], А. Степанюк [237] вивчають особливості формування дослідницьких умінь студентів; Л. Квіткіна [98] аналізує зарубіжний досвід підготовки студентів до науково-дослідницької роботи як цілісного процесу та ін. [186, с. 198].

Дослідивши наукову літературу щодо питання історико-педагогічного аналізу науково-дослідної роботи майбутніх вчителів іноземних мов, погоджуємося з С. Єфремовим, який виділяє наступні етапи розвитку професійно спрямованої науково-дослідної роботи студентів у ЗВО України.

Перший етап (50-ті – перша половина 70-х років ХХ ст.) – етап затвердження провідної ролі професійної спрямованості в науково-дослідній

роботі студентів – визначається наближенням науково-дослідної роботи студентів як складової професійної підготовки фахівців до рівня вимог тогочасної науки; фундаментальністю тематики й напрямів професійно спрямованих студентських наукових досліджень [80].

На початку 60-х рр. XX століття, в умовах деякого ослаблення ідеологічного тиску, вдосконалюється зміст не лише загальнопедагогічної, а й професійної підготовки майбутніх вчителів, зокрема вчителів іноземних мов. У зв'язку з розрядкою міжнародної напруженості, можливостями вивчення зарубіжного досвіду, встановленням різних міжнародних зв'язків у галузях науки, техніки, культури та освіти, 27 травня 1961 року виходить урядова постанова № 468 “Про поліпшення вивчення іноземних мов”, згідно з якою знання іноземних мов набуває особливо важливого значення, і виникає потреба практичного володіння іноземною мовою. Провідна роль стала приділятися практичній меті навчання, а досягнення виховної та загальноосвітньої цілей пов'язувалося з вирішенням практичних завдань, підпорядковуючись новому соціальному замовленню суспільства [27, с. 240-241].

Згідно із прийнятими постановами у 60-х рр., провідне місце в системі контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів посідали заліки, курсові та державні іспити, результати яких використовувалися для визначення рівня успішності як основного показника якості навчання майбутніх учителів іноземних мов на конкретному етапі їх підготовки у вищому навчальному закладі [161].

Особливістю професійної підготовки вчителів іноземних мов у 1960-ті роки XX ст. є акцент на опанування теоретичної бази знань, зокрема методичними та загальнопедагогічними знаннями, що підкріплювалися досвідом шкільної практики та в процесі активної педагогічної практики.

В цей період найбільш поширеними видами науково-дослідної роботи студентів класичного університету були доповіді студентів на лекційних та семінарських заняттях, наукові гуртки, на базі яких створювалися наукові

товариства студентів, конкурси наукових робіт та наукові конференції студентів. Мета наукових товариств полягала в ґрунтовному дослідженні і вивченні різних аспектів науки і техніки, розробці та аналізі тем наукових досліджень.

На цьому етапі виникала потреба у якісній підготовці випускників університетів, особливо гуманітарного профілю. І надалі найбільше поширення у науковому середовищі класичних університетів мали студентські наукові гуртки. Вони здебільшого організовувались при загальнонаукових та спеціальних кафедрах, у наукових підрозділах університетів. У них студенти писали анотації і реферати з вітчизняної та іноземної літератури, оволодівали навичками проведення експерименту й обробки отриманих результатів, готували повідомлення, з якими виступали на засіданнях гуртків, наукових семінарах тощо.

Провідною характерною рисою того часу була активізація досліджень в галузі дидактики, яка базувалася на узагальненні попереднього педагогічного досвіду вчителів та шкіл в цілому. Найактуальнішим було проведення експериментів у науково-педагогічних дослідженнях щодо особливостей організації ефективного уроку, формування пізнавальних інтересів, потреб та активності, розвитку навичок самостійної роботи в навчальному процесі, проблемного навчання, вибору підходу до навчання, розробки та перевірки заходів, методів, принципів, тощо.

Наука у вищій школі грає потрібну роль: вона представляє собою метод навчання студентів і підвищення кваліфікації професорсько-педагогічного складу; спосіб відображення і розвитку інтелектуального потенціалу вузівської освіти; самостійний внесок в науково-технічний прогрес [191].

Другий етап (друга половина 70-х – 80-і роки ХХ ст.) – етап посилення інтеграції науково-дослідної роботи студентів з навчальним процесом у вищих навчальних закладах, науковими установами та виробництвом – виділяється комплексним характером організації професійно спрямованої

науково-дослідної роботи студентів у закладах, створенням навчально-науково-виробничих комплексів [80].

Цей період визначається різноманіттям інновацій та відкриттів в педагогічній науці, а також практиці організації наукової роботи студентів. Але необхідно зазначити, що наукова робота того часу розвивалась в рамках закритої системи, відокремлена від освітніх процесів світу і була направлена на власні особливості розвитку соціально-економічного розвитку.

Здійснивши аналіз стану студентської науково-дослідної роботи у вишах 1970-80-х рр. встановлено основні тенденції, а саме: оволодіння студентами марксистсько-ленінським науковим методом пізнання, поглиблене і творче засвоєння навчального матеріалу; формування у студентів навчально-дослідницьких умінь, як з профільюючих, так і з психолого-педагогічних дисциплін; розвиток здібностей дослідження, аналізу літературних та інших джерел знань. Зазначений період характеризується зростанням кількості студентів, які брали участь у різних видах науково-дослідницької роботи, зростання рівня й організації, посилення плановості, підвищення активності студентів в проведенні заходів спрямованих на розвиток науки, зародження студентських наукових товариств [229].

Загалом основним завданням студентської наукової роботи у цей час у класичному університеті стало «виконання науково-дослідних робіт, які сприяють підвищенню якості підготовки спеціалістів, суспільному і «науково-технічному прогресу».

У період 70-х років науково-дослідна робота студентів активно підтримується законодавчою базою. У “Положенні про республіканський конкурс студентських наукових робіт з природничих і гуманітарних наук”, що затверджене 1 червня 1973 року, наголошувалося на проведенні конкурсів серед наукових робіт студентів. “Положенням про науково-дослідну роботу студентів вищих навчальних закладів”, затвердженим 7 лютого 1974 року

науково-дослідна робота студентів розділяється на ту, що виконується в рамках навчального процесу та у позанавчальний час.

У 1970 – 1975 рр. ставлення до НДРС з боку держави дещо змінилось і стало більш контрольованим. У літературі того періоду ми знаходимо інформацію про потребу введення розділу «НДРС» до перспективних та річних календарних планів роботи кафедр. Чимало збірників наукових студентських праць того часу засвідчують можливість студентом публікувати свої дослідження, брати участь у наукових конференціях, форумах тощо. Науково-дослідницька робота завершувалася обов'язковим звітом студентів, повідомленням на засіданні гуртка чи на студентському науковому семінарі кафедри [162, с. 18].

Популярності у класичних університетах того часу набирають студентські олімпіади та конференції, організовані фаховими кафедрами.

Важливим кроком стало введення до програми студентської наукової роботи регламентованих та чітких комплексних планів організації науково-дослідної роботи студентів.

Аналіз історико-педагогічної літератури, постанов уряду, засвідчують, що у 1970-1980-ті рр. ХХ ст. зміст і якість професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов характеризується розширенням мережі ВПНЗ, які здійснюють підготовку майбутніх учителів іноземних мов широкого профілю; запровадженням науково-обґрунтованих кваліфікаційних характеристик і професіограм для майбутніх учителів іноземних мов, які включають вимоги не лише до мовної підготовки майбутнього спеціаліста, а й до знань, умінь, навичок, його особистісних якостей; концентрації уваги науковців на психолого-педагогічній підготовці, педагогічній майстерності, педагогічній техніці, творчому підходу до всіх сторін професійної діяльності, розвитку умінь майбутнього вчителя діяти самостійно [23, с. 9].

У цей період спостережено посилення професійно-педагогічної спрямованості позааудиторної роботи, істотне збільшення кількості годин на вивчення психолого-педагогічних дисциплін, на проходження педагогічної

практики, появу великої кількості факультативних дисциплін, орієнтованих на школу, введення у програми педагогічних і спеціальних дисциплін професійно-педагогічної тематики, що в сукупності окреслило тенденцію посилення професійно-педагогічної спрямованості змісту професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, вибудованої з урахуванням реальних потреб шкільної освіти [27].

У досліджуваній період у надрах мовознавства виникає комунікативна лінгвістика, функціональна граматика, лінгвістика тексту, лінгвокраїнознавча теорія слова, мовний етикет. На основі психолінгвістики розвивалася психологія спілкування. Основна увага спрямовувалася на комунікативне навчання.

Таким чином, у 70-80-х рр. ХХ століття під впливом рухомих факторів з'являються педагогічні ідеї, що стосуються структурування змісту іншомовної освіти: загальнометодологічних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, вивчення міжпредметних зв'язків, систематизація окремих знань, умінь, навичок як загальнопедагогічних, так і спеціальних, мовних тощо [26, с. 5].

Водночас з позитивними змінами, також простежуються негативні тенденції цього періоду: “в організації НДРС було чимало недоліків і негативних тенденцій. Спроба надати студентові велику кількість наукової інформації привела до втрати спеціаліста, здатного творчо мислити, створювати нове. Як наслідок, при великій кількості студентів, які брали участь у науково-дослідній роботі, показники її ефективності зменшувались. Продуктивну роботу виконувало менше половини майбутніх випускників педагогічних вузів. Серйозною перешкодою залишалась слабка матеріально-технічна база, недостатня кількість підручників та посібників”[200, с. 110].

Третій етап (90-ті роки ХХ ст.) представлено як етап зміни змісту науково-дослідної роботи студентів відповідно до нових політичних і соціально-економічних умов розвитку незалежної України, який відзначається превалюванням національного компонента, соціальної,

гуманітарної та екологічної проблематики; посиленням ролі самостійності студентських творчих об'єднань; зверненням до проблеми розвитку індивідуальних творчих здібностей студентів [80].

Одним з пріоритетних питань незалежної України на початку 90-х років стало збереження та розвиток інтелектуального потенціалу та його вдосконалення в залежності від нових політичних умов. З посиленням соціальної та економічної ролі підвищувались вимоги до наукових кадрів. Соціальні та гуманітарні дослідження набули першочергового значення. В результаті на даному етапі було розпочато кардинальне реформування освітньої системи України, яке мало на меті поєднати належним чином потреби країни та кожного її громадянина.

З початком 1990-х рр. XX ст. настає новий етап вітчизняної історіографії з проблемами становлення і розвитку вищої освіти. Розпад радянської системи зняв необхідність політизації та ідеологізації історіографії радянської історії. З'явилася можливість використання нової методології. Для науковців стали доступні раніше засекречені партійні й державні архівні документи радянського часу, що створило більш сприятливі умови для істориків і політологів [25].

Важливі політичні зміни в країні несуть за собою стрімке опанування джерельної бази, зміни методологічних принципів досліджень, розширення в якісному і кількісному плані праць і досліджень з питань підготовки майбутніх вчителів іноземних мов.

У Законі України «Про освіту» (1991р.) задекларовано, що державна політика в галузі вищої освіти ґрунтується на принципі державної підтримки підготовки фахівців для пріоритетних напрямів фундаментальних і прикладних наукових досліджень, а науково-дослідну роботу визначено одним із основних напрямів діяльності вищого закладу освіти, складовою частиною підготовки фахівців. Пріоритет фундаментальних досліджень, реалізованих у системі освіти, визначає держава [80].

На основі цього закону була реорганізована вся структура вищої та середньої спеціальної освіти для наближення її до реальної практики суспільного життя. Здійснено перехід на триступеневу підготовку – бакалавр, спеціаліст, магістр. Почалось інтенсивне розроблення та впровадження нових навчальних планів і програм [85].

Отже, система ступеневої підготовки представляла собою цілісний і одночасно безперервний процес перетворення студента в фахівця. Істотним у цьому процесі було забезпечення єдності теоретичної і практичної, загальноосвітньої і професійної підготовки. При цьому системоутворюючим стрижнем виступали глобальні, стратегічні, тактичні та операційні цілі. Їх досягнення забезпечувалося культурно-гуманістичною спрямованістю освітнього процесу на гармонійний розвиток того, хто навчається, наданням йому різнобічного знання, формуванням мотиваційно-ціннісних орієнтацій і забезпеченням інтелектуально-моральної свободи майбутнього педагога [24].

Робота класичного університету на етапі перебудови освіти базувалася на «Комплексних планах організації НДРС на весь період навчання», згідно з якими навчальні плани передбачали введення курсу «Основи наукових досліджень». Найпоширенішими видами наукової роботи студентів того часу були наукові клуби та гуртки, олімпіади та конкурси наукових робіт студентів.

Основними напрямками перебудови вищої освіти в країні передбачалася диференціація змісту підготовки спеціалістів шляхом організації підготовки спеціалістів згідно з замовленнями установ та організацій, забезпечення єдиної наукової та навчальної підготовки шляхом широкого залучення студентів у НДРС.

З метою розвитку наукової творчості студентів до практики класичного університету впроваджувався комплексний підхід до організації та планування науково-дослідної роботи студентів. Реалізації цього завдання сприяло об'єднання завдань та мети, а також взаємозв'язок методів та форм науково-дослідної роботи в рамках навчального та позанавчального процесу.

Даний етап характеризується змінами змісту студентської науково-дослідної роботи залежно від новоутворених соціально-економічних та політичних умов, зростанням самостійності творчих об'єднань студентів, приділенням уваги розвитку студентських індивідуальних творчих здібностей.

Також, необхідно зазначити, що у ЗВО була сформована ієрархічна система управління і організації науково-дослідної роботи студентів: наукові проблемні гуртки студентів, студентські наукові гуртки кафедр, рада студентського наукового товариства факультету, рада студентського наукового товариства університету.

В кінці 90-х років були прийняті значущі нормативно-правові документи, що заклали передумови формування концепції модернізованої та осучасненої фахової підготовки майбутніх вчителів іноземних мов. У 1997 році було затверджено програму "Вчитель".

Стратегічним напрямом оновлення змісту іншомовної освіти стала розробка Державного освітнього стандарту з іноземної мови (1998), за яким вся система шкільної освіти в галузі іноземної мови спрямовувалася на формування в учнів уміння іншомовного спілкування, що сприяло інтеграції українського суспільства до освітньої спільноти [190].

Зокрема у період з 1998-2000 рр. у галузі вищої освіти здійснюються проекти, розроблені Центром документації освіти в Європі (Documentation centre for education in Europe) та Радою з культурного співробітництва (Council for cultural cooperation): "Побудова університету завтрашнього дня: політика та практика вищої освіти в Європі», «Допомога новим країнам-членам у оновленні вищої освіти", "Вища освіта для демократичного суспільства" та ін. [25, с. 12].

В 1999 році було прийнято "Болонську декларацію", згідно з якою Міністерством освіти і науки України було розроблено детальний план впровадження положень у ЗВО України, відповідно до якого необхідно: удосконалити двоступеневу структуру вищої освіти; враховувати

європейську практику організації акредитації і контролю якості освіти; розвивати європейські стандарти якості; всебічно розширювати мобільність студентів, викладачів і дослідників; запровадити сучасні підходи інтеграції вищої освіти і науки у справі підготовки магістрів та аспірантів; сприяти подальшому розвитку автономності та самоврядування у вищій освіті [36].

Період кінця XX ст. характеризується інноваційним реформуванням, перебудовою освітньої системи та її зорієнтованістю на країни Європи. У зв'язку з цим, науково-дослідна робота майбутніх вчителів іноземних мов виходить на якісно новий рівень та докорінно змінює парадигму організації під впливом соціально-економічних та політичних чинників, а особливо зміною підходів до фахової підготовки майбутніх вчителів іноземних мов, а саме до їх компетенцій та функцій.

Далі вважаємо за необхідне доповнити інформацію щодо етапів розвитку професійно спрямованої науково-дослідної роботи студентів у ЗВО України, запропоновану С. Єфремовим, новими періодами 2000-2010 рр. та 2010-2019 рр.

Період 2000-2010 рр. відзначається вдосконаленням і розвитком шляхів організації наукових досліджень студентів, різноманітністю змісту науково-дослідної роботи, зміцненням ролі наукових товариств студентів.

На початку XXI ст. традиційною залишається система студентської науково-дослідної роботи, яка включає такі напрями: навчально-дослідна робота (вивчення курсів психолого-педагогічних дисциплін; виконання курсових, бакалаврських, дипломних, магістерських робіт; виконання дослідницьких завдань під час навчальних практик); науково-дослідна робота, що виконується у позанавчальний час (робота в наукових гуртках, проблемних групах; участь у наукових конференціях, семінарах; співробітництво у виконанні робіт з держбюджетної тематики; публікації в наукових виданнях, збірниках праць); організаційно-масові заходи (предметні олімпіади, огляди, конкурси наукових робіт тощо) [99]. За період 2000-2010 років кількість студентських олімпіад в Україні зросла в півтора

рази, а кількість студентів, які брали у них участь збільшилась майже вдвічі [148, с. 107].

Майбутній педагог-дослідник має навчитися знаходити нове в педагогічних явищах, виявляти в них приховані зв'язки та закономірності; оволодівати існуючими науковими поняттями та уявленнями; точно описувати факти та явища з використанням загальноприйнятої термінології; підбирати споріднені факти за їх суттєвими ознаками, групувати їх у відповідності із загальнонауковими правилами; проводити аналіз фактів і явищ, виділяти з них загальне й одиничне, суттєве та другорядне; передбачати тенденції розвитку, можливі зміни досліджуваних явищ та процесів. Високий теоретичний і методичний рівень наукової роботи студентів педагогічних навчальних закладів забезпечується використанням багатого арсеналу методично розроблених форм, методів та засобів її організації [223, с. 409].

В 2002 році було затверджено Закон України “Про вищу освіту”, а згідно з затвердженою Національною доктриною розвитку освіти [249], розділом “Стратегія мовної освіти” в державі має створитися безперервна мовна освіта, що передбачає оволодіння державною мовою громадянами України, опанування рідною (національною) мовою, а також оволодіння принаймні однією іноземною мовою.

Тобто на шляху формування майбутнього країни уряд визначив першочерговим завданням розвиток іншомовної освіти у ЗВО України, беручи до уваги її функції, соціальну роль та транснаціональний масштаб, а також здатність здійснювати міжкультурний діалог.

У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти, затверджених в 2003 році змінюється концепція фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов, відповідно до якої має бути здійснена перебудова навчання іноземної мови як спеціальності, саме з перебудови системи підготовки майбутніх учителів іноземних мов [81]. Слід зазначити, що за Загальноєвропейськими Рекомендаціями було рекомендовано і успішно

запроваджено професійну мовну підготовку студентів за мовними рівнями: B2, C1 та C2.

В 2004 році постановою Кабінету Міністрів № 1183 “Про затвердження державної програми розвитку вищої освіти на 2005-2007 роки” визначено “серед основних завдань, які пов’язані з розвитком інтернаціоналізації вищої освіти, визначено поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі вищих навчальних закладів, професорсько-викладацького складу ВНЗ та студентів у міжнародних освітніх і дослідницьких проектах” [197].

В 2009 році було затверджено наказ «Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи».

Перехід до кредитно-модульної системи навчання дає можливість українським ЗВО проводити підготовку фахівців, здатних до постійного оновлення наукових знань в умовах ринкової економіки, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін у соціально-культурному середовищі, продовжити освіту або здобути відповідну кваліфікацію за кордоном на базі певного закінченого циклу освіти [116, с. 255].

За кредитно-модульною системою збільшується обсяг годин, що виділяється на самостійну науково-дослідну роботу. Тому постає питання грамотної організації студентської науково-дослідної роботи.

Вища школа поступово переходить від передачі інформації до керівництва освоєнням студентами навиків самостійної роботи, яка є особливою формою навчальної діяльності і спрямована на формування самостійності студентів, засвоєння ними сукупності знань, вмінь, навиків, що здійснюється за умови запровадження відповідної системи організації всіх видів навчальних занять [257].

Збільшення обсягу годин на самостійну науково-дослідну роботу, потребує впровадження нових форм контролю засвоєних знань і зростання мотивації до пошукової діяльності студентів.

Як свідчить аналіз наукових джерел (І. Бабин, Я. Болюбаш, В. Грубінко, М. Згуровський, М. Степко, В. Шинкарук) здійснений

М. Князян, кредитно-модульна система (ECTS), в якій відводиться близько 50-60 % навчального часу на самостійну роботу, здебільшого носить інформаційно-пошуковий характер, саме тому її ефективність є низькою. Подолання цієї проблеми науковці вбачають в упровадженні індивідуальних навчально-дослідних завдань, які спрямовані на виконання студентами проектів, розробку функціональних моделей явищ, утворення комплектів тестових завдань, аналіз педагогічних ситуацій, дослідження передового педагогічного досвіду тощо [102].

Період 2010-2019 рр. характеризується удосконаленням форм організації наукових студентських досліджень, розширенням змісту наукових робіт, зростанням ролі студентських наукових товариств. Прийнятий Закон України „Про вищу освіту” (2014 р.) значно розширив права студентських наукових товариств. Вони можуть приймати акти, що регламентують їх організацію та діяльність; проводити наукові та освітні заходи; популяризувати наукову діяльність серед студентської молоді, сприяють залученню осіб, які навчаються до наукової роботи та інноваційної діяльності; представляти інтереси студентів перед адміністрацією вищого навчального закладу та іншими організаціями з питань наукової роботи та розвитку академічної кар’єри; сприяти підвищенню якості наукових досліджень; обміну інформацією між молодими вченими та дослідниками; розвитку міжвузівського та міжнародного співробітництва; взаємодіяти з Національною академією наук України та національними галузовими академіями наук, науковими та науково-дослідними установами [229, с. 7-8].

Цивілізаційні зміни на початку XXI століття зумовили необхідність європейської інтеграції України у культурно-цивілізаційному аспекті та інноваційних змін в національній системі освіти. З метою вдосконалення, адаптації вищої освіти до умов соціально орієнтованої економіки та інтеграції в європейське співтовариство Україна підписала документи про приєднання до Болонського процесу, чим визначила подальший шлях розвитку системи вищої освіти. Міністерство освіти і науки України на

основі міжнародних документів з питань демократії, гуманізації в галузі освіти і прав людини здійснило ряд масштабних заходів зі створення нової нормативно-правової бази вищої освіти України [239].

Починаючи з 2011 року державою було затверджено ряд нормативно-правових документів, що сприяли розвитку освіти і науки країни в цілому, а також були зорієнтовані на євроінтеграцію України: «Державний стандарт початкової загальної освіти» (2011) [196], «Концепція мовної освіти в Україні» (2011) [107], «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» (2012) [250], проект «Шкільний вчитель нового покоління» (2013) [199], «Закон про вищу освіту» (2014) [83], Указ Президента України «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні» (2015) [251].

Відповідно до цієї нормативно-правової бази докорінно змінилась концепція професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов, а також методика іншомовної підготовки: пріоритетною стала зорієнтованість на практичну підготовку, а не на теоретичну, змінилась концепція формування компетентностей вчителів іноземних мов, був переведений фокус уваги з учителя на учня, розрахування і збільшення кількості модулів відповідно до європейських вимог і стандартів, навчання стало проводитись виключно іноземною мовою, було впроваджено в навчальний процес інформаційні технології, став першочерговим розвиток студентських компетентностей, а саме професійний саморозвиток, навчання протягом життя, тощо.

У державній національній програмі розвитку освіти в Україні чітко визначено стратегію розвитку вищої освіти як на найближчі роки, так і на перспективу. У цій стратегії, як свідчить накопичений досвід, провідну роль покликана відіграти наука вищих навчальних закладів як органічна частина системи вищої освіти, базовий елемент і рушійна сила її розвитку [149].

Загальні тенденції розвитку вищої освіти зумовлюють зростання вимог до якості професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя. У проекті Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року передбачена інтеграція вищої освіти і науки, яка має досягатися шляхом

підвищення частки та якості дослідницької та інноваційної діяльності у закладах вищої освіти, а також підвищення актуальності змісту вищої освіти та рівня дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти [249].

Аналіз нормативно-правової бази України, а саме Закону України “Про освіту” [85], “Про вищу освіту” [83], Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [250] показав, що основними стратегічними завданнями визначено постійний розвиток суспільства, зміцнення інтелектуального, економічного та духовного потенціалу нації шляхом функціонування освітньої системи, що ґрунтується на інноваційних та гуманістичних засадах; особистісно орієнтована парадигма освіти відповідно до індивідуальних здібностей та потреб людини, яка навчається протягом життя. Зокрема, в Державній програмі “Вчитель” [195] та Національній доктрині розвитку освіти [249] викладено вимоги до фахової підготовки сучасного вчителя, який є суб’єктом професійного та особистісного розвитку, і який постійно працює над вдосконаленням та розвитком своїх професійних знань. Пріоритетними напрямками розвитку освіти згідно з Національною доктриною [249] є особистісна зорієнтованість, безперервна освіта, органічне поєднання науки і освіти, запровадження інноваційних, інформаційних технологій в освітній процес, формування потреби та здатності людини до самоосвіти, впровадження та активний розвиток дистанційної освіти. Виконання всіх цих завдань можливо шляхом впровадження науково-дослідної роботи, як обов’язкового елемента професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов .

На етапі аналізування теоретичних основ проблеми підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи у ЗВО важливим є добір методичних підходів, що застосовувалися у ході дослідження.

Для повнішого тлумачення окресленої поняття доцільно наголосити, що методологічний підхід, на думку Н. Дюшеєвої, – це стратегія, що

ґрунтується на основних положеннях відповідної теорії й визначає напрями пошуку стосовно предмета дослідження [77, с. 19].

З огляду на очевидну значимість окресленого феномену необхідно зазначити, що, з одного боку, термін «підхід» трактують як певний вихідний принцип, початкову позицію, основне положення чи переконання (цілісний, комплексний, системний, синергетичний та ін.), а з іншого – як напрям дослідження предмета у ході наукового дослідження (історичний, логічний, змістовий, формальний тощо) [169, с. 117-118].

Разом з тим у педагогічній теорії поняття «підхід» використовують як: аспект тлумачення або аналізу певних освітніх явищ чи процесів; вихідну наукову позицію моделювання та проектування об'єкта освітньої практики; властивість діяльності у певній галузі освіти.

У нашому дослідженні термін «підхід» ми тлумачимо як вихідне положення для здійснення діяльності, спрямованої на підготовки майбутніх учителів іноземних мов у ЗВО.

Аналіз філософських, психологічних та педагогічних наукових праць з проблеми підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи у ЗВО зумовили обрання нами кількох взаємопов'язаних наукових підходів, з-поміж яких виокремлюємо діяльнісний, компетентнісний, системний, особистісно зорієнтований.

Становлення діяльнісного підходу в педагогіці тісно пов'язане з розвитком теорії діяльності в психології (Н. Дюшеєва [77] О. Леонтьєв [127], С. Рубінштейн [217] та інші).

Одним із шляхів формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця, як зазначає у своїх наукових працях С. Безбородих, є діяльнісний підхід, оскільки опанування структури й оволодіння технологією професійної діяльності спонукає особистість фахівця до самоорганізації, самореалізації та самоконтролю – важливих невід'ємних складових її професіоналізму. Особистість завдяки діяльності отримує можливості для саморозвитку й віднаходження реальних перспектив для свого професійного становлення.

Зважаючи на такий контекст, необхідно підкреслити, що діяльнісний підхід, вносячи свої характеристики до цілей та завдань педагогічного процесу, докорінним чином перебудовує його процесуально-технологічний бік у такий спосіб, щоб суб'єкти освітнього процесу оволоділи діяльністю в її цілісному уявленні [91].

Компетентнісний підхід (І. Бех [31], Н. Бібік [33], Н. Нагорна [157], С. Ніколаєва [167], О. Овчарук [171], О. Пошетун [192], В. Химинець [255] та інші) активно впроваджується в сучасній вітчизняній системі освіти. У контексті здійснюваного нами дослідження він передбачає спрямованість системи професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи, а саме: на розвиток у майбутніх учителів іноземних мов не лише знань, умінь і навичок стосовно організації та здійснення науково-дослідної роботи, а передусім на забезпечення педагогічних умов їх застосування.

Бачиться особливо суттєвим те, що С. Ніколаєва тлумачить компетентність як набуту в процесі навчання інтегровану здатність особистості, що складається зі знань, навичок, умінь, досвіду, цінностей, ставлень тощо, які можуть комплексно реалізовуватися на практиці [168, с. 43].

Безпосередньо, висвітлюючи проблеми підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи, доцільно звернути увагу на наукові розробки С. Іванової, яка стверджує, що професійна компетентність педагога охоплює чотири складові, які формуються під час навчання у ЗВО та вдосконалюються у процесі подальшої професійної діяльності, а саме: спеціальна складова – оволодіння власне професійною діяльністю на високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток; соціальна складова – володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співробітництвом, а також прийнятими у сфері цієї професії прийомами фахового спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці;

індивідуальна складова – володіння прийомами самореалізації та розвитку індивідуальності у межах професії, готовність до фахового зростання, уміння раціонально організувати свою працю без перевантажень; особистісна складова – володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку засобами протистояння професійним деформаціям особистості [94].

Зважаючи на такий контекст, необхідно підкреслити, що компетентнісний підхід передбачає формування практичних умінь з підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи .

Але найвагомішим вважаємо те, що основні ідеї особистісно зорієнтованої освіти викладені в таких положеннях: забезпечення розвитку особистості через організацію її діяльності; єдність взаємозв'язку і взаємопереходу особистісної та предметної сторін діяльності; підпорядкованість освіти на кожному рівні розвитку особистості її інтересам і здібностям; формування уявлень про навчально-пізнавальну та виховну діяльність як особистісно значимі [28].

Вважаємо необхідним зробити акцент на тому, що О. Дубасенюк, спираючись на дослідження Л. Качалової, характеризує ознаки *особистісно зорієнтованого підходу*: організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії; створення належних умов для самоактуалізації особистості; її активізація; забезпечення зовнішніх та внутрішніх мотивів; отримання задоволення від вирішення навчальних завдань, а також розв'язання проблем у співпраці з іншими суб'єктами освіти; забезпечення сприятливих умов для самооцінювання, саморегуляції та самоактуалізації; перенесення акценту у функціях педагога з позиції лектора на позицію фасилітатора [75].

У контексті дослідження теоретичних основ проблеми підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи *системний підхід* є одним із фундаментальних класичних підходів сучасного наукового пізнання, який передбачає аналізування явищ не ізольовано, як автономні одиниці, а, передусім, як взаємодію та зв'язки різних компонентів цілого,

віднайдення у системі цих відносин провідних тенденцій і основних закономірностей [57, с. 104].

Системний підхід, власне, є тією науково-методологічною теорією, мета якої – створення методів і засобів для дослідження (системного аналізу) складних за організацією об'єктів, що дає можливості для вирішення практичних завдань у різних сферах людської діяльності.

Вважаємо необхідним вказати на те, що поширеним у наукових дослідженнях є *системно-діяльнісний підхід*. З точки зору системно-діяльнісного підходу в психології (О. Асмолов [7], Г. Костюк [110], О. Леонтьєв [127], С. Максименко [140] та інші), саморозвиток особистості відбувається переважно в контексті професійної діяльності, яка є значимою для суб'єкта, наповнюється її змістом, а професійна спрямованість є фактором особистісного зростання. Поза сумнівом, професійна діяльність впливає на особистісні якості й поведінку людини, може стимулювати її особистісне зростання, стаючи, таким чином, регулятором особистісного саморозвитку [65, с. 89].

Застосування названих вище підходів дає підстави забезпечити новизну нашого дослідження, що пов'язана зі створенням та обґрунтуванням педагогічних умов підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи. Запропоновані методологічні позиції є тією призмою, через яку здійснюється добір і структурування загальнотеоретичних ідей, що становлять концептуальну основу педагогічних умов, які сприятимуть формуванню готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи .

Враховуючи вищезазначене, першочергове місце в ЗВО займає розвиток наукових досліджень і залучення до них студентів та викладачів, виховання в учасників освітнього процесу високої дослідницької та методологічної культури, підвищення конкурентноспроможності та ефективності наукової продукції, підвищення вимог до результатів науково-дослідної роботи, тощо.

На сьогоднішній день відповідно до чинного законодавства науково-дослідна робота студентів майбутніх учителів іноземних мов здійснюється відповідно до навчальних програм, що розроблені згідно з навчальними планами і передбачає науково-дослідну роботу в рамках навчального процесу (реферат, звіт про проходження практики чи стажування, курсова робота, дипломна робота), а також роботу поза графіком процесу навчання. В рамках науково-дослідної роботи поза навчальним процесом студенти активно залучені до наукових гуртків і проблемних груп; мають можливість брати участь у студентських конкурсах, олімпіадах знавців іноземних мов, семінарах, освітніх програмах і проектах, міжнародних програмах академічного обміну студентами; стипендіальних програмах; міжнародних та всеукраїнських конференціях. Студенти старших курсів активно залучаються до всіх форм науково-дослідної роботи, а саме до написання кваліфікаційних робіт і наукових статей та публікацій.

Враховуючи це, надзвичайної актуальності набирає питання включення в програму професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов сучасних форм науково-дослідної роботи. Важливими якостями сучасного педагога стали здатність і готовність до цілеспрямованих та рішучих дій, безперервний процес творчого пошуку та самовдосконалення, підвищення якості, продуктивності та ефективності педагогічної діяльності, компетентність та готовність до використання інноваційних освітніх технологій, інформаційних та інтерактивних педагогічних технологій.

Отже, після проведеного історико-педагогічного аналізу науково-дослідної роботи у вищій школі, як складової професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов слід зазначити, що організація науково-дослідної роботи у ЗВО безпосередньо регулюється нормативно-правовою базою країни, що сьогодні передбачає узгодження державного законодавства з законодавчою базою Європейського Союзу. З часом організація науково-дослідної роботи стала більш структурованою та чітко визначеною відповідно до навчальних програм і планів. Сучасна науково-дослідна робота

носить більш інноваційний характер завдяки використанню ІТ, передбачає великий обсяг самостійної роботи, не має кордонів завдяки стрімкому розвитку міжнародної діяльності.

1.2. Характеристика базових понять дослідження

Етап розвитку суспільства на початку ХХІ століття ставить перед підготовкою фахівців із вищою професійною освітою нові вимоги: самостійно орієнтуватися у бурхливому потоці наукової інформації, вміти організовувати і проводити наукові дослідження, постійно поповнювати свої професійні знання, впроваджувати в практику нові освітні технології, розвивати вміння творчо мислити тощо. Необхідність підвищення наукового рівня та професійної компетентності соціально-педагогічних працівників помітно впливають на зміст та якість їх професійної підготовки [42, с. 42].

Згідно з міжнародними прогнозами соціологів основними базовими навичками людини 2025 року, які необхідно розвивати вже сьогодні, мають стати: вміння працювати з великими обсягами інформації (формування запиту пошуковим системам; побудова “ментальних карт”; розпізнавання паттернів і т.д.); комунікативні вміння (уміння вербальної і невербальної комунікації, що веде до позитивних змін); вміння реалізувати здатність до перенавчання як передумова безперервної освіти протягом життя в логіці освітнього процесу і гнучкої адаптації в мінливих життєвих ситуаціях.

Надзвичайно актуальною на сьогоднішній день стала наукова підготовка студентів ЗВО, яка потрібна не тільки для організації наукової роботи, а й для розвитку вмінь постановки мети та визначення завдання професійної діяльності, пошуку шляхів покращення організації навчального процесу. Наукові дослідження студентів орієнтовані на вдосконалення професійної підготовки, розширення наукового кругозору, а також підвищення рівня творчого потенціалу.

Розвиток науки в галузі освіти активно підтримується українським законодавством, про що свідчить Наказ Міністерства освіти і науки України “Про затвердження тематики наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок Міністерства освіти і науки на 2019-2021 роки” від 28 грудня 2018 року. Відповідно до цього наказу першочерговими з переліку тематики наукових досліджень є наукові дослідження з питань формування та реалізації державної політики у сфері освіти, науки, інновацій; наукові дослідження з проблем освіти, педагогіки та психології; наукові дослідження з актуальних проблем суспільних та гуманітарних наук [160].

Підтвердженням того, що наукові дослідження сьогодні активно заохочуються державою є Наказ Міністерства освіти і науки України “Про затвердження переліку проектів, що пройшли конкурсний відбір проектів наукових робіт, науково-технічних (експериментальних) розробок молодих вчених, які працюють (навчаються) у ЗВО, що належать до сфери управління МОН”, фінансування яких розпочнеться з 2019 року за рахунок коштів державного бюджету. Відповідно до Наказу проект Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова “Українська вища освіта як інструмент стратегії миробудівництва” набрав за актуальністю 86,5 балів зі ста та отримав фінансування у розмірі 1500 тис. грн коштів державного бюджету [159].

Така увага з боку країни ще раз акцентує увагу на першорядності розвитку науки та проведення наукових досліджень в галузі освіти, що сприятиме розвитку та вдосконаленню системи освіти відповідно до вимог сьогодення.

Далі вважаємо за необхідне розкрити зміст поняття «науково-дослідна робота» в галузі освіти, шляхом визначення та аналізу понять «наука», «дослідження», «наукове дослідження», «науково-дослідна робота», «науково-дослідна діяльність».

За Академічним тлумачним словником наука – це «одна з форм суспільної свідомості, що дає об'єктивне відображення світу; система знань про закономірності розвитку природи і суспільства та способи впливу на оточуючий світ» [232].

В посібнику Науково-дослідна діяльність в галузі освіти знаходимо наступне визначення поняття «наука – це складна соціальна система та одна із важливих форм людської діяльності, функція якої полягає в отриманні та виробленні і теоретичній систематизації об'єктивних знань про оточуючу дійсність» [42].

Г. Цехмістрова визначає науку, як «соціальнозначущу сферу людської діяльності, функцією якої є вироблення й використання теоретично-систематизованих знань про дійсність» [258, с. 9].

На думку І. Рассохи «наука – це сфера дослідницької діяльності, що спрямована на виробництво нових знань про природу, суспільство і процеси мислення» [208, с. 5].

Отже, поняття наука відрізняється своєю багатогранністю та складністю, та може бути розтлумачене залежно від контексту, як: підсистема суспільства (політична, економічна, соціальна); система суб'єктів науково-дослідної діяльності; метод дослідження; система знань (теорії, методи, гіпотези, теорії).

Поняття «наука» можна розглядати з теоретичної позиції, як систему узагальнених акумульованих знань; з практичної позиції, як спосіб застосування на практиці цих здобутих знань; з професійної позиції, як спеціальний вид діяльності людини у суспільстві.

Функцією науки вважаємо пізнання навколишнього світу, виробляючи та використовуючи систематизовані знання про навколишній об'єктивний світ та дійсність, з метою знайти шляхи його вдосконалити. Першочерговою функцією науки є – розвиток та вдосконалення системи знань відповідно до інтересів сучасного суспільства, окрім якої наука має *пізнавальну, культурно-виховну та практичну функції*.

Як галузь людської діяльності, наука забезпечує такі процеси: формування знань унаслідок наукових досліджень; передавання знань через публікації результатів досліджень – наукові монографії, винаходи, матеріали конференцій, симпозіумів, наукові звіти, дисертації та ін.; відтворення знань, що полягає у підготовці наукових кадрів, формуванні наукових шкіл [265, с. 16].

Об'єктом науки є людина, суспільство, людська діяльність, навколишній світ. Суб'єктом науки слугують люди, що займаються науковою діяльністю (винахідники, дослідники, науковці, вчені, науково-педагогічні працівники), а також наукові організації, заклади вищої освіти, наукові установи.

Враховуючи вищезазначене, можемо сформулювати визначення поняття науки, як сферу інтелектуальної дослідницької діяльності людини, що засновується на вже існуючих систематизованих знаннях про дійсність, з метою формування, передачі, відтворення та вдосконалення знань в результаті наукової діяльності та досліджень.

Особливістю науки є пошуковий характер, прагнення до розвитку, вдосконалення, змін, пошук актуальних і нових рішень та результатів. Ці завдання можливі шляхом здійснення наукової діяльності.

Наукова діяльність – інтелектуальна творча діяльність, спрямована на одержання нових знань та (або) пошук шляхів їх застосування через соціальні інститути [84].

В залежності від завдань, функцій та необхідних результатів наукова діяльність буває науково-організаційною, науково-дослідницькою, науково-організаційною, науково-педагогічною.

Далі вважаємо доцільним проаналізувати поняття *дослідницька діяльність*. Науковцями встановлено взаємозв'язок та послідовність понять *дослідницький інтерес, пошукова та пізнавальна активність, дослідницька поведінка та дослідницька діяльність*.

Першочергово у людини виникає дослідницький інтерес до певного проблемного питання. Н. Кропотова визначає *дослідницький інтерес*, як особливий пізнавальний інтерес, що спонукає до дослідницької діяльності [115, с. 22].

Пошукова активність є передумовою дослідницької поведінки і на думку таких вчених, як С. Сисоєва [224], А. Подд'яков [189], О. Савенков [218] та В. Дружині [74] складається з умінь здійснення творчої та експериментальної діяльності, розроблення гіпотез, визначення проблем.

За В. Ротенбергом та В. Аршавським [215] *пошукова активність* спрямована на збереження сприятливої або зміну несприятливої ситуації всупереч дії загрозливих факторів або обставин.

Поняття *пізнавальної активності* вивчалось вченими І. Харламовим [254], Н. Бібік [33], Д. Богоявленським [35].

Г. Щукина визначає пізнавальну активність, як особистісне утворення, яке виражає індивідуальний відгук на процес пізнання, живу участь, розумово-емоційну чуйність учня в пізнавальному процесі.

В. Лозова розглядає пізнавальну активність як рису особистості, що знаходить вияв у готовності, прагненні до самостійної діяльності, якості її здійснення, виборі оптимальних шляхів для досягнення поставленої мети, виявляючи тим самим своє ставлення до конкретної діяльності та її результатів [135, с. 15].

Т. Ткачук визначає поняття «пізнавальну активність» як самостійну, ініціативну діяльність людини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях [244, с. 10].

Таким чином *активація пізнавальної та пошукової активності* сприяє виникненню *дослідницької поведінки*.

Проблему дослідницької поведінки досліджували в своїх наукових працях педагоги та психологи В. Ротенберг, Д. Берлайн, О. Подд'яков, Г. Файн, О. Савенков та інші.

Поняття *дослідницької поведінки* розглядається науковцем О. Савенковим як вид поведінки, побудованої на основі пошукової активності та спрямованої на вивчення об'єкта або вирішення проблемної ситуації [219].

На думку В. Ротенберга дослідницька поведінка – це складова частина поведінки будь-якого живого організму, умови його виживання в постійно змінному середовищі, розвитку та збереження здоров'я [215].

О. Подд'яков дослідну поведінку трактує як поведінку, що спрямована на пошук і здобуття нової інформації із зовнішнього оточення. Вона виступає універсальною характеристикою пізнавальної діяльності людини та виконує важливі функції в розвитку пізнавальних процесів усіх рівнів, у навчанні, соціальному й особистісному розвитку [189, с. 7].

На думку науковця в діяльності людини дослідницька поведінка є універсальною характеристикою, що використовується під час здійснення інших видів діяльності. Саме дослідницька поведінка виконує важливі функції розвитку пізнавальних процесів всіх рівнів [189].

Є. Рацкович дослідну поведінку визначає як «вид поведінки, що будується на базі пошукової активності і спрямована на вивчення об'єкта, нетипової (проблемної) ситуації». Фундаментом дослідної поведінки є «психічна потреба в пошуковій активності», яка виступає в якості мотиву [209, с. 12].

Здатність до формулювання та знаходження проблеми, можливість генерацій максимальної кількості ідей, як відповідь на проблемну ситуацію, оригінальність, здатність реагувати на ситуацію не шаблонно – це невід'ємні складові дослідницької поведінки.

Отже, проаналізувавши різні думки та визначення науковцями поняття «дослідницька поведінка», можемо сказати, що ключовим моментом дослідницької поведінки є необхідність пошуку інформації. Такм чином, *дослідницька поведінка* – це вид діяльності в основі якої лежить пошук інформації або її отримання із навколишнього середовища.

Здійснивши аналіз наукової літератури ми з'ясували, що *дослідницька діяльність* передбачає виникнення *дослідницького інтересу*, в результаті якого виникає *пізнавальна і пошукова активність*, яка викликає *дослідницьку поведінку*.

На думку лінгвіста Л. Щерби «завчання чого-небудь є непродуктивним, а заняття повинні бути побудовані на спостереженням самих учнів під керівництвом вчителя над власною мовою». Самостійні спостереження, на основі яких потім робляться висновки – це і є дослідження. На відміну від традиційного навчання, що спрямоване на повідомлення інформації, дослідження є революційним. Перевагами дослідження в навчальному процесі є розвиток мислення та можливість самостійного пошуку знань.

Поняття дослідницька діяльність стало активно використовуватись в науковій літературі психологами та педагогами в 80-х роках ХХ століття. Категорію «дослідницька діяльність» досліджували в свої працях психологи О. Обухов [170], І. Зимня [88], А. Леонтьєва [128], С. Рубінштейн [216], О. Леонтович [126], тощо. У педагогічній науці вивченням цього питання займались М. Князян [100], Є. Шашенкова [259], Т. Голуб [60] та інші.

А. Леонтович під *дослідницькою діяльністю* розуміє особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, що виникає в результаті функціонування механізмів пошукової активності і будується на базі дослідницької поведінки. Але якщо пошукова активність визначається лише наявністю самого факту пошуку в умовах невизначеної ситуації, а дослідницька поведінка описує переважно зовнішній контекст функціонування суб'єкта в цій ситуації, то дослідницька діяльність характеризує саму структуру цього функціонування. Вона включає в себе мотивуючі фактори дослідницької

поведінки і механізми його здійснення. В їх ролі виступає дивергентне та конвергентне мислення. Саме це необхідно для успішного здійснення дослідницької поведінки в ситуаціях невизначеності [126].

Найбільш повним вважаємо визначення, яке сформулювали І. Зимня та О. Шашенкова, які визначають *дослідницьку діяльність*, як «специфічну людську діяльність, яка регулюється свідомістю і активністю особистості, спрямована на задоволення пізнавальних, інтелектуальних потреб, продуктом якої є нове знання, отримане відповідно до поставленої мети, об'єктивних законів і наявних обставин, що визначають реальність і досяжність мети. Визначення конкретних способів і засобів дій, через постановку проблеми, вичленення об'єкта дослідження, проведення експерименту, опис і пояснення фактів, отриманих в експерименті, створення гіпотези (теорії), прогнозування і перевірку отриманого знання, визначають специфіку і сутність цієї діяльності» [88, с. 5].

Проведений контент-аналіз різних тлумачень поняття «дослідницька діяльність» у науковій літературі дозволив нам визначити *дослідницьку діяльність* як пізнавальну творчу діяльність, що розгортається за структурою наукового дослідження, спрямовану на відтворення існуючої та отримання нової інформації, результатом якої є нові знання про людину та світ, що характеризуються надійністю, обґрунтованістю, об'єктивністю, доказовістю і точністю [147, с. 78].

В залежності від суб'єкта (студент, викладач, аспірант) дослідницьку діяльність можна диференціювати на ту, що здійснюється викладачами, як невід'ємну складову їх професійної педагогічної діяльності, та аспірантами, докторантами, здобувачами, як цілеспрямовану власне наукову діяльність.

Слід зауважити, що наукові дослідження і дослідницька діяльність в сфері освіти має певну специфіку. Їх першочерговою метою є розвиток особистості студента, а не отримання нового об'єктивного результату. Погоджуємося з думкою А. Леонтовича, який зазначає, що в освіті дослідницька діяльність спрямована на здобуття освітянином

функціонального вміння дослідження як універсального шляху опанування дійсності, розвитку здібності до дослідницького типу мислення, активізації особистісної позиції особи, що навчається [126].

Дослідницька діяльність в галузі освіти – це освітня технологія, що ґрунтується на учбовому дослідженні. Дослідницька діяльність передбачає виконання студентами дослідницьких задач з завідома невідомим рішенням, що спрямоване на складання уявлення про об'єкт або явища навколишнього середовища, під керівництвом спеціаліста – керівника дослідницької роботи.

На думку Н. Іпполітової та Н. Стерехової в освітньому процесі ЗВО дослідницька діяльність студентів реалізує декілька взаємопов'язаних функцій: *освітню* (розширення та актуалізація знань з різних учбових дисциплін; розвиток уявлення про міжпредметні зв'язки; опанування інформаційних технологій і підвищення рівня роботи з різноманітними засобами комунікації; закріплення загальних та спеціальних наукових понять і категорій дисциплін, що вивчаються, тощо); *розвиваючу* (розвиток пізнавальної активності, пізнавального інтересу, пізнавальної самостійності студентів, позиції дослідника, творчих здібностей, тощо); *діяльнісну* (залучення студентів до самостійної дослідницької діяльності; опанування сучасних методів пошуку, обробки і використання наукової інформації; опанування дослідницького підходу до будь-якого виду діяльності і т.д.); *стимулюючу* (формування настанови на обов'язкову наявність дослідницьких компетенцій у майбутнього спеціаліста будь-якої сфери діяльності) і т.д.

На думку І. Зимньої відповідно до мети *дослідницька діяльність* студентів може бути класифікована наступними видами:

- *навчально-дослідна діяльність* має за основну мету – навчитися основам дослідницької діяльності, тобто опанувати необхідний, заданий обсяг дослідницьких дій під керівництвом викладача;
- *дослідницька діяльність* під керівництвом має за основну мету – навчитися використовувати опановані дослідницькі дії при вирішенні

поставлених викладачем задач під його безпосереднім контролем над цим процесом;

- *науково-дослідна (самостійна) діяльність* має на меті – ставити конкретні наукові задачі і знаходити засоби і способи (методи) їх вирішення за участю викладача;

- *наукова діяльність* якісно відрізняється від попередніх видів, вона спрямована не на опанування і використання опанованого, її мета – знайти нове в науковому пізнанні, дати певний приріст наукового знання. Якщо мета попередніх трьох видів розвинути самого дослідника для подальшої професійної діяльності, то наукова діяльність переважно націлена не на розвиток самого дослідника як суб'єкта діяльності, а на розвиток такої форми суспільної свідомості, як наука. Іншими словами, навчально-дослідницька, дослідницька діяльність спрямована на студента як суб'єкта освітнього процесу, наукова діяльність спрямована на пошук, приріст нового знання [88].

Доцільним вважаємо розрізнити поняття «робота» і «діяльність», оскільки різними науковцями активно використовуються обидва слова по відношенню до словосполучень навчально-дослідна та науково-дослідна.

Згідно з психологічним словником «діяльність» – цілеспрямована активність, що реалізує потреби суб'єкта [111]. За А. Леонтьєвим «діяльність» – форма активності, активний, цілеспрямований на задоволення потреб процес, а її одиниця – дія [127]. Поняття «робота» має більш широкий і менш визначений склад, який включає в себе поняття діяльність.

Таким чином, аналізуючи поняття науково-дослідна діяльність і науково-дослідна робота, слід зазначити, що науково-дослідна робота – це найбільш загальне, широкє за змістом поняття, що відноситься до будь-якого «суб'єкта» – організації, установи, групи, людини; науково-дослідна діяльність відноситься до певного суб'єкта – індивідуального чи колективного (людини, групи).

На думку Г. Пономарьової «*науково-дослідна робота студентів* – це пошукова діяльність наукового характеру, у результаті якої суб'єктивне пізнання дійсності набуває певної об'єктивної теоретичної і практичної значущості і новизни» [194, с. 140].

С. Вітвицька зазначає, що *науково-дослідна робота* спрямована на розвиток у майбутніх педагогів і науковців нахилів до пошукової, дослідницької діяльності, до творчого розв'язання навчально-виховних завдань в освітніх закладах, а також формування умінь і навичок застосування дослідницьких методів для розв'язання практичних питань навчання і виховання [44].

На погляд Н. Сидорчук *науково-дослідна робота* студентів (НДРС) педагогічних навчальних закладів – один з видів професійної діяльності, який є природнім продовженням і поглибленням навчального процесу шляхом вивчення певних конкретних тем і проблем, завдяки використанню системи методів педагогічних досліджень, що сприяє розвитку у студентів наукового педагогічного мислення, потреби в інтелектуальному становленні, саморозвитку та самовихованні [223].

Під *науково-дослідною діяльністю* Л. Султанова розуміє організовану підсистему системи професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах, яка передбачає інтелектуальну творчу діяльність студентів, спрямовану на вивчення конкретного предмета (явища, процесу) з метою отримання об'єктивно нових знань про нього і їхнього подальшого використання у практичній діяльності [239, с. 8].

Таким чином, аналіз наукової літератури підтверджує те, що багато науковці майже не розрізняють поняття «*науково-дослідна діяльність*» і «*науково-дослідна робота*» і визначають їх як тотожні явища.

Якщо мета *науково-дослідної роботи* полягає в тому, щоб сформувати повний спектр необхідних компетентностей сучасного дослідника, то *навчально-дослідна робота* дає можливість залучити майбутніх педагогів до наукових досліджень.

Перед тим як займатися науково-дослідною діяльністю, майбутнім педагогам необхідно отримати необхідні навички, чому сприяє навчально-дослідна діяльність, яка як правило є обов'язковою частиною навчального процесу.

В. Андрєєв дає визначення *навчально-дослідній діяльності* як діяльності студентів, яку організовує педагог із використанням, насамперед, дидактичних засобів опосередкованого та перспективного управління і яка спрямована на пошук пояснень і доказів, закономірних зв'язків і відношень, що експериментально спостерігають або теоретично аналізують, та в результаті якої студенти активно оволодівають знаннями, розвивають свої дослідні вміння й здібності. Автор вважає, що навчально-дослідна діяльність є чинником суб'єктивного «відкриття» нових знань, причому нові знання виникають на основі попередніх знань і досвіду людини. Актуалізація попередніх знань і вмінь є обов'язковою умовою навчально-дослідної діяльності [3].

П. Мухін та М. Пилипчук визначають *навчально-дослідну роботу*, як поняття, що включає в себе наукові дослідження:

- навчально-дослідна робота студентів – це безпосереднє включення елементів наукових досліджень у плани навчальних занять;
- навчально-дослідна робота студентів полягає у вивченні основ і методів наукових досліджень та прищепленні навичок наукової праці [185].

Дуже повне і розгорнуте визначення *навчально-дослідної роботи* дає П. Горкуненко, який зазначає, що це вид творчої діяльності студентів, які під керівництвом викладача в межах навчального плану оволодівають методами науково-педагогічного дослідження та вміннями їх застосування, знаннями і вміннями, необхідними для самостійного проведення наукового дослідження, розвивають свої творчі здібності і якості особистості [64].

На наше переконання, найбільш чітким є визначення Н. Козак, згідно з яким *навчально-дослідна робота* студентів – це обов'язковий вид наукової діяльності студентів, який є складовою частиною навчальних програм,

календарно-тематичного планування та навчальних планів, охоплює майже усі форми навчальної роботи і передбачає творчий підхід до реалізації навчальних завдань дослідницького характеру під керівництвом викладача – наукового керівника [104, с. 74].

Як свідчить аналіз праць науковців В. Андрущенко [5], О. Дубасенюк [75], А. Лігоцького [134], Н. Ничкало [165], Л. Пуховської [206], С. Сисоєвої [224] навчальний процес у вищій школі все більш орієнтується на самостійний пошук студентами нових знань, нових пізнавальних орієнтирів високого рівня складності; все більшого розвитку набуває дослідницька діяльність студентів і творчий процес розв’язання ними пошуково-дослідних і науково-навчальних завдань, тобто науково-дослідна діяльність стає визначальною у змісті підготовки майбутніх фахівців [263].

До основних *напрямів науково-дослідної роботи* студентів відносяться такі:

- науково-дослідна робота, що є складовою навчального процесу і обов’язковою для всіх студентів (написання рефератів, виконання практичних та контрольних робіт, підготовка й захист курсових і дипломних робіт, виконання завдань дослідницького характеру під час виробничої практики на замовлення підприємств тощо);

- науково-дослідна робота студентів поза навчальним процесом, тобто участь у наукових гуртках, науково-практичних конференціях, виконанні госпрозрахункових наукових робіт у межах творчої співпраці кафедр факультетів [63].

Зупинимось детальніше на аналізі *навчально-дослідної діяльності* (перший напрям). Згідно з П. Горкуненко, навчально-дослідна робота студентів – це вид творчої пізнавальної діяльності студентів, які під керівництвом викладача в межах навчального плану оволодівають методами науково-педагогічного дослідження та вміннями їх застосування, знаннями й уміннями, необхідними для самостійного проведення наукового дослідження, розвивають свої творчі здібності та якості особистості [64,

с. 37]. Як свідчить аналіз праць науковців праць (В. Андрущенко [4], О. Дубасенюк [75], В. Кременя [113], [114], А. Лігоцького [134], Н. Ничкало [166], [164], С. Сисоєвої [225], навчальний процес у вищій школі все більш орієнтується на самостійний пошук студентами нових знань, нових пізнавальних орієнтирів високого рівня складності.

Навчально-дослідна діяльності організовується викладачем і спрямована на пошук пояснення і доведення закономірних зв'язків і відношень, фактів, явищ та процесів, що експериментально спостерігаються або теоретично аналізуються. Під час такої роботи здійснюється інтенсивне оволодіння студентами методами наукового дослідження, розвиток педагогічного мислення, професійних інтересів.

Перевагами навчально-дослідної діяльності є те, що на її організацію і проведення не вимагається виділення спеціального часу. Крім того, навчально-дослідна робота дозволяє включати у творчий процес усіх студентів [180].

До її форм відносимо підготовку рефератів, доповідей, дослідницьких проектів, виконання завдань під час педагогічної практики, курсові та дипломні роботи.

Для залучення студентів до навчально-дослідної роботи на лекціях, семінарських та практичних заняттях ми використовували такі педагогічні завдання: з добору педагогічної літератури за певною темою, складання анотацій окремих першоджерел, їх реферування; з узагальнення і систематизації знань, набутих з різних джерел (розроблення таблиць, схем); з добору методики і методів діагностики досліджуваного вміння, психологічного стану особистості; спрямованості на встановлення міжпредметних зв'язків (наприклад, розглянути характеристику якогось поняття або категорії, що дається у філософії, соціології, психології, педагогіці); визначення рівнів розвитку педагогічної спостережливості, уяви, мислення у молодших школярів; вивчення і діагностика якостей особистості; діагностики потреби у спілкуванні, здатності до самоуправління в

спілкуванні; розроблення дослідницьких проектів [263].

Ці завдання носили професійно спрямований характер. Результати виконання таких завдань студенти оформляли у вигляді наукових рефератів, доповідей, повідомлень із педагогічних проблем, конспектів лекцій, рецензій, звітів тощо.

Зміст і структура навчально-дослідної роботи студентів визначалися наступністю її засобів і форм відповідно до логіки й послідовності навчального процесу, що зумовлювала поступове збільшення обсягу і зростання складності набутих знань, умінь і навичок. Складність змісту та методів дослідної роботи студентів залежала від етапу навчання.

Зокрема, на першому курсі у студентів були сформовані уміння аналізувати і конспектувати першоджерела, виділяти головне й другорядне в навчальному тексті, систематизувати навчальний матеріал. На другому курсі вони навчалися пояснювати і доводити причинно-наслідкові зв'язки явищ, порівнювати, узагальнювати, оцінювати педагогічні явища й факти. На третьому курсі майбутні вчителі засвоювали вміння рецензувати і реферувати, складати анотації, доповіді, виступи, набули навичок добре орієнтуватися в довідковій і науковій літературі. На останніх курсах самостійна робота над темою дипломної роботи потребувала від студентів умінь практичної діяльності (експериментування, спостереження, моделювання, аналогія тощо) [262].

Основними формами науково-дослідної (навчально-дослідної) роботи студентів є написання курсових та дипломних робіт, які мають індивідуальний характер з урахуванням рівня творчих можливостей та наукових здібностей студента, його навчальних здобутків, інтересів, навчальної активності.

Успішне виконання студентами курсових та бакалаврських робіт значною мірою залежить від вибору теми дослідження, уміння раціонально організувати свою діяльність, розподіляти та планувати свій час.

Згідно з В. Берекою, процес виконання цих наукових робіт можна розглядати як сукупність етапів та послідовних дій викладача і студента за такою технологічною схемою: опис педагогічної ситуації, що відображає професійну спрямованість; осмислення ситуації, конкретизація задач; визначення програми дій та їх алгоритмізація; пошук інформації та її інтерпретація; вибір технологій; оброблення матеріалів; проектування форм; оформлення результатів та їх презентація [29].

Курсова робота – це самостійне наукове дослідження студента з певної навчальної дисципліни, виконане відповідно до основних завдань і під керівництвом викладача (наукового керівника).

Метою курсової роботи є: закріплення, поглиблення й узагальнення знань з актуальних проблем освіти; стимулювання до самостійного наукового пошуку; розвиток і вдосконалення вмінь самостійно та критично опрацьовувати наукові джерела, аналізувати перспективний педагогічний досвід, узагальнювати власні спостереження; формування вмінь застосовувати теоретичні знання для проведення педагогічних досліджень, вирішення конкретного фахового завдання, практично реалізовувати результати дослідження в самостійній педагогічній практиці, написанні методичних розробок; формулювання висновків, пропозицій та рекомендацій, уміння ефективно організовувати свою дослідницьку діяльність та оформляти її результати [141, с. 299].

Дипломна робота є завершальним етапом освіти випускника закладу вищої освіти, і як одна зі спеціальних форм наукової роботи має свої кваліфікаційні ознаки. Вона є однією із форм випускових кваліфікаційних робіт, передбачених у переліку атестаційних випробувань для випускників закладів вищої освіти. Дипломна робота є самостійним дослідженням, яке дає можливість робити висновки про підготовку випускника до педагогічної діяльності, про рівень його відповідності вимогам кваліфікаційної характеристики фахівця. У процесі роботи над дипломною роботою студенти вдосконалюють свою теоретичну підготовку, систематизують наявні знання і

практичні вміння, поповнюють їх власним педагогічним досвідом, намагаючись знайти найбільш оптимальні варіанти розв'язання проблеми шляхом дослідно-експериментальної роботи [96].

Дипломні роботи виконуються на бакалаврському та магістерському рівнях вищої освіти. Виконання такої роботи є не стільки вирішенням наукової проблеми, скільки свідченням того, що її автор навчився самостійно вести науковий пошук, бачити професійні проблеми і знає найбільш загальні методи та прийоми їх розв'язування.

Для дипломних робіт апробація отриманих результатів є обов'язковою. Студенти виступають на традиційних академічних читаннях, науково-практичних конференціях, які проводяться як в академії, так і за її межами.

На думку М. Князян активізація процесу професійного становлення майбутнього вчителя-дослідника передбачає формування його *самостійно-дослідницької діяльності*, що зорієнтована на озброєння студентів системними методологічними знаннями; забезпечення вільного оперування ними дослідницькими діями; сприяння усвідомленню якості саморуху як професіонала; спрямування студентів на самовдосконалення як дослідника. Самостійно-дослідницька діяльність розглядається як стартова платформа, що забезпечує цілісність активного самотворення майбутнім учителем ключових компетентностей (науково-пізнавальної, соціальної, комунікативної, полікультурної, інформаційно-технологічної, професійної та компетентності саморозвитку), дозволяє досягти повноти й досконалості функціонування майбутнього спеціаліста в соціально-професійному просторі [102].

А.Кушнірук вважає, що *самостійна робота* студентів, на сучасному етапі повинна стати основою вищої освіти, важливою частиною процесу підготовки майбутніх учителів, що передбачає перехід від передавання інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю, формування у студентів навичок самостійної творчої роботи, яка потребує чіткої організації, планування, системи й певного керування (обсяг завдань, типи

завдань, методичні рекомендації щодо їхнього виконання, аналіз передбачуваних труднощів, облік, перевірка та оцінювання виконаних робіт), що сприяє підвищенню якості навчального процесу [122, с. 90].

Враховуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що *самостійно-дослідницька діяльність* завчасно активізує процес засвоєння навчального матеріалу, інтегрує і узагальнює інформацію, яку студент отримує під час навчального процесу.

Ще одним видом дослідницької діяльності, що сьогодні набуває надзвичайно важливого значення в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов стала *пошуково-дослідницька діяльність*. Враховуючи те, що ми живемо в епоху інформаційної революції, коли навколо безліч ресурсів з інформацією, як електронних так і друкованих, яка невинно змінюється, застаріває, оновлюється найважливішим для майбутнього вчителя є вміння якісного відбору та пошуку необхідної та актуальної інформації. Першочерговим для майбутнього вчителя є здатність до самостійного проведення наукових досліджень, аналізу отриманих знань та інформації, формування творчого мислення та наявність навичок пошуково-дослідної діяльності. Завдання сучасного викладача полягає в формуванні у студентів вмінь знаходити літературні джерела, працювати з ними, вивчати самостійно науковий матеріал, застосовувати його при вирішенні задач.

Враховуючи те, що поняття «пошуково-дослідницька діяльність» є досить новим, дуже мала кількість науковців його досліджували. Серед них О. Павленко [178], А. Яновський [267].

І. Карнаухова визначає *пошуково-дослідницьку діяльність* – як діяльність, що забезпечує формування наукового світогляду у студентів, розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей (активність у самостійному пошуку, ініціативність тощо), формування навичок самостійної дослідницької діяльності, застосування теоретичних знань у своїй практичній діяльності, розширення наукової ерудиції, формування в них процедур

творчого пізнавального пошуку – нових форм, методів, засобів пізнання дійсності.

Пошуково-дослідницька діяльність студентів спрямована на роботу з інформацією, її пошук, аналіз, структурування, трансформування у дидактичний продукт (кожна з цих дій реалізовується в проектно-технологічній діяльності студентів: організаційно-підготовчому етапу відповідає пошук інформації, її аналіз, конструкторському і технологічному етапу – структурування та трансформування у дидактичний продукт) [267].

Актуальність *пошуково-дослідницької діяльності* також обумовлена процесом інформатизації освіти. Підвищення ефективності навчання є основною метою інформатизації системи освіти, шляхом розширення обсягів інформації та вдосконалення методів її застосування; спрямованість на можливість застосування інформаційних технологій як в навчальному процесі у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності [268].

Розвиток та вдосконалення навиків *самостійно-дослідницької та пошуково-дослідницької діяльності* безпосередньо впливає на реалізацію безперервної освіти, шляхом формування вмінь виконувати самоосвітню діяльність. Відповідно, вагому роль в підготовці до безперервної освіти майбутніх вчителів іноземних мов відіграє раціональне поєднання аудиторної та позааудиторної самостійної роботи студентів. В ході аудиторної самостійної роботи мають бути сформовані первинні вміння самостійного виконання учбових дій, в тому числі і дослідницького характеру, в ході позааудиторної – відпрацьовуються навички використання засвоєних методів і прийомів. Позааудиторна діяльність сприяє підвищенню рівня мотивації до дослідницької діяльності, розвитку творчого потенціалу студентів.

В основі організації будь-якої дослідницької діяльності (науково-дослідної, навчально-дослідної, наукової, дослідницької, пошуково-дослідницької, самостійно-дослідницької) як вчителів, так і студентів, майбутніх вчителів іноземних мов є *наукове дослідження*.

За словником української мови *дослідження* – це наукова праця, в якій досліджується яке-небудь питання або піддається ретельному науковому розгляду з метою пізнання [72].

Наукове дослідження – це особлива форма процесу пізнання, систематичне, цілеспрямоване вивчення об'єктів за допомогою засобів та методів науки, яке завершується формуванням знання про досліджуваний об'єкт [265, с. 16].

Г. Цехмістрова визначає *наукове дослідження*, як «цілеспрямоване вивчення за допомогою наукових методів явищ і процесів, аналіз впливу на них різних факторів, а також вивчення взаємодії між явищами з метою отримання переконливо доведених і корисних для науки і практики рішень» [258, с. 45].

Дослідження у галузі педагогіки (педагогічне дослідження) – це процес і результат наукової діяльності, спрямованої на отримання нових знань про закономірності освіти, виховання, їх структуру і механізм, зміст, принципи і технології [44].

Питання *педагогічних досліджень* розглядали в своїх працях науковці Л. Набока [156], С. Гончаренко [62], Г. Кловак [99], В. Загвязинський [82], І. Зязюн [91].

Таким чином, нами було розглянуто та проаналізовано базові поняття такі як “наука”, “дослідження”, “наукове дослідження”, “дослідницька діяльність”, “дослідницька поведінка”, “науково-дослідна робота”, “науково-дослідна діяльність”, “навчально-дослідна діяльність”, “самостійно-дослідницька діяльність”, “пошуково-дослідницька діяльність”, а також встановлено взаємозв’язок між ними.

Отже, значення дослідницької проблематики активації науково-дослідної роботи як інноваційного регулятива підвищення якості професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов обумовлена *соціокультурними тенденціями* суспільного розвитку в контексті глобалізації, інформатизації, появи новітніх технологій і ставлення нових секторів економіки;

стратегічними орієнтирами ЗВО в рамках зміни парадигми освіти (від освіти на все життя, до освіти протягом всього життя), і підвищенням значення самостійної активної пізнавальної діяльності кожного студента; зростанням вимог зі сторони роботодавців, що потребують спеціалістів з різними рівнями освіти та кваліфікації, що володіють навиками дослідницької роботи, що здатні активно опановувати новітні технології і технічні системи, самостійно набувати нових професійних знань і вмінь, успішно вирішувати проблеми інноваційного розвитку країни; потребами студента як споживача освітніх послуг, який в майбутньому має стати ініціатором інновацій, основним носієм і експертом якості отриманої освіти, головною дієвою силою, що просуває інновації в науці, техніці, економіці, політиці, духовній культурі в умовах глобалізації.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що науково-дослідна робота у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови вирішує ряд спеціальних *педагогічних завдань*: прищеплення студентам інтересу до навчальних і наукових досліджень; орієнтація майбутніх учителів іноземних мов на поєднання навчально-виховної роботи в школі з науковими пошуками і на усвідомлення вчителем роботи як наукової діяльності; формування дослідницької складової у світогляді студентів, уявлення про дослідницьку стратегію в пізнавальній діяльності, розуміння наближення навчання в університеті до наукового пізнання; застосування дослідження під час освоєння студентами окремих мовних явищ, процесів, а також фактів педагогічної дійсності; допомога студентам у засвоєнні комплексу дослідницьких заходів, освоєнні методів та технологій науково-педагогічного дослідження, формування їх дослідницьких умінь і навичок; збагачення творчого потенціалу студентів на основі формування їх дослідницького досвіду; освоєння майбутніми вчителями іноземних мов дослідного підходу до розкриття змісту шкільних програм з навчальних предметів, розподілу часу на вивчення окремих тем і розділів програмного матеріалу,

встановлення міжпредметних зв'язків, вибору методики організації дослідницької діяльності учнів [177, с. 115-116].

За допомогою нових пріоритетів актуалізується проблема формування у майбутніх учителів іноземних мов вмінь і навиків ведення науково-дослідної роботи, оволодіння сучасними методами і технологіями дослідницького пошуку, що розглядаються в якості важливої компоненти професійної підготовки студента. Дослідницький компонент в системі підготовки у вищій школі допомагає студентам оволодіти сучасними методами пошуку, обробки і використання інформації, опанувати методи науково-дослідної діяльності, що в результаті визначає формування компетентності успішного пізнання і перетворення соціальної дійсності, посилення відповідальності за розробку стратегії і побудування життєвого і професійного шляху в змінних умовах навколишньої дійсності, розвитку професійних якостей, самостійності, творчої ініціативи.

1.3. Особливості підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи в Україні та закордоном

Основним завданням сучасної освіти – є створення для студента умов для реалізації власних, індивідуальних освітніх потреб, які обумовлюються його здібностями, інтересами, задатками, можливостями і запитами. Враховуючи це, виникає нагальна потреба в організації освітнього процесу, який забезпечуватиме формування дослідницьких вмінь, активізації науково-дослідницької та навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів іноземних мов.

Для формування особистості студента як майбутнього творчого, ініціативного фахівця необхідно залучати його до науково-дослідницької діяльності, що привчає до самостійності, виробляє вміння застосовувати отримані знання при вирішенні конкретних завдань, вільно орієнтуватись в літературі за обраним фахом, а також виховує вибагливість до себе,

зібраність, цілеспрямованість. Дослідницька діяльність вдосконалює не лише професійний рівень, а й формує специфічні навички, відповідний склад мислення та спілкування. У зв'язку з новими вимогами до якості підготовки фахівців у світлі потреб прискореного науково-технічного і соціального розвитку країни дослідницька діяльність студентів розглядається як важливий фактор удосконалення всієї системи підготовки спеціалістів [237, с. 33].

Одним з головних принципів організації науково-дослідної роботи у вищій школі є урахування рівня готовності майбутніх учителів іноземних мов. Оскільки, студент, готовий до експериментально-дослідницької діяльності, здатний розширювати власну науково-теоретичну базу знань, вдосконалювати особистий педагогічний досвід та впроваджувати в педагогічну практику інноваційні методи навчання.

Питання готовності студентів до науково-дослідної роботи висвітлювали в своїх наукових працях М. Князян [101], Л. Султанова [239], Л. Вовк [46], Н. Ставрїнова [236]; умови та принципи ефективного формування у майбутніх учителів готовності до науково-дослідної роботи досліджували Г. Кловак [99], З. Ісаєва [92] тощо.

Сучасні науковці пропонують різні форми і методи, педагогічні умови та підходи науково-дослідної роботи. Для визначення актуальних напрямків та шляхів розвитку фахової іншомовної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, вважаємо необхідним здійснити аналіз наукової літератури з питання науково-дослідницької підготовки спеціалістів різних освітніх рівнів та галузей знань.

Так, Л. Султанова у своїй роботі «Формування готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної діяльності» зазначає, що визначальною умовою соціально-економічного розвитку України та основним джерелом її успіху є сукупність знань, якими вона володіє – інтелектуальний потенціал нації. Результати науково-дослідної діяльності є творчим інтелектуальним надбанням вищого навчального

закладу, а отже – інтелектуальним потенціалом, що свідчить про важливість науково-дослідної діяльності в контексті розвитку вищої освіти та її інтеграції у європейське наукове співтовариство [239].

Під науково-дослідною діяльністю авторка розуміє організовану підсистему системи професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах, яка передбачає інтелектуальну творчу діяльність студентів, спрямовану на вивчення конкретного предмета (явища, процесу) з метою отримання об'єктивно нових знань про нього і їхнього подальшого використання у практичній діяльності [239].

Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи традиційно здійснюється засобом викладання навчальних дисциплін циклу професійної підготовки. Аналіз навчальних планів та програм Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Донбаського державного педагогічного університету, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Бердянського державного педагогічного університету, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника зі спеціальності «01 Освіта / Педагогіка», «035 Філологія» допоміг визначити педагогічні навчальні дисципліни, в межах яких вивчаються питання основ проведення педагогічних досліджень. На початковому рівні вищої освіти – це педагогіка та основи педагогічної майстерності (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Результати вивчення навчальних планів та навчальних програм зі спеціальності «01 Освіта / Педагогіка», «035 Філологія» (початковий рівень вищої освіти)

<i>Назва навчальної дисципліни</i>	<i>Назва теми</i>	<i>Питання з теми</i>
Педагогіка	Логіка і методика педагогічного дослідження	Сутність і особливості наукового дослідження. Методологія педагогіки. Характеристика методів науково-педагогічного дослідження. Етапи

		педагогічного дослідження.
--	--	----------------------------

Продовження таблиці 1.1

Педагогіка	Процес навчання	Оптимізація процесу навчання.
	Суть процесу виховання	Шляхи підвищення ефективності процесу виховання.
	Вивчення і поширення передового педагогічного досвіду	Сутність передового педагогічного досвіду та його значення. Види передового педагогічного досвіду: новаторський, зразковий. Методи вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду. Етапи вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду.
Основи педагогічної майстерності	Шляхи підвищення педагогічної майстерності	Вивчення передового педагогічного досвіду як один із шляхів оволодіння педагогічною майстерністю.

Із таблиці видно, що на початковому рівні вищої освіти недостатньо приділяється уваги теоретичній підготовці студентів до проведення педагогічних досліджень: вивченню сутності та значення педагогічних досліджень у діяльності майбутніх учителів іноземних мов, методів педагогічного дослідження та специфіки їх використання у професійній діяльності, вимогам до оформлення результатів педагогічного дослідження [262].

Водночас, підготовці бакалаврів та магістрів до проведення педагогічних досліджень приділяється більше уваги, зокрема, відзначаємо як позитивне викладання курсів, безпосередньо спрямованих на вивчення методів педагогічного дослідження: основи наукових досліджень (32 год.) (бакалаврський рівень), методологія і методи педагогічних досліджень (30 год.) (магістерський рівень). А також вивчення таких педагогічних дисциплін, як інноваційні технології в освіті (1 курс), педагогічні технології (2 курс), основи науково-педагогічних досліджень (2 курс), інформаційні технології в перекладі (4 курс) (бакалаврський рівень), інформаційні технології в навчанні (магістерський рівень). Однак кількість годин,

відведена на проведення практичних занять, є недостатньою для оволодіння студентами дослідницькими вміннями та навичками.

Вивчення навчальних планів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Донбаського державного педагогічного університету, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Бердянського державного педагогічного університету, свідчить про значну увагу підготовці до дослідницької діяльності на магістерському рівні вищої освіти, оскільки викладаються такі навчальні дисципліни, як методологія і методи педагогічних досліджень (30 год.), теорія і методика педагогічної діяльності з основами педагогічної творчості (54 год.), основи самоорганізації педагога-дослідника (30 год.). Проте на бакалаврському рівні вищої освіти відсутні навчальні предмети, які безпосередньо були б спрямовані на вивчення основ педагогічного дослідження.

Однією з найважливіших форм успішної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи є педагогічна практика. Аналіз навчальних планів педагогічної практики в системі ступеневої підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи засвідчив, що на всіх рівнях підготовки є різні види практики, у процесі яких студенти оволодівають дослідницькими знаннями та уміннями.

Значна кількість видів практики в системі ступеневої підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи, їх завдання та зміст сприяють практичній підготовці майбутніх учителів. На це вказують в анкетах студенти, зауважуючи, що різні види практики є важливою умовою для успішної підготовки до проведення педагогічних досліджень. Також позитивним є взаємозв'язок і поступове ускладнення дослідницьких завдань відповідно до рівня вищої освіти. Однак бесіди, проведені з керівниками педагогічної практики, показали, що у студентів часто відсутня позитивна мотивація щодо виконання різних видів дослідницьких завдань; педагогічне консультування та контроль за виконанням цих завдань здійснюється не

належним чином. Основна причини – значне скорочення годин на педагогічне керівництво, і як результат – недостатній рівень виконання дослідницьких завдань студентами

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов розвиток самостійності та творчості значною мірою відбувається шляхом залучення їх до самостійної науково-дослідної роботи.

Науково-дослідна робота у педагогічних закладах вищої освіти України покликана забезпечувати розвиток у майбутніх фахівців нахилу до пошукової, дослідницької діяльності, до творчого вирішення навчально-виховних завдань у школі, а також у формуванні вмінь і навичок застосування дослідницьких методів для розв’язання практичних завдань навчання та виховання підростаючого покоління. Завдяки участі в науковій роботі студент оволодіває навичками роботи з різноманітними інформаційними джерелами з метою розширення науково-педагогічного та методичного кругозору [262].

Основними формами науково-дослідної роботи студентів зі спеціальності «01 Освіта / Педагогіка», «035 Філологія» є написання курсових та дипломних робіт. Аналіз навчальних планів засвідчив обов’язкове виконання студентами на кожному рівні вищої освіти наукової роботи (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Форми науково-дослідної роботи

<i>Курс</i>	<i>Рівень освіти</i>	<i>Вид наукової роботи</i>
<i>1(б)</i>	бакалаврський	
<i>2(б)</i>	бакалаврський	курсова робота
<i>3(б)</i>	бакалаврський	курсова робота
<i>4(б)</i>	бакалаврський	бакалаврська робота
<i>1-2(м)</i>	магістерський	магістерська робота

Необхідною умовою якісного виконання наукової роботи є інтерес студента до досліджуваної проблеми, бажання поглибити свої знання, знайти ефективні шляхи та засоби вирішення актуальної педагогічної проблеми.

Бесіди, проведені з викладачами (34 чол.), показали, що рівень виконання зазначених наукових робіт часто є недостатнім. Зокрема, тільки 18 % опитаних студентів перших-других курсів та 48 % старших вважають, що вони беруть участь у навчально-дослідній роботі. Водночас біля 80 % із них незадоволені своєю участю в пошуковій діяльності.

Основні причини такого стану, за нашими дослідженнями, полягають у практиці традиційного вузівського навчання, де студент виступає як об'єкт педагогічного впливу. В. Галузинський, М. Євтух, С. Спіцин, З. Шалік такий стан пояснюють перевантаженням студентів навчальними заняттями (54,5 %), недостатнім забезпеченням науковою літературою (36,7 %), недостатньо якісним науковим керівництвом (більше 70 %) тощо. М. Чобітько зазначає, що недоліком також є винесення за межі розкладу науково-дослідної роботи та самостійної роботи студентів (СРС).

Погоджуючись з цими думками, зауважуємо, що причинами також є обмежена кількість годин, відведених на наукове керівництво (93 %), відсутність у студентів мотивації до дослідницької діяльності (98 %), недостатній рівень сформованості наукового мислення, дослідницьких якостей та вмінь (72 %).

Поширеними формами науково-дослідної роботи у закладах вищої освіти є студентські наукові товариства, наукові гуртки, предметні олімпіади, конкурси наукових робіт. Однак наші спостереження та бесіди засвідчують недостатню в них активність студентів. На думку П. Горкуненка, основними причинами цього є ілюстровано-репродуктивний характер змісту навчання; використання пасивних методів навчання, націлених на просте відтворення знань і умінь; недостатній рівень інформативності студентів про організацію системи науково-дослідної роботи у педагогічному навчальному закладі; відсутність ефективної системи заохочення студентів [64].

Погоджуючись із визначеними причинами, додамо ще одну – формальне ставлення більшості викладачів до науково-дослідної роботи у позанавчальний час, оскільки ця робота не оплачується, окрім того, в освітніх закладах часто відсутні належні умови для проведення систематичних занять та відкритих заходів.

Процес підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи передбачає набуття ними у процесі навчання інтегрованої здатності до пошукової діяльності, яка складається із дослідницьких знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці.

Досвід вивчення труднощів та проблем, яких зазнають учителі в професійній діяльності, описаний у працях, І. Беґа [31], Н. Кузьміної [117], О. Савченко [221], С. Сисоєвої [224], Н. Тарасевич [241] та ін., допомагає зрозуміти сутність цього феномена. З одного боку, ми маємо справу з об'єктивним чинником – труднощі є атрибутом будь-якої діяльності; а з іншого боку, зміст труднощів завжди суб'єктивний і характеризується невпевненістю, напругою, незадоволенням, психоемоційним дискомфортом, появою різноманітних бар'єрів – гностичних, комунікативних, поведінкових тощо.

На думку Н. Кузьміної, причини труднощів, які виникають у процесі педагогічної діяльності, викликані зовнішніми чинниками і залежать від освітньої, моральної та фізичної готовності людини до здійснення цієї діяльності [117].

На основі цього Т. Полякова встановлює індикаторну функцію труднощів, що розглядається нею як позитивна у діяльності вчителя і завдяки якій під час вивчення причин труднощів можна встановити слабкі сторони організації навчання у вищому навчальному закладі, визначити актуальність того чи іншого аспекту педагогічної діяльності, фіксувати зміни, які відбуваються в структурі педагогічної праці.

Індикаторна функція визначає основну дослідницьку цінність

труднощів, тому за мету було поставлено встановити, які саме аспекти практичної роботи, пов'язані з дослідницькою діяльністю, викликають труднощі у педагогів, які дії породжують найбільші проблеми, тобто є домінуючими. Оскільки труднощі зумовлюються зовнішніми чинниками, вважаємо за недостатнє зафіксувати лише сам факт їх існування, важливо визначити причини появи ускладнень, встановити їх інтенсивність і типовість, зв'язок об'єктивних чинників і суб'єктивних причин.

На думку вчених, найбільш адекватним способом дослідження труднощів є метод самооцінки, адже скрутне становище – це суб'єктивний психологічний стан людини, глибина якого не завжди піддається сторонньому спостереженню. Результати самооцінки можна вважати надійними, якщо саме завдання оцінювання своїх труднощів усуває чинник престижності формулювань порівняно з оцінкою в подібних характеристиках (помилки, невдачі, недоліки).

Численні дослідження зарубіжних та вітчизняних науковців в галузі педагогіки, психології та філософії свідчать про те, що питання визначення поняття “готовність” на сьогоднішній день є актуальним і відкритим до подальших досліджень.

Комплексний аналіз базових понять дослідження – “готовність”, “готовність до педагогічної діяльності”, “формування” та інших суміжних їм понять, у взаємопов'язаних аспектах (філософському, психологічному та педагогічному), дозволили встановити, що сутність процесу формування у майбутнього вчителя готовності до науково-дослідної діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі полягає в розвитку та становленні студента як суб'єкта експериментально-дослідницької діяльності, що володіє методологічними, теоретичними, методичними та практичними знаннями та вміннями, має професійно-творчі мотиви і професійно-наукові інтереси [76].

У сучасній психолого-педагогічній літературі є різні погляди на поняття “готовність”. Готовність визначають як умову успішного виконання діяльності; як вибіркиму активність, що налаштовує особистість на майбутню

діяльність; як регулятор діяльності; як придатність до діяльності; наявність певних здібностей; як психологічний стан, який виникає у суб'єкта для задоволення певної потреби [34, с. 96-97].

Засновуючись на аналізі вищевказаної наукової літератури, можемо визначити готовність, як особистісне утворення, що визначає стан особистості суб'єкта й включає мотиваційно-ціннісне відношення до цієї діяльності, систему методологічних знань, дослідницьких умінь, що дозволяють продуктивно їх використовувати при вирішенні професійно-педагогічних завдань [204].

На думку науковця Б. Ананьєва [2] готовність може бути загальною та спеціальною; Ю. Васильєв [50] виділяє психологічну та практичну; Н. Левітов, В. Пушкін виокремлюють довготривалу та ситуативну; А. Пуні визначає особистісну та функціональну; моральну а професійну визначають Р. Нізамова та В. Сластьонін; Я. Коломинський [105] виділяє соціально-психологічну.

Науковець А. Ліненко визначає готовність, як цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування [130, с. 56].

Психологічну готовність науковці визначають, як внутрішню налаштованість особистості до певних, успішних дій в конкретний момент. Готовність особистості до певного виду діяльності проявляється її психологічним станом перед прийняттям рішення про виконання певного завдання.

Різні аспекти професійної готовності майбутніх учителів до професійної діяльності досліджувалися численними науковцями.

С. Литвиненко дає визначення готовності до соціально-педагогічної діяльності, як результату професійно-педагогічної підготовки, інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення [131].

На думку Я. Коломинського [105] соціально-педагогічна готовність – це рівень особистісного розвитку, який передбачає сформованість цілісної

системи ціннісно-орієнтаційних, когнітивних, емоційно-вольових рис особистості, які забезпечують її оптимальне функціонування в колективі.

Г. Троцько зазначає, що готовність майбутніх педагогів до виховної діяльності – це цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самоудосконалюватися [246, с. 15].

Одні науковці підкреслюють, що готовність включає в себе не лише професійні знання, уміння і навички, а також певні особистісні риси. Інші автори підкреслюють потенційні можливості готовності в забезпеченні мобілізаційності на включення у професійну діяльність (А. Ліненко [130]), внутрішніх умов для успішного професійного саморозвитку (О. Пехота [183]), високого рівня професійного саморозвитку (Г. Троцько [246]). Готовність виступає як результат професійно-педагогічної підготовки, так і умовою успішної професійної діяльності. Отже, основними характеристиками готовності до педагогічної діяльності можна визначити такі: динамічність, стійкість, цілісність [41].

Спираючись на аналіз наукових досліджень О. Усатої [252], В. Сластьоніна [230] можемо виділити основні компоненти готовності вчителя іноземної мови до педагогічної діяльності: психологічна готовність, яка передбачає спрямованість на педагогічну діяльність, психологічна сформованість та постійність, доброзичливе ставлення до учасників процесу навчання, професійне мислення, самовдосконалення та розвиток особистості; теоретична готовність, яка визначає наявність фундаментальних, рефлексивних, аналітичних, методичних знань та умінь; практична готовність, що виражається в зовнішніх уміннях, передбачає наявність професійних знань, навичок, умінь.

Готовність випускника ЗВО до професійної діяльності складається з таких блоків, як професійна орієнтація (готовність до професійного

навчання), безпосередній процес опанування знаннями і вміннями у руслі відповідної професії (професійна готовність), наявність адекватних змісту діяльності якостей особистості (особистісна готовність), що забезпечують професійну адаптацію після завершення навчання до професії [95, с.6].

Таким чином, науково-дослідна робота майбутніх учителів іноземних мов має бути професійно орієнтованою.

На думку Л. Коржової готовність студентів до проведення наукових досліджень – інтегральне особистісне новоутворення, яке охоплює стійке прагнення до творчого наукового пошуку у галузі освіти, наявність спеціальних знань і умінь, а також комплексу індивідуально-психологічних і характерологічних особливостей, які забезпечують високу ефективність професійного функціонування [92, с. 9].

В. Лазарєв, Н. Ставрїнова визначають готовність до дослідної діяльності як комплекс рис особистості, необхідних їй для виконання функцій суб'єкта дослідної діяльності [124, с. 55].

З. Ісаєва під поняттям професійна готовність учителя до організації дослідної роботи розуміє інтегральну властивість особистості вчителя, структура якої охоплює мотиваційний, когнітивний та операційний компоненти, які забезпечують успішне вирішення завдань навчання та виховання школярів [92, с. 9].

Погоджуємося з думкою О. Білостоцької, що готовність майбутніх учителів до науково-дослідної роботи визначається:

1. Системою знань (володіння науковими поняттями, методичні, психолого-педагогічні, дослідницькі предметні знання, опанування педагогічних технологій, теоретичних та практичних методів науково-педагогічного дослідження, застосування відповідної термінології);
2. Системою вмінь (інтелектуальні, дослідницькі, організаторські, аналітичні, когнітивні, комунікативні та загальнонавчальні вміння);
3. Активне позитивне ставлення до науково-дослідної роботи (прагнення та необхідність наукових досліджень, розвиток мотивації,

дослідницький та творчо-пошуковий стиль мислення, прагнення до самостійного вдосконалення знань, професійна зорієнтованість);

4. Дослідницькі риси особистості (самостійність, активність, цілеспрямованість, ініціативність, систематичність);

5. Інтелектуальний розвиток (сформованість переконань, світогляду, поглядів, вмінь, здібностей, навичок);

6. Морально-вольові риси особистості (організованість, цілеспрямованість, комунікабельність, наполегливість, рішучість, вимогливість до процесу та результату, принциповість);

7. Професійні риси особистості (професійний інтерес, професійне мислення, самовдосконалення, рефлексія, високий рівень загальної, методологічної та педагогічної культури) [34].

На ефективність формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи впливають такі фактори, як поєднання науково-дослідного та навчального процесів; стимулювання науково-дослідної роботи; правильне та продуктивне використання колективних, групових та індивідуальних форм наукової роботи та пошуку; професійна зорієнтованість науково-дослідної роботи.

До умов, які сприяють більш ефективному формуванню готовності студентів ЗВО до науково-дослідної роботи, можна віднести введення в зміст освіти методології і теорії наукового дослідження, а також надання студентам права вільного вибору дослідницьких задач і методів їх вирішення на семінарських заняттях і при підготовці доповідей для студентських конференцій. Така умова передбачає залучення студентів в наукові дослідження викладачами загальноосвітніх та спеціальних дисциплін, а також надання їм педагогічної допомоги у виборі і вирішенні дослідницьких задач, що спрямовані на пролонгацію мотивації до науково-дослідної діяльності.

В ЗВО формування у студентів готовності до науково-дослідної діяльності має здійснюватись шляхом введення додаткового курсу “основи

науково-дослідної діяльності”, включаючи науково-дослідну складову в уже існуючі навчальні курси, залучення студентів до розробки і реалізації дослідницьких проектів, прослуховування доповідей про результати досліджень, обговорення кожної доповіді.

Л. Султанова визначає “формування готовності студентів до науково-дослідної діяльності як процес створення необхідного досвіду, майстерності та мотиваційних детермінант, які надають можливості здійснювати цю діяльність найбільш ефективно” [239].

Погоджуємося з думкою М. Князян, яка задля систематизації впровадження науково-дослідницької діяльності виокремлює три провідні фази її розгортання: препаративна, модифікаційна, креативна. Препаративна фаза передбачає ознайомлення студентів з її найважливішими характеристиками, структурою та таксономією цілей. Модифікаційна фаза орієнтувала майбутніх учителів-філологів на розробку власних педагогічних засобів на основі дії за аналогією, а також модифікації існуючих зразків педагогічної дійсності. Креативна фаза має на меті виявлення студентом всього свого творчого потенціалу у створенні нових знань про педагогічну реальність. Саме у цій фазі студент максимально спрямований на створення власних програм саморозвитку з повною саморегуляцією цього процесу. Системоутворювальним ядром організації цієї діяльності виступає дослідницьке завдання [101, с. 109].

На підставі аналізу наукової літератури вітчизняних дослідників, можемо виділити сприятливі і несприятливі чинники, які впливають на формування у студентів-філологів готовності до науково-дослідної роботи.

До сприятливих чинників відносяться: збільшення кількості студентів, які приймають участь в наукових міжнародних програмах в зв'язку з приєднанням України до Болонського процесу; збільшення частки самостійної роботи студентів та часу на виконання дослідницьких завдань за Європейською кредитно-трансферною системою (ЄКТС) організації навчання; зменшення навантаження викладачів, а в результаті збільшення

часу на організацію та проведення наукових досліджень, як власних, так і студентських; реальна можливість у студентів навчання та стажування за кордоном; зростання кількості викладачів, які беруть участь в міжнародних наукових проектах, отримують гранти на наукові дослідження, що фінансуються міжнародними організаціями та фондами; посилення зв'язку академічної та університетської освіти; посилення автономії університетів, що дозволяє залучити додаткові фінанси на розвиток науки.

До несприятливих чинників відносимо: повільна інтеграція освіти і науки; зменшення фінансування науки університетів; зниження рівня престижності науки серед студентів; повільне оновлення матеріально-технічної бази в університетах; непопулярність ініціювання науково-дослідної діяльності у студентів [108, с. 32-33].

Сформована готовність до науково-дослідницької діяльності є індикатором здатності майбутнього вчителя до генерування наукових ідей, перенесення знань і дій у нові умови, пошуку шляхів розв'язання проблемних ситуацій шкільного сьогодення, пов'язаних з навчанням та вихованням у процесі викладання того чи іншого навчального предмета. Випускник вищого педагогічного навчального закладу зі сформованою готовністю до науково-дослідницької діяльності ніколи не стане вчителем-ремісником, не буде механічно переносити у власну педагогічну систему зразки педагогічної праці інших учителів, якими б успішними вони не були [108, с. 33].

Модернізація освітньої системи України полягає в підготовці здобувачів вищої освіти до формування у кожного фахівця готовності до науково-дослідної діяльності, яка є складною якісною характеристикою, що формується в результаті усвідомлення вагомості наукової діяльності в процесі професійної підготовки та подальшій фаховій підготовці, незмінному прагненні до здійснення на якісному рівні науково-дослідної діяльності в подальшому житті.

На сьогоднішній день освітні програми більшості країн світу включають в себе курс з розвитку базових “навичок 21 століття”, як важливу складову сучасного освітнього процесу. В зарубіжних наукових джерелах ключові навички 21 століття визначаються як ‘4Cs’ – communication, collaboration, critical thinking and creativity, тобто з англійської “4К” – комунікація, колаборація, критичне мислення та креативність. Сучасні фахівці мають постійно розвивати та вдосконалювати ці ключові навички щоб займати гідне місце в глобалізованому світі та на професійному ринку. Актуальні професійні вимоги до педагогічної діяльності спонукають майбутніх педагогів бути впевненими користувачами сучасних цифрових ресурсів, зокрема розвивати свою цифрову компетентність. Це означає, що студенти ЗВО мають не тільки володіти основними принципами цифрової компетентності, тобто володіти способами користування медіа ресурсами (телебачення, книги, журнали), а й бути безпосередніми учасниками комунікативного процесу в медіа просторі [19].

Далі вважаємо за необхідне проаналізувати можливості розвитку навичок 21 століття викуристовуючи сучасні цифрові ресурси.

Комунікація. Професійно-педагогічна комунікація – система безпосередніх чи опосередкованих зв’язків, взаємодії педагога, що реалізується за допомогою вербальних і невербальних засобів, засобів комп’ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин [67].

Для майбутнього вчителя іноземних мов ключовою складовою його професійної компетентності є іншомовна мовленнєва діяльність. Завдяки сучасним інформаційним технологіям перед студентами відкриваються нові можливості практики навичок писання та читання, говоріння та аудіювання.

Розвиток навичок писання та читання. Використовуючи соціальні мережі (Instagram, Facebook, Twitter) та месенджери (напр., Kiki messenger, WhatsApp) студенти можуть практикувати навички написання коротких текстів різних стилів (офіційних, неофіційних). Написання довших текстів, їх

планування та структурування студенти можуть вдосконалювати беручи участь в блогах (наприклад, Blogger, WordPress) (Додаток Р).

Розвиток навичок аудіювання та говоріння. Розвивати навички говоріння та аудіювання в режимі реального часу майбутні педагоги можуть використовуючи платформи для проведення відео та аудіоконференцій (напр., Skype, Google Hangouts, WizIQ). Переглядаючи записи цих сесій, студенти мають можливість аналізувати своє мовлення та мовлення інших учасників, вимову та працювати над проблемними моментами та помилками.

Надзвичайно важливим сьогодні є професійна комунікація між колегами педагогами, філологами. Поділитися своїм досвідом та перейняти досвід інших можна беручи участь у традиційних та онлайн науково-практичних конференціях, на наукових платформах, семінарах, вебінарах, тощо.

Колаборація. Колаборація – це форма організації суспільства, учасники якого об'єднують результати своєї інтелектуальної праці і інші ресурси з метою створення на основі бачення та зусиль спеціалістів з різних сфер діяльності спільного продукту.

Колаборація складається з наступних елементів: здатності вирішувати конфлікти, міжособистісної комунікації, управлінських здібностей. Здатність учасників освітнього процесу до колаборації залежить від їх особистої вмотивованості, здатності зважати на думку інших, знаходити вирішення проблеми в команді, знаходити спільне рішення, йти на компроміс, координувати велику кількість ідей.

Майбутні вчителі іноземних мов можуть розвивати навички колаборації використовуючи цифрові ресурси, наприклад блоги та вікі-сайти (англ. Wiki). Головна мета використання таких цифрових ресурсів – розвиток навичок колаборації та співпраці в колективі.

Блоги – це онлайн журнали, які складаються з серії постів на різні тематики, які читачі можуть коментувати та обговорювати. Існують три види освітніх блогів: блог викладача, де він може постити домашнє завдання,

корисні та цікаві посилання); блог студента – індивідуальний блог, де студент може практикувати написання текстів на цікаві йому теми; блог групи, в якому беруть участь всі студенти групи з метою обміну інформацією, колективної роботи над постами.

Вікі-сайти – це онлайн ресурс для парної або групової колаборації, зміст якого користувачі можуть редагувати самостійно.

Використання Вікі-технології дає можливість фахівцю філології створити для учасників навчального процесу умови для: навчання через дослідження, практикоорієнтованого навчання; формування колаборації між учасниками засобами мережних технологій; а також набування компетенцій фахівця іноземної мови [93].

Критичне мислення. Вивчення іноземної мови з використанням методів розвитку критичного мислення передбачає не лише активну пізнавальну діяльність студентів у пошуку інформації, але й уміння аналізувати, осмислювати, оцінювати, зіставляти різні точки зору, відстоювати, аргументувати власну, робити висновки, припускати можливості розв’язання проблеми [69].

Критичне мислення – це процес, під час якого людина може охарактеризувати явище або предмет, виразити своє ставлення до нього шляхом полеміки або аргументації власної думки, знайти вихід з будь-якої ситуації. Це процес аналізу, синтезування й обґрунтовування оцінки достовірності (цінності) інформації; властивість сприймати ситуацію глобально, знаходити причини й альтернативи; здатність генерувати чи змінювати свою позицію на основі фактів й аргументів, коректно застосовувати отримані результати до проблем та ухвалювати зважені рішення – чому довіряти та що робити далі [253, с. 7].

Ральф Х. Джонсон визначає критичне мислення як «особливий вид розумової діяльності, що дозволяє людині винести раціональне судження щодо запропонованої їй точки зору або моделі поведінки [51, с. 15].

О. Пометун вважає, що критичне мислення – здатність людини усвідомлювати власну позицію з того чи іншого питання, вміння знаходити нові ідеї, аналізувати події і оцінювати їх, приймати ретельно обдумані, зважені рішення стосовно будь-яких думок і дій [51].

Спираючись на аналіз наукових джерел, можемо визначити критичне мислення як комплекс навичок, які допомагають знаходити вирішення проблеми за умов нестачі інформації. Науковці виділяють чотири складові критичного мислення: системний аналіз (здатність знаходити зв'язок між змінними системи); аналіз аргументації (здатність робити логічні висновки відповідно до даних чи тверджень); творчий процес (здатність розробляти стратегію, методику, теорію аргументації відповідно до наявних даних); оцінка (вміння оцінювати прийняті рішення та їх якість, критикувати результат мислення враховуючи специфіку ситуації).

Для розвитку і вдосконалення навичок критичного мислення майбутні учителі іноземних мов можуть використовувати сучасні цифрові ресурси, такі як комп'ютери, планшети, мобільні телефони, мобільні додатки, веб-сайти (напр., Edmodo, Quizlet, Google Drive, Trello, Google Earth, InstaGrok).

До способів розвитку критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов відносимо: використання умовної діаграми зв'язків для організації лексики та фраз з метою їх кращого запам'ятовування, порівняння текстів з метою аналізу спільних та відмінних граматичних та стилістичних ознак, усна презентація на досліджувану студентом тему [19].

На думку науковця М. Князян система активізації критичного мислення студентів у ході науково-дослідницької діяльності передбачає такі фази її розгортання, як препаративна, модифікаційна, креативна. Такий підхід забезпечує поступовість і безперервність процесу формування критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов, цілісність їх підготовки до педагогічної творчості, підвищення ефективності професійної компетентності [101, с. 107-113].

Креативність. Поняття «креативність» (англ. «creativity») – творчі здібності або здатність до творення сприяє самостійному висуванню проблем, створенню великої кількості оригінальних ідей і нешаблонному їх розв’язанню [269].

У педагогічних словниках поняття «креативність» визначається як «творчі можливості (здібності) людини, що можуть виявлятися у мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість в цілому чи її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення. Креативність розглядається як найважливіший і відносно незалежний фактор обдарованості, що рідко відображається в тестах інтелекту й академічних досягненнях. Креативність визначається не стільки критичним ставленням до нового з точки зору існуючого досвіду, скільки сприйнятливістю нових ідей» [112].

Креативна освіта – нова галузь освіти, у всіх своїх формах і проявах (випереджувальна і перспективна, безперервна і багаторівнева, етапна і спадкоємна) зорієнтована на безперервне становлення творчої особистості та узагальнення знань про психолого-педагогічні особливості і закономірності творчої діяльності. Системоутворюючим фактором креативної освіти є інноваційна діяльність самого викладача.

Щодо зв’язку креативності з дослідницькою діяльністю студентів науковець І. Драч зазначає, що саме науково-дослідна діяльність, як один із чинників, сприяє розвитку творчого потенціалу особистості, яка характеризується високою мотивацією до активної пізнавальної діяльності, розвитку творчих здібностей, досвіду творчої діяльності, характерологічних особливостей особистості [73, с. 156].

Креативний потенціал майбутнього вчителя іноземних мов залежить від рівня фахової підготовки; здатності до нестандартного мислення та виходу за рамки; бажання займатися креативністю; від індивідуальних характеристик особистості.

Виконання креативних завдань підвищує рівень мотивації майбутніх учителів іноземних мов, покращує засвоєння та запам'ятовування інформації. Сучасні цифрові ресурси, такі як мультимедіа та інтернет – безмежне джерело для демонстрації творчого потенціалу студентів. За допомогою сучасних онлайн ресурсів та гаджетів (напр., Skitch, Mind42, Dvolver, Prezi, Linoit, Doodle Buddy) студенти можуть розвивати творчі навички створюючи постери, презентації, записувати відео та аудіо, і ділитися ними з викладачами, студентами, групами.

Отже, за допомогою розвитку та вдосконалення навичок 21 століття (4К: комунікація, колаборація, критичне мислення, креативність) відбувається підготовка майбутніх учителів іноземних мов до професійної педагогічної та науково-дослідної діяльності.

Необхідною умовою для розвитку навичок 21 століття є достатній рівень сформованості мотивації майбутніх учителів іноземних мов. Ґрунтуючись на аналізі вітчизняного і зарубіжного досвіду нами було визначено чотири основні мотиви, що спонукають майбутніх педагогів займатися науково-дослідною роботою: мотив самореалізації (прагнення до пізнання; інтерес до певної галузі знань; можливість творчого самовиявлення і саморозвитку); мотив досягнення (прагнення до успіху, досягнення мети; бажання знаходити та вирішувати проблеми; отримання задоволення від навчання та наукової діяльності; мотив приналежності (спілкування з видатними вченими і педагогами); мотив статусу (здобуття вищої освіти; отримання наукового ступеня, прагнення займати гідне місце в суспільстві).

Для обґрунтування значущості та актуальності питання формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи в процесі професійної підготовки вважаємо необхідним провести порівняльний аналіз організації науково-дослідної роботи в ЗВО України та Великобританії (Англії, Уельсі, Північній Ірландії, Шотландії).

Професійна підготовка майбутніх філологів в більшості англослов'янських країн світу здійснюється за двома типами навчальних програм: здобуття

ступеня (освітньо-кваліфікаційного рівня) бакалавр, магістра, що передбачає навчальну програму тривалістю 5 років; магістерські програми тривалістю 2 роки (інколи 1 рік) для студентів, що вже отримали ступінь бакалавра в певній галузі знань.

У Великобританії фахова підготовка майбутніх вчителів в більшості випадків здійснюється за незалежними магістерськими програмами. П'ять університетів Англії, такі як Херріот-Уот, Салфорд, Бат, Брадфорд та Вестмінстер надають класичну професійну філологічну освіту. Навчання в магістратурі складає один рік та поділяється на три триместри. Впродовж перших двох триместрів здійснюється профільна спеціалізація. З кінця першого триместру студенти мають можливість підкріплювати свої знання практикою, беручи участь у тренінгах, а також у діяльності міжнародних організацій (наприклад, ЮНЕСКО та ООН). Останній триместр присвячується написанню магістерської дисертації з дисципліни або здійсненню науково-практичної роботи. Вступ до магістратури можливий лише за умови високої мовної підготовки та наявності ступеня бакалавра [11].

Сьогодні, як ніколи, необхідність зближення західноєвропейських освітніх систем розглядається як дуже важливий інструмент побудови єдиної Європи. Багато спеціалістів, розмірковуючи про перспективи розвитку вищої школи, дискутують про значно більшу індивідуалізацію навчання, зростання ролі самостійної роботи студентів, про можливість перенаправити грошові потоки як державних, так і приватних фондів від вузу до конкретного студента, а тому в британському університеті проходить програма розбудови: будуються нові наукові лабораторії, купується нове обладнання і Великобританія намагається заохочувати промисловість витратити більше на науково-дослідні роботи та інноваційну діяльність. Так, порівняно з іншими країнами, що входять до Організації економічного співробітництва та розвитку, Великобританія має одні з найнижчих показників витрат промисловості на науково-дослідну роботу, чим сьогодні дуже переймається

британський уряд. А отже, існують різні види стимулів, наприклад податкові пільги, створені для того, щоб заохотити компанії витратити більше на науково-дослідну роботу [188].

На початку XXI століття багато критики надходило в сторону науковців Великобританії щодо якості наукових досліджень. Значення та роль науково-дослідної роботи по всій території Сполученого Королівства дуже різноманітні. В Північній Ірландії, так само, як і в Шотландії, простежується тенденція до визнання вчителя, як комплексної професії, з акцентом на розвиток критичного мислення та активне залучення вчителя до науково-дослідної діяльності протягом всіх етапів професійної підготовки. В Уельсі ситуація більш двозначна: здійснення наукових досліджень рекомендується в не передбачених законодавством методичних посібниках, в той час як відсутні конкретні посилення на державні стандарти щодо здійснення досліджень. В Англії значущість наукових досліджень в професійній підготовці вчителя з часом значно ослабла. До того ж, критика останніх реформ стосовно підготовки вчителів викликала серйозні занепокоєння з приводу того, що відходження від університетських програм зменшить здатність до науково-дослідної діяльності шляхом дестабілізації наукових кадрів і зменшення фінансування дослідницької діяльності.

Проведення останніх реформ в Великобританії було розпочато в 2010 році, коли офіційно було переглянуто політику країни з приводу підготовки вчителів в Північній Ірландії (DENI, Департамент освіти Північної Ірландії 2010), Уельсі (Доповідь професора Ральфа Табберера 2013) та Шотландії [277].

Враховуючи нещодавні реформи, структура професійної підготовки вчителів Великобританії стала ще більш різноманітною. На сьогоднішній день фахова підготовка вчителів Північної Ірландії забезпечується п'ятьма інститутами, двома місцевими університетами, двома коледжами при університетах і Відкритим Університетом Великобританії (Open University), а в Шотландії дев'ятьма університетами, також включаючи Відкритий

Університет, що співпрацює з місцевими школами і органами влади. В Уельсі викладачів готують в трьох регіональних центрах, які співпрацюють з інститутами і мають розроблений акредитований курс професійної підготовки вчителів, а також забезпечують підготовку вакансій в рамках програми Graduate Teacher Programme (GTP) за сприянням уряду Уельсу. В Англії професію вчителя можна здобути в 227 організаціях, з них 74 ЗВО, а вибір програм підготовки дуже різноманітний: від університетських програм до тих, що забезпечують працевлаштування. Останнім часом спостерігається тенденція до значного зростання популярності фахової підготовки на не-університетських курсах.

Нами було проаналізовано доповідь Асоціації наукових досліджень в галузі освіти Великобританії (The British Educational Research Association (BERA) [292], діяльність якої спрямована на розвиток наукових досліджень в освіті Сполученого Королівства. На базі доповіді можемо підсумувати інформацію стосовно організації і ролі наукових досліджень в освіті вчителя в Шотландії, Північній Ірландії, Уельсі та Англії.

У Шотландії реформування освіти вчителів було розпочато з доповіді науковця Грехема Дональдсона, яка має назву “Навчаючи майбутнє Шотландії”. В своєму дослідженні Дональдсон наголошує на тому, що освіта викладача бути спрямованою на безперервне фахове навчання протягом всієї професійної діяльності і має регулюватися взаємодією шкіл, органів влади, університетами і державними організаціями [277]. Шотландський уряд прийняв всі 50 рекомендацій дослідження Дональдсона у повній або частковій мірі.

Роль науково-дослідної роботи в професійній підготовці вчителя стала значно вагомішою після перегляду Генеральною радою вчителів Шотландії Професійних Стандартів в серпні 2013. За новими стандартами від вчителів початківців вимагається систематичне залучення до науково-дослідної роботи для здійснення професійної практики; практикуючі вчителі мають проводити наукові дослідження з метою розвитку педагогіки, навчання та

навчальних предметів; в той час, як досвідчені вчителі мають застосовувати свої просунуті знання і критичний підхід з метою зростання значення наукових досліджень і розвитку галузі освіти [277, с. 8-18].

Незважаючи на особливе значення науково-дослідної роботи в переглянутих Стандартах Шотландії, все ще залишається багато завдань на шляху становлення професії вчителя, як “дослідницької професії”, а саме впровадження такого визначення на практиці. За даними Генеральної ради вчителів Шотландії ступінь залучення вчителів до науково-дослідної роботи і безперервного професійного розвитку в системі фахової підготовки дуже різноманітний. Головною проблемою залучення вчителів до науково-дослідної діяльності є відсутність необхідних професійних характеристик, що в результаті призводить до низької мотивації до дослідницької діяльності. Причиною цього є нестача підґрунтя і знань в сфері наукового дослідження, що є результатом неналежної професійної підготовки протягом навчання.

В Північній Ірландії, так само, як в Шотландії, розвиток критичного мислення та активного залучення вчителів до науково-дослідної роботи на кожному етапі професійної підготовки регулюється Кодексом цінностей та професійної практики, згідно з яким особливе значення надається ролі *вчителя-дослідника*. Згідно з науковим дослідженням “Освіта вчителя в умовах змін” (“Teacher Education in a Climate of Change”) [290], розпочатим в 2003 році, вчитель має бути активним здобувачем нових знань і методів здійснення науково-дослідної роботи, застосовуючи ефективну методику на всіх етапах професійної підготовки. Також зазначено, що необхідно розвивати дослідницькі пріоритети, а Департаменту освіти організувати тісну співпрацю учасників науково-дослідного процесу.

В жовтні 2012 року уряд Уельсу оголосив про перегляд стандартів якості і стратегії професійної підготовки вчителів, який очолив професор Ральф Теберрер. В результаті, була проведена реорганізація, яка призвела до заснування трьох Центрів професійної підготовки вчителів в усіх регіонах Уельсу.

Роль науково-дослідної роботи в освіті вчителя в Уельсі не так чітко визначена, на відміну від Шотландії та Північної Ірландії. В “Стандартах статусу кваліфікованого вчителя” (“Qualified Teacher Status Standards”) [286] відсутні чіткі рекомендації стосовно академічної науково-дослідної роботи, але вказується на те, що вчитель має бути впевненим і авторитетним в дисципліні, яку викладає, що передбачає розуміння предмету з точки зору наукового дослідження. В методичному документі “Становлення кваліфікованого вчителя” (“Becoming a Qualified Teacher”) [272], вчителю рекомендовано проявляти обізнаність щодо шляхів пошуку, критичного залучення і використання наукового-дослідження та звітів [272, с. 23].

За останні роки значення науково-дослідної діяльності в професійній підготовці вчителів Англії суттєво знизилось. Оскільки діяльність вчителя була направлена на пошук конструктивного та критичного підходу до інновацій, в той час як дослідницька діяльність досвідчених вчителів була спрямована на дослідження та оцінку практики із застосуванням інноваційних технологій і підведення підсумків такої практики.

Починаючи з 2012 року у Вчительських стандартах Англії (“Teachers’ Standards in England”) [291] професія вчителя вже не визначається, як та, що базується на дослідженнях. Переглянутий та скорочений з 33 пунктів до 8 перелік Вчительських Стандартів, не містить жодної інформації про необхідність вчителям займатись науково-дослідною роботою. Так само, як в Уельсі, в документі зазначена обмежена інформація про використання знань заснованих на дослідженнях та дослідницьких завданнях, таких як критичне мислення та групові дослідження (наприклад, вчителі повинні систематично оцінювати ефективність занять та навчальних методів, та розвивати професійні ефективні стосунки з колегами, з метою надання спеціалізованої допомоги та підтримки).

Втім, важливо розуміти, що позиція науково-дослідної діяльності залишається нестабільною. Критики стосовно проведення нещодавніх реформ висловили серйозне занепокоєння, що відходження від

університетських програм призведе до негативного впливу на можливість здійснення науково-дослідної роботи через дестабілізацію серед майбутніх вчителів та зменшення обсягів дослідницької діяльності [296].

Оскільки все ще імплікація реформ в забезпеченні освіти вчителів не досить чітка, виникає необхідність подальшого моніторингу розвитку з метою контролю якості змін у всіх напрямках професійної підготовки.

Попри змішану політику уряду Англії стосовно ролі науково-дослідної діяльності, організації та установи Англії, які надають професійну підготовку майбутнім вчителям, стверджують про нагальну необхідність здійснення наукових досліджень під час навчання та активний розвиток дослідницьких якостей в освіті вчителів, незалежно від варіативності значення досліджень в сучасному суспільстві.

За результатами аналізу доповіді *Асоціації наукових досліджень в галузі освіти Великобританії (The British Educational Research Association (BERA))*, можемо зробити висновок, що існує необхідність підтримувати дослідницьку грамотність вчителів по всій території Великобританії. Доповідь засвідчує про відсутність конкретного плану впровадження науково-дослідної діяльності вчителів в професійну підготовку та розвиток. В результаті, науково-дослідна діяльність вчителів Сполученого Королівства під час фахової підготовки є фрагментарною, не регулярною та недостатньо підкріпленою науковим дослідженням, на відміну від систем освіти Фінляндії, Канади та Сінгапуру.

Англія, Уельс та Північна Ірландія мають взяти за приклад досвід Шотландії, де був впроваджений більш систематичний підхід з метою допомоги вчителям використовувати останні інноваційні дослідницькі технології для вдосконалення організації занять, хоча є ще багато спірних питань, що потребують доопрацювання.

В Шотландії державна політика спрямована на розвиток систематичних та актуальних методів науково-дослідної роботи протягом всіх етапів професійної освіти, в чому університетам відводиться передова роль згідно з

дослідженням науковця Дональдсона.

Однак, на решті території Великобританії підхід до розвитку науково-дослідної діяльності є більш фрагментарним і частковим в порівнянні з системами освіти Фінляндії та Канади.

В Англії були позитивні приклади, наприклад ініціативна програма “London Challenge”, згідно з якою школи співпрацювали між собою з метою вдосконалення рівня освіти протягом 2003-2011 років. Але координовану стратегію для повторення такого успіху по всій території Англії розроблено не було.

Формування у майбутніх учителів Великобританії готовності до наукових досліджень в процесі отримання професійної освіти здійснюється за допомогою наступних підходів:

1) По-перше, залучення спеціалізованих консультантів та зовнішніх експертів з метою допомогти викладачам та студентам виділити стратегії та техніки, що стосуються певних конкретних питань та проблем, в вирішенні яких вони зацікавлені. За допомогою проведення зовнішньої експертизи вчителі отримують значно глибші знання і більшу базу дослідницьких знань. Залучення зовнішніх експертів не гарантує успіх, який залежить перш за все від педагогічної майстерності спеціаліста [293].

2) По-друге, готовність успішно формується за допомогою колаборативного дослідження та організації взаємопідтримки, особливо шляхом професійного діалогу і взаємного ризику, як засобів розкриття вчительського мислення та виявлення нових ідей та форм практики. Для більшої ефективності колаборативне дослідження має базуватися на аналізі ефективності та критичній оцінці, та здійснюватись в середовищі, яке сприяє проведенню експериментів в умовах взаємного ризику з метою виходу з зон комфорту, і, в результаті, здійснення прориву в професійній діяльності [275]. Процес співпраці з професійним партнером з метою розв’язання завдань, сприяє прогресу та постійній моральній підтримці, що є каталізатором наукових досліджень в процесі професійної підготовки вчителів [274].

3) По-третє, через залучення до колаборативного дослідження, майбутні вчителі мають можливість дослідити актуальність застосування різних підходів за однакових або різних обставин, з метою кращого розуміння раціональності застосування ключових методів, а також природи організації навчального процесу учнів. Таке поєднання дослідницьких навичок та знань здобутих на базі досліджень, теоретичної бази та практичного досвіду мають першочергове значення, оскільки майбутні вчителі мають розуміти принципи та доцільність перед різними видами практики (розуміти, що працює і, що має спрацювати) з метою впровадження успішного досвіду в навчальний процес [273].

4) В-четверте, дослідницька діяльність висвітлює яким чином дані отримані з різних джерел (включаючи власний досвід учнів та уявлення про вчительську практику) дозволяють вчителям переглянути власні переконання та припущення, відстоюючи свою позицію в домінуючому дискурсі, особливо серед студентів з низькими очікуваннями, що також спонукає вчителів до пошуку найефективнішого методу викладання дисципліни [293].

5) По-п'яте, важливу роль набуває “навчання через спостереження”, що передбачає спостереження за навчальним процесом з метою зосередження на навчанні учнів, дослідження амбіцій вчителя та прагнень учнів, а також з метою чіткого формування основних принципів вчительської практики та пошуку необхідної інформації. Як зауважує науковець Кордінглі, “спостереження за навчанням” кардинально відрізняється від моніторингу та інспекцій. На думку науковця вчителям необхідно здобути певні дослідницькі навички, такі як чітке визначення дослідницьких питань та проблем, обрання зразка, розробка бази інструментів збору та системи спостережень.

Порівняльний аналіз підготовки студентів до науково-дослідницької роботи у вищих навчальних закладах Великобританії та України свідчить про наявність у них багатьох спільних підходів до навчання: орієнтація на підготовку студентів до науково-дослідної роботи, гнучке і варіативне

навчання, фундаменталізація навчання, професійна спрямованість змісту навчальних програм, традиційні форми організації навчання (лекція, диспут, семінар), можливість послідовного та паралельного отримання декількох спеціальностей, активне впровадження найсучасніших інформаційно-комунікаційних технологій, організація практичної підготовки студентів та високий рівень інтеграції вищих навчальних закладів з виробничими об'єднаннями [188].

Проте перераховані вище дослідження мають фрагментарний характер. Досі в Україні не існує єдиного системного підходу до визначення поняття «науково-дослідної діяльності»; не визначено його місця у системі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов; не розроблені конкретні педагогічні умови, форми та методи науково-дослідної та пошукової діяльності майбутніх вчителів іноземних мов; не проаналізовано роль, місце та значення іншомовного компоненту у здійсненні науково-дослідної діяльності майбутніх вчителів іноземних мов, тобто не розроблено системи науково-предметної іншомовної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, яка б включала науково-дослідницький та іншомовний комунікативний компоненти.

Спираючись на західний досвід, реформування системи освіти України стосовно питання активізації та формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи має засновуватись на наступних завданнях: забезпечити впровадження практичної освітньої діяльності та науки; використання європейського досвіду підготовки суб'єктів освітнього процесу вищої школи до науково-дослідної роботи; активізувати формування наукових та дослідницьких компетентностей; забезпечити оволодіння технологіями самостійного навчання та самоосвіти; організувати дидактичну, методичну підтримку у формуванні дослідницьких компетентностей майбутніх учителів іноземних мов.

Висновки до першого розділу

Сучасний ринок праці потребує фахівців здатних критично мислити, приймати нестандартні рішення, використовувати інноваційні технології та бути готовими до здійснення наукових досліджень з метою покращення та вдосконалення професійної педагогічної діяльності. Враховуючи актуальність наукового дослідження в сучасній системі освіти, перед вищою школою постає завдання формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Ретроспективний аналіз проблем організації науково-дослідної роботи в закладах вищої освіти та професійної підготовки вчителів іноземних мов показав, що активне вивчення даних питань почалося в 50-ті роки ХХ ст. В дослідженні було виокремлено п'ять етапів розвитку професійно спрямованої науково-дослідної діяльності майбутніх вчителів іноземних мов в Україні.

Перший етап (1950-1970 рр.) характеризується затвердженням фахової спрямованості науково-дослідної роботи студентів; науково-дослідна робота стає частиною професійної підготовки; формуються напрями та тематика наукових досліджень. Другий етап (1970-1980 рр.) визначається інтеграцією науково-дослідної роботи в навчальний процес, але розвитком наукових досліджень в закритій системі вищої освіти, окремо від освітніх процесів світу. Третій етап (1990-2000 рр.) характеризується зміною структури та змісту науково-дослідної роботи у ЗВО відповідно до зміни політичних та соціально-економічних умов розвитку країни та реформуванням освіти з метою орієнтації на західні освітні системи в рамках Болонського процесу. Четвертий етап (2000-2010 рр.) відзначається вдосконаленням форм організації науково-дослідної роботи, зміцненням пріоритету іншомовної підготовки та самостійної роботи студентів. П'ятий етап (2010-2019 рр.) характеризується удосконаленням змісту та форм науково-дослідної роботи, зміцненням ролі інноваційної діяльності, зміною концепції професійної підготовки вчителів іноземних мов, а саме підвищення частки дослідницької

та інноваційної діяльності в ЗВО та дослідницької компетентності суб'єктів освітнього процесу.

Сучасний стан розвитку вищої освіти характеризується затвердженням ряду нормативно-правових документів: «Державний стандарт початкової загальної освіти» (2011), «Концепція мовної освіти в Україні» (2011), «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» (2012), «Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти», проект «Шкільний вчитель нового покоління» (2013), «Закон про вищу освіту» (2014), Указ Президента України № 641/2015 від 16.11.2015 «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні» (2015), Державна програма “Вчитель” та Національна доктрина розвитку освіти, які були проаналізовані в ході дослідження.

Нами було розкрито зміст поняття “*науково-дослідна робота*” в галузі освіти, шляхом аналізу понять “наука”, “дослідження”, “наукове дослідження”, “науково-дослідна робота”, “науково-дослідна діяльність”.

Проаналізовані підходи сучасних дослідників в галузі педагогіки та психології у визначенні понять: *наука* (Г. Цехмістрова, І. Рассоха), *дослідницький інтерес* (Н. Кропотова), *пошукова активність* (С. Сисоєв, А. Подд’яков, Ж. Піаже, В. Юркевич, О. Савенков, С. Каплан та В. Дружинін), *пізнавальна активність* (Т. Шамова, І. Харламов, Н. Редьковець, Н. Бібік, Д. Богоявленський), *дослідницька поведінка* (О. Подд’яков, В. Ротенберг, О. Савенков), *дослідницька діяльність* (М. Князян, І. Попова, Є. Шашенкова, Т. Голуб, Н. Сичкова, О. Новиков, Н. Рашидова).

Здійснивши аналіз наукової літератури ми з’ясували, що *дослідницька діяльність* передбачає виникнення *дослідницького інтересу*, в результаті якого виникає *пізнавальна і пошукова активність*, яка викликає *дослідницьку поведінку*.

На підставі проведеного аналізу, зроблено висновок, що дослідницький компонент в системі підготовки у вищій школі допомагає студентам

оволодіти сучасними методами пошуку, обробки і використання інформації, опанувати методи науково-дослідної діяльності, що в результаті визначає формування компетентності успішного пізнання і перетворення соціальної дійсності, посилення відповідальності за розробку стратегії і побудування життєвого і професійного шляху в змінних умовах навколишньої дійсності, розвитку професійних якостей, самостійності, творчої ініціативи.

В подальшому ході дослідження було розкрито сутність поняття “готовності” студентів до науково-дослідної роботи (Л. Коржова, В. Лазарєв, Н. Ставрїнова, З. Ісаєва, О. Білостоцька, Л. Султанова), визначено умови, сприятливі та несприятливі чинники, які сприяють формуванню “готовності” майбутніх вчителів іноземних мов в закладах вищої освіти України.

З метою визначення значущості активізації даного питання, нами було проведено порівняльний аналіз організації та формування готовності до наукових досліджень із закладами вищої освіти Великобританії (Англії, Уельсі, Північній Ірландії, Шотландії).

Формування готовності майбутніх вчителів Великобританії здійснюється шляхом залучення спеціалізованих консультантів та зовнішніх експертів, організації колаборативного дослідження та взаємопідтримки, визначення актуальності різних педагогічних підходів, проведення домінуючих дискурсів, навчання через спостереження.

Спираючись на позитивний досвід організації науково-дослідної роботи майбутніх вчителів у вищій школі Великобританії, нами були сформульовані завдання реформування системи освіти України та шляхи реалізації цих завдань.

Матеріали розділу висвітлено в таких публікаціях автора [10; 11; 14; 17; 270].

РОЗДІЛ 2.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

2.1. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи

Сьогодні в школі створюються сприятливі умови для розвитку педагогічної творчості вчителів і підвищення на цій основі результативності навчально-виховного процесу. Педагога, який прагне до інноваційної діяльності, характеризує глибоко мотивована творча праця. Мотивація до творчості спонукає вчителя виконувати завдання нетрадиційно, цікаво: змушує його будувати освітній процес по-новому, цікаво й доступно. Важливим аспектом розвитку в учнів мотивації до творчості нестандартне розв'язання педагогічних завдань.

Соціальні трансформації, розвиток педагогічних систем, оновлення педагогічної практики вимагають від сучасного вчителя участі в інноваційних процесах, прийняття нестандартних рішень, творчості в організації педагогічної діяльності, яка є невід'ємною частиною дослідної роботи. У Концепції педагогічної освіти одним із завдань практичної підготовки вчителя є формування в нього творчого дослідницького підходу до педагогічної діяльності [82].

Проблема формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів іноземних мов в працях сучасних педагогів постає як соціальне явище, що характеризується єдністю безпосередньої діяльності студентів-дослідників із виробництва нових педагогічних знань і результатом цієї діяльності закріплені в цінностях, нормах, традиціях та соціальних інститутах.

Реалії сьогодення вимагають від майбутніх учителів іноземних мов сучасної школи пошуку нових ефективних форм і прогресивних методів навчання, які були б адекватними новій парадигмі освіти.

Самостійно-дослідницька діяльність є ефективним засобом формування у майбутнього вчителя іноземних мов готовності до організації та проведення науково-дослідної роботи, однак це питання також потребує свого ґрунтовного вивчення. Як доводить передовий досвід, вирішення проблеми підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до науково-дослідної роботи сприяє оптимальному врегулюванню педагогічної метадіяльності майбутнього вчителя іноземних мов, сприяючи не лише її результативності, але й самореалізації та самотворення фахівцем у ній власного духовно-творчого потенціалу.

Російський учений В. Загвязінський підкреслює, що бути педагогом-дослідником – означає вміти знаходити нове в педагогічних явищах, виявляти в них невідомі зв'язки й закономірності. По суті це потребує передусім загальної культури та високої фахової підготовки, певного досвіду навчально-виховної роботи й спеціальних знань і вмінь, притаманних саме дослідницькій роботі. Зокрема, треба вміти спостерігати й аналізувати явища; узагальнювати результати спостережень, виділивши найголовніше; за певними ознаками передбачати розвиток явищ у перспективі; поєднувати точний розрахунок з уявою й інтуїцією та багато іншого [82].

Творчий, неортодоксально мислячий педагог, що глибокосистемно аналізує проблеми освітнього простору, постійно здійснює пошук нових способів перетворення парадигмального різноманіття педагогічної реальності. Усвідомлюючи існування в сьогоденній науці двох парадигм освіти – технократичної (знанняєво орієнтованої) та гуманістичної (особистісно орієнтованої), педагог-дослідник здійснює інноваційний пошук, у результаті якого змінюються не тільки окремі компоненти освітньої системи – цілі, зміст, методи й технології навчання, але і її сутнісна концептуальна основа. Без цих змін система освіти залишатиметься

інертною, консервативною, нездатною відповідати вимогам сучасності, а відтак – загальмується в кінцевому результаті соціальний розвиток.

Серед провідних мотивів, які відображають спрямованість учителя на здійснення наукових досліджень, слід визначити допитливість, а також інтерес до розв’язання педагогічної проблеми. Для успішного проведення науково-дослідної роботи сучасний педагог має володіти низкою якостей, а саме бути креативним, ініціативним, самостійним, наполегливим, працелюбним, готовим до інтелектуального ризику.

Майбутній вчитель іноземних мов повинен вміти: використовувати ефективні засоби та методи навчання іноземної мови і виховання в залежності від статевих, вікових та індивідуальних особливостей студентів; аналізувати власний та новаторський, провідний педагогічний досвід роботи; розвивати навички самостійної роботи, здійснювати самоконтроль, саморегулювання, самооцінку; виявляти типові недоліки у професійній діяльності та працювати над ними; організовувати свою навчально-виховну роботу; безперервно займатися своєю професійною самоосвітою та самовихованням.

Професійні вміння майбутніх вчителів іноземних мов – це вміння використовувати іноземну мову як засіб професійного спілкування, з метою розв’язування проблемних ситуацій, здатності в умовах професійно-педагогічного спілкування варіювати і продукувати професійне іншомовне мовлення.

Враховуючи сучасні тенденції розвитку світу, суспільства та систем освіти, вважаємо за необхідне розширити список компетенцій сучасних вчителів іноземних мов та приділити особливу увагу інноваційним компетенціям.

Інноваційні компетенції майбутніх учителів іноземних мов – це система умінь, знань та навичок індивіда, які дають йому можливість адекватно оцінювати та аналізувати ситуації в професійній діяльності, відстежувати педагогічні нововведення, генерувати ідеї та знаходити шляхи

їх впровадження, критично дивитися на проблеми та завдання.

Інноваційні компетенції майбутніх учителів іноземних мов – це інтегральне поняття, яке складається з наступних компетенцій: комунікативні, інформаційні, конструктивні та науково-дослідні [154].

Під науково-дослідною компетенцією розуміємо систему навичок, умінь та знань, які педагог застосовує для здійснення науково-дослідної діяльності на високому професійному рівні: формулювати гіпотезу, мету та завдання дослідження, проводити експеримент, здійснювати науковий пошук, вміти аналізувати дані.

Проте те, що питання дослідницької компетенції майбутніх учителів досліджувала велика кількість науковців, такі дослідження мають фрагментарний характер. Досі в Україні не існує єдиного системного підходу до визначення поняття «науково-дослідної діяльності»; не визначено його місця у системі підготовки майбутніх учителів іноземних мов; не розроблені конкретні педагогічні умови, форми та методи науково-дослідної та пошукової діяльності майбутніх учителів іноземних мов; не проаналізовано роль, місце та значення іншомовного компоненту у здійсненні науково-дослідної діяльності майбутніх учителів іноземних мов, тобто не розроблено системи науково-предметної іншомовної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, яка б включала науково-дослідницький та іншомовний комунікативний компоненти.

На думку О. Ушакова дослідницька компетентність – інтегральна якість особистості, що виражається в готовності і здатності до самостійного пошуку вирішення нових проблем і творчого перетворення дійсності на основі сукупності особистісно усвідомлених знань, умінь, навичок, способів діяльності і ціннісних установок.

А. Хуторський розглядає дослідницьку компетентність, як складову частину пізнавальної компетентності, що складається з елементів методологічної, надпредметної, логічної діяльності, способів організації цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії.

М. Головань, В. Яценко виділяють наступні компоненти науково-дослідної діяльності: проєктувальний компонент, який складається з умінь, здатностей та навичок визначати та формулювати проблеми, виявляти предмет та об'єкт дослідження, визначати гіпотезу, мету та основні поняття; інформаційний компонент, що має на увазі володіння методами збирання інформації згідно з гіпотезами, формування емпіричних даних та опрацювання даних та джерел інформації; аналітичний компонент, що передбачає здатність обрання і застосування спеціальних або загальних методів дослідження, наявність творчих здатностей та здібностей, логічного мислення; практичний компонент, що передбачає впровадження у практику результатів наукового дослідження [59, с. 58].

Дослідницька компетентність – це цілісна, інтегративна якість особистості, що поєднує в собі знання, уміння та навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості і виявляється в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності [59, с. 61].

Як зазначає В. Сластьонін, модель дослідницької компетентності складає сукупність практичних і теоретичних дослідницьких умінь [229].

В. Литовченко визначає дослідницькі вміння, як сукупність систематизованих умінь, знань та навичок індивідуума, переконань і поглядів, що визначають готовність студента до вирішення наукових та пізнавальних завдань шляхом творчого пошуку [133, с. 39].

Сучасні науковці виділяють наступні групи *дослідницьких умінь*:

1. *Аналітико-синтетичні та інформаційні* (уміння аналізувати, синтезувати, узагальнювати, класифікувати наукову інформацію; вміння здійснювати інформаційний пошук в системі Інтернет; уміння описувати педагогічні явища; вміння використовувати науковий тезаурус, визначати конкретну педагогічну проблему).

2. *Діагностичні* (вміння визначати конкретний предмет діагностики; вміння розробляти діагностичний інструментарій і чітко описувати техніку його використання в педагогічному процесі).

3. *Прогностично-проектні* (вміння моделювати педагогічну діяльність, вміння передбачити наслідки педагогічного процесу; вміння прогнозувати шляхи усунення недоліків).

4. *Креативно-інноваційні* (вміння знаходити нове в педагогічних явищах; вміння робити вибір методичної концепції власної праці; вміння підбирати і розробляти завдання розвивального характеру для експериментального підтвердження запропонованої на початку дослідження гіпотези, вміння опрацьовувати дослідно-експериментальну роботу) [121].

Студенти, які мають високий рівень сформованості вищезгаданих умінь постійно проявляють ініціативу і творчий підхід в організації процесу вивчення іноземних мов, застосовують новітні технології: інтерактивні, мобільні, проектні, проблемні, можуть розробляти адаптивні програми вивчення іноземних мов в умовах інклюзії; добре володіють методичними та теоретичними знаннями, орієнтуються на постійний самоаналіз діяльності, вміють досліджувати педагогічні процеси і активно перетворювати, відстежувати та аналізувати пізнавальну діяльність з метою орієнтування, контролю та оцінювання зовнішніх умов її здійснення, оцінити та проконтролювати етапи і способи виконання навчальних дій.

Дослідницький підхід у навчанні визначається як спосіб організації освітнього процесу, що передбачає активну самостійну діяльність студентів з опанування дослідницьких умінь і навичок та здобуття на цій основі нових для них знань.

Актуальність розвитку та вдосконалення дослідницької компетенції та умінь вчителя іноземних мов обумовлюється тим, що мовні явища, стандарти та методика викладання змінюються дуже швидко. Тому першочерговим завданням вчителя іноземної мови є відстеження цих змін, проведення досліджень та використання отриманого результату у професійно-

педагогічній діяльності.

Таким чином, дослідницька компетенція учителя іноземної мови визначається як здатність учителя-філолога виокремлювати наукові проблеми в сфері іноземної філології / іншомовної освіти, що потребують вирішення, проводити дослідження обраної проблематики з урахуванням особливостей галузі та впроваджувати отримані результати в процес іншомовної підготовки учнів [146].

Одним із провідних напрямів професійної педагогічної освіти є наразі підготовка вчителя-дослідника [68].

Соціальні трансформації, розвиток педагогічних систем, оновлення педагогічної практики вимагають від сучасного вчителя участі в інноваційних процесах, прийняття нестандартних рішень, творчості в організації педагогічної діяльності, яка є невід'ємною частиною дослідної роботи. У Концепції педагогічної освіти одним із завдань практичної підготовки вчителя є формування в нього творчого дослідницького підходу до педагогічної діяльності [82, с. 22-31].

Так С. Роман зазначає, що педагог стає дослідником, коли ґрунтовно опановує ступені педагогічної культури й дослідницької роботи.

I ступінь – це розуміння того, що неможливо уникнути помилок і невдач у роботі;

II ступінь – усвідомлення необхідності дослідницького підходу до навчання та виховання;

III ступінь – професійне самовдосконалення (самоосвіта й самовиховання);

IV ступінь – оволодіння культурно-педагогічним мисленням, яке включає в себе послідовність і логіку, нестандартність і обґрунтованість будь-якої педагогічної новації [213, с. 187].

Проблема формування науково-дослідницької компетентності майбутніх учителів іноземних мов в працях сучасних педагогів постає як соціальне явище, що характеризується єдністю безпосередньої діяльності

студентів-дослідників із виробництва нових педагогічних знань і результатом цієї діяльності закріплені в цінностях, нормах, традиціях та соціальних інститутах.

Серед провідних мотивів, які відображають спрямованість майбутніх вчителів іноземних мов на науково-дослідну роботу, ми виділяємо допитливість та інтерес до вирішення педагогічної проблеми. Серед особистісних якостей педагога, які сприяють його успішній дослідницькій діяльності, особливе значення мають самостійність, ініціативність, працелюбність, готовність до інтелектуального ризику, цілеспрямованість, наполегливість.

Досліджуючи особистість майбутніх учителів іноземних мов і його педагогічну майстерність, науковці визначають дослідницькі вміння, якими він повинен володіти.

Перша група вмінь пов'язана з аналізом, а саме: уміння аналізувати уроки будь-яких видів; уміння аналізувати діяльність колег і свою власну; уміння аналізувати діяльність учнів; уміння аналізувати підручники й навчальні посібники.

Друга група вмінь пов'язана з методами наукового дослідження: уміння працювати з науковою літературою; уміння проводити спостереження; уміння проводити анкетування та бесіду; уміння тестувати з метою вивчення індивідуальних якостей учнів і визначення рівня навченості; уміння проводити нескладний експеримент.

Третя група – уміння більш загального характеру, пов'язані з діяльністю вчителя в цілому: уміння підготувати наукову доповідь із будь-якої проблеми навчання іноземних мов; уміння написати статтю на методичну тему; уміння брати участь у дискусії з методичних проблем; уміння узагальнювати досвід (свій та інших); уміння сприймати нове та втілювати його в життя; уміння вести роботу, пов'язану із самоосвітою [278, с. 225-226].

С. Роман у дослідній діяльності майбутніх учителів іноземних мов розрізняє гностичні та власне дослідницькі вміння. Гностичні, або аналітичні, уміння вчений визначає як уміння вчителя аналізувати, систематизувати, узагальнювати, класифікувати, оцінювати педагогічні явища, які є об'єктом дослідження, виявляти їх зв'язки та відносини. Власне дослідницькі вміння забезпечують науково-методичну діяльність учителя, яка передбачає: уміння працювати з довідковою й науково-методичною літературою, що вимагає оволодіння трьома групами методів опрацювання спеціальної літератури: бібліотечно-бібліографічними; методами логічної обробки тексту шляхом анотування, складання плану, тез, конспекту прочитаного; методами творчої діяльності у зв'язку із прочитаним; уміння спостерігати й аналізувати свою педагогічну діяльність і роботу колег за попередньо визначеними та науково обґрунтованими критеріями з метою вивчення й узагальнення досвіду їхньої роботи або надання допомоги вчителю-початківцю; уміння вивчати, узагальнювати й поширювати нові методи навчання іноземної мови; уміння висувати гіпотезу, організовувати та проводити нескладний експеримент або запроваджувати пілотні проекти; уміння представляти досвід своєї роботи в статтях, виступах на науково-практичних конференціях, а також шляхом проведення майстер-класів тощо.

Крім того, одним з найважливіших аспектів дослідної діяльності вчителя С. Роман визначає вивчення із застосуванням різних методів дослідження особистості школяра: його потреб, інтересів, мотивів учіння, контексту діяльності, статусу в учнівському колективі; індивідуальних здібностей, а також динаміки успішності [81].

Слід зауважити, що в педагогіці потрібно розрізняти практичну діяльність і наукову творчість, яка передбачає, передусім, виявленням закономірностей навчання й виховання, розроблення вискоєфективних теорій і методик, які дають змогу виконувати завдання сучасної школи, прогнозувати тенденції її розвитку тощо.

Творчість у практичній діяльності вчителя настільки різноманітна, що необхідно говорити про можливі аспекти її виявлення, про різні види творчості. Зокрема, новизна в практичній роботі педагога може виявлятися у нестандартних підходах до розв'язання проблем; у розробленні нових методів, форм, прийомів, засобів та їх оригінальних поєднань; у ефективному застосуванні досвіду в нових умовах; в удосконаленні, раціоналізації, модернізації відомого відповідно до нових завдань; у вдалій імпровізації на основі як точних знань і компетентного розрахунку, так і високо розвинутої інтуїції; вмінні трансформувати методичні рекомендації, теоретичні положення в конкретні педагогічні дії тощо. Звичайно, усе це – взаємопов'язані прояви творчості. Вищим рівнем творчості в практичній діяльності є створення принципово нових, високоефективних систем навчання, виховання й розвитку школярів [245, с. 5].

У контексті нашої розвідки, цікавими є методичні рекомендації Л. Султанової [239] щодо формування у студентів готовності до науково-дослідної діяльності. Ці рекомендації загалом спрямовані на: формування мотиваційного компоненту готовності (потреби, як джерела активності особистості; мотиви, як причину вибору спрямованості діяльності; емоції, прагнення, бажання й настанови, як регулятори динаміки діяльності); узагальнення та систематизацію знань студентів, що є складовими когнітивного компоненту готовності (теоретичні знання з фахових (психолого-педагогічних) дисциплін, знання про особливості науково-дослідної діяльності студентів, знання з організації науково-дослідної діяльності студентів психолого-педагогічних факультетів, знання про інтелектуальну власність); формування гностичних, проектувальних та організаційних умінь.

В аспекті підготовки майбутніх учителів іноземної мови проблема навчання студентів основам науково-дослідної роботи за спеціальністю займає особливе місце. Науково-дослідна робота як активна форма оволодіння спеціальністю є вагомим чинником формування наукового

світогляду майбутніх учителів іноземної мови, дозволяє оволодіти діалектичним методом у процесі вивчення іноземної мови, пізнати закони, якими керують цими явищами, застосовувати свої знання на практиці.

На думку науковця Р. Коканової поняття “готовність” слід розглядати на двох рівнях: функціональному та змістовному. На функціональному (суб’єктивному) рівні “готовність” – це суб’єктивний стан особи, що усвідомлює себе готовою до здійснення діяльності, яка прагне виконати цю діяльність. На змістовному (об’єктивному) рівні особа має наявні сформовані властивості, якості, уміння та знання, необхідні для успішного здійснення діяльності її суб’єктом.

В педагогічних дослідженнях компонентний склад різних видів готовності має як загальні, так і відмінні за своїми якісними та кількісними характеристиками структурні одиниці. Н. Ставринова [124] розділяє компоненти готовності на когнітивний, мотиваційний, орієнтовний та технологічний (операційний). М. Романова [214] теж пропонує чотири компоненти: мотиваційно-потребовий (особистісний), змістовий, операційно-процесуальний та оціночний.

Отже, враховуючи різні класифікації науковців можемо визначити, що *когнітивний, пізнавальний, професійно-інтелектуальний або змістовий* компоненти передбачають наявність певних понять та знань з галузей філософії та логіки, педагогіки та психології, знань зі спеціальних дисциплін, що необхідні для визначення та вирішення завдань в професійній діяльності.

Мотиваційний, емоційно-мотиваційний або мотиваційно-потребовий компоненти пов’язані з ціннісними прагненнями, з усвідомленням необхідності професійного вдосконалення, наявністю стійких пізнавальних інтересів, переконань, сформованого почуття відповідальності.

Організаційний компоненти складаються з сукупності організаційних, проектних вмінь, вмінь планувати свою діяльність, визначати мету, прогнозувати результат.

Особистісний або поведінковий компоненти передбачають формування

особистісних якостей, як допитливість, критичність, цілеспрямованість, працелюбність, вміння мобілізуватися.

Оціночний компонент готовності зорієнтований на формування самооцінки, самоаналізу на основі самодіагностики та рефлексії, самостійну корекцію результатів.

Комунікативний компонент визначається наявністю здатності до продуктивного міжособистісного спілкування і взаємодії в освітньому середовищі.

На основі аналізу наукової літератури в структурі готовності майбутнього вчителя іноземної мови до науково-дослідної роботи, високий рівень сформованості якої дозволяє спеціалісту якісно здійснювати наукове дослідження, ми визначаємо наступні компоненти:

1. *Ціннісно-мотиваційний компонент* – це ціннісні прагнення та інтерес до іноземної мови, педагогічної та дослідницької діяльності, стійке прагнення працювати за обраною професією та професійно вдосконалюватись.

Ціннісно-мотиваційні фактори визначають здатність виявляти перспективи діяльності, ставити педагогічні цілі та задачі, реалізовувати їх в навчально-виховній роботі, відбирати та адекватно застосовувати педагогічні технології, засоби, прийоми. Мотивація та ціннісні орієнтації лежать в основі педагогічного спілкування, взаємодії з колегами і учнями, є засобом здійснення діалогічної, партнерської комунікативної спрямованості, вирішення комунікативних завдань в ході педагогічного процесу, формування довіри та психологічної безпеки. Основою особистості вчителя є його гуманістичні цінності, гнучкість мотиваційно-змістових настанов, прагнення до самореалізації, розвиток своїх здібностей в поєднанні з спрямованістю на розвиток учня.

Ціннісні орієнтації – надзвичайно важливі у професійно-методичній діяльності сучасного вчителя, є його свідомим індивідуальним позитивним ставленням до вказаної діяльності, що виявляється в усвідомленні її

важливості для фахової підготовки та успішності майбутньої педагогічної праці.

Професійні ціннісні орієнтації розглядаються різними науковцями, як: система змістових установок вчителя, що обумовлює його власне ставлення до значущих сторін педагогічної діяльності і її суб'єктів [142]; індивідуальне, суб'єктивне відображення у психіці та свідомості вчителя соціальних цінностей професії педагога [180]; система професійного ставлення та спрямованості вчителя до педагогічної професії.

Отже, сформованість професійних цінностей майбутнього педагога спонукає його до відповідального ставлення до професійно-методичної та педагогічної діяльності, формує модель педагогічної культури, що сприяє саморозвитку, мотивує до творчості.

Мотив – це внутрішнє психічне явище, яке спонукає суб'єкт до виконання дій; мотивація визначається як система внутрішніх мотивів, що спонукає людину до конкретних вчинків, форм поведінки і діяльності [175, с. 58].

Мотивами для залучення майбутніх педагогів до науково-дослідної роботи можуть бути:

- мотив самореалізації (прагнення до пізнання; інтерес до певної галузі знань; можливість творчого самовиявлення і саморозвитку);
- мотив досягнення (прагнення до успіху, досягнення мети; бажання знаходити та вирішувати проблеми; отримання задоволення від навчання та наукової діяльності;
- мотив приналежності (спілкування з видатними вченими і педагогами);
- мотив статусу (здобуття вищої освіти; отримання наукового ступеня, прагнення займати гідне місце в суспільстві).

Мотивація включає в себе сукупність мотивів, що визначають характер, спрямованість та зміст діяльності особистості. Мотивацію до педагогічної діяльності визначаємо як складне багатокomпонентне

психологічне утворення, яке складається з взаємопов'язаних мотивів: мотиви досягнення успіху, особистісного та професійного становлення, мотиви навчальної діяльності.

Мотивація до професійно-особистісного саморозвитку є інтеграцією потреби в особистісному самовдосконаленні та професійному зростанні на основі взаємних трансформацій пізнавальних і професійних мотивів, які спонукають студентів до саморозвитку і самовдосконалення, впливають на формування особистості і розкриття її творчого потенціалу та вироблення у майбутніх вчителів прагнення до постійного вдосконалення професійних умінь і знань та безупинного особистісного зростання [163, с. 105].

Показниками рівня ціннісно-мотиваційної готовності є: інтерес до опанування методів дослідницької діяльності; активність участі в науково-дослідній роботі протягом навчання у вищій школі; самостійність у визначенні дослідницьких завдань; прагнення брати участь в конкурсах дослідницьких робіт; участь в наукових конференціях, семінарах; активна участь в обговоренні результатів реалізації дослідницьких проектів, що виконані іншими студентами; наполегливість у вирішенні ускладнень в дослідницьких завданнях; активна позиція щодо саморозвитку, прагнення дізнатися більше, ніж пропонує навчальна програма [236, с. 140].

Таким чином, сформованість ціннісно-мотиваційного компоненту підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної діяльності характеризується стійким рівнем професійної мотивації та професійних цінностей до проведення наукових досліджень мовних явищ іноземної мови з метою особистого професійного розвитку та вдосконалення, а також педагогічної науки в цілому.

2. *Когнітивний компонент* відображує інформаційну, розвиваючу, креативну та гуманістичну функції і включає в себе інтелектуальні вміння, а також систему професійно-дослідницьких знань, на основі яких будується цілісна картина дійсності, що узагальнює та систематизує результати особистого досвіду науково-дослідної діяльності, коли формується стиль

наукового мислення, який визначає характер науково-педагогічної творчості, прагнення і готовність студента шукати, отримувати, опрацьовувати інформацію і науково обґрунтовано застосовувати її в перетворенні дійсності.

Показниками рівня когнітивної готовності до дослідницької діяльності є розуміння ролі і значення вирішення дослідницьких завдань в професійній діяльності педагога; знання типів дослідницьких завдань, що вирішують педагоги в своїй професійній діяльності і вимог до результатів їх вирішення; знання вимог, що висуваються до дослідницьких проектів, програм; знання методів вирішення дослідницьких завдань та умов їх застосування [236, с. 140].

Когнітивний компонент передбачає володіння аналітичними навичками, наявність загальних та спеціальних знань, знання методів педагогічного дослідження, здатність до організації самостійної пізнавальної діяльності, наявність організаторських здібностей особистості педагога.

Розуміння сутності та специфіки професійної діяльності можливе за наявності *аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних умінь*.

Аналітичні уміння передбачають аналіз педагогічних факторів і явищ, які включають в себе: визначення факту або явища і його виокремлення від інших, визначення складу елементів даного факту або явища; розкриття змісту і визначення ролі кожного з елементів; проникнення в процес розвитку цілісного явища; визначення місця даного явища в освітньому процесі. *Прогностичні уміння* сприяють зорієнтованості суб'єкта освітнього процесу на результат. До прогностичних умінь належать: визначення мети та змісту педагогічних завдань, відбір видів діяльності, відповідних поставленим завданням, і планування творчих справ, вибір оптимального поєднання форм, методів і засобів педагогічного процесу, планування прийомів стимулювання активності студентів. Уміння педагогічного прогнозування вимагає від педагога оволодіння такими методами інтелектуальної діяльності, як моделювання, висування гіпотез, уявний

експеримент. *Проективні уміння* спрямовані на максимальну конкретизацію і обґрунтування способів поетапної реалізації педагогічного прогнозування. *Рефлексивні уміння* доцільні при здійсненні педагогом контрольно-оцінювальної діяльності, що спрямована на себе. Рефлексія – це не просто знання та усвідомлення суб'єктом педагогічної діяльності самого себе, але і з'ясування того, як інші (студенти, колеги) знають і розуміють його особистісні особливості, емоційні реакції і когнітивні (пов'язані з пізнанням) уявлення. Виділення даного комплексу педагогічних умінь сприяє розгортанню в зовнішньому та внутрішньому плані педагогічних дій, спрямованих на розвиток педагога як суб'єкта своєї професійної діяльності.

Таким чином, дослідницькі уміння вчителя іноземної мови – це комплекс умінь, завдяки яким майбутній вчитель іноземних мов здатен виокремлювати наукові проблеми в сфері іноземної філології та іншомовної освіти, що потребують розв'язання, досліджувати обрану проблематику враховуючи особливості галузі та впроваджувати отримані висновки та результати в процес іншомовної підготовки.

3. *Операційно-процесуальний компонент* характеризує готовність студента до науково-дослідної роботи як до реальної дійсності, що здійснюється в певних умовах відповідно до норм і технологій наукової творчості. Це сукупність умінь особистості виконувати дослідницькі дії, що необхідні для вирішення дослідницьких завдань в педагогічній діяльності, а саме вміння застосовувати знання про методи дослідження на практиці.

Показниками операційної готовності є уміння застосовувати основні дослідницькі методи: опитування, спостереження, експеримент, анкетування, кореляційний аналіз, функціональний аналіз, перевірка гіпотез [236, с. 140].

Операційно-процесуальний компонент передбачає наявність навичок самостійного проектування професійної діяльності, наявність індивідуального стилю, прагнення до самореалізації в педагогічній діяльності, вміння визначати педагогічні проблеми та шляхи їх вирішення, сприймання себе як професіонала.

Операційно-процесуальний компонент охоплює наступні вміння: проводити наукове та педагогічне дослідження (шукати, нагромаджувати і обробляти наукову інформацію, критично аналізувати наукові джерела та літературу; аналізувати реальний стан явища, що досліджується; володіти методологією проведення дослідження, застосовувати доцільну систему методів науково-дослідної роботи, робити прогнози щодо розвитку досліджуваної проблеми, правильно оформлювати результати дослідницької роботи); впроваджувати результати педагогічного дослідження в систему роботи закладів вищої освіти: комунікативні вміння, готовність здійснювати та захищати експериментальну роботу, системно вивчати колектив та кожну особистість; уміння співпрацювати з педагогічним колективом, визначати продуктивність та результативність здійсненого дослідження; вивчати і впроваджувати особистий та загальний інноваційний педагогічний досвід; застосовувати в освітньому процесі нові ефективні технології та моделі навчання, розвитку та виховання учнів; організовувати діяльність наукових гуртків та об'єднань студентів; проводити та планувати наукові заходи (семінари, конференції, конкурси та олімпіади тощо).

Операційно-процесуальний компонент готовності майбутніх вчителів іноземних мов до дослідницької діяльності передбачає оволодіння студентами комплексами науково-дослідних дій, серед яких розробка вихідної бази дослідження, вивчення теоретичного матеріалу, проведення діагностичного експерименту, побудування моделі його формуючого етапу, аргументація власної наукової позиції, узагальнення даних експерименту, прогнозування перспектив вивчення проблеми, оформлення результатів наукового пошуку, оцінювання результатів дослідження [102].

Отже, формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи – це складний процес, який залежить від багатьох аспектів та комплексу чинників. Визначення рівня готовності слід здійснювати за певними критеріями.

За академічним словником української мови критерій – це підстава для

оцінки, визначення або класифікація чогось [232] .

За психолого-педагогічним словником критерій – це ознака, на підставі якої дається оцінка якого-небудь явища, дії; ознака, взята за основу класифікації [231].

Критерій – це характеристика об'єкта дослідження, що повинна мати суттєві ознаки предмета, відображати необхідні ознаки та якості, мають бути стійкими і постійними [193].

Показники – це засоби якісної та кількісної оцінки критеріїв [22].

І критерії, і показники автори психолого-педагогічної літератури розглядають як інструмент, який забезпечує можливість перевірки теоретичних положень, але вважається, що критерії та якісні показники дають суб'єктивну характеристику досліджуваному явищу, а кількісні показники дають об'єктивну характеристику, даючи змогу виміряти його [137].

Сучасні науковці виділяють різні критерії готовності майбутніх педагогів: С. Витвицька [45] визначає аксіологічний, інформаційно-технологічний, діяльнісно-практичний, креативно-особистісний, оціночно-рефлексивний, інноваційно-результативний критерії готовності магістра освіти до педагогічної діяльності; Л. Коржова [109] виділяє критерії мотиваційної спрямованості, дослідницьких знань, дослідницьких умінь, творчої активності; В. Борисов [38] визначає серед критеріїв мотиви, знання, вміння; І. Ісаєва [92] вважає критеріями готовності вміння, знання, досвід та властивості.

Відповідно до визначених нами компонентів готовності (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-процесуальний) нами сформовано систему критеріїв та показників, оцінка яких дасть нам змогу визначити рівень готовності майбутніх педагогів до науково-дослідної роботи.

1. *Мотиваційний критерій*, показниками якого є: позитивне ставлення майбутнього педагога до дослідницької діяльності; рівень сформованості мотивації; ціннісні орієнтації; прагнення до наукового

дослідження; розвинені пізнавальні та творчо-пошукові інтереси; схильність до самостійного та безперервного розвитку та вдосконалення знань; дослідницький стиль мислення; спрямованість на інновації, креативність.

2. *Когнітивно-дослідницький критерій*, показником якого є ступінь сформованості системи знань (дослідницьких, методичних, психолого-педагогічних, фахових, філологічних); знання логіки наукового-дослідження; знання принципів організації науково-дослідної роботи.

3. *Креативно-діяльнісний критерій*, показником якого є ступінь сформованості дослідницьких умінь (комунікативних, дослідницьких, аналітичних, організаторських) необхідних для проведення наукових досліджень; уміння шукати, накопичувати, критично оцінювати інформацію, прогнозувати шляхи розвитку проблеми; уміння застосовувати ефективні технології та моделі; уміння правильно застосовувати статистичні методи; уміння користуватися засобами інформаційних технологій.

Розкриваючи роль якісної організації науково-дослідної роботи студентів педагогами, можемо визначити наступні положення: уміння обирати рівень здійснення наукового дослідження відповідно рівню розвитку мислення студента; уміння поєднувати колективні та індивідуальні форми наукових досліджень на занятті; уміння створювати проблемні ситуації відповідно до рівня, мети і місця проведення наукового дослідження.

Можемо зазначити, що керівник науково-дослідницької роботи студентів повинен виступати не стільки в ролі інтерпретатора науки та носія нової інформації, скільки умілим організатором систематичної самостійної пошукової діяльності тих, що навчаються, з набуття знань, набуття умінь та навичок та засвоєння способів розумової діяльності [188].

Сукупність показників (навченість, наявність необхідних знань, професійна мобільність, активність розповсюдження досвіду, спрямованість на виконання науково-дослідної роботи, креативність як творчий потенціал, самостійність, відповідальність, здатність до самоосвіти, тощо) дозволяє визначити реальний рівень готовності майбутнього вчителя іноземних мов до

науково-дослідної роботи, і, за необхідності, визначити шляхи його корегування і вдосконалення.

В сучасних дослідженнях науковці виділяють різні рівні сформованості готовності спеціалістів до аспектів професійної роботи. Л. Савенкова [220] виділяє стихійно-репродуктивний, репродуктивний, реконструктивний, варіативний, творчий рівні готовності майбутніх викладачів до професійного спілкування; Н. Кузьміна [117] виокремлює репродуктивний, адаптивний, локально-моделюючий, системно-моделюючий рівні продуктивності педагогічної діяльності.

У науковій літературі *рівень* визначається як дискретний, відносно стійкий, якісно своєрідний стан матеріальних систем, як відношення «вищих» і «нижчих» ступенів розвитку структур будь-яких об'єктів або процесів [233]; ступінь якості, величина досягнута в чому-небудь; ступінь чистоти освіти, культури, підготовки [49, с. 1223]. В нашому дослідженні під рівнем ми розуміємо міру якісних і кількісних проявів усіх показників сформованості готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

Рівень готовності – це присутність та частота прояву вищезазначених показників та критеріїв: при репродуктивному рівні рідко проявляються, при конструктивному рівні проявляються у більшій мірі, на рефлексивно-творчому рівні завжди проявляються.

На основі визначених критеріїв нами була сформована шкала оцінки готовності майбутнього вчителя іноземних мов до науково-дослідної роботи, яка складається з трьох компонентів: *репродуктивний (низький), конструктивний (середній), рефлексивно-творчий (високий) рівні*.

На основі аналізу наукової літератури та спираючись на системи рівнів готовності розроблені науковцями Л. Антонюк [6, с. 6-7] та О. Шквир [263, с. 296] нами сформульовано характеристику рівнів готовності майбутнього вчителя іноземних мов до науково-дослідної роботи:

1. *Рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту*

визначається позицією студента щодо власної діяльності.

Репродуктивний рівень характеризується слабо вираженим інтересом до майбутньої науково-дослідної діяльності; слабким інтересом та активністю до дисциплін на яких вивчають основи наукового дослідження; відсутністю прагнення до дослідження мовленнєвих явищ іноземної мови; відсутністю потреби в саморозвитку та самоосвіті.

Конструктивний рівень характеризується підвищеним інтересом до навальної та дослідницької діяльності; необхідністю стимулювання потреби в творчій діяльності; розумінням значущості науково-дослідної діяльності в майбутній педагогічній діяльності; сталим інтересом до дисциплін з вивчення основ наукового дослідження; інтересом до дослідження мовних явищ та іноземної культури; потребою в саморозвитку.

Рефлексивно-творчий рівень передбачає сталий пізнавальний інтерес до науково-дослідної діяльності, чітко виражену потребу в такій діяльності, почуття новизни; усвідомлення специфіки майбутньої професійної дослідницької діяльності; прояв ініціативи та самостійності у вивченні спеціальних дисциплін; підвищений інтерес до постійного відстеження мовних явищ в іноземній мові та культурі; прагнення постійного саморозвитку; схильність до творчості, мобільного мислення і креативності.

2. *Рівень сформованості когнітивного компоненту* характеризується рівнем системи знань з циклу фахових та загальних дисциплін, володінням методами проведення досліджень, рівнем знань навчально-дослідницького спрямування, способів і умов організації дослідницької діяльності.

Репродуктивний рівень характеризується володінням студентом категорійно-понятійним апаратом, коли він спроможний впізнавати терміни і описувати їх змістове значення; слабким вмінням готувати реферати, наукові твори, виконувати проекти; слабким володінням методами проведення наукових досліджень. Дослідницькі знання на такому рівні неповні, несистемні, тому при розв'язанні педагогічних задач студент схильний до

використання шаблонів, не проявляючи оригінальність та нестандартність мислення.

На *конструктивному рівні* студент може сформулювати проблему за допомогою викладача, має достатні знання стосовно вимог написання наукового твору, підготовки проекту, написання реферату та володіє в достатній мірі категоріально-понятійним апаратом для розкриття об'єму понять; має сформоване уявлення щодо можливостей застосування методологічних підходів до проведення наукових досліджень. На такому рівні студент має повні і системні дослідницькі знання, проте недостатньо глибокі; готовий використовувати їх в стандартних ситуаціях; здатний до пошуку ефективних способів проведення наукового дослідження.

На *рефлексивно-творчому рівні* сформований науково-теоретичний компонент студента дозволяє йому оперувати явищами та фактами встановлюючи причинно-наслідкові зв'язки; студент володіє категоріально-понятійним апаратом усвідомлюючи змістові взаємозв'язки між термінами, визначаючи та аналізуючи проблемні ситуації та суперечності в процесі наукового дослідження; студент може самостійно сформулювати проблему; має повні знання щодо написання доповідей, статей, підготовки проектів; впевнено користується методами наукового дослідження. На цьому рівні студент має повні, системні дослідницькі знання, оперативно і свідомо використовує їх у вирішенні навчальних педагогічних задач; здатний мислити продуктивно та оцінювати доцільність педагогічних рішень.

3. *Рівень сформованості операційно-процесуального компонента* характеризується сукупністю умінь особистості виконувати дослідницькі дії, що необхідні для вирішення дослідницьких завдань в педагогічній діяльності, а саме вміння застосовувати знання про методи дослідження на практиці.

На *репродуктивному рівні* студент володіє окремими дослідницькими вміннями, може застосовувати їх під керівництвом викладача в стандартних ситуаціях; студент не здатний самостійно планувати, організовувати та

проводити науковий пошук та дослідження; у студента відсутня потреба в самооцінці та самоаналізі своєї науково-дослідної роботи, що носить виключно репродуктивний характер. На такому рівні дії, прийоми та операції необхідні для здійснення наукового дослідження будуються на існуючому зразку, тобто студент копіює і наслідує їх, а дослідницькі завдання виконуються ним опираючись на зовнішні умови (інструкції, тощо).

На *конструктивному рівні* студент проявляє самостійність і нестандартність дій, операцій та прийомів, які мають репродуктивно-дослідницький характер; дослідницький підхід студента до навчання носить нестійкий, ситуативний характер. На такому рівні студент достатньо володіє дослідницькими вміннями і може сформулювати мету наукового дослідження, модель його проведення; може здійснювати самостійно або під частковим керівництвом інформаційний пошук літератури; студент може планувати, організовувати та проводити наукове дослідження; має потребу в самоаналізі та самооцінці.

На *рефлексивно-творчому рівні* студент володіє комплексом дослідницьких умінь і може застосовувати їх в нестандартних ситуаціях; здатен до самостійного вирішення педагогічних задач на практиці; проявляє ініціативність та самостійність керуючи власною дослідницькою діяльністю; здійснює самоаналіз та самооцінку своєї дослідницької діяльності. На цьому рівні студент здатний, ознайомившись з раніше відомими рішеннями і відмовившись від відомих шляхів вирішення, розглянути різні варіанти вирішення та розв'язати проблему.

2.2. Модель формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи

Одним із важливих засобів ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень є *науково-дослідна робота* студентів. Ми погоджуємося з думкою Р. Куличенко про те,

що науково-дослідна діяльність стає навчальним елементом та своєрідним тренінгом у процесі становлення і розвитку спеціалістів; вона сприяє втіленню пошукового підходу до їхньої діяльності, розвитку в них навичок побудови соціальних гіпотез, проектів, моделей; оволодіння принципами і методами цієї діяльності.

Проблема залучення студентів до науково-дослідної роботи в процесі професійного становлення у педагогічній теорії розглядається з різних точок зору. Зокрема, представниками професійно-діяльнісного підходу (Б. Гершунський, Ю. Лавриков, С. Смирнова, П. Сигов, Л. Хейстер) окреслена проблема трактується з позиції того, що навчальна діяльність студентів повинна більш повно моделювати їх майбутню самостійну діяльність. Б. Гершунський зазначав, що набуття майбутніми фахівцями досвіду дослідницької праці може стати початком серйозних пошуків та перетворитися у справу всього життя.

Згідно з С. Гончаренком, П. Олійник, В. Федорченко та ін. *головними завданнями науково-дослідної роботи у закладі вищої освіти є такі:* формування у студентів наукового світогляду, оволодіння методологією та методами наукового дослідження; допомога студентам в оволодінні спеціальністю, досягненні високого професіоналізму; розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у процесі розв'язання практичних завдань; прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідної роботи; розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання у практичній роботі; розширення теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутніх фахівців; створення та розвиток наукових шкіл, творчих колективів, виховання у вищому навчальному закладі резерву вчених, дослідників, викладачів [63].

Організація науково-дослідної діяльності студентів, маючи на меті формування соціально-професійної зрілості особистості, повинна ґрунтуватися на таких основних принципах з урахуванням специфіки науково-дослідної роботи:

1. *Принцип свідомої навчально-пізнавальної діяльності.* Науково-дослідна діяльність студентів повинна бути вмотивованою та спрямованою на діяльність особистості. Теорія мотивації, з одного боку, конкретизує знання про нерозривний зв'язок мотивів із свідомістю, з іншого – мотивів з дією. До навчальних закладів приходять навчатися особи, в яких мотивація до навчання не завжди виражена або недостатньо сформована. Завдання організації науково-дослідної діяльності – сформулювати спонукальні мотиви до навчання, майбутньої професійної діяльності, надати поштовх для розвитку таких якостей особистості, як самоорганізація, цілеспрямованість, прагнення до самовираження.

2. *Принцип науковості навчання* є досить важливим в організації науково-дослідної діяльності студентів. Застосування цього принципу зобов'язує викладача вдосконалювати методику навчання, спираючись на наукові досягнення.

3. *Принцип наочності* базується на використанні під час науково-дослідної діяльності всіх способів сприйняття інформації студентом (слухового, зорового, тактильного).

4. *Принцип системності і послідовності* вимагає певної схеми організації науково-дослідної діяльності, що спирається на наявний досвід, знання, уявлення і навички. Комплекс знань, отриманий у процесі науково-дослідної діяльності, обов'язково повинен використовуватися на наступних етапах навчання.

5. *Принцип професійної спрямованості.* Він відображає зв'язок науково-дослідної діяльності студентів зі специфікою майбутньої професійної діяльності. Саме врахування цього принципу під час організації науково-дослідної діяльності є вирішальним у формуванні соціально-професійної зрілості майбутнього фахівця та формуванні в особистості таких складових, як соціальна активність, соціальне самовизначення [248].

6. *Принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей* студентів передбачає можливість вибору студентами теми дослідження,

розроблення індивідуального плану роботи.

У процесі науково-дослідної роботи студенти навчаються швидко адаптуватися в педагогічних ситуаціях, бачити проблеми, що виникають у педагогічній дійсності, використовуючи сучасні технології, шукати шляхи оптимального їх вирішення; набувають нових професійних знань, критичного мислення, здатності генерувати нові ідеї, творчі думки; навчаються грамотно працювати з інформацією (вміти збирати необхідні для вирішення проблеми факти, аналізувати їх, висувати гіпотези, робити необхідні узагальнення, співставляти з аналогічними чи альтернативними варіантами вирішення проблем; установлювати статистичні закономірності; робити аргументовані висновки; використовувати отримані висновки), бути комунікабельними та контактним в різних соціальних групах.

До основних *напрямів науково-дослідної роботи* студентів відносяться такі:

- науково-дослідна робота, що є складовою навчального процесу і обов'язковою для всіх студентів (написання рефератів, виконання практичних та контрольних робіт, підготовка й захист курсових і дипломних робіт, виконання завдань дослідницького характеру під час виробничої практики на замовлення підприємств тощо);
- науково-дослідна робота студентів поза навчальним процесом, тобто участь у наукових гуртках, науково-практичних конференціях, виконанні госпрозрахункових наукових робіт у межах творчої співпраці кафедр факультетів [63].

Зупинимось детальніше на аналізі *навчально-дослідної діяльності* (перший напрям).

Згідно з П. Горкуненко, навчально-дослідна робота студентів – це вид творчої пізнавальної діяльності студентів, які під керівництвом викладача в межах навчального плану оволодівають методами науково-педагогічного дослідження та вміннями їх застосування, знаннями й уміннями, необхідними для самостійного проведення наукового дослідження,

розвивають свої творчі здібності та якості особистості [64].

Як свідчить аналіз праць науковців (В. Андрущенко [4], О. Дубасенюк [75], В. Кременя [113], А. Лігоцького [134], Н. Ничкало [164], Л. Пуховської [206], С. Сисоєвої [225], навчальний процес у вищій школі все більш орієнтується на самостійний пошук студентами нових знань, нових пізнавальних орієнтирів високого рівня складності.

Навчально-дослідна діяльності організовується викладачем і спрямована на пошук пояснення і доведення закономірних зв'язків і відношень, фактів, явищ та процесів, що експериментально спостерігаються або теоретично аналізуються. Під час такої роботи здійснюється інтенсивне оволодіння студентами методами наукового дослідження, розвиток педагогічного мислення, професійних інтересів.

Якісно новий підхід до вдосконалення професійної підготовки вчителя іноземних мов передбачає, по-перше, подолання протиріч між предметно-методичною, психолого-педагогічною та соціально-культурологічною підготовкою; по-друге, забезпечення збалансованості теоретичного навчання та системи педагогічних практик. Через це доцільним буде запровадження професійно-педагогічного наповнення змісту всіх циклів навчальних дисциплін, які вивчаються, та фундаменталізацію (ми розуміємо як індивідуалізацію) професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов. Далі нами були визначені *основні етапи формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи* та сформульовано характеристику кожного етапу.

I етап – обізнаність (елементарна готовність) передбачає: знайомство з загальними цілями та завданнями науково-дослідної роботи; становлення потреби в отриманні інформації про застосування наукового дослідження для вирішення педагогічних завдань використовуючи засоби іноземної мови; ознайомлення з можливостями наукового дослідження у вивченні іноземної мови.

II етап – грамотність (загальна готовність) передбачає: усвідомлення

та прийняття цілей і завдань науково-дослідної роботи; знання стратегій пошуку та обробки інформації використовуючи інноваційні та інформаційні технології, іншомовні видання та сайти; знання методик організації та проведення занять з іноземної мови із застосуванням елементів наукового дослідження; володіння навичками критичного мислення з метою отримання, оцінки та використання інформації і її перетворення в новий формат для вирішення визначених на заняттях з іноземної мови завдань; уміння раціонально та ефективно інтерпретувати і використовувати отриману інформацію на заняттях з іноземної мови.

III етап – підготовленість (функціональна готовність) передбачає: усвідомлення стратегічних і тактичних цілей науково-дослідної роботи; технологій навчання іноземної мови та контролю отриманих знань; знання принципів, вимог та технологій роботи над науковим дослідженням (написанням доповідей, наукових статей, рефератів, бакалаврської, дипломної, магістерської робіт, тощо); вміння грамотно обирати вид дослідницької діяльності для організації і проведення заняття враховуючи цілі, методики та вимоги, що висуваються до сучасного заняття з іноземної мови; вміння ефективно впроваджувати елементи дослідницької діяльності в освітній процес та стимулювати позитивну мотивацію у студентів до проведення досліджень.

IV етап – компетентність (системна готовність) передбачає: робота над науково-дослідною роботою набуває особистісного смислу; вміння організовувати науково-дослідну діяльність студентів на заняттях з іноземної мови використовуючи сучасні інформаційні технології; уміння організації педагогічної комунікації в освітньому процесі; уміння створювати нові авторські методичні системи навчання дослідницькій роботі засобами іноземної мови; прагнення до безперервної самоосвіти, самовдосконалення і регулярного підвищення кваліфікації в галузі іншомовної освіти; розвиток творчого потенціалу в здійсненні науково-дослідної роботи; навчання через дослідження іноземної мови сприяє розвитку особистості майбутнього

вчителя (в інтелектуальній, емоційно-вольовій і мотиваційній сферах); усвідомлення актуальних проблем майбутньої професійної діяльності, формулювання гіпотез, організацію та впровадження результатів наукового дослідження, виконання складних видів дослідницької діяльності, що апробовані в результаті проходження студентами практики.

Серед основних *факторів*, які впливають на формування у майбутніх педагогів готовності до науково-дослідної роботи визначаємо: особистий підхід до навчання; орієнтація на продуктивне досягнення результату; проблемне навчання як інструмент розвитку досвіду творчої діяльності; оптимальне сполучення логічних та евристичних методів вирішення задач; креативна організація навчального процесу, максимальне наповнення його творчими ситуаціями; створення ситуації спільної пошукової діяльності; деталізація навчального процесу; створення психологічної атмосфери, оптимальних умов для творчої діяльності [187].

Отже, формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи нами розглядається як процес оволодіння студентами принципами, вимогами та технологіями роботи над науковим дослідженням, вміннями грамотно обирати вид дослідницької діяльності для організації і проведення заняття з іноземної мови; вміннями формулювати гіпотезу, організовувати та впроваджувати результатів наукового дослідження, виконувати різні види науково-дослідної роботи.

Аналіз наукових досліджень з досліджуваної проблеми дозволив нам розробити компоненти (*ціннісно-мотиваційний, когнітивний та операційно-процесуальний*), критеріїв (*мотиваційний, когнітивно-дослідницький, креативно-діяльнісний*), показники та рівні (*репродуктивний, конструктивний, рефлексивно-творчий*) сформованості у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи, які роблять

можливим об'єктивну оцінку готовності майбутніх учителів іноземної мови до науково-дослідної роботи.

Окрім того, нами були визначені та охарактеризовані основні етапи формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи: *обізнаність (емоціональна готовність), грамотність (загальна готовність), підготовленість (функціональна готовність) та компетентність (системна готовність)*.

Питання формування комунікативної готовності майбутніх учителів іноземних мов до викладання іноземної мови досліджували такі науковці, як І. Зимняя, М. Вятюнєв, І. Бім, В. Сафонова, Д. Хаймс, Д. Равен, тощо).

Д. Хаймс, А. Холліде визначають комунікативну готовність («communicative competence») як здатність до мовного спілкування під час взаємодії з іншими учасниками спілкування в різних ситуаціях, правильно використовуючи мовну систему, дотримуючись мовних норм у відповідній ситуації спілкування і обираючи відповідну комунікативну поведінку; В. Михальченко визначає її як знання мови, тобто не тільки володіння граматичним і словниковим рівнями (мовна компетенція), але й уміння обирати варіанти, зумовлені соціальними, ситуативними або іншими позамовними факторами [245].

Р. Мільруд описує компоненти комунікативної готовності наступним чином: лінгвістичний (мовні знання); дискурсивний (володіння засобами поведінки в проблемних комунікативних ситуаціях); діяльнісний (використання мови в реальних або наближених до реальних умовах продуктивної діяльності).

Д. Ізарєнков визначає три основних компоненти комунікативної готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійної діяльності: мовний (володіння мовною системою як комунікативним кодом); предметний (наявність достатньої інформаційної бази); прагматичний (наявність спеціальних комунікативних вмінь).

Н. Гальскова комунікативну готовність майбутніх учителів іноземних

мов до професійної діяльності зображує наступними компонентами: лінгвістичний (знання про систему мови, що вивчається і сформовані на їх основі навички оперування мовними (лексико-граматичними і фонетичними) засобами спілкування); прагматичний (знання, уміння і навички, що дозволяють розуміти і створювати іншомовні висловлювання у відповідній ситуації спілкування, мовленнєвим завданням і комунікативним наміром); соціолінгвістичним (знання, уміння і навички, що дозволяють здійснювати мовленнєве і немовленнєве спілкування з носіями мови, що вивчається у відповідності до національно-культурних особливостей чужого лінгвосоціума) [56].

Специфіка підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до професійної діяльності передбачає не тільки оволодіння базовими педагогічними навичками та вміннями, індивідуальними якостями, а й навичками та вміннями обумовленими особливостями його професійної діяльності, а саме іншомовною професійною компетентністю. Для майбутнього вчителя іноземної мови основою його професійної комунікативної компетентності є іншомовна комунікативна компетентність.

Проблему іншомовної комунікативної компетенції вчителя вивчали науковці І. Зимня [84], Л. Біркун [32], Є. Пассов [179].

Як зазначає, І. Зимня, іншомовна комунікативна компетентність – це інтегративне утворення особистості, яке має складну структуру й виступає як взаємодія і взаємопроникнення лінгвістичної, соціокультурної й комунікативної компетенцій, рівень сформованості яких дозволяє майбутньому спеціалісту ефективно здійснювати іншомовну, а отже, міжмовну, міжкультурну й міжособистісну комунікацію.

Отже, готовність майбутніх вчителів іноземних мов до професійної діяльності визначається як вміння успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається, у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого контактів.

Для розвитку комунікативних умінь майбутніх вчителів іноземних мов, що формуються на основі мовних вмінь, навичок та знань, тобто комунікативної компетенції, використовуються новітні методи навчання, що поєднують пізнавальні та комунікативні цілі. Інноваційні методи вивчення іноземних мов сприяють розвитку та самовдосконаленню особистості, та розкриття її творчого потенціалу.

Проблема технологій навчання іноземних мов, від якої залежить результат навчання в цілому, залишається надзвичайно актуальною. Інноваційні освітні технології можна класифікувати на наступні різновиди за критерієм їх змісту та способом передачі інформації:

- Особистісно-орієнтована технологія впливу на особистість.
- Інтерактивна технологія навчання та викладання.
- Інформаційно-комунікативна технологія навчання та викладання.
- Технологія навчальних проєктів.
- Інтегрована розвивальна технологія.
- Модульно-рейтингова технологія.

Інтерактивне навчання є одним з інноваційних підходів, який сприяє формуванню активної, творчої та самодостатньої особистості. Це забезпечує становлення педагогіки, як розвивальної, опанування вчителем іноземних мов нових навичок та умінь та особистісного саморозвитку. Проаналізуємо сучасні методи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до професійної діяльності:

– *TBL (Task-based learning)* – види робіт, орієнтовані на виконання певних завдань, під час виконання яких студенти навчаються взаємодіяти. Мова є засобом комунікації через використання функцій лексики, мовних одиниць чи окремих структур.

– *Усталені мовні звороти (chunks – чанки)* – ідіоми, фразові дієслова, усталені словосполучення та висловлювання.

– *PPP (Presentation-Practice-Production / Презентація-Практика-Відтворення)*. Цей підхід передбачає представлення нової граматики чи лексики (граматичних чи лексичних функцій), практику їх вживання у контрольованих умовах та вільне використання вивченого. Типовими видами роботи є рольові ігри чи ситуативне використання вивченої лексики.

– *Лексичний підхід (Lexical Approach)* – концентрує увагу на лексиці, а не на граматиці. Увага приділяється вивченню різних видів лексики, усталених мовних зворотів та чанків. Під час цього методу використовуються автентичні ресурси, з яких студенти виокремлюють окремі лексеми. Застосування методу можливе у контрольованих, вільних та змішаних умовах.

– *Функціональний підхід (Function Approach)*. Головна увага приділяється функції мови, лексичним та граматичним функціям. Вивчення відбувається від найбільш вживаних до найменш вживаних лексем, враховуючи специфіку комунікативних потреб студентів.

– *Комунікативний підхід (Communicative Approach)* – основним пріоритетом підходу є комунікація, успішне донесення думки до співрозмовника, застосовуючи сукупності мовленнєвих компетентностей (граматики, синтаксису, лексики). Найкращий спосіб вивчити іноземну мову – взаємодія (interaction). Роль викладача полягає у наголошуванні на роботі в групах, виправлення студентів і введення нових одиниць.

– *ГраMATико-перекладний підхід (Grammar-Translation Approach)*. Акцентується увага на вивченні мови через граматичні закономірності, шляхом перекладу окремих речень чи тексту.

– *TPR (Total Physical Response)* – навчання через занурення в мову. Зберігається баланс між важливістю лексики та граматики, а усвідомлення передуює застосуванню мовних одиниць. За цим методом мова краще вивчається у супроводі рухів та фізичних дій.

– *Сугестивне відкриття (Guided discovery)* – метод полягає в тому, що студенти краще засвоюють матеріал, коли відкривають для себе щось нове, а саме елементи мови, а не коли матеріал викладається викладачем. Студентам надається приклад цільової мови, вони знаходять послідовність та формулюють правило.

– *Content-based learning (навчання, що зорієнтоване на зміст)* – метод, в якому лексична, граматична та функціональна частини мови однаково важливі. Ключовий принцип полягає у мотивації студентів до навчання шляхом використання актуальних та цікавих для студентів матеріалів, які містять нову для них інформацію.

– *Content and Language Integrated Learning (вивчення мови через інтеграцію)* – передбачає вивчення окремого предмета іноземною мовою оскільки цей процес є інтегрованим в іноземну мову.

Отже, готовність викладачів ЗВО запроваджувати ці методи у процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов дозволяє вдосконалювати і розвивати іншомовну комунікативну студентів [182, с. 32-36].

Вимоги до інформаційної компетенції вчителя іноземних мов стрімко зростають в умовах актуального інформаційного суспільства. Сучасний вчитель іноземних мов має не лише володіти іноземною мовою на професійному рівні, а й активно використовувати засоби ІТ в професійній діяльності, освіті, іншомовній підготовці, вдосконалювати рівень своєї цифрової грамотності.

Питання формування інформаційної компетенції педагога висвітлювали в своїх дослідженнях науковці А. Івонін, Н. Скосирєв, В. Любезний, Н. Насирова, О. Смолянинова, О. Іванова.

Використання ІТ вчителем значно розширює можливості створення креативного навчального середовища, налагодження міжнародної співпраці, створення віртуальних груп та суспільств, форумів та чатів, підвищення рівня мотивації студентів. При добре сформованих іншомовній та

інформаційній компетенції майбутній учитель має можливість доступу до сучасних автентичних інформаційних ресурсів – мультимедіа, телебачення, текстів, спілкування за допомогою Інтернет-програм з носіями мови.

З метою формування успішної комунікації між студентами та викладачами, майбутні спеціалісти мають вдосконалювати і розвивати рівень своєї цифрової компетенції. Зарубіжні науковці активно використовують терміни *digital competence* (цифрова компетентність), *digital literacy* (цифрова грамотність), *IT literacy* (інформаційно-технологічна грамотність), *IT competence* (компетентність у сфері IT), тощо. Тому сучасний вчитель іноземних мов має активно впроваджувати в професійну діяльність та опановувати інноваційні цифрові ресурси, підбір яких залежить від специфіки групи студентів та особливостей навчального предмета.

Комп'ютерні технології, включаючи програмне забезпечення та інтернет, сприяють кращому оволодінню іноземною мовою надаючи можливість використовувати портативні електронні словники в процесі вивчення, спілкування іноземною мовою з однокласниками через месенджери, читати автентичні сайти новин, брати участь в онлайн дискусіях, виконувати вправи та завдання з електронних носіїв, здійснювати пошук слів у мовному контексті з метою відстежування особливостей їх вживання.

Мета використання IT в процесі вивчення іноземних мов майбутніми вчителями може полягати у виконанні завдань чи вправ (заповнити пропуски, створити відео, обмінятися інформацією з однокласниками), розвитку навичок (читання, письма, аудіювання, говоріння, граматики), впровадженні різних форм навчання (змішане, дистанційне, онлайн) та застосуванні різних видів технологій (комп'ютера, Інтернет, чатів, блогів, онлайн енциклопедій, відео- та ігрових технологій).

Використовуючи інформаційні технології в професійній підготовці майбутніх вчителів іноземних мов має такі переваги: гнучкість у виборі стилів навчання, застосування разом з підручниками для глибшого засвоєння

матеріалу, створення студентозорієнтованого навчального середовища, можливість вибору порядку подання та опрацювання навчального матеріалу, контроль прогресу, можливість дистанційного навчання.

До недоліків використання ІТ в навчанні можна віднести високу вартість, незначну кількість викладачів компетентних у використанні ІТ ресурсів, інколи неточність в функціонування, нестабільне мережеве покриття.

До основних інноваційних цифрових технологій, що допомагають у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи відносяться:

- Цифрові платформи. За допомогою таких платформ, як Facebook та Edmodo створюється освітнє онлайн середовище для викладачів, студентів та їх батьків. Ці платформи надають можливість керувати процесом взаємодії всіх учасників, організовувати навчальний процес, практикувати засвоєний матеріал. Платформа Google docs дає змогу впровадження колаборативного навчання, шляхом створення документів та їх спільного опрацювання.
- Online corpora (англ. онлайн добірка) – великі колекції текстів, які використовуються для вивчення лінгвістичних структур та особливостей їх вживання в автентичних текстах.
- Online Continuous Professional Development (англ. Постійний професійний розвиток онлайн). Глобалізація мережі інтернет та поширення соціальних мереж дозволяють фахівцям усього світу створювати профільні онлайн спільноти. Завдяки Twitter та блогам присвяченим вивченню іноземних мов, фахівці мовних спеціальностей мають можливість обмінюватися інформацією, досвідом та новими ідеями.
- Навчання використовуючи мобільні прилади та BYORD (англ. bring your own device – принеси власний прилад). Розвиток мобільних технологій та поширення смартфонів відкрили кожному з нас доступ до інтернету та різноманітності мобільних додатків. Wibbu – освітньо-розважальна студія, що спеціалізується на створенні ігор, оповідань та контенту з метою

вивчення іноземних мов.

- Онлайн спілкування з людьми за допомогою Skype та подібних ресурсів надає можливість студентам, які вивчають іноземну мову спілкуватись та практикуватись з носіями мови та отримувати онлайн уроки.
- Однією з найвагоміших переваг використання мережі інтернет у формуванні іншомовної компетентності є доступ до автентичних ресурсів. Студенти мають доступ до останніх новин, відео на YouTube, тощо. Keynote від National Geographic Learning, Language Learning with Digital Video ресурси світового рівня для вивчення англійської мови.

Проаналізувавши вищевикладене, можемо зробити висновок, що використання ІТ в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов дозволяє оптимізувати керування навчальним процесом, підвищити його ефективність та об'єктивність, заощадити час, підвищити мотивацію студентів до навчання. Ресурси ІТ роблять процес навчання цікавим, комунікативно спрямованим та інтерактивним [198, с. 27-30].

Конструктивна компетенція включає в себе систему знань, навичок та умінь індивідуума, які педагог застосовує для впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в освітній процес з метою підвищення якості навчання.

Конструктивні компетенції формуються в результаті активного навчання студентів, коли роль викладача полягає в стимулюванні навчального процесу та орієнтації заняття на дію, підготовці студентів до реального життя та реальних життєвих ситуацій.

Проектно-конструктивна компетенція складається з трьох видів проектної діяльності: проектно-змістовної, що передбачає відбір навчального матеріалу і його структуризацію; конструктивно-оперативної, що спрямована на планування змісту і структури дій в системі викладач-студент; проектно-матеріальної, що забезпечує проектування і створення навчально-матеріальної бази для навчального процесу.

Конструктивні уміння – це інтегративні уміння розробки технологічних процесів і конструювання технологічних пристроїв, які включають в себе розробку навчальної та технологічної документації, виконання конструкторських робіт, складання технологічних карт, текстів.

Повноцінна реалізація педагогом проектно-конструктивної компетенції забезпечується наступними конструктивними уміннями: визначати конкретні цілі і задачі з урахуванням загальних і індивідуальних цілей навчання, обирати оптимальні прийоми діяльності і способи досягнення навчальних цілей та задач; відбирати та дозувати навчальний матеріал, правильно організовувати його відповідні одиниці навчання з урахуванням інформаційної ємності цих одиниць і труднощів оволодіння ними; відбирати вправи та задачі для навчання студентів практичним навичкам з урахуванням рівня їх підготовки; визначати типи вправ, методичне призначення і послідовність їх виконання відповідно до рівня оволодіння знаннями, а також з урахуванням складності навчального матеріалу і ступеня їх підготовки; планувати окреме заняття і їх систему відповідно до цілей навчання, рівня оволодіння матеріалом; проектувати через систему навчальних задач навчальну діяльність з урахуванням психологічних закономірностей оволодіння навчальним матеріалом, пізнавальних інтересів і здібностей студентів; відбирати, а за необхідності розробляти, комп'ютерні програми, що забезпечують навчальний процес наочними посібниками та практикумами.

Таким чином, володіючи високим рівнем конструктивних компетенцій сучасний вчитель іноземних мов має можливість якісно обирати навчальні матеріали, цифрові ресурси в залежності від рівня володіння студентами іноземною мовою; планувати навчальний процес відповідно до потреб студентів; здійснювати на якісному рівні самоосвіту та самовдосконалення ключових навичок.

Аналіз наукової літератури показав, що основними напрямками діяльності в розвитку творчого потенціалу вчителя є забезпечення

сприятливих умов для розвитку інноваційного потенціалу як кожного вчителя зокрема, так і педагогічного колективу в цілому, розвиток системи мотивацій до інноваційної діяльності (створення ситуації успіху, підтримка ініціатив учителя; свобода дій, вільний вибір форм і методів навчально-виховного процесу), запровадження ефективної системи випереджального навчання педагогічних працівників, оптимізація процесів самоосвіти вчителя. Сюди ж можна віднести розширення сфери контактів між учасниками педагогічного процесу, удосконалення системи внутрішньошкільної науково-методичної роботи та залучення вчителя до науково-дослідної, пошукової діяльності.

На сучасному етапі необхідною умовою навчання є впровадження таких методик, які б більш ефективно розкривали потенціал учнів, їхні інтелектуальні та моральні якості, сприяли підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови, активізували їхню пізнавальну діяльність, спонукали до творчого пошуку та самовдосконалення. Важливо відтворити освітній процес так, щоб учень із раннього віку виявляв бажання дізнатись щось нове. Тому, спираючись на дослідження науковців та власний педагогічний досвід, рекомендуємо використовувати ігрові технології, серед яких ігрові вправи, римівки, пісні, наспіви (chants), фізкультхвилинки (TPR) тощо. Розвиваючи мовні навички, ігрові технології також допомагають у формуванні комунікативних навичок, готовності до співпраці, дитина навчається чути своїх товаришів, поважати правила гри й слідувати їм.

З метою реалізації цих завдань пропонуємо: проводити та організовувати науково-теоретичні конференції, практичні та методичні наради з актуальної проблематики; включати наукові проблеми до програм досліджень та навчальних планів професійної підготовки майбутніх вчителів; змінити та корегувати навчальні плани, програми та зміст освіти з метою переорієнтації навчання на наукові дослідження; розробити методичні посібники, типових програм, матеріалів стосовно організації та управління науково-дослідною роботою суб'єктів освітнього процесу університетів;

проаналізувати та вивчити світовий досвід та перейняти позитивні приклади організації науково-дослідної роботи суб'єктів університетів.

Результати аналізу психолого-педагогічних і методичних праць, педагогічного досвіду, дали змогу розробити модель формування майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи .

У нашому дослідженні запропоновано оптимальне уявлення про процес формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи, що відображає логіку наукового пошуку, і є засобом розв'язання поставленого наукового завдання. Коротко зупинимося на основних складових розробленої моделі (рис. 2.1.).

У структурі пропонованої моделі виділено три блоки: *методологічно-цільовий*, *технологічний*, *діагностико-корегувальний*. Кожен з блоків виконував свою функцію. Внесення причинно-наслідкових зв'язків між окресленими блоками дозволяє прослідкувати їх безпосередні функції у процесі формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

З метою отримання загального розуміння про функціональну значущість кожного з трьох блоків та взаємозв'язки між ними, проведемо поетапний аналіз вище зазначеної моделі формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Структурно до *методологічно-цільового* блоку моделі входять: *мета* – забезпечити цілеспрямоване формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи; *завдання* – систематичний розвиток пізнавальних можливостей майбутніх учителів іноземних мов у ЗВО; педагогічне керівництво науково-дослідною діяльністю майбутніх учителів іноземних мов; сталий розвиток мотивації майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної діяльності.

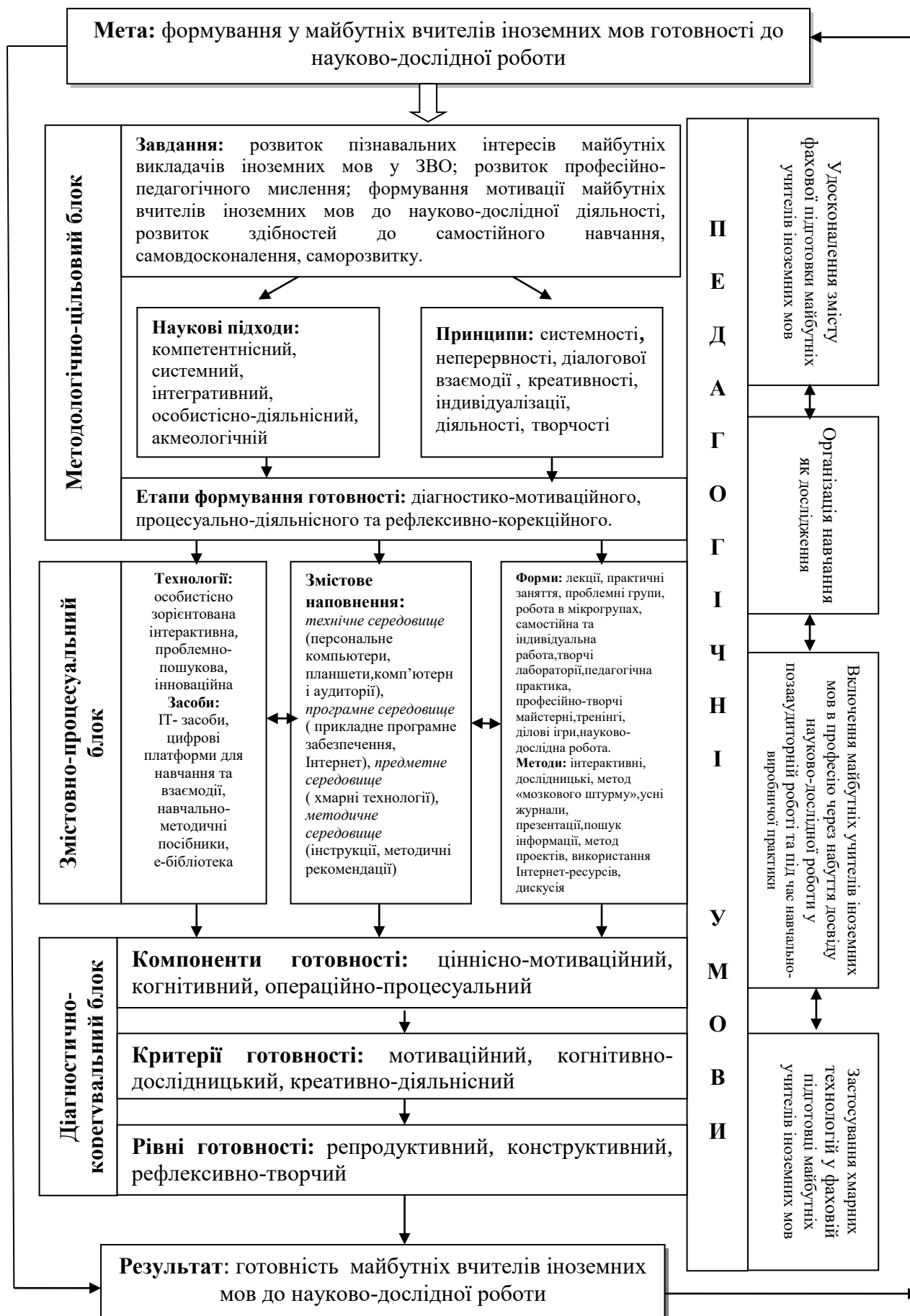


Рис. 2.1. Модель формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи

Мета і завдання розробленої моделі підпорядковуються сучасним кваліфікаційним вимогам до професійної діяльності майбутніх учителів іноземних мов. Також до складу методологічно-цільового блоку входить низка *методологічних підходів та принципів*. У дослідженні методологічні підходи розуміються як вихідні, ключові фундаментальні педагогічні положення (теорії, концепції, гіпотези), які мають загальнонауковий зміст.

У свою чергу, єдність методологічних підходів (системного, компетентнісного, особистісно-діяльнісного, інтегративного, акмеологічного) визначає методологію нашого дослідження .

У нашому дослідженні низка зазначених принципів (системності, неперервності, діяльності, діалогової взаємодії, креативності, індивідуалізації, творчості) забезпечується вимогами задекларованих методологічних підходів.

Реалізація мети та завдань процесу формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи здійснювалася протягом трьох послідовних етапів: *діагностико-мотиваційного, процесуально-діяльнісного та рефлексивно-корекційного*.

На першому, підготовчому, *діагностико-мотиваційному етапі* увагу було зацентовано на основних відкриттях та досягненнях, які стали ключовими та необхідними в реалізації процесу формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи. Зауважимо, що весь процес формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи передбачав повну та ефективну реалізацію невід'ємних складових створеного професійно-діяльнісного середовища. Таким чином, було зроблено теоретичний аналіз стану розробленості проблеми формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Також на першому, підготовчому, *діагностико-мотиваційному етапі* головним завданням було визначення стану сформованості мотивації, інтересу до науково-дослідної роботи, самооцінки, зрізу знань, розвиток

особистісних та професійних якостей у майбутніх учителів іноземних мов. На цьому етапі у майбутніх учителів іноземних мов формувалися уявлення про власний рівень розвитку пізнавальних здібностей, потреба в науково-дослідній діяльності, інтерес до самостійного оволодіння знаннями, уміння планувати науково-дослідну роботу.

Основним етапом процесу формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи був другий етап – *процесуально-діяльнісний*. Провідний напрям педагогічних дій на цьому етапі – систематичний розвиток знань та вмінь, зокрема таких, як: уміння самостійно планувати науково-дослідну роботу; вміння створювати умови успішного виконання науково-дослідної роботи; навчально-інтелектуальні уміння; уміння самостійно орієнтуватися в інформаційних потоках; культура мовлення; уміння самоконтролю власної науково-дослідної роботи, рефлексія; комунікативні якості, наполегливість, самостійність, відповідальність.

При цьому реалізовувалися завдання щодо оволодіння майбутніми вчителями іноземних мов теоретичними знаннями та уміннями з організації та здійснення науково-дослідної роботи. Система роботи передбачає: поточне і перспективне планування; підбір раціональних форм та засобів засвоєння і збереження інформації; оволодіння методикою аналізу і способами узагальнення свого та колективного досвіду; поступового освоєння методів дослідницької та експериментальної діяльності.

Слід зазначити, що на цьому етапі, як і на попередньому, також здійснювався цілеспрямований розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

Провідним завданням третього, *рефлексивно-корекційного* етапу було формування здатностей майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи. Зміст діяльності майбутніх учителів іноземних мов на цьому етапі полягав у закріпленні умінь та навичок науково-дослідної

роботи, удосконаленні здатностей аналізувати, оцінювати, корегувати та прогнозувати результати науково-дослідної роботи.

Узагальнюючи, можна сказати, що до форм і методів формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи віднесено:

– *форми*: лекції, практичні заняття, проблемні групи, робота в мікрогрупах, самостійна та індивідуальна робота, творчі лабораторії, педагогічна практика, професійно-творчі майстерні, тренінгі, ділові ігри, науково-дослідна робота: написання рефератів, випускних кваліфікаційних робіт (бакалаврська, дипломна, магістерська); наукові статті, доповіді, тези; науково-практичні конференції, олімпіади, конкурси; наукові гуртки, товариства;

– *методи* – інтерактивні, дослідницькі, метод «мозкового штурму», усні журнали, презентації, пошук інформації, метод проектів, використання Інтернет-ресурсів, дискусія.

Діагностико-корегувальний блок моделі відображає процеси оцінювання, аналізу і корекції результатів процесу формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи як цілісного конструкту структурних компонентів готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи (*ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-процесуальний*) і поєднує критерії (*мотиваційний, когнітивно-дослідницький, креативно-діяльнісний*) з відповідними показниками, що в комплексі характеризують рівні професійного саморозвитку викладачів іноземної мови: *репродуктивний, конструктивний, рефлексивно-творчий*.

При дотриманні наголошених принципів, повноцінному забезпеченні обґрунтованих педагогічних умов комплексом відповідних методів і форм результатом реалізації елементів моделі передбачаємо готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи, бо вказана модель виконує кілька функцій:

а) є засобом дослідження процесу;

б) відображає логіку процесу професійного формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи у ЗВО щодо постійного і цілеспрямованого особистісного удосконалення;

в) унаочнює основні позиції досліджуваного процесу, узагальнює результати та орієнтує на його постійну модернізацію.

Результати проведеного дослідження дали можливість розробити зміст експериментального дослідження з формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи у ЗВО.

Результати проведеного дослідження переконливо доводять, що перспективність дослідження полягає в тому, що воно передбачає високу готовність майбутніх учителів іноземних мов до успішної професійної діяльності.

2.3. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи

З метою ефективного формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи нами був визначен комплекс педагогічних умов. Комплекс (вид лат. *complexus* – зв’язок, поєднання) – сукупність, поєднання предметів, явищ, дій, властивостей, що складають одне ціле [172].

В психолого-педагогічній науці під комплексом розуміють сукупність педагогічних умов, які необхідні для формування у педагогів готовності до професійної педагогічної діяльності, зокрема до науково-дослідної роботи.

Поняття “умова” трактується, з однієї сторони, як обставина, від якої залежить що-небудь, і, з іншої сторони, як обстановка, в якій що-небудь відбувається (в нашому випадку, підготовка майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи).

На думку В. Сластьоніна педагогічні умови це обставини, що сприяють досягненню або, навпаки, які уповільнюють досягнення в освітньому процесі [230].

Т. Гуцан стверджує, що педагогічні умови – це структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей; завдяки педагогічним умовам реалізуються компоненти технології.

Н. Єрошина окреслює педагогічні умови як “сукупність соціально-педагогічних і дидактичних обставин, наявність яких впливає на навчальний процес, дозволяє здійснювати управління ним, вести цей процес раціонально, відповідно до предметного змісту із застосуванням ефективних форм, методів, прийомів навчання”.

На думку науковця С.Висоцького педагогічні умови – сукупність об’єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей щодо здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [53].

О. Єгорова у своєму дослідженні «Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі науково-дослідної роботи» виокремлює три педагогічні умови: стимулювання студентів до активної участі у різних видах науково-дослідної роботи; формування дослідницьких і рефлексивних умінь; урахування індивідуального досвіду виконання науково-дослідної роботи студентами [79, с. 15]. Погоджуючись із авторкою, зазначимо, що саме для розвитку пізнавальної активності студентів такі педагогічні умови будуть ефективними.

Дослідженню педагогічних умов загальної системи науково-дослідницької діяльності студентів присвячена розвідка А. Яновського – «Педагогічні умови організації пошуково-дослідницької діяльності майбутніх учителів гуманітарного профілю з використанням інформаційно-комунікаційних технологій». Відповідно до свого напрямку досліджень автором виділено такі педагогічні умови: створення емоційної привабливості

пошуково-дослідницької діяльності з використанням ІКТ за допомогою проблемного методу та інтерактивних технологій; залучення майбутніх учителів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у пошуково-дослідницькій діяльності в ході вирішення творчих завдань; забезпечення рефлексії пошуково-дослідницької діяльності майбутнього вчителя з використанням інформаційно-комунікаційних технологій [267].

Окрім того, Л. Султановою розроблені педагогічні умови формування у студентів готовності до науково-дослідної діяльності: досягнення відповідного рівня готовності (низького, середнього, високого) на основі визначених нами компонентів (мотиваційного, когнітивного, операційного); передбачена у психолого-педагогічній моделі системна організація науково-дослідної діяльності; методичне забезпечення процесу організації науково-дослідної діяльності представлено нами у вигляді узагальнюючого спеціального курсу («Основи науково-дослідної діяльності») [239].

Для забезпечення функціонування авторської моделі науково-дослідницької компетентності магістрів соціальної педагогіки Н. Бондаренко у своїй дисертаційній роботі визначає такі педагогічні умови: забезпечення наступності в науково-дослідницькій підготовці соціальних педагогів від бакалаврату до магістратури; посилення методологічної та науково-теоретичної складової у змісті підготовки магістрів соціальної педагогіки до науково-дослідної діяльності (за допомогою базових та спеціальних курсів методологічного та науково-теоретичного характеру); домінування у системі методів науково-дослідницької підготовки магістрів проектних технологій [8; 37].

Авторські педагогічні умови А. Яновського нині є на часі, оскільки беззаперечним є факт про значне використання інформаційних технологій в освіті, науковій діяльності та повсякденному житті [268].

В. Прошкін виділяє такі педагогічні умови підготовки сучасного вчителя при інтеграції освіти й науки: єдність мети науково-дослідної й навчальної діяльності викладачів і студентів; професійно-педагогічна

компетентність викладачів; творча взаємодія викладачів і студентів; наявність інноваційного навчально-методичного забезпечення, інформаційного середовища; організація варіативної самостійної роботи студентів; формування готовності майбутніх фахівців до інноваційної міждисциплінарної багатофункціональної діяльності; моніторинг рівня якості професійної підготовки [203].

Цікавим із виділених педагогічних умов автором є остання – моніторинг рівня якості професійної підготовки. Вважаємо, що моніторинг рівня якості на проміжних етапах дозволяє корегувати програму та систему науково-дослідницької діяльності магістрів, розуміти які із форм, методів, засобів є більше або менше ефективними [138].

Проаналізувавши підходи до формулювання педагогічних умов організації науково-дослідницької діяльності студентів в умовах навчання у вишах, можемо зробити такі висновки: 1) у проаналізованих нами дослідженнях домінують принципи системності та поетапності, що, звісно, є неабиякою позитивною тенденцією; 2) дослідження науковців спрямовані на забезпечення науково-дослідного компоненту майбутніх фахівців педагогічного профілю, проте не запропоновані шляхи їх можливої імплементації у процесі підготовки кадрів із інших галузей знань; 3) кожне із проаналізованих досліджень має свій замкнений простір – для конкретної спеціальності, напрямку підготовки; не запропоновано загальних, універсальних педагогічних умов, які б могли забезпечувати підготовку студентів до науково-дослідної діяльності, адже у цьому контексті навчання за будь-якою освітньою програмою передбачає майже однакові вимоги: написання курсових, випускових кваліфікаційних робіт, підготовку рефератів, участь у конференціях, семінарах різних рівнів через написання статей тощо; 4) у жодному із досліджень не передбачено умов для підготовки фахівців на компетентнісних засадах, тобто формування та розвитку в них ключових компетентностей, які забезпечують ефективну освітньо-професійну/освітньо-наукову підготовку; 5) у дослідженнях науковців не

враховано іншомовний компонент (за виключенням майбутніх учителів іноземних мов) підготовки та розроблення педагогічних умов організації науково-дослідницької діяльності, адже наукова робота не може бути ефективною без належного рівня володіння іншомовною комунікативною компетентністю. Це дозволяє розширити спектр джерельної бази, вийти на інший рівень проведення досліджень та сприяє поширенню наукового знання у світі [235; 252].

Отже, педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи – це комплекс об’єктивних та суб’єктивних обставин, які впливають на швидкість та якість формування компонентів готовності педагогів до дослідницької діяльності.

На думку науковця О. Олховської “процес підготовки вчителя до експериментальної, науково-дослідної діяльності стане керованим, якщо буде задовольняти низці спеціально організованих педагогічних умов: наступність усіх етапів багаторівневої педагогічної освіти; орієнтація навчання на узагальнену модель підготовки вчителя до експериментальної, науково-дослідної діяльності; психологічна діагностика готовності вчителя до даного виду діяльності; формування в педагогів творчої активності і мотиваційно-цілісного ставлення до педагогічних досліджень; взаємозв’язок методологічної, спеціальної, загальнопедагогічної, психологічної і методичної підготовки вчителя; здійснення міжциклових і міждисциплінарних взаємодій, інтеграція знань у руслі загальних проблем наукових досліджень; формування у педагогів експериментальної, науково-дослідної культури, сприйнятливості до нового; забезпечення педагогічної практики у єдності з дослідницькою підготовкою; вивчення і критеріальна оцінка динаміки освоєння науково-дослідної діяльності вчителя” [173].

Б. Качур стверджує, що “ключовими умовами підготовки кваліфікованих спеціалістів до науково-дослідної діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі є врахування регіональних і місцевих особливостей професійної діяльності майбутніх учителів;

професійно-кваліфікаційна диференціація та індивідуалізація підготовки; спільний та координований моніторинг перебігу процесу підготовки майбутнього вчителя до експериментально-дослідницької діяльності” [97].

Ефективним засобом формування у майбутніх педагогів готовності до науково-дослідної роботи є іноземна мова. Маємо враховувати те, що приблизно 80 % літератури світу видається іноземною, а саме англійською мовою і студенти спроможні створити особистий освітній простір для розвитку власних інтересів та схильностей.

Вище зазначене стає можливим та успішним, якщо виконуються такі умови: реалізуються можливості іноземної мови, що сприяють формуванню у студентів пізнавального інтересу, самостійності, творчої активності, прагнення оволодіти дослідницькими вміннями та навичками, що є базовими складовими НДР; забезпечується формування мотивації НДР студентів шляхом структуризації та спрямованого відбору навчального матеріалу для організації суб’єкт-суб’єктних відносин викладача та студентів, оснований на принципах довіри, співучасті, рівноправного партнерства, діалогу; здійснюється активізація науково-дослідної роботи студентів засобами іноземної мови, що сприяють залученню студентів до активної розумової діяльності, спрямованої на розширення діапазону знань про наукове дослідження, на розвиток логічних форм мислення (аналізу, синтезу, порівняння, і т. ін.), набуття первинного досвіду НДР; передбачається включення студентів до діяльності з оволодіння дослідницькими навичками на основі комбінації навчання іноземних мов та профільюючих дисциплін [54].

На основі аналізу наукової літератури нами виділені наступні педагогічні умови підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи:

Першою умовою визначаємо удосконалення змісту фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Спираючись на аналіз наукової літератури з питання підготовки майбутніх учителів іноземних мов, нами була виявлена низка суперечностей, серед яких невідповідність змісту фахової підготовки майбутніх педагогів в сучасних ЗВО до потреб сучасного суспільства. Тому нами були визначені основні положення щодо змісту фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов:

1. Фахова підготовка майбутнього вчителя іноземних мов має представлятися дисциплінами двох напрямків – мовного (іншомовного) та психолого-педагогічного. Студенти мають опановувати теоретичні основи спеціальності відповідно до вимог рівня підготовки майбутнього вчителя іноземних мов в класичному університеті.

2. Фахова підготовка має ґрунтуватися на опанування дисциплін різного рівня: практичних, прикладних, профільно фундаментальних та загальних фундаментальних.

3. Складання навчальних планів, освітньо-професійних програм та освітньо-професійних характеристик має базуватися на інформаційному підході, що дасть можливість побудувати модель навчання майбутнього вчителя іноземних мов відповідно до вимог сучасного інформаційного суспільства.

4. З метою формування у студента цілісної системи знань зміст навчальних дисциплін має відповідати новітнім досягненням в галузі мовної (іншомовної) освіти, із залученням в навчальний процес інформаційних та інноваційних освітніх технологій.

Серед чинників, які впливають на ефективність навчально-виховного процесу мотивація займає провідне місце. Мотивація навчального процесу залежить від наступних факторів: індивідуальних особливостей студента; організації навчального процесу; рівня компетентності викладача; особливостей навчального предмета. На формування позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності впливають: організація, форми і оцінка

навчально-пізнавальної діяльності; зміст матеріалів навчання; педагогічний стиль викладача.

Погоджуємося з думкою М. Нечипоренко, яка пропонує систему *пізнавальних, вольових, соціальних та емоційних способів стимулювання мотивації* [163].

До *емоційних способів стимулювання мотивації* до навчально-пізнавальної діяльності ми відносимо формування позитивного емоційного та безпечного освітнього середовища, моделювання ситуації успіху, усвідомлення власної значущості. Під позитивним освітнім середовищем ми розуміємо прагнення до взаємодії з викладачем та одногрупниками, відсутність дискомфорту та налаштування на активну роботу протягом навчання, впевненість у власних силах, зростання самооцінки. В таких умовах у студента з'являються позитивні асоціації з навчанням та досягненням мети, оскільки майбутні вчителі відкриті до нового, мають бажання вивчати іноземну мову, прагнуть проявити себе та розкрити свій творчий потенціал. Тому завдання педагога на заняттях створити ситуацію успіху, за якої кожен студент відчує себе значимою особою, оскільки переживання емоцій досягнення успіху сприяє розвитку пізнавального інтересу, підвищує працездатність, самооцінку, розвиває креативність, активність.

До *пізнавального способу стимулювання мотивації* до навчально-пізнавальної діяльності ми відносимо низку методів, а саме метод проблемного навчання (рольові та навчальні ігри, метод кейсів, моделювання ситуацій, дискусії, круглі столи, тощо), метод проектів, метод індивідуальної та колективної позааудиторної роботи (робота онлайн з використанням інтерактивних програм, робота над іншомовною літературою, інтернет-квести, метод “портфоліо”, тощо).

Проектна діяльність спрямована на розвиток самостійних дослідницьких умінь (постановка проблеми, збір та опрацювання інформації, проведення експериментів, аналіз отриманих результатів), сприяє розвитку

творчих здібностей і логічного мислення, поєднує знання отримані в процесі навчання, спрямовує на розв'язання конкретних проблем. Спеціальні методичні прийоми, як “мозковий штурм”, “обговорення слабких сторін”, дебати, написання есе і їх корегування, проведення проблемних семінарів, дискусій, виконання різних типів завдань, що потребують аналізу, порівняння, співставлення є ефективними, і дозволяють студентам здобувати навички міжособистісного і ділового спілкування та взаємодії. Метод проектів передбачає поєднання самостійної роботи з парною або груповою формами проектної діяльності на заняттях з іноземної мови, застосування іноземної мови в різних галузях, що сприяє стимулюванню позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності.

Метод проблемного навчання базується на формуванні певного виду внутрішньої мотивації – проблемно-пізнавальної. В зв'язку з цим навчальний матеріал має бути представлений серією проблемних завдань. *Проблемні завдання* – це певний вид інтелектуального завдання, в якій деякі елементи для його вирішення невідомі і студенти повинні самі їх знайти. Використання такого методу стимулює розвиток творчих здібностей, науково-пошукової та навчально-пізнавальної активності майбутніх педагогів.

Застосування на заняттях з іноземної мови сучасних інформаційних технологій (робота онлайн з використанням інтерактивних програм, робота над іншомовною літературою, інтернет-квести, метод “портфоліо”, тощо) сприяє формуванню у майбутніх педагогів вмінь творчо і самостійно мислити, здійснювати аналіз та оцінку власних результатів роботи, вмінь орієнтуватися в потоці інформації. Такі методи самостійної роботи сприяють підвищенню мотивації, стимулюють самооцінку та самоосвіту в процесі вивчення іноземної мови. Змінюється роль викладача, який стає наставником та консультантом.

Серед ефективних *методів соціального способу стимулювання мотивації* до навчально-пізнавальної діяльності є особистий приклад викладача, інноваційні здобутки педагогів та педагогічний досвід. На

саморозвиток студента впливає, перш за все, його соціальне оточення. Тільки педагог, який активно займається саморозвитком і показує позитивні результати може стимулювати студентів до самовдосконалення та саморозвитку. Тому майбутній педагог має бути відкритим до спілкування та знайомства з новими успішними людьми.

Сьогодні професійне спілкування між вчителями іноземних мов можливе як традиційними способами (участь в науково-практичних конференціях, методичних семінарах), так і сучасними за допомогою інтернет-технологій (участь в міжнародних онлайн-конференціях, вебінарах, блогах).

Вольовими способами стимулювання мотивації до навчально-пізнавальної діяльності вважаємо постановку перспективних цілей, проектування та планування майбутньої професійної діяльності, вибір форм контролю і завдань, вміння систематизувати здобуті знання і аналізувати їх. Чітке слідування майбутнім педагогом визначеного плану дій зміцнює моральну стійкість, формує почуття відповідальності і закладає основи для наслідування такої поведінки в майбутній професійній діяльності, формування власного плану професійно-особистісного вдосконалення та оволодіння способами саморозвитку.

Стимулювання мотивації до навчально-пізнавальної діяльності має позитивний вплив на розкриття особистості майбутнього педагога, індивідуальний та творчий розвиток, визначення цілей в майбутній професійній діяльності.

Другою умовою визначаємо **організацію навчання як дослідження**. Поняття “дослідницький метод” ввів в методологію навчання Б. Райков в 1913 році. Дослідницький метод навчання представляє собою організацію пошуково-пізнавальної діяльності студентів, що здійснюється шляхом постановки викладачем пізнавальних і практичних завдань, що потребують самостійного творчого вирішення.

Застосування цього методу сприяє організації творчого пошуку, ефективному застосуванню знань на практиці, забезпечує оволодіння методами наукового пізнання в процесі діяльності, є умовою формування інтересу, потреби в творчій діяльності, в самоосвіті.

Для того щоб виконання студентами науково-дослідної роботи (написання реферату, доповіді, випускової кваліфікаційної роботи, тощо) не зводилось до копіювання вже існуючої інформації з друкованих видань або мережі інтернет (що не сприяє формуванню будь-яких дослідницьких навичок), доцільно включати в таку роботу практичну та експериментальну частину.

З метою застосовування в освітньому процесі методу “навчання як дослідження” педагог повинен мати глибокі та різносторонні знання свого предмета, регулярно вивчати спеціальну, методичну, наукову літературу з предмету, вільно орієнтуватися в наукових новинах, проявляти до них постійний інтерес, відрізнитися раціоналізаторським підходом до професійної діяльності, прагнути знаходити нові рішення наукових та педагогічних завдань, вміти представляти студентам нові підходи до вивчення питання, а також володіти комплексом умінь: обирати та обґрунтовувати тему дослідження; обирати необхідні для проведення дослідження джерела (література, статистичні дані, ресурси мережі Інтернет, тощо); розвивати комунікації, тобто спрямовувати роботу студентів на пошук серед різноманітності матеріалу потенційно важливої інформації; застосовувати іноватику – стимулювати у студентів пошук нових технологій, методів, прийомів, які дозволять досягти результату; визначати етапи дослідження і своєчасно оцінювати кожний етап роботи, корегувати діяльність студентів; прогнозувати результативність наукової роботи, можливість її практичного застосування; аналізувати, критично оцінювати, виділяти передові ідеї дослідження; узагальнювати, описувати і літературно оформляти отримані результати дослідження; формулювати висновки і рекомендації після завершення дослідницької роботи.

“Навчання як дослідження” включає в себе наступні етапи:

- Систематизацію наукової інформації.
- Аналіз наукової інформації: визначення наукової проблеми; побудування теоретичної моделі цієї проблеми; обрання методики вирішення проблеми; вирішення проблеми на основі її моделі застосовуючи один або декілька методів (системного аналізу, аналізу протиріч, тощо).
- Лабораторне/практичне/експериментальне дослідження.
- Узагальнення отриманих результатів.

Застосування дослідницького підходу в навчанні спрямоване на формування в студентів досвіду самостійного пошуку нових знань і використання їх в умовах творчості; на формування нових пізнавальних цінностей студентів і збагачення їх пізнавальної ціннісної орієнтації. Тому навчання значною мірою стає таким, що ініціюється студентами, які засвоюють новий досвід, у т.ч. і дослідницько-пізнавальний [183].

Основні види дослідницької діяльності на заняттях з іноземної мови:

1. *Практичні міні-дослідження.* Міні-дослідження орієнтовані на вивчення та узагальнення фактів, матеріалів з різних джерел. Така практична творча діяльність передбачає щоденну роботу з додатковою літературою, використання ресурсів мережі Інтернет.

2. *Дослідницькі проекти.* Проектно-дослідницька діяльність є засобом формування позитивної атмосфери співробітництва, партнерства педагога та студентів, замінюючи традиційні освітні форми.

В ході захисту будь-якого проекту передбачається широке обговорення запропонованих рішень, дискусія, опонування. Тому від учасників проекту вимагається уміння аргументувати свою точку зору, висувати контраргументи опонентам, підтримувати дискусію, знаходити компроміс. На додачу до знання мовного етикету носія мови, соціокультурного аспекту обговорюваної теми, стає очевидним продуктивний характер даного методу, що відповідає особливостям сучасного розуміння методики навчання іноземної мови.

3. *Кейс-технології*. Метод кейсів (англ. Case method – метод конкретних ситуацій) – це техніка навчання, що використовує опис реальних ситуацій. Його суть полягає в тому, що студентам пропонуються конкретні ситуації, які обговорюються на заняттях і слугують основою подальшої дослідницької діяльності. Навчальний матеріал подається у вигляді проблем, а знання набуваються в результаті активної творчої роботи. Цей метод дуже ефективний для формування уявлення про те, як реально функціонує іноземна мова, і особливо для формування іншомовної комунікативної компетенції (додаток Н).

В процесі роботи організовується робота в групах, обирається єдина позиція та варіант рішення, обирається спікер, представляються результати аналізу, і відбувається загальногрупова дискусія.

Отже, організація навчання як дослідження передбачає застосування активних методів, індивідуально орієнтованих технологій, заснованих на попередньому досвіді студента та його майбутній професійній діяльності. Такий метод навчання розвиває у студентів пізнавальні інтереси, формує наукове мислення, формує дослідницькі вміння та якості. Така форма навчання висуває нові вимоги до компетентності сучасного вчителя іноземних мов, як до педагога-дослідника.

Третьою умовою визначено застосування хмарних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземних мов.

Хмарні технології в галузі освіти використовуються не лише в дистанційних, але й в традиційних формах навчання. Завдяки освітнім хмарним технологіям відкривається можливість створення віртуальних лабораторій в мережі Інтернет, проведення онлайн-конференцій та вебінарів, управління різноманітними процесами віртуального простору ЗВО.

Під хмарними технологіями (англ. Cloud computing) розуміють технології розподіленої обробки даних, в якій комп'ютерні ресурси і потужності надаються користувачу як інтернет-сервіс. Ця інноваційна технологія дозволяє поєднати ІТ-ресурси різних платформ в одне ціле і

надати користувачу доступ до них через локальну мережу чи глобальну мережу Інтернет.

На сьогоднішній день є три базові моделі побудування хмари: програмне забезпечення як сервіс (Software as a Service), платформа як сервіс (Platform as a Service), інфраструктура як сервіс (Infrastructure as a Service).

Використовуючи хмарні технології в навчанні забезпечуються наступні процеси: обмін електронними повідомленнями між учасниками навчального процесу та можливість організації колективної роботи, опрацювання і публікації документів різних видів і призначення; організація інтерактивних занять і колективного викладання; організація навчальних конференцій, семінарів, в тому числі інтернет-конференцій і вебінарів; дистанційна взаємодія викладача зі студентами, включаючи надання навчально-методичних матеріалів в електронному вигляді, онлайн-консультацій, тестування, інформування про розклад занять; переміщення в хмару і використання необхідних матеріалів (аудіо-та відеофайли, навчальні ігри, посилання на інтернет джерела, зображення).

Найпоширенішим прикладом хмарних технологій є сервіси Google (Google Документ, Google Таблиця, Google Малюнок, Google Форм) вони дозволяють забезпечити високий ступінь диференціації навчання, забезпечити позитивну мотивацію до навчання, вдосконалити контроль знань, раціонально планувати і організовувати навчальний процес, збільшити ефективність заняття, забезпечити доступ до довідкових систем, електронних бібліотек, інших інформаційних ресурсів, а також сформувати навички дослідницької діяльності, а саме: створювати доповіді та реферати на задану тему з посиланням на електронні ресурси і інтерактивними фрагментами, які можна опублікувати на сайтах, блогах педагогів, і в результаті використовувати як електронне портфоліо студента при його атестації; створення індивідуальної або колективної презентації ; використовувати для створення кросвордів або для проведення досліджень на заняттях з іноземної мови; проводити опитування, вікторини, тести, складати анкети.

Таким чином, головною дидактичною перевагою використання хмарних технологій в фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови є можливість організації спільної роботи педагогів та студентів, що відкриває нові перспективи, що сприятимуть підвищенню ефективності навчального процесу і кращому досягненню мети, оскільки такі технології є актуальними, перспективними та високотехнологічними. Хмарні технології є альтернативою традиційним формам організації навчального процесу і створюють можливість для індивідуального навчання, колективного викладання та інтерактивних занять. Впровадження хмарних технологій в процес підготовки майбутніх учителів іноземних мов підвищить якість і ефективність освітнього процесу і підготує студента до життя в сучасному інформаційному суспільстві. Для можливості використання хмарних технологій в педагогічній діяльності, майбутній учитель іноземної мови має розвивати професійні навички.

Сьогодні вже не можливо уявити професійну діяльність вчителя іноземних мов без використання інформаційних технологій та цифрових ресурсів. Необхідною умовою ефективного використання таких ресурсів в навчально-виховному процесі є цифрова грамотність педагога і компетентність в цій сфері.

В Аналітичній записці відділу гуманітарної політики Національного інституту стратегічних досліджень «Питання розвитку цифрової культури українського соціуму» (Національний інститут стратегічних досліджень) наголошується на необхідності «цифрової» модернізації українського суспільства, що передбачає: розширення «цифрової» грамотності громадян; зростання і поширення відкритих освітніх ресурсів із безкоштовними навчально-тестовими програмами; «цифрові» зміни й кореляції навчально-освітнього процесу та «цифрова» модернізація всієї педагогічної науки та ін. [55, с. 24-25].

Незважаючи на велику кількість наукових робіт, присвячених питанню цифрової компетентності вчителя іноземної мови, єдиного терміну для

визначення професійної компетентності педагога у сфері інформаційних технологій не існує. Зарубіжними дослідниками використовуються такі терміни, як цифрова компетентність (англ. digital competence), цифрова грамотність (англ. digital literacy), компетентність у сфері ІКТ (англ. ICT competence), інформаційно-комунікаційно-технологічна грамотність (англ. ICT literacy) та інші.

Стрімкий розвиток сфери інформаційних технологій спонукає майбутніх педагогів опановувати та вдосконалювати свої цифрові компетенції. *До основних цифрових компетенцій відносяться:* навички створення мультимедійного контенту для розміщення в мережі інтернет; володіння технологіями пошуку в Інтернеті (способи пошуку та оцінки інформації); використання онлайн ресурсів; міжкультурна компетенція; здатність створювати новий, оригінальний контент, на базі вже існуючого матеріалу; здатність до критичного мислення; вміння використовувати мобільні засоби комунікації [19].

В зарубіжній педагогіці поняття «цифрової грамотності» широко використовується науковцями Г. Дженкінсом [70], А. Мартіном [282], Т. Матучняк [294], П. Глістером [280], М. Варшавером [295] та ін., які визначають наступні складники цифрової грамотності: комп'ютерна грамотність (англ. computer literacy), що передбачає ефективне використання програмного забезпечення та електронних пристроїв; інформаційна грамотність (англ. information literacy) як наявність навичок самостійного аналізу, пошуку та критичного осмислення інформації; компетентне застосування соціальних медіа (англ. Social media literacy); ефективне користування мережевими технологіями (англ. Network literacy) передбачає розуміння основ мережевої безпеки та стандартів нетикету.

Враховуючи величезний вплив інформаційних технологій на сучасне суспільство, зокрема на освіту, науковці Л. Гаврілова та Н. Воронова виділяють виникнення нових освітніх форм, серед яких: «цифрове навчання» (digital learning) як система навчання за допомогою інформаційних,

електронних технологій (синонім електронного навчання, e-learning), що дозволяє забезпечувати викладання навчальних курсів, отримувати інформацію та спілкуватися викладачам і студентам між собою незалежно від часу та місця знаходження; «онлайн педагогіка» (online pedagogy), яка передбачає онлайн-навчання з викладачем (тьютором, фасилітатором); «гібридна педагогіка» (hybrid pedagogy) як синонім змішаного навчання (blended learning) – комбінування педагогічних теорій і технологій, що дозволяє поєднувати традиційне навчання в аудиторії з онлайн-навчанням; «критична цифрова педагогіка» (critical digital pedagogy), що передбачає відкритість шляхів спілкування і співпраці, вихід за межі традиційних інститутів освіти [55, с. 24-25].

Сучасні науковці виділяють самостійну педагогічну галузь – цифрову педагогіку (англ. digital pedagogy) як науку про “використання електронних елементів у навчальному процесі з метою посилення та зміни освітнянського досвіду”, [276] в результаті чого відбувається зміна формату навчання та викладання, тому що змінюється процес та культура набуття знань.

Володіння майбутніми педагогами цифровою грамотністю в навчанні іноземної мови спрямоване переважно на розв’язання чотирьох типів дидактичних завдань, а саме:

1. Комп’ютер допомагає ефективному розв’язанню вже існуючої системи дидактичних завдань.
2. Комп’ютер вирішує окремі дидактичні завдання при збереженні загальної структури, мети і завдань безмашинного навчання. При цьому сам навчальний зміст не закладається в комп’ютер. Цю функцію широко подано в діалогових навчальних системах, які моделюють діяльність учителя.
3. Комп’ютер допомагає ставити і вирішувати нові дидактичні завдання, не розв’язувані традиційним шляхом. Характерними тут є імітаційно-моделювальні програми тощо.
4. Комп’ютер як демонстраційний засіб для презентації автентичних текстів, записів, фільмів, тощо [243].

З метою вдосконалення цифрової грамотності майбутнім вчителям іноземних мов слід використовувати цифрові технології в повсякденному житті (комп'ютер, мобільний телефон, електронна пошта); писати тексти онлайн (пости в соціальних мережах, коментування блогів, публікація твітів, тощо); створювати медіа контент використовуючи мобільний телефон (запис відео та аудіо, фотографування); шукати інформацію онлайн за допомогою пошукових систем та аналізувати її; зберігати та організовувати онлайн ресурси, позначення їх тегами; визначати головну думку цифрового контенту; використовувати технології для розвитку навичок 21 століття ("4К": креативність, критичне мислення, колаборація, комунікація).

Перевагами використання цифрових ресурсів в професійній педагогічній та науково-дослідній діяльності майбутнього вчителя іноземних мов ми вважаємо: підвищення у студентів рівня мотивації до навчання та дослідницької діяльності; покращення у студентів рівня цифрової грамотності; мобільність передачі результатів професійної та науково-дослідної діяльності серед одногрупників, груп, тощо; зв'язок за допомогою цифрових ресурсів між аудиторною та позааудиторною роботою (функціонування власного аудіо та відео контенту, фото та зображень, як матеріалу для дослідження мовних явищ та форм); результати дослідницької діяльності студентів оформлені більш грамотно та професійно, що зміцнює їх впевненість в собі та підвищує рівень мотивації.

З розвитком інформаційних технологій вчителі іноземних мов стали більш залежними від цифрових ресурсів, тому що використовують їх для пошуку необхідної інформації як в процесі фахової освіти, так і в майбутній професійній діяльності. По-перше, важливість цифрової грамотності має чітко усвідомлюватися майбутніми педагогами. Використовуючи різні типи хмарних технологій (веб-сайтів, форумів, медіа, пошукових систем) майбутні вчителі можуть не тільки знаходити необхідну інформацію, а й взаємодіяти з колегами на різних платформах. По-друге, майбутні педагоги повинні володіти навичками пошуку інформації (оскільки вона дуже швидко

змінюється та оновлюється); вміти виокремлювати головне серед великої кількості інформації. По-третє, майбутнім вчителям іноземних мов слід створювати більше освітнього контенту онлайн та брати участь в онлайн дискусіях та обговореннях для практики іншомовного спілкування.

Отже, використання хмарних технологій в процесі фахової підготовки майбутніх вчителів іноземних мов сприяє формуванню висококваліфікованого, мобільного, креативного фахівця, що орієнтується в сучасному інформаційному просторі.

Четвертою умовою є включення майбутніх учителів іноземних мов в професію через набуття досвіду науково-дослідної роботи у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики.

Включення майбутніх учителів іноземних мов в професію через набуття досвіду науково-дослідної роботи спрямовано на розвиток інтелектуальних і творчих якостей особистості. Тут важливим завданням постає єдність цілей і напрямів навчальної, наукової і виховної роботи. Важливо забезпечити тісний взаємозв'язок сучасних форм і методів роботи, що реалізуються вищою школою у навчальному процесі і в позанавчальний час. Це забезпечує безперервну участь студентів у науковій діяльності протягом періоду навчання [48].

Основними формами науково-дослідної роботи студентів закладів вищої освіти в Україні є: науково-дослідна робота передбачена навчальним планом; науково-дослідна робота в позанавчальний час.

Основними найбільш дієвими формами науково-дослідної роботи студентів у рамках навчального процесу, що використовуються у вищих навчальних закладах України є: читання лекцій для студентів молодших курсів (II-IV семестри) з методики і організації наукових досліджень, з наукової організації самостійної роботи, з методики роботи з науковою літературою і користуванням бібліотекою; залучення студентів до реферативної роботи на практичних, семінарських, лабораторних заняттях. Виконані студентами реферативні роботи повинні включати елементи

наукового пошуку, підбір та вивчення відповідних розділів монографій і наукових статей; включення елементів наукових досліджень при підготовці до лабораторних робіт, семінарів, практикумів; включення елементів наукового пошуку в домашнє завдання, що пропонуються для виконання студентам з тих чи інших дисциплін навчального плану. Такі завдання є одним з ефективних засобів інтенсифікації самостійної роботи студентів; включення елементів наукового пошуку у виконання індивідуальних завдань; включення елементів наукової творчості в курсові та дипломні роботи. Теми дипломних робіт мають спиратися на дослідження, виконані протягом навчання студента у вищому педагогічному закладі освіти; включення елементів наукової творчості в педагогічну практику студентів [223].

До основних видів науково-дослідної роботи студентів педагогічних закладів відноситься написання рефератів, курсових робіт, дипломних робіт, наукових статей, тощо.

Включення майбутніх учителів іноземних мов в професію через набуття досвіду науково-дослідної роботи має відбуватися шляхом збагачення навчального змісту дисциплін щодо змісту, сутності та структури використання дослідницької діяльності в професійній педагогічній діяльності майбутніх учителів іноземних мов; введення в навчальні плани дисциплін з вивчення основ наукового дослідження; включення різних видів наукового дослідження в навчальний процес; раціональне співвідношення різних за змістом та формами наукових робіт студентів (лабораторними, теоретичними, методичними дослідженнями) та організаційних форм діяльності (індивідуальні заняття, конференції); поступове залучення студентів до науково-дослідної діяльності: від виконання дослідження за зразком до його самостійного проведення. Також важливим фактором є професійна спрямованість дослідницької діяльності з метою виховання педагога готового до здійснення науково-дослідної роботи в своїй майбутній професійній діяльності.

Науково-дослідницька робота поза навчальним процесом передбачає участь студентів у таких організаційних формах НДР: у роботі проблемних груп, наукових гуртків, лабораторій, студій, секцій, бюро; у наукових конференціях, предметних олімпіадах, конкурсах; у написанні статей, доповідей, тез; у написанні держбюджетних наукових робіт, здійсненні досліджень у межах творчої співпраці факультетів, кафедр.

Важливою умовою включення майбутніх учителів іноземних мов в професію через набуття досвіду науково-дослідної роботи та формування стійкого інтересу до науково-дослідної роботи студентів є раціональна організація дослідницької діяльності.

Організація науково-дослідної роботи поза навчальним процесом за допомогою сучасних інформаційних технологій сприяє підвищенню мотивації та інтересу до дослідницької діяльності. Використовуючи технології дистанційного навчання (освітні онлайн платформи, соціальні мережі, блоги, мобільні додатки, skype, вікі-сайти, тощо) студенти мають можливість самостійно планувати навчальний процес в залежності від особистих потреб, а також брати участь в наукових заходах (науково-практичних онлайн конференціях, вебінарах, тощо).

Вибір конкретних форм і видів науково-дослідницької роботи студентів, обсягів навчально-дослідних завдань і часу на їх виконання не має бути довільним. Він повинен ґрунтуватися на детальному аналізі навчальних програм і планів. При цьому важливо дотримуватися диференційованого підходу з урахуванням рівня підготовленості студентів. Окрім цього, для ефективного проведення НДР кожний студент, керуючись встановленою послідовністю етапів науково-дослідної роботи, має розробляти конкретний варіант робочого плану, враховуючи особливості дослідження, що проводиться [79].

Під час проходження навчально-виробничої практики студенти беруть участь в конференції щодо організації та проведення навчально-дослідницької практики, де науковий керівник знайомить майбутніх

педагогів з програмою навчальної практики, інструкціями з ведення щоденника, критеріями складання звіту щодо проходження практики. Відбувається вибір і затвердження тематики, складається індивідуальний план дослідження роботи. Далі студентом проводиться відбір, систематизація та аналіз друкованих та електронних освітніх видань, створюється презентація. Після проходження практики майбутні учителі іноземних мов складають звіт про впровадження в навчальний процес результатів свого дослідження, де студент викладає власну оцінку результатів проведеної роботи. В звіті вказуються проведені дії і заходи, оцінюється їх ефективність, аналізуються причини досягнення і недосягнення поставленої мети. В результаті вносяться пропозиції щодо покращення роботи. В кінці навчально-виробничої практики студенти захищають реферат щодо її результатів.

Таким чином, включення майбутніх учителів іноземних мов в професію через набуття досвіду науково-дослідної роботи у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики використовуючи не тільки традиційні, а й інформаційні технології може «якісно поліпшити процес дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу, оскільки це сприяє значній активізації інтересу до наукового пізнання та майбутньої професії, формуванню вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, розвитку самостійності, творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей, розвитку толерантної особистості, що у подальшому сприятиме оптимальній професійній адаптації та дозволить ефективно виконувати професійні обов'язки» [228].

Таким чином, засновуючись на аналізі наукової літератури, в ході даного дослідження були визначені наступні педагогічні умови формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи: удосконалення змісту фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов; організація навчання через дослідження; включення майбутніх учителів

іноземних мов в професію через набуття досвіду науково-дослідної роботи у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики; застосування хмарних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземних мов.

Висновки до другого розділу

Побудова моделі формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи, потребувала чіткого визначення основних її елементів та їхніх функцій з метою покращення процесу підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

Якісно новий підхід до вдосконалення професійної підготовки вчителя іноземних мов передбачає, по-перше, подолання протиріч між предметно-методичною, психолого-педагогічною та соціально-культурологічною підготовкою; по-друге, забезпечення збалансованості теоретичного навчання та системи педагогічних практик. Через це доцільним буде запровадження професійно-педагогічного наповнення змісту всіх циклів навчальних дисциплін, які вивчаються, та фундаменталізацію (ми розуміємо як індивідуалізацію) професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов. Далі нами були визначені *основні етапи формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи* та сформульовано характеристику кожного етапу. *I етап (елементарна готовність)* передбачає: знайомство з загальними цілями та завданнями науково-дослідної роботи; становлення потреби в отриманні інформації про застосування наукового дослідження для вирішення педагогічних завдань використовуючи засоби іноземної мови; ознайомлення з можливостями наукового дослідження у вивченні іноземної мови. *II етап (загальна готовність)* передбачає: усвідомлення та прийняття цілей і завдань науково-дослідної роботи; знання стратегій пошуку та обробки інформації використовуючи інноваційні та інформаційні технології, іншомовні видання

та сайти; знання методик організації та проведення занять з іноземної мови із застосуванням елементів наукового дослідження; володіння навичками критичного мислення з метою отримання, оцінки та використання інформації і її перетворення в новий формат для вирішення визначених на заняттях з іноземної мови завдань; уміння раціонально та ефективно інтерпретувати і використовувати отриману інформацію на заняттях з іноземної мови. *III етап (функціональна готовність)* передбачає усвідомлення стратегічних і тактичних цілей науково-дослідної роботи; технологій навчання іноземної мови та контролю отриманих знань; знання принципів, вимог та технологій роботи над науковим дослідженням (написанням доповідей, наукових статей, рефератів, бакалаврської, дипломної, магістерської робіт, тощо); вміння грамотно обирати вид дослідницької діяльності для організації і проведення заняття враховуючи цілі, методики та вимоги, що висувуються до сучасного заняття з іноземної мови; вміння ефективно впроваджувати елементи дослідницької діяльності в освітній процес та стимулювати позитивну мотивацію у студентів до проведення досліджень. *IV етап (системна готовність)* передбачає: робота над науково-дослідною роботою набуває особистісного смислу; вміння організовувати науково-дослідну діяльність студентів на заняттях з іноземної мови використовуючи сучасні інформаційні технології; уміння організації педагогічної комунікації в освітньому процесі; уміння створювати нові авторські методичні системи навчання дослідницькій роботі засобами іноземної мови; прагнення до безперервної самоосвіти, самовдосконалення і регулярного підвищення кваліфікації в галузі іншомовної освіти; розвиток творчого потенціалу в здійсненні науково-дослідної роботи; навчання через дослідження іноземної мови сприяє розвитку особистості майбутнього вчителя (в інтелектуальній, емоційно-вольовій і мотиваційній сферах); усвідомлення актуальних проблем майбутньої професійної діяльності, формулювання гіпотез, організацію та впровадження результатів наукового дослідження, виконання складних видів дослідницької діяльності, що апробовані в результаті проходження

студентами практики.

Серед основних *факторів*, які впливають на формування у майбутніх педагогів готовності до науково-дослідної роботи визначаємо: особистий підхід до навчання; орієнтація на продуктивне досягнення результату; проблемне навчання як інструмент розвитку досвіду творчої діяльності; оптимальне сполучення логічних та евристичних методів вирішення задач; креативна організація навчального процесу, максимальне наповнення його творчими ситуаціями; створення ситуації спільної пошукової діяльності; деталізація навчального процесу; створення психологічної атмосфери, оптимальних умов для творчої діяльності [187].

Отже, формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи нами розглядається як процес оволодіння студентами принципами, вимогами та технологіями роботи над науковим дослідженням, вміннями грамотно обирати вид дослідницької діяльності для організації і проведення заняття з іноземної мови; вміннями формулювати гіпотезу, організовувати та впроваджувати результатів наукового дослідження, виконувати різні види науково-дослідної роботи.

Структуру готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи репрезентують такі *компоненти*: *ціннісно-мотиваційний* (ціннісні орієнтації, професійні цінності та мотиви), *когнітивний компонент* (аналітичні, прогностичні, проєктивні, рефлексивні та дослідницькі уміння) та *операційно-процесуальний* (науково-дослідні дії).

До *критеріїв* оцінки рівнів сформованості вищезазначених компонентів ми відносимо: *мотиваційний* (показники: позитивне ставлення майбутніх викладачів іноземних мов до дослідницької діяльності; рівень сформованості мотивації; ціннісні орієнтації; прагнення до наукового дослідження; розвинені пізнавальні та творчо-пошукові інтереси; схильність до

самостійного та безперервного розвитку та вдосконалення знань; дослідницький стиль мислення; спрямованість на інновації, креативність), *когнітивно-дослідницький* (показники: ступінь сформованості системи знань (дослідницьких, методичних, психолого-педагогічних, фахових, філологічних); знання логіки наукового-дослідження; знання принципів організації науково-дослідної роботи) та *креативно-діяльнісний* (показники ступінь сформованості дослідницьких умінь (комунікативних, дослідницьких, аналітичних, організаторських) необхідних для проведення наукових досліджень; уміння шукати, накопичувати, критично оцінювати інформацію, прогнозувати шляхи розвитку проблеми; уміння застосовувати ефективні технології та моделі; уміння правильно застосовувати статистичні методи; уміння користуватися засобами інформаційних технологій).

Розроблено модель формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи, яка складається з методологічно-цільового, змістовно-процесуальний та діагностично-корегувального блоків. Методологічно-цільовий блок моделі утворюють мета (забезпечити цілеспрямоване формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи), завдання (розвиток пізнавальних можливостей майбутніх учителів іноземних мов; педагогічне керівництво науково-дослідною роботою майбутніх учителів іноземних мов; розвиток мотивації майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи), наукові підходи (компетентнісний, системний, інтегративний, особистісно-діяльнісний, акмеологічний) та принципи (системності, неперервності, діалогової взаємодії, креативності, індивідуалізації, діяльності, творчості) формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи. Змістовно-процесуальний блок моделі складають етапи (мотиваційно-пізнавальний, операційно-технологічний, рефлексивно-корекційний), технології (особистісно зорієнтована інтерактивна, проблемно-пошукова, інноваційна), змістове наповнення (технічне середовище (персональні комп'ютери, планшети, комп'ютерні аудиторії), програмне

середовище (прикладне програмне забезпечення, Інтернет), предметне середовище (хмарні технології), методичне середовище (інструкції, методичні рекомендації), методи (інтерактивні, дослідницькі, метод «мозкового штурму», усні журнали, презентації, пошук інформації, метод проектів, використання Інтернет-ресурсів, дискусія), форми (лекції, практичні заняття, проблемні групи, робота в мікрогрупах, самостійна та індивідуальна робота, творчі лабораторії, педагогічна практика, професійно-творчі майстерні, тренінги, ділові ігри, науково-дослідна робота), засоби (ІТ-засоби, цифрові платформи для навчання та взаємодії, навчально-методичні посібники, е-бібліотека) та педагогічні умови формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи (вдосконалення змісту фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов; організація навчання через дослідження; включення майбутніх учителів іноземних мов в професію через набуття досвіду науково-дослідної роботи у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики; застосування хмарних технологій у процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов). Діагностично-корегувальний блок моделі характеризує моніторинг готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи та включає: критерії, компоненти та рівні готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи. Результатом є готовність майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

Основні результати розділу відображені в таких публікаціях автора [12; 13; 15; 16; 18; 19; 20; 21; 271; 285].

РОЗДІЛ 3.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

3.1. Етапи педагогічного експерименту формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи

Розроблена нами модель формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи, критерії, показники і рівні готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи стали основою для організації і проведення експерименту.

Педагогічне дослідження здійснювалось упродовж 2015 – 2019 рр. і включало чотири етапи експериментальної роботи: констатувальний, діагностичний, формувальний і контрольний (табл. 3.1).

На кожному з етапів ми використовували комплекс методів: теоретичних, емпіричних і математичних.

Перший (констатувальний) етап (2014 – 2015 рр.) експериментальної роботи складався з двох частин:

- аналіз стану традиційної підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи;
- виявлення рівня готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

Таблиця 3.1

Програма експериментальної роботи

<i>№ етапу</i>	<i>Назва етапу експериментальної роботи</i>	<i>Зміст експериментальної роботи</i>
1.	Констатувальний етап експерименту	Попереднє опитування студентів, викладачів, щодо стану традиційної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи

Продовження таблиці 3.1

2.	Діагностичний етап експерименту	Виокремлення контрольних та експериментальних груп для проведення діагностики досліджуваної проблеми; з'ясування в цих групах стану підготовки готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи на початку експерименту.
3.	Формувальний етап експерименту	Упровадження в освітній процес моделі та навчально-методичного забезпечення формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.
4.	Контрольний етап експерименту	Перевірка ефективності запровадження розробленої моделі шляхом зіставлення діагностичних зрізів із використанням визначених критеріїв; аналіз результатів упровадження розробленої моделі; узагальнення результатів формувального етапу експерименту.

На цьому етапі були використані такі методи дослідження:

- емпіричні: анкетування (додатки Б, В, Д, Е, Ж, З, К, Л); бесіди з студентами, викладачами педагогічних закладів вищої освіти; вивчення навчальних планів, робочих програм навчальних дисциплін і різних видів педагогічної практики;

- теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення;

- математичні: метод полярних профілів, методика Н. Кузьміної та В. Ядова.

Було опитано 332 студенти випускних груп і 34 викладачі.

Протягом 2015 – 2019 рр. був проведений експеримент, який включав традиційні для педагогічного експерименту етапи: діагностичний, формувальний і контрольний.

Основна мета експерименту полягала в перевірці ефективності моделі формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи шляхом розв'язання низки завдань:

- визначити вихідний рівень готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за традиційних умов (діагностичний етап експерименту);
- упровадити модель формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи (формувальний етап експерименту);
- проаналізувати результати діагностичного та формувального етапів експерименту (контрольний етап експерименту).

Експеримент здійснювався на базі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Донбаського державного педагогічного університету, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Бердянського державного педагогічного університету, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, на базі одинадцятого класу за бакалаврським і магістерським рівнями вищої освіти. До експерименту було залучено 590 студентів. Зазначимо, що експеримент проходив у природних умовах, не порушуючи логіки та перебігу навчально-виховного процесу. Важливим було дотримання кількісної та якісної репрезентивності під час відбору експериментальної і контрольної груп. Експериментальну групу склали 293 студенти, контрольну – 297.

Метою *діагностичного етапу експерименту* було з'ясування вихідного рівня готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

Реалізація мети вимагала вирішення таких завдань: сформувати експериментальну й контрольну групи студентів (ЕГ, КГ); уточнити діагностичний інструментарій для вимірювання рівня підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

На основі розробленої критеріальної бази за допомогою комплексної діагностики визначали вихідний рівень якості підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи у ЕГ та КГ [288].

На діагностичному етапі експерименту ми використали низку методів педагогічного дослідження: спостереження, анкетування, бесіду, вивчення продуктів діяльності (творчих робіт, педагогічних задач, дослідницьких завдань), методи математичної статистики (t-критерій Стюдента).

Для оцінювання якості підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи було визначено критерії, показники і рівні готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

Насамперед, нами проводилось цілеспрямоване педагогічне спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, у процесі якого ми з'ясували:

- активність майбутніх учителів іноземних мов в оволодінні дослідницькою діяльністю;
- характер прояву студентами дослідницьких знань й умінь;
- основні причини, що заважають повною мірою розвивати педагогічне мислення майбутніх учителів іноземних мов.

Також у процесі експериментальної роботи застосовували різні види анкет, творчі роботи, дослідницькі завдання та науково-педагогічні задачі, що дало можливість:

- з'ясувати ставлення майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи як важливої складової професійної діяльності (ціннісно-мотиваційний компонент готовності);
- виявити рівень сформованості дослідницьких знань і педагогічного мислення (когнітивний компонент готовності);
- виявити рівень сформованості дослідницьких умінь (операційно-процесуальний компонент готовності).

Так під час вивчення ціннісно-мотиваційного компонента важливо було встановити рівень усвідомлення студентами значущості дослідницької функції в діяльності вчителів іноземних мов, з цією метою студентам пропонувались анкети (додаток Б), що містила запитання такого змісту:

- Чи викликає у Вас труднощі виконання дослідницьких завдань при підготовці до занять?
- Чи плануєте Ви в подальшому працювати за обраною спеціальністю учителя іноземних мов?
- Чи лякають Вас несподіванки у професійній діяльності, які потребують пошуку нових шляхів виходу із ситуації?
- Чи згодні Ви з тим, що дослідницька діяльність в процесі підготовки вчителів іноземних мов є обов'язковою?

Про рівень сформованості мислення (когнітивний компонент готовності) зроблено висновок за результатами анкетування (додаток В).

Щоб мати уявлення про «стартові» позиції, з яких студенти починають засвоювати операційно-процесуальний компонент дослідницької діяльності, їм було запропоновано анкету (додаток Д) та серію завдань, які вимагали виконання таких дій: установити причинно-наслідковий зв'язок між двома педагогічними фактами; відібрати із запропонованого набору педагогічних засобів найбільш оптимальні для конкретного учня, чия характеристика знаходилась у змісті самого завдання; на основі даних зробити висновок із діагностичного спостереження тощо.

Отримані в процесі діагностичного зрізу результати свідчили про те, що в цілому для студентів характерною була відсутність чітких уявлень про дослідницьку діяльність учителя, несформоване ставлення до неї. У більшій частини студентів було зафіксовано репродуктивний рівень сформованості дослідницьких знань та умінь. Узагальнені дані вихідного зрізу подано в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Сформованість готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи на початку експериментального навчання

Рівні готовності Критерії готовності		Репродуктивний				Конструктивний				Рефлексивно-творчий			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %
Особистісно-мотиваційні	емоційний	223	75,1	226	77,1	44	14,8	41	14,0	30	10,1	26	8,9
	перспективний	235	79,1	234	79,9	41	13,8	35	11,9	21	7,1	24	8,2
	інтелектуальний	241	81,1	234	79,9	28	12,8	41	14,0	18	6,1	18	6,1
Когнітивно-дослідницькі	сформованість дослідницьких знань	247	83,1	246	84,0	32	10,8	32	10,9	18	6,1	15	5,1
	сформованість педагогічного мислення	261	87,9	264	90,1	27	9,1	23	7,9	9	3,0	6	2,0
Креативно-діяльнісні	сформованість дослідницьких умінь	264	88,9	264	90,1	21	7,1	18	6,1	12	4,0	11	3,8

Результати діагностичного експерименту засвідчили, що початковий рівень підготовки студентів ЕГ та КГ до науково-дослідної роботи характеризується практично однаковими параметрами і вимагає цілеспрямованої діяльності щодо її поліпшення. Так, більшість студентів, які брали участь у експерименті (85,6 % студентів експериментальної групи та 84,5 % – контрольної) продемонстрували репродуктивний рівень готовності до проведення педагогічних досліджень, тоді як 4,8 % студентів експериментальної групи та 5,4 % – контрольної – рефлексивно-творчий рівень (табл. 3.3).

Такі результати є очікуваними, оскільки процес підготовки до

майбутньої професійної діяльності попереду: вивчення психолого-педагогічних дисциплін, проведення наукових досліджень, участь у різних видах педагогічної практики тощо – все це буде сприяти поступовому переходу на вищі рівні готовності до професійної діяльності, зокрема до проведення педагогічних досліджень.

Таблиця 3.3

Рівні готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи на початку експерименту

Групи	Кількість студентів	Рівні					
		Репродуктивний		Конструктивний		Рефлексивно-Творчий	
		абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %
ЕГ	293	251	85,6	28	9,6	14	4,8
КГ	297	251	84,5	30	10,1	16	5,4

Отже, підсумки вихідного зрізу дали можливість визначити об'єктивний стан сформованості основ дослідницької діяльності в студентських групах на початку експерименту і допомогли виробити тактику проведення формувального етапу експерименту.

На діагностичному етапі експерименту важливим було також перевірити однорідність ЕГ та КГ. Визначення правильності вибірки здійснювали за допомогою t-критерію Стюдента: було висунуто дві гіпотези: нульова (H_0), згідно з якою різниця між підготовленістю студентів експериментальних і контрольних груп незначна, тобто вибірку здійснено правильно, і альтернативна гіпотеза (H_1), відповідно до якої різниця між групами чимала. Процедура перевірки висунутих гіпотез була такою:

1. Обчислюємо середнє арифметичне оцінювання рівня сформованості знань й умінь студентів експериментальних і контрольних груп.

2. Знаходимо відхилення кожного показника від середнього арифметичного $(\bar{x} - x_i)^2$
 $(\bar{x} - x_i)$ та квадрат відхилення для обох груп.

3. Обчислюємо суму квадратів відхилень для експериментальних і контрольних груп $\sum (\bar{x} - x_i)^2$.

4. Знаходимо дисперсію для експериментальних і контрольних груп за формулою: $\sigma^2 = \frac{1}{(n-1)} \sum (\bar{x} - x_i)^2$

5. Обчислюємо середнє квадратичне відхилення (стандартне відхилення), яке позначається літерою σ і обчислюється як корінь квадратний із дисперсії.

$$m = \frac{\sigma}{\sqrt{n}}$$

6. Знаходимо величини середніх помилок за формулою:

7. Знаходимо значення t-критерію Стьюдента за формулою:

$$t = \frac{\bar{x}_{\text{експ.}} - \bar{x}_{\text{контр.}}}{\sqrt{m_{\text{експ.}}^2 + m_{\text{контр.}}^2}}$$

У нашому випадку $t=1,86$.

8. Порівнюємо його з табличним, розміщеним у відповідних довідкових матеріалах. Табличне значення t вийшло більшим ($t_{\text{табл.}}=1,96$), ніж вираховане, а це означає, що вибір студентів для контрольних і експериментальних груп здійснено правильно на рівні значимості 5% ($p<0,05$). Отже, нульова гіпотеза доведена.

Метою *формульовального етапу експерименту* було упровадження розробленої моделі формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Реалізація мети вимагала вирішення таких завдань:

1. У КГ протягом чотирьох років здійснювати підготовку майбутніх учителів за традиційною методикою викладання дисциплін.

2. У ЕГ поступово протягом чотирьох років упровадити модель формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи, використати розроблене навчально-методичне забезпечення.

3. На основі розробленої критеріальної бази за допомогою комплексної діагностики визначити рівень якості підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи в ЕГ і КГ після

завершення бакалаврського етапу підготовки.

Під час експерименту було визначено правомірність застосування, дієвість і ефективність моделі формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи. На цьому етапі проводився контроль упровадження розробленої моделі в ЕГ, коригувався зміст, форми і методи педагогічного процесу. У КГ освітній процес відбувався традиційно, відповідно до програм, передбачених навчальними планами педагогічних закладів вищої освіти.

На формувальному етапі експерименту застосовано низку методів педагогічного дослідження: анкетування, спостереження, метод вивчення продуктів діяльності, самоаналіз і самооцінку, метод експертних оцінок, математичні методи (метод полярних профілів, методика Н. Кузьміної та В. Ядова, розрахунок середньої арифметичної величини), метод математичної статистики (t-критерій Студента).

Для діагностики стану і вимірювань у ціннісно-мотиваційному компоненті використовувалось анкетування, яке передбачало дослідження інтересу до зазначеного аспекту підготовки, визначення емоційного ставлення студентів до проведення педагогічних досліджень (емоційний критерій). Для виявлення ціннісних пріоритетів, установок на оволодіння дослідницькою діяльністю, розуміння її мети і завдань, усвідомленості її значущості в діяльності сучасного вчителя іноземних мов (перспективний критерій) застосовувався метод творчих робіт. Спостереження дали змогу виявити рівень активності, цілеспрямованості студентів у засвоєнні методів проведення педагогічних досліджень; бажання якомога повніше оволодіти нею; рівень самостійності у виконанні завдань (інтелектуальний критерій).

Про зміни в когнітивному компоненті ми робили висновки на основі аналізу успішності під час розв'язання педагогічних задач, результатів тестування й анкетування. Визначення рівня оволодіння студентами операційно-процесуальним компонентом проводилося шляхом використання дослідницьких завдань, які, крім навчальної і корекційної, виконували в

дослідженні контрольної-діагностичної функції. Для оцінювання рівня оволодіння методами педагогічного дослідження дій у процесі педагогічної практики використовувався метод педагогічного спостереження та анкетування.

Діагностичний інструментарій залишався постійним упродовж усієї експериментальної роботи, зазнавав змін лише зміст тестів і дослідницьких завдань.

На четвертому (контрольному) етапі педагогічного дослідження здійснювалися аналіз, порівняння й узагальнення результатів експериментально-дослідної роботи як до експерименту, так і після нього за допомогою апарату математичної статистики. Це дало можливість порівняти вихідні та прикінцеві характеристики процесу підготовки, довести ефективність запровадження запропонованої моделі формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

На цьому етапі використанні такі методи дослідження, як якісно-кількісний порівняльний аналіз, узагальнення, методика О. Смирнова, непараметричний χ^2 – критерій Краскелла-Валліса.

На основі використаних методів дослідження сформульовані загальні висновки і рекомендації щодо впровадження теоретичних і практичних результатів дослідження в освітній процес ЗВО, визначені перспективи подальших наукових пошуків у сфері досліджуваної проблеми.

Формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи відбувалося поетапно. Відповідно до завдань кожного етапу підготовки, визначених у моделі (п. 2.3), в ЕГ відбувалося формування ціннісно-мотиваційного, когнітивного, операційно-процесуального компонентів готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

Перший етап (початковий) передбачав використання таких способів ступеневої підготовки:

- включення дослідницьких знань у процес вивчення педагогічних

дисциплін: загальні основи педагогіки (2 курс (освітнього ступеня бакалавр)), основи наукових досліджень (3 курс (освітнього ступеня бакалавр)), інноваційні технології в освіті (1 курс (освітнього ступеня бакалавр)), педагогічні технології (2 курс (освітнього ступеня бакалавр));

- оволодіння стратегіями пошуку та обробки інформації використовуючи інноваційні та інформаційні технології, іншомовні видання та сайти;

- проведення лекцій-бесід, проблемних семінарів, використання діалогічних та ігрових методів навчання;

- оволодіння методиками організації та проведення занять з іноземної мови із застосуванням елементів наукового дослідження;

- застосування питань для перевірки та самоперевірки знань та розвитку педагогічного мислення студентів спираючись на таксономію Б. Блума (Додаток М);

- використання дослідницьких завдань у процесі вивчення навчальних дисциплін з іноземної мови (практика письмового та усного перекладу (1-4 курс (освітнього ступеня бакалавр)), практична граматики (1-3 курс (освітнього ступеня бакалавр)), лінгвокраїнознавство (3 курс (освітнього ступеня бакалавр)), аспекти перекладознавства (4 курс (освітнього ступеня бакалавр)));

- організація і керівництво науково-дослідною роботою студентів;

- участь студентів у наукових гуртках, конкурсах і наукових семінарах;

- упровадження особистісно орієнтованих технологій.

Другий етап процесу професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи передбачав:

- включення дослідницьких знань у процес вивчення педагогічних дисциплін: загальні основи педагогіки (2 курс (освітнього ступеня бакалавр)), основи наукових досліджень (3 курс (освітнього ступеня бакалавр)),

інноваційні технології в освіті (1 курс (освітнього ступеня бакалавр)), педагогічні технології (2 курс (освітнього ступеня бакалавр)), основи науково-педагогічних досліджень (2 курс (освітнього ступеня бакалавр)), інформаційні технології в перекладі (4 курс (освітнього ступеня бакалавр));

- опанування інноваційних технологій навчання іноземної мови та контролю отриманих знань;

- оволодіння принципами, вимогами та технологіями роботи над науковим дослідженням (написання доповідей, наукових статей, рефератів, бакалаврської, дипломної, магістерської робіт, тощо);

- проведення проблемних лекцій, семінарів-дискусій, використання евристичних і дискусійних методів навчання;

- використання питань для перевірки та самоперевірки знань, рівня педагогічного мислення студентів з спираючись на таксономію Б. Блума (Додаток М);

- використання дослідницьких завдань у процесі вивчення навчальних дисциплін з іноземної мови (практика письмового та усного перекладу (1-4 курс (освітнього ступеня бакалавр)), практична граматики (1-3 курс (освітнього ступеня бакалавр)), лінгвокраїнознавство (3 курс (освітнього ступеня бакалавр)), аспекти перекладознавства (4 курс (освітнього ступеня бакалавр)));

- участь у роботі студентських наукових гуртків «Педагогіка і сьогодення», “Explorers”;

- використання дослідницьких завдань під час різних видів практики (дослідницько-діагностична, переддипломна практика тощо);

- організація і керівництво науково-дослідною роботою студентів під час написання курсових і дипломних робіт із педагогіки;

- участь студентів у наукових гуртках, науково-практичних конференціях, олімпіадах;

- упровадження особистісно орієнтованих технологій.

Третій етап здійснювався шляхом введення у процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи таких педагогічних способів:

- включення дослідницьких знань у процес вивчення педагогічних дисциплін: основи наукових досліджень (2-3 курс (освітнього ступеня бакалавр)), інформаційні технології в освіті (4 курс (освітнього ступеня бакалавр)), педагогика та психологія (1-2 курс (освітнього ступеня бакалавр));
- використання дослідницьких завдань у процесі вивчення навчальних дисциплін з іноземної мови: переклад ділової мови (4 курс (освітнього ступеня бакалавр)), інформаційні технології в перекладі (4 курс (освітнього ступеня бакалавр)), технічний переклад іноземної мови (2 курс (освітнього ступеня бакалавр)), комунікативна стратегія іноземної мови (3 курс (освітнього ступеня бакалавр)), науково-технічний переклад (4 курс (освітнього ступеня бакалавр));
- проведення інтерактивних лекцій, семінарів-презентацій, проєктів, використання проблемних методів навчання, портфоліо;
- організація науково-дослідної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови використовуючи сучасні інформаційні технології;
- організація педагогічної комунікації в освітньому процесі, використовуючи інформаційні технології;
- створення нових авторських методичних систем навчання дослідницькій роботі засобами іноземної мови;
- використання питань для перевірки та самоперевірки знань, рівня сформованості педагогічного мислення студентів спираючись на таксономію Б. Блума (додаток М);
- усвідомлення актуальних проблем майбутньої професійної діяльності, формулювання гіпотез, організацію та впровадження результатів наукового дослідження, виконання складних видів дослідницької діяльності, що апробовані в результаті проходження студентами практики (студентської,

виробничої тощо);

- організація і керівництво науково-дослідною роботою студентів. На магістерському рівні вищої освіти студенти пишуть дипломні та магістерські роботи з педагогіки та філології;

- участь у роботі студентського наукового гуртка «Методологія та методика наукових досліджень», де студенти займаються науково-дослідною роботою з метою участі в планових наукових регіональних всеукраїнських та міжнародних конкурсах, грантах, конференціях;

- участь майбутніх учителів іноземних мов в студентському науковому товаристві, науково-практичних конференціях, конкурсах наукових робіт; упровадження особистісно-орієнтованих технологій.

Ураховуючи індивідуальні відмінності студентів у темпах засвоєння дослідницької діяльності, які почали помітно виявлятися вже на початковому рівні вищої освіти, і що не можна було ігнорувати в процесі організації експериментального навчання, нами було прийняте рішення будувати експериментальне навчання диференційовано.

Для виявлення груп було взято два інтегрованих показники – тип центрації та академічна успішність. Перший відображав спрямованість професійних цінностей, другий – сформованість навчальної діяльності, рівень пізнавального інтересу, якість засвоєння знань і умінь, задоволеність навчальною діяльністю й активність студента.

Під час визначення типу центрації ми дотримувались тверджень, висловлених дослідницею І. Федотенко, яка вивчала процес становлення у студентів професійно ціннісної орієнтації.

За сукупністю двох показників було визначено такі типологічні групи студентів:

- I – з високою академічною успішністю за сприятливої (гуманістичної) центрації;

- II – з високою академічною успішністю за несприятливої (егоїстичної, бюрократичної, конформістської, авторитарної) центрації;

III – з низькою академічною успішністю за сприятливої концентрації;

IV – з низькою академічною успішністю за несприятливої концентрації.

Студенти першої групи були найбільш успішними і продемонстрували найвищі результати в оволодінні дослідницькою діяльністю. Студенти другої групи засвідчили високі результати щодо когнітивного компоненту і виявили середні показники в ціннісно-мотиваційному та операційно-процесуальному. У студентів третьої групи були достатньо розвинені професійні здібності: комунікативні, організаційні, артистичні тощо. До четвертої групи належали студенти, які мали низькі результати і вимагали в процесі навчання особливої уваги.

З урахуванням зазначених категорій студентів (II та IV групи) у процесі експериментального навчання доводилось досить часто використовувати прийоми мотивації та стимулювання інтересу до проведення педагогічних досліджень.

Допомоги з боку викладачів потребували також студенти третьої групи, для яких найскладнішим у вирішенні педагогічних завдань було вироблення гіпотези і вибір педагогічних засобів її реалізації. Їм була потрібна людина, яка б виконувала роль "генератора ідей", тому найбільш доцільною формою організації занять була робота в малих групах.

Студентам I групи пропонувалися завдання проблемного характеру, що вимагали самостійного виконання.

Після завершення навчання на бакалаврському рівні вищої освіти були проведені контрольні зрізи в ЕГ і КГ для виявлення відмінностей у рівнях готовності до проведення педагогічних досліджень за експериментальних умов. Для цього було проведено анкетування, яке відповідало логіці дослідження та містило блоки показників, що характеризують рівень готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи: визначення рівня задоволеності педагогічною професією, проведенням педагогічних досліджень і сформованості мотиваційної сфери (ціннісно-мотиваційний компонент готовності); виявлення рівня сформованості

педагогічного мислення і дослідницьких знань (когнітивний компонент готовності); виявлення рівня сформованості дослідницьких умінь (операційно-процесуальний компонент готовності); визначення рівня готовності до науково-дослідної роботи (результат підготовки).

Беручи до уваги твердження про те, що чим вищий рівень задоволеності педагогічною професією, тим успішніше вчитель вирішує професійні завдання, в процесі оцінювання рівня готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи ми враховували рівень задоволеності студентів професією педагога, зокрема дослідницькою роботою (він змінюється у межах від -1 до $+1$). Тому випускникам спочатку було запропоновано відповісти на такі запитання: "Чи подобається вам педагогічна професія?" і "Чи подобається вам проводити педагогічні дослідження?" (додаток Е).

На основі аналізу відповідей ми визначили (за методикою Н. Кузьміної [117; 118] та В. Ядова) індекс задоволеності професією і процесом проведення педагогічних досліджень (J). За допомогою порівняльного методу ми зіставляли результати опитування ЕГ і КГ. Аналіз відповідей на запитання: "Чи подобається Вам педагогічна професія?", "Чи подобається Вам проводити педагогічні дослідження?", – допоміг нам вирахувати індекс задоволеності дослідницькою діяльністю (проведенням педагогічних досліджень). Результати свідчать, що індекс задоволеності проведенням педагогічних досліджень значно вищий в експериментальних групах на кожному рівні вищої освіти, аніж у контрольних (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Загальний індекс задоволеності майбутніх учителів іноземних мов
проведенням науково-дослідної роботи**

<i>Курс</i>	<i>Групи</i>	<i>Кількість респондентів</i>							<i>Індекс задово- ленос- ті</i>
		<i>Всього</i>	<i>a</i>	<i>в</i>	<i>с</i>	<i>d</i>	<i>e</i>	<i>l</i>	
2 курс	КГ	162	16	79	21	25	8	13	0,46
	ЕГ	158	32	108	13	5	—	-	0,70
3 курс	КГ	122	22	79	9	5	3	4	0,53
	ЕГ	102	46	53	—	3	—	—	0,75
4 курс	КГ	47	10	26	2	1	—	2	0,65
	ЕГ	43	24	19	—	—	—	—	0,87

Також заслуговує на увагу той факт, що в експериментальних групах у декілька разів збільшилась кількість студентів дуже задоволених проведенням педагогічних досліджень. Зазначені факти вказують на результативність проведеної роботи в ЕГ на кожному етапі підготовки.

Однак індекс задоволеності не дає уявлення про причини того чи іншого ставлення до дослідницької діяльності. Виявити їх можна шляхом аналізу мотиваційної сфери студента, яка відображає потреби особистості і характеризує силу емоційного ставлення до проведення педагогічних досліджень майбутніми педагогами. Чим більше студент вбачає у дослідницькій діяльності привабливих сторін, тим більш стійким є його ставлення до цієї діяльності в майбутньому. Тому наступним кроком нашого дослідження було виявлення рівня мотиваційної сфери студентів. Ми провели опитування (анкетування) випускників контрольних і експериментальних груп з метою визначення чинників, котрі приваблюють (чи не приваблюють) в дослідницькій діяльності вчителя іноземних мов (додаток Ж). За допомогою методу полярних профілів визначався коефіцієнт значущості (К.З.), який варіює в межах від -1 до $+1$. Результати аналізу відповідей свідчать про поступове підвищення мотивації студентів із кожним рівнем вищої освіти як у

контрольних, так і експериментальних групах. Однак значне підвищення показників мотиваційного критерію готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи спостерігається в експериментальних групах (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

**Динаміка показників сформованості ціннісно- мотиваційного
компоненту готовності майбутніх учителів іноземних мов
до науково-дослідної роботи**

№	Мотиви привабливості дослідницької діяльності вчителя	К.З. за результатами					
		2 курс		3 курс		4 курс	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	Можливість вивчати учнів	0,64	0,76	0,69	0,83	0,74	0,86
2.	Перевіряти ефективність упровадження інноваційних методів і форм освітньої діяльності	0,44	0,64	0,57	0,77	0,64	0,84
3.	Творчий характер роботи вчителя іноземних мов	0,60	0,74	0,68	0,82	0,78	0,90
4.	Потреба в постійному науковому пошуку	0,43	0,52	0,50	0,67	0,61	0,74
5.	Відповідність роботи моїм здібностям	0,52	0,68	0,66	0,78	0,71	0,85
6.	Складний характер роботи вчителя як дослідника	0,41	0,61	0,49	0,69	0,57	0,79
7.	Можливість бачити результати педагогічної праці	0,63	0,73	0,72	0,81	0,77	0,88
8.	Можливість аналізувати результати педагогічної праці й удосконалювати освітній процес	0,62	0,78	0,71	0,82	0,78	0,89

Домінуючими стали мотиви, пов'язані з творчим характером роботи вчителя іноземних мов (0,74 – 0,90); можливістю аналізувати результати педагогічної праці і вдосконалювати освітній процес (0,78 – 0,89); з можливістю бачити результати праці (0,73 – 0,88). Слід зауважити, що у студентів експериментальних груп на 3 та 4 курсах потреба в науковому пошуку набагато зросла. Вважаємо, що це є наслідком активізації навчально-

пізнавальної діяльності студентів, використання різноманітних форм і методів професійної підготовки.

Спостереження за науково-дослідною роботою студентів дали змогу виявити тенденцію до підвищення рівня самостійності, активності, цілеспрямованості у студентів експериментальних груп у засвоєнні методів проведення педагогічних досліджень; зростання бажання якомога повніше оволодіти ними, уміння проявити винахідливість і наукове мислення (інтелектуальний критерій).

Однак, характеризуючи сформованість ціннісного ставлення до дослідницької діяльності в експериментальних групах, варто зазначити, що на початковому рівні вищої освіти найбільш вираженим був емоційний критерій і меншою мірою – перспективний та інтелектуальний. Тому, враховуючи гетерохронний характер формування різних сторін ціннісно-мотиваційного ставлення до проведення педагогічних досліджень, на подальших етапах навчання (рівнях вищої освіти) цим критеріям надавалась більше уваги.

Отже, за допомогою мотиваційного критерію було встановлено вищий рівень сформованості ціннісно-мотиваційного ставлення до дослідницької діяльності студентів експериментальних груп порівняно з контрольними.

Наступним кроком було визначення рівня сформованості педагогічного мислення та дослідницьких знань (когнітивний компонент готовності).

Таблиця 3.6

Рівень сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи

Курс	Групи	Рівень					
		репродуктивний		конструктивний		рефлексивно-творчий	
		абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %
2 курс	КГ	175	58,9	113	38,1	9	3,0
	ЕГ	140	47,8	111	37,9	42	14,3

Продовження таблиці 3.6

3 курс	КГ	134	45,1	129	43,4	34	11,5
	ЕГ	103	35,1	128	43,7	62	21,2
4 курс	КГ	93	31,3	156	52,5	48	16,2
	ЕГ	61	20,8	155	52,9	77	26,3

Позитивна динаміка підвищення рівня сформованості когнітивного компонента готовності студентів експериментальних груп до науково-дослідної роботи переконливо доводить доцільність використання системи педагогічних задач (загальних і спеціальних) під час вивчення педагогічних дисциплін в процесі застосування особистісно орієнтованих технологій та організації навчання як дослідження.

Результати розв'язання педагогічних задач студентами експериментальних груп засвідчили, наскільки активно відбувалося засвоєння когнітивних дій. Так під час аналізу педагогічної ситуації студенти правильно і повною мірою виділяли зв'язки і відношення між явищами, могли визначити причини та наслідки дій вчителя й учнів. Отже, порівняно з контрольними групами, в експериментальних відбулися позитивні зміни у сформованості рівня педагогічного мислення.

Також студентам відповідно до питань анкети було запропоновано оцінити рівень сформованості дослідницьких знань (додаток 3). Кожен із компонентів знань був оцінений за п'ятибальною шкалою, де максимальний рівень сформованості певного компонента 5 балів, мінімальний – 1 бал. Оброблення відповідей студентів показало, що в експериментальних групах значно підвищився рівень знань методів науково-педагогічних досліджень (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

**Самооцінка майбутніх учителів іноземних мов готовності до
науково-дослідної роботи (когнітивний компонент)**

№ п/п	Дослідницькі знання	Загальний рівень сформованості знань (у балах)					
		2 курс		3 курс		4 курс	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	Принципи педагогічного дослідження	4,0	4,1	4,1	4,3	4,2	4,4
2.	Логіка педагогічного дослідження	3,9	4,2	4,2	4,5	4,4	4,6
3.	Напрями педагогічних досліджень	3,7	4,3	3,9	4,4	4,1	4,5
4.	Значення педагогічних досліджень у діяльності вчителя іноземних мов	4,2	4,3	4,3	4,5	4,4	4,7
5.	Емпіричні методи педагогічних досліджень	4,2	4,3	4,2	4,4	4,3	4,6
6.	Теоретичні методи педагогічних досліджень	3,6	4,2	4,2	4,5	4,4	4,6
7.	Математичні і статистичні методи педагогічних досліджень	3,4	4,1	3,8	4,3	3,9	4,4
8.	Вітчизняний досвід проведення педагогічних досліджень	3,8	4,4	4,1	4,6	4,2	4,6
	<i>У середньому</i>	3,9	4,2	4,1	4,4	4,2	4,6

Отримані результати дослідження свідчать про позитивний вплив в ЕГ вивчення педагогічних дисциплін в процесі застосування особистісно орієнтованих технологій та організації навчання як дослідження, науково-дослідної роботи студентів, системи дослідницьких завдань.

Отже, за допомогою когнітивно-дослідницьких критеріїв було встановлено суттєве підвищення рівня педагогічного мислення та сформованості системи дослідницьких знань в експериментальних групах порівняно з контрольними.

На наступному етапі студентам було запропоновано оцінити рівень

сформованості дослідницьких умінь (діагностичних, гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських, прикладних та уміння педтехніки) за п'ятибальною шкалою (додаток К). Результати свідчать про те, що рівень сформованості дослідницьких умінь у студентів експериментальних груп є вищим на кожному рівні вищої освіти, порівняно з контрольними групами (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Самооцінка майбутніми учителями іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи (операційно-діяльнісний компонент)

№ n/n	Дослідницькі уміння	Загальний рівень сформованості умінь (у балах)					
		2 курс		3 курс		4 курс	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	Діагностичні	3,9	4,1	4,0	4,3	4,1	4,4
2.	Гностичні	3,7	4,0	3,8	4,2	3,9	4,5
3.	Проектувальні	3,7	4,1	4,0	4,3	4,1	4,5
4.	Конструктивні	3,7	4,0	3,8	4,2	3,9	4,4
5.	Комунікативні	4,0	4,1	4,2	4,5	4,3	4,6
6.	Організаторські	3,9	4,2	4,1	4,5	4,2	4,7
7.	Прикладні	3,8	4,2	4,2	4,4	4,3	4,5
8.	Педтехніки	4,0	4,1	4,2	4,3	4,3	4,4
	<i>У середньому</i>	3,8	4,1	4,0	4,3	4,1	4,5

Особливу увагу варто звернути на значний рівень зростання сформованості організаторських (від 4,2 до 4,7), гностичних (від 4,0 до 4,5), проектувальних (від 4,1 до 4,5), конструктивних (від 4,0 до 4,4) умінь у студентів експериментальних груп. Матеріали дослідження показують, що впроваджені нами дослідницькі завдання під час вивчення педагогічних дисциплін і різних видів практики, педагогічні задачі, оптимальне поєднання репродуктивної та творчої діяльності в експериментальних групах сприяли більш інтенсивному формуванню дослідницьких умінь, порівняно з традиційною системою підготовки в контрольних групах.

Отже, за допомогою креативно-діяльнісних критеріїв було встановлено підвищення рівня сформованості системи дослідницьких умінь в експериментальних групах порівняно з контрольними.

Отримані результати дослідження були підтверджені і такими даними анкетування (додаток Л) щодо готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи (табл. 3.9).

Таблиця 3.9

Загальна картина готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за результатами самооцінювання студентів

Курс	Групи	Кількість студентів	Рівень готовності до проведення педагогічних досліджень					
			Репродуктивний		Конструктивний		Рефлексивно-творчий	
			абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %
2 курс	ЕГ	293	133	45,4	121	41,3	39	13,3
	КГ	297	164	55,2	117	39,4	16	5,4
3 курс	ЕГ	293	98	33,4	138	47,1	57	19,5
	КГ	297	122	41,1	135	45,4	40	13,5
4 курс	ЕГ	293	57	19,4	162	55,3	74	25,3
	КГ	297	80	26,9	158	53,2	59	19,9

Як видно із таблиці, в експериментальних групах значно виріс відсоток студентів, які вважають себе підготовленими до проведення педагогічних досліджень на конструктивному і рефлексивно-творчому рівнях. Відповідно, зменшився відсоток студентів, котрі до дослідницької діяльності підготовлені на репродуктивному рівні.

Отже, отримані дані переконливо підтверджують ефективність запровадженої в експериментальних групах моделі формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи.

Однак, такі висновки зроблено на основі самооцінювання студентів. Припускаючи, що за таких умов вони можуть мати суб'єктивний характер, ми використовували метод незалежних експертних оцінок, суть якого полягає в надходженні інформації до дослідника від компетентних осіб (експертів), які за певними правилами оцінюють аспекти, явища та ознаки педагогічної практики [174].

Для оброблення результатів оцінювання рівня готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи ми відібрали групу експертів серед викладачів, які безпосередньо контактували зі студентами і мали змогу об'єктивно засвідчити зазначений рівень за визначеними показниками. Кількість експертів визначалася за допомогою методики В. Черепанова:

$$N_{\text{э}} = \frac{\varphi \cdot d^2}{\Delta Q^2 (1 - \gamma)}$$

Де:

d – розмах шкали, якою користуються експерти ($d = q_{\text{max}} - q_{\text{min}}$, де q_{min} – мінімальна оцінка в масиві експертних оцінок, а q_{max} – максимальна (у нашому випадку $q_{\text{min}} = 1$ бал, $q_{\text{max}} = 3$ бали і $d = 2$ одиницям);

ΔQ – задане значення похибки колективної експертної оцінки (може дорівнювати 1 балу або 0,1 бала в процесі використання так званого "середнього балу");

γ – довірлива ймовірність, яка в математичній статистиці 0,90; 0,95, 0,99 (доповнююча до одиниці величина називається "рівнем значимості": 0,10; 0,05; 0,01);

φ – коефіцієнт, який залежить від значення γ (для $\gamma \in [0,90; 0,95]$ $\varphi \approx 0,1$, тобто $\varphi \approx (1 - \gamma)$).

Отже, здійснивши обчислення, ми встановили, що для надійності експертної оцінки потрібно не менше 4 експертів. Нами було обрано 24 експерти із закладів вищої освіти (Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Донбаського державного педагогічного

університету, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Бердянського державного педагогічного університету, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника) за такими критеріями: педагогічний стаж не менше 5 років і професійна компетентність.

Відбір експертів за їхньою компетентністю проводився згідно з методикою П. Воловика [49], за якою загальна компетентність визначається за такою формулою:

$$K_i = \frac{\sum_{j=1}^n X_{ij}}{\sum_{j=1}^n X_{i \max}}$$

де X_i – оцінка експерта за даним пунктом анкети;

$X_{i \max}$ – максимальна оцінка, що може бути отримана експертом за даним пунктом;

n – кількість запитань анкети.

Компетентність групи експертів визначається як сума компетентності кожного з експертів, поділена на їх кількість:

$$K_{cp} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n K_i$$

де n – кількість експертів експертної групи;

K_i – компетентність кожного експерта.

Об'єктивність експертів визначалася за їхньою здатністю адекватно оцінювати рівень готовності майбутніх учителів іноземних мов до проведення педагогічних досліджень; зацікавленість експертів – через їх позитивне ставлення до дослідницької діяльності, а також бажання брати участь в експерименті.

Таблиця 3.10

**Індивідуальна картка для визначення рівня готовності майбутніх
учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи (студента 4 курсу)**

Компонент готовності	Показники, що характеризують рівень готовності до проведення педагогічних досліджень	Рівень прояву показників												Пі д- су м ко ва
		експерт I			експерт II			експерт III			експерт IV			
		B	C	H	B	C	H	B	C	H	B	C	H	
Ціннісно-мотиваційний	- ставлення до дослідницької діяльності вчителя	+			+				+		+			B
	- усвідомлення її значущості у майбутній професійній діяльності	+			+			+				+		B
	- прояв активності та інтересу до предметів, під час яких вивчаються основи проведення педагогічних досліджень, - потреба у саморозвитку		+		+				+			+		C
Когнітивний	- повнота та глибина дослідницьких знань	+				+			+			+		C
	- рівень розв’язання педагогічних задач	+				+			+			+		C
	- продуктивність та оригінальність мислення			+		+				+		+		H
Операційно-процесуальний	- володіння дослідницькими вміннями в стандартних ситуаціях			+		+			+			+		C
	- самостійність у плануванні та організації педагогічного пошуку		+			+			+		+			C
	- володіння дослідницькими вміннями в нестандартних ситуаціях		+				+		+			+		C

Визначення рівня готовності до проведення педагогічних досліджень проводилося експертами за трьома рівнями (рефлексивно-творчий (B),

конструктивний (С), репродуктивний (Н)).

Перед початком експерименту з експертами проводився інструктаж для їхнього ознайомлення з метою дослідження, його напрямками, критеріями педагогічного оцінювання, технологією заповнення діагностичних карток (табл. 3.10).

Після визначення незалежних характеристик за розрахунком середньої арифметичної величини виводилась підсумкова оцінка, яка характеризувала рівень готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за кожним показником.

Результати використаної нами методики узагальнено в таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Сформованість готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за результатами незалежних експертних оцінок

Критерії готовності Рівні готовності				Особистісно-мотиваційні			Когнітивно-дослідницькі		Креативно-діяльнісні
				емоційний	перспективний	інтелектуальний	сформованість дослідницьких знань	сформованість педагогічного мислення	сформованість дослідницьких умінь
2 курс	репродуктивний	КГ	абсолютне значення	172	174	179	174	175	173
			у %	57,9	58,6	60,3	58,6	59,0	58,2
		ЕГ	абсолютне значення	137	136	136	137	138	138
			у %	46,8	46,4	46,4	46,8	47,1	47,1
	конструктивний	КГ	абсолютне значення	113	113	109	113	113	114
			у %	38,0	38,0	36,7	38,0	38,0	38,4
		ЕГ	абсолютне значення	116	114	114	114	113	113
			у %	39,6	38,9	38,9	38,9	38,6	38,6
	рефлексивно-творчий	КГ	абсолютне значення	12	10	9	10	9	10
			у %	4,1	3,4	3,0	3,4	3,0	3,4
		ЕГ	абсолютне значення	40	43	43	42	42	42
			у %	13,6	14,7	14,7	14,3	14,3	14,3

Продовження таблиці 3.11

3 курс	репродуктивний	КГ	абсолютне значення	131	133	135	132	136	135
			у %	44,1	44,8	45,4	44,4	45,8	45,4
		ЕГ	абсолютне значення	100	101	103	103	103	103
			у %	34,1	34,5	35,2	35,2	35,2	35,2
	конструктивний	КГ	абсолютне значення	133	131	130	133	131	129
			у %	44,8	44,1	43,8	44,8	44,1	43,5
		ЕГ	абсолютне значення	130	129	127	126	127	127
			у %	44,4	44,0	43,3	43,00	43,3	43,3
	рефлексивно-творчий	КГ	абсолютне значення	33	33	32	32	30	33
			у %	11,1	11,1	10,8	10,8	10,1	11,1
		ЕГ	абсолютне значення	63	63	63	64	63	63
			у %	21,5	21,5	21,5	21,8	21,5	21,5
4 курс	репродуктивний	КГ	абсолютне значення	92	92	93	90	94	92
			у %	31,0	31,0	31,3	30,3	31,7	31,0
		ЕГ	абсолютне значення	59	60	61	60	59	60
			у %	20,1	20,5	20,8	20,5	20,1	20,5
	конструктивний	КГ	абсолютне значення	157	157	159	157	156	157
			у %	52,9	52,9	53,5	52,9	52,5	52,9
		ЕГ	абсолютне значення	152	154	155	154	156	154
			у %	51,9	52,5	52,9	52,5	53,3	52,5
	рефлексивно-творчий	КГ	абсолютне значення	48	48	45	50	47	48
			у %	16,1	16,1	15,2	16,8	15,8	16,1
		ЕГ	абсолютне значення	82	79	77	79	78	79
			у %	28,0	27,0	26,3	27,0	26,6	27,0

Табличні дані дають можливість визначити позитивну динаміку збільшення відсотків студентів експериментальних груп порівняно з контрольними групами, які оволоділи ціннісно-мотиваційним, когнітивним та операційно-процесуальним компонентами готовності. Простежити розподіл студентів експериментальних і контрольних груп за рівнем готовності до проведення педагогічних досліджень на кожному етапі

підготовки допомагає таблиця 3.12.

Таблиця 3.12

Розподіл майбутніх учителів іноземних мов ЕГ і КГ за рівнем готовності до проведення педагогічних досліджень на кожному етапі професійної підготовки

Курс	Групи	Кількість студентів	Рівень готовності до проведення педагогічних досліджень											
			репродуктивний				конструктивний				рефлексивно-творчий			
			до		після		до		після		до		після	
			абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %
2 курс	ЕГ	293	251	85,6	159	54,3	28	9,6	104	35,5	14	4,8	30	10,2
	КГ	297	251	84,5	176	59,3	30	10,1	102	34,3	16	5,4	19	6,4
3 курс	ЕГ	293	162	55,3	109	37,2	101	34,5	130	44,4	30	10,2	54	18,4
	КГ	297	173	58,2	136	45,8	105	35,4	128	43,1	19	6,4	33	11,1
4 курс	ЕГ	293	112	38,2	60	20,5	127	43,4	157	53,6	54	18,4	76	25,9
	КГ	297	133	44,8	93	31,3	131	44,1	156	52,5	33	11,1	48	16,2

Аналіз табличних показників засвідчив суттєву різницю між рівнем готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи досліджень в КГ і ЕГ на кожному етапі підготовки. Так, на 2 курсі в ЕГ зменшилася кількість студентів з репродуктивним рівнем сформованості готовності до проведення педагогічних досліджень з 85,6 % до 54,3 % (на 31,3 %), а кількість респондентів конструктивного і рефлексивно-творчого рівнів збільшилася з 9,6 % до 35,5 % (на 25,9 %) та з 4,8 % до 10,2 % (на 5,4 %) відповідно. Водночас, у КГ кількість студентів репродуктивного рівня зменшилась з 84,5 % до 59,3 % (на 25,2 %), конструктивного збільшилась з 10,1 % до 34,3 % (на 24,2 %), а творчого практично не зросла. На 3 курсі в ЕГ кількість респондентів репродуктивного рівня зменшилася з 55,3 % до 37,2 % (на 18,1 %), конструктивного збільшилася з 34,5 % до 44,4 % (на

9,9 %), а рефлексивно-творчого – з 10,2 % до 18,4 % (на 8,2 %). У КГ кількість студентів репродуктивного рівня зменшилася з 58,2 % до 45,8 % (на 12,4 %), конструктивного і творчого збільшилися з 35,4 % до 43,1 % (на 7,7 %) та з 6,4 % до 11,1 % (на 4,7 %) відповідно. На 4 курсі в ЕГ кількість респондентів репродуктивного рівня зменшилася з 38,2 % до 20,5 % (на 17,7 %), конструктивного збільшилася з 43,4 % до 53,6 % (на 10,2 %), а рефлексивно-творчого – з 18,4 % до 25,9 % (на 7,5 %). Водночас, у КГ кількість студентів репродуктивного рівня зменшилася з 44,8 % до 31,3 % (на 13,5 %), конструктивного і рефлексивно-творчого збільшилися з 44,1 % до 52,5 % (на 8,4 %) та з 11,1 % до 16,2 % (на 5,1 %) відповідно.

Дані, висвітлені в таблиці, підтверджують попередні результати: студенти експериментальних груп значно краще підготовлені до проведення педагогічних досліджень, оскільки репродуктивний рівень готовності значно зменшився, а конструктивний і рефлексивно-творчий суттєво зросли.

Для перевірки статистичної достовірності (значимої відмінності між експериментальними і контрольними групами) в кінці формувального етапу експерименту був також використаний t-критерій Стьюдента. Ми припустили, що рівень підготовки до проведення педагогічних досліджень зріс не випадково, а завдяки формувальному етапу експерименту. Для перевірки цього припущення висунули дві гіпотези:

1. H_0 – відмінності між експериментальними і контрольними групами – випадкові. Отже, формувальний етап експерименту не вдавсь.

2. H_1 – відмінності між означеними групами достовірні, значимі. Очевидно, рівень підготовки до проведення педагогічних досліджень в експериментальних групах зріс завдяки формувальному етапу експерименту.

У кінці формувального етапу експерименту значення t-критерію Стьюдента дорівнювало 2,25. Висновки робили з урахуванням наступних умов: якщо отримане значення t є більшим, ніж табличне ($t_{\text{табл.}}=1,96$), то це є свідченням значних відмінностей між контрольними й експериментальними групами; якщо $t < t_{\text{табл.}}$, то відмінності між цими групами є випадковими.

Оскільки в нашому випадку $t > t_{\text{табл.}}$, порівняння середніх величин, яке ми провели, коректне на рівні значимості 5 % ($p < 0,05$), то можна вважати, що рівень підготовки до проведення педагогічних досліджень зріс не випадково.

Таким чином, результати формувального етапу експерименту переконливо демонструють підвищення рівня готовності студентів до проведення педагогічних досліджень в експериментальних групах, де була впроваджена модель ступеневої підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту

Під час контрольного етапу педагогічного дослідження здійснювався порівняльний аналіз результатів експериментально-дослідної роботи як на початку експерименту, так і наприкінці, здійснювалося оцінювання ефективності готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за експериментальних умов.

Для порівняльного аналізу використано дані, отримані під час діагностичного етапу експерименту, та дані, отримані під час третього етапу формувального експерименту (4 курс).

Досліджуючи ефективність розробленої моделі підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи, ми керувалися розробленими критеріями, описаними в п. 2.1 дисертаційного дослідження. Аналіз проводився за кожним компонентом готовності окремо (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-процесуальний).

Розпочнемо аналіз із *ціннісно-мотиваційного компонента*. Динаміку рівнів сформованості цього компонента подано в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

**Динаміка рівнів сформованості ціннісно-мотиваційного компонента
готовності майбутніх учителів іноземних мов
до науково-дослідної роботи**

Рівень	Кількість студентів експериментальних груп, n=293					Кількість студентів контрольних груп, n=297				
	Педагогічний експеримент									
	На початку		Наприкінці		Різниця	На початку		Наприкінці		Різниця
	абсолютне значення	y %	абсолютне значення	y %		абсолютне значення	y %	абсолютне значення	y %	
Репродуктивний	231	78,8	54	18,4	– 60,4	233	78,5	114	38,4	– 40,1
Конструктивний	39	13,3	153	52,2	38,9	41	13,8	137	46,1	32,3
Рефлексивно-творчий	23	7,9	86	29,4	21,5	23	7,7	46	15,5	7,8

Із таблиці видно, що в експериментальній і контрольній групах на кінець експерименту відбулися позитивні зміни щодо підвищення рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компонента. Однак в експериментальній групі вони більш виражені. Зокрема, в ЕГ на кінець експерименту на 21,5 % збільшилась кількість студентів рефлексивно-творчого рівня сформованості ціннісної мотивації до проведення педагогічних досліджень, у той час як в КГ цей показник збільшився лише на 7,8 %. Збільшилась кількість студентів конструктивного рівня сформованості ціннісної мотивації до проведення педагогічних досліджень: в експериментальній групі на 38,9 %, у контрольній – на 32,3 %.

Має місце суттєве зменшення кількості студентів із репродуктивним рівнем сформованості ціннісної мотивації:

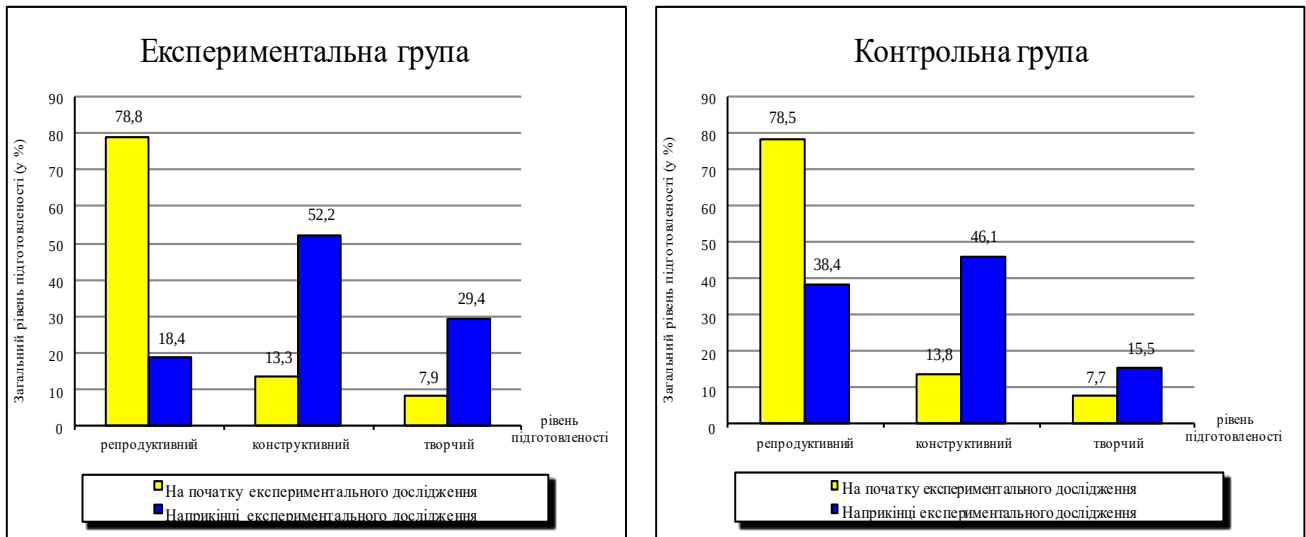


Рис. 3.1. Динаміка рівнів сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи, які входили до експериментальної та контрольної груп, %

Отже, порівняльний аналіз рівнів сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи на початку і наприкінці педагогічного експерименту свідчить про більш високу результативність їх підготовки в експериментальній групі.

Нами також був проведений якісно-кількісний порівняльний аналіз рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи КГ та ЕГ. Аналіз результатів дослідження проводився за допомогою методики О. Смирнова [234], суть якої полягає у використанні так званих відносних частот. Оцінювання кожної ознаки проводилася за 5-бальною шкалою, де бал "5" свідчив про наявність сформованої ознаки на найвищому рівні, бал "1" – на мінімальному. Для порівняльного аналізу за кожним показником підраховувалась загальна кількість балів, одержана кожною групою опитуваних окремо; після цього вираховувалась відносна частота або частка наявності показника за таким правилом:

$$\text{відносна частота} = \frac{\text{одержана сумарна кількість балів}}{\text{максимально можлива кількість балів}}$$

Можливе максимальне число балів підраховувалось таким чином: найвища оцінка анкети множилася на об'єкт вибірки. Отримані дані зводилися до загальної таблиці, яка складалася за зростаючими відносними частотами досліджуваних ознак. Якісний аналіз даних здійснювався на основі таблиці, де особлива увага зверталася на величину різниці відносних частот і на рівень значущості або сформованості певної ознаки (про це свідчить величина відносних частот).

Вірогідність розбіжностей рівнів сформованості зазначеного компонента у визначених підгрупах була доведена за допомогою непараметричного $\hat{H}$ –критерію Краскелла-Валліса. Використання названого критерію зумовлене тим, що він не потребує передбачення характеру розподілу шкальних оцінок (наприклад, нормального), і тому рекомендується для аналізу результатів рангових шкал, котрі застосовуються в дослідженні.

Логіка застосування вищезгаданого критерію така:

1. Приймається нуль-гіпотеза. У нашому випадку різниці між досліджуваними підгрупами немає.

2. Обчислюємо $\hat{H}$ – дисперсію чи міру розсіювання значення певної ознаки за формулою:

$$\hat{H} = \left[\frac{12}{n(n+1)} \right] \cdot \left[\sum_{i=1}^n \frac{R_i^2}{n_i} \right] - 3(n+1) \quad , \text{ де}$$

$\hat{H}$ – дисперсія рангових сум R_i ;

R_i – сума рангів i -ої вибірки;

$$n = \sum_{i=1}^k n_i \quad , \text{ де } n_1, \dots, n_k \text{ - упорядковані або неупорядковані за рангами}$$

вибірки – у нашому випадку – навчальні підгрупи.

3. За умови, що значення $\hat{H} > 5,99$, застосування критерію дає

можливість дійти висновку: різниця між досліджуваними підгрупами є суттєво [86].

Результати розрахунків занесені до таблиць 3.14, 3.15.

Таблиця 3.14

Показники мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи на початку експерименту

№	Мотиви	Групи							
		ЕГ				КГ			
		Рефлексивно-творчий	Конструктивний	Репродуктивний	^ Н	Рефлексивно-творчий	Конструктивний	Репродуктивний	^ Н
1.	Складний характер роботи вчителя як дослідника	0,24	0,32	0,44	3,35	0,23	0,36	0,46	3,39
2.	Потреба у постійному науковому пошуку	0,27	0,29	0,39	3,32	0,28	0,30	0,38	3,33
3.	Перевіряти ефективність упровадження інноваційних форм і методів навчально-виховної роботи	0,29	0,32	0,49	3,96	0,28	0,34	0,49	3,97
4.	Можливість аналізувати результати педагогічної праці і вдосконалювати навчально-виховний процес	0,30	0,45	0,46	4,95	0,31	0,48	0,47	4,96
5.	Можливість вивчати учнів, класний колектив, батьків	0,31	0,41	0,46	4,29	0,32	0,40	0,45	4,28
6.	Творчий характер роботи вчителя-дослідника	0,33	0,44	0,46	4,93	0,31	0,46	0,47	4,95

Продовження таблиці 3.14

7.	Можливість бачити результати педагогічної праці	0,38	0,43	0,46	4,13	0,39	0,44	0,49	4,19
8.	Відповідність роботи моїм здібностям	0,42	0,47	0,49	4,16	0,41	0,46	0,50	4,24

Як свідчать результати таблиці, на початку педагогічного експерименту не спостерігалася істотна відмінність ^Λ між значенням студентів експериментальної групи (відповідно 3,32-4,95) і студентів контрольної групи (відповідно 3,33-4,96), що свідчить про однорідність груп, обраних для проведення педагогічного експерименту.

Водночас, аналіз результатів таблиць 3.14 і 3.15 дає підстави стверджувати про існування істотної відмінності між показниками сформованості ціннісної мотивації студентів експериментальної групи на початку експерименту і показниками сформованості ціннісної мотивації студентів експериментальної групи наприкінці експерименту.

Аналіз результатів таблиці 3.15 свідчить про те, що наприкінці експерименту спостерігається істотна відмінність між показниками студентів експериментальної і контрольної груп.

Таблиця 3.15

Показники ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи наприкінці педагогічного експерименту

№	Мотиви	Групи							
		ЕГ				КГ			
		Рефлексивно-творчий	Конструктивний	Репродуктивний	^ Н	Рефлексивно-творчий	Конструктивний	Репродуктивний	^ Н
1.	Можливість вивчати учнів, класний колектив, батьків	0,91	0,81	0,72	7,99	0,88	0,78	0,61	12,52
2.	Складний характер роботи вчителя як дослідника	0,91	0,81	0,72	7,99	0,88	0,78	0,61	12,52
3.	Перевіряти ефективність упровадження інноваційних форм і методів освітньої роботи	0,92	0,82	0,73	6,98	0,87	0,76	0,61	11,73
4.	Потреба у постійному науковому пошуку	0,92	0,82	0,73	6,98	0,87	0,76	0,61	11,73
5.	Відповідність роботи моїм здібностям	0,96	0,89	0,81	6,11	0,91	0,85	0,74	10,84
6.	Можливість бачити результати педагогічної праці	0,97	0,92	0,81	13,95	0,91	0,86	0,76	15,32
7.	Можливість аналізувати результати педагогічної і вдосконалювати освітній процес	0,98	0,93	0,85	6,39	0,94	0,87	0,79	17,36
8.	Творчий характер роботи вчителя	0,99	0,96	0,89	6,77	0,89	0,82	0,79	7,18

Обидві групи найбільш суттєвими вважають мотиви, викликані можливістю аналізувати результати педагогічної праці і вдосконалювати освітній процес (0,79-0,98) і творчим характером роботи вчителя (0,79-0,99). Крім того, всі студенти визначають можливість бачити результати педагогічної праці (0,76-0,97), відповідність діяльності їхнім здібностям (0,74-0,96). Отримані результати свідчать про розуміння студентами ЕГ і КГ специфіки дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов на кінець експерименту.

Однак порівняльний аналіз свідчить про більш суттєву різницю між результатами самооцінювання в підгрупах ЕГ і КГ. Простежується тенденція до збільшення рівня сформованості мотиваційної сфери студентів ЕГ та її збагачення. Чіткіше побачити зміни в мотиваційній сфері студентів допомагає графік, поданий нижче (рис. 3.2.).

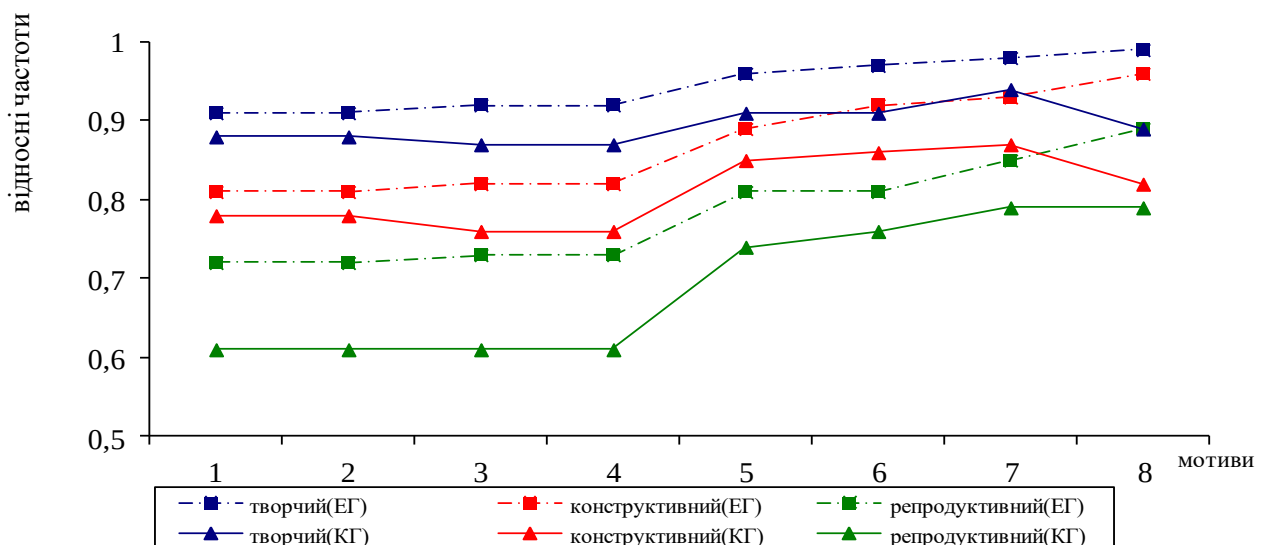


Рис. 3.2. Динаміка змін у ціннісно-мотиваційному компоненті готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи

Привертає до себе увагу той факт, що сформованість мотиваційної сфери у студентів конструктивного рівня підготовки ЕГ наближається до рефлексивно-творчого рівня підготовки студентів КГ. А такі мотиви, як можливість бачити результати педагогічної праці (6) та творчий характер

роботи майбутніх учителів іноземних мов (8), сформовані навіть краще.

Отже, наприкінці експерименту спостерігаються певні відмінності між показниками сформованості ціннісно-мотиваційного компонента у студентів ЕГ та КГ.

Наступним компонентом було обрано *когнітивний*. Динаміку рівнів сформованості в майбутніх учителів когнітивного компонента готовності до науково-дослідної роботи подано в таблиці 3.16.

Таблиця 3.16

Динаміка рівнів сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи

Рівень	Кількість студентів експериментальних груп, n=293					Кількість студентів контрольних груп, n=297				
	Педагогічний експеримент									
	На початку		Наприкінці		Різниця	На початку		Наприкінці		Різниця
	абсолютне значення	y %	абсолютне значення	y %		абсолютне значення	y %	абсолютне значення	y %	
Репродуктивний	255	87,0	56	19,1	−67,9	254	85,5	107	36,0	−49,5
Конструктивний	28	9,6	159	54,3	44,7	29	9,8	141	47,5	37,7
Рефлексивно-творчий	10	3,4	78	26,6	23,2	14	4,7	49	16,5	11,8

В експериментальній групі на початку педагогічного експерименту рефлексивно-творчий рівень сформованості когнітивного компоненту готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи становив 3,4% студентів, наприкінці – відповідно 26,6 %; конструктивний рівень становив на початку – 9,6 % наприкінці – 54,3 %; репродуктивний рівень становив на початку – 87 % студентів, наприкінці – 19,1 %.

У контрольній групі на початку педагогічного експерименту рефлексивно-творчий рівень сформованості готовності у майбутніх учителів

іноземних мов до науково-дослідної роботи за когнітивним компонентом становив 4,7 % студентів, наприкінці – відповідно 16,5 %; конструктивний рівень – 9,8 % студентів, наприкінці – 47,5 %; репродуктивний рівень становив на початку – 85,5% студентів, наприкінці – 36% студентів.

Збільшилась кількість студентів з рефлексивно-творчим рівнем готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи в експериментальній групі – на 23,2%. У контрольній групі спостерігалось збільшення цього рівня на 11,8 %.

З-поміж студентів, віднесених нами до конструктивного рівня, виявлено збільшення кількості студентів в експериментальній групі на 44,7%, у контрольній – на 37,7%.

Спостерігаються суттєві зміни в кількості студентів експериментальної групи з репродуктивним рівнем сформованості когнітивного компоненту готовності до науково-дослідної роботи : їх кількість зменшилася на 67,9%. У контрольній групі на 49,5% (рис. 3.3.).

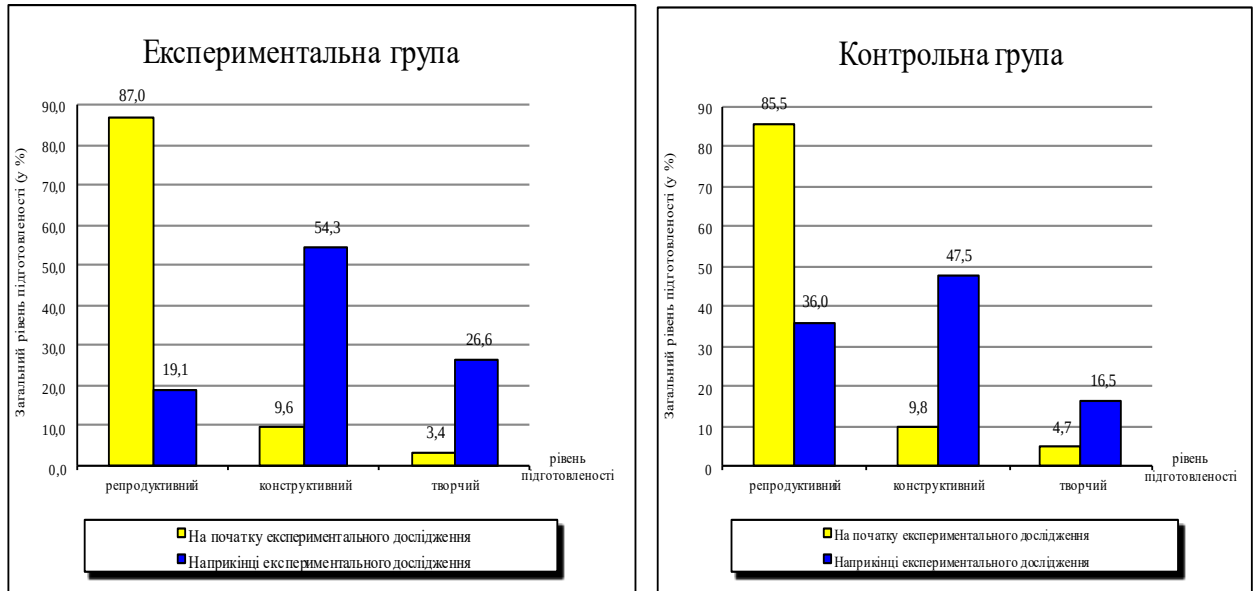


Рис. 3.3. Динаміка рівнів сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи, які входили до експериментальної та контрольної груп, %

Отже, порівняльний аналіз рівнів сформованості когнітивного

компонента готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи на початку і наприкінці педагогічного експерименту свідчить про суттєві позитивні зміни в експериментальній групі.

Ми також провели якісно-кількісний порівняльний аналіз рівня сформованості когнітивного компонента студентів КГ і ЕГ. Результати розрахунків занесені до таблиць 3.17, 3.18.

Таблиця 3.17

**Показники сформованості когнітивного компонента готовності
майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи на
початку педагогічного експерименту**

№	Дослідницькі знання	Групи							
		ЕГ				КГ			
		Творчий	Конструктивний	Репродуктивний	^ Н	Творчий	Конструктивний	Репродуктивний	^ Н
1.	Математичні та статистичні методи педагогічних досліджень	0,24	0,32	0,44	3,35	0,23	0,36	0,46	3,39
2.	Значення педагогічних досліджень у діяльності вчителя іноземних мов	0,27	0,29	0,39	3,32	0,28	0,30	0,38	3,31
3.	Логіка педагогічного дослідження	0,29	0,32	0,49	3,95	0,28	0,34	0,49	3,97
4.	Напрями педагогічних досліджень	0,31	0,42	0,46	4,93	0,31	0,44	0,47	4,92
5.	Принципи педагогічного дослідження	0,31	0,42	0,46	4,28	0,32	0,40	0,45	4,29
6.	Вітчизняний досвід проведення педагогічних досліджень	0,32	0,43	0,45	4,65	0,31	0,48	0,47	4,75

Продовження таблиці 3.17

7.	Теоретичні методи педагогічних досліджень	0,39	0,44	0,46	4,14	0,39	0,43	0,49	4,18
8.	Емпіричні методи педагогічних досліджень	0,43	0,47	0,49	4,17	0,41	0,46	0,50	4,24

Як свідчать результати таблиці 3.17, на початку педагогічного експерименту не спостерігається істотної відмінності між контрольною і експериментальною групами щодо сформованості готовності в майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за когнітивним компонентом: між значенням $\hat{H}$ студентів експериментальної групи (відповідно 3,32-4,93) і студентів контрольної групи (відповідно 3,31-4,92). Це свідчить про однорідність груп, обраних для проведення педагогічного експерименту.

Аналіз результатів таблиці 3.18 свідчить про те, що наприкінці педагогічного експерименту спостерігається істотна відмінність між показниками студентів експериментальної і контрольної груп.

Таблиця 3.18

Зміни в когнітивній сфері майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи наприкінці педагогічного експерименту

№	Дослідницькі знання	Групи							
		ЕГ				КГ			
		Рефлексивно-творчий	Конструктивний	Репродуктивний	$\hat{H}$	Рефлексивно-творчий	Конструктивний	Репродуктивний	$\hat{H}$
1.	Принципи педагогічного дослідження	0,92	0,83	0,73	6,77	0,72	0,6	0,51	9,66

Продовження таблиці 3.18

2.	Математичні та статистичні методи педагогічних досліджень	0,92	0,84	0,74	6,83	0,73	0,61	0,52	12,19
3.	Напрями педагогічних досліджень	0,93	0,84	0,75	6,33	0,78	0,66	0,52	8,55
4.	Вітчизняний досвід проведення педагогічних досліджень	0,93	0,86	0,76	7,62	0,74	0,62	0,51	11,24
5.	Логіка педагогічного дослідження	0,94	0,87	0,77	7,96	0,85	0,64	0,56	11,34
6.	Значення педагогічних досліджень у діяльності вчителя іноземних мов	0,96	0,88	0,79	7,42	0,80	0,67	0,53	6,73
7.	Теоретичні методи педагогічних досліджень	0,97	0,88	0,81	6,35	0,81	0,61	0,51	10,39
8.	Емпіричні методи педагогічних досліджень	0,98	0,90	0,87	6,56	0,82	0,68	0,53	9,54

На таблиці чітко простежується позитивна динаміка показників теоретичної підготовки до проведення педагогічних досліджень в експериментальній групі. Перше місце в системі дослідницьких знань посідають емпіричні методи педагогічних досліджень (0,87-0,98), друге – теоретичні методи педагогічного дослідження (0,81-0,97), третє – значення педагогічних досліджень у діяльності майбутніх учителів іноземних мов (0,79-0,96). У контрольних групах перше місце посідають знання логіки

педагогічних досліджень (0,56-0,85), друге – емпіричних методів педагогічного дослідження (0,53-0,82), третє – теоретичних методів педагогічного дослідження (0,51-0,81).

Хоча принципи педагогічного дослідження займають найнижчу позицію в досліджуваних групах, проте між показниками рефлексивно-творчого, конструктивного та репродуктивного рівнів підготовки студентів цих груп існує суттєва різниця: в ЕГ спостерігається варіація даних від 0,73 до 0,92, тоді як в КГ – від 0,51 до 0,72. Такі тенденції пояснюються тим, що в КГ на кожному рівні вищої освіти студенти писали курсові або дипломні роботи, що сприяло засвоєнню логіки педагогічного дослідження та сутності емпіричних і теоретичних методів педагогічного дослідження. В ЕГ формувалась система дослідницьких знань на кожному рівні вищої освіти в процесі вивчення педагогічних навчальних дисциплін, розв'язання педагогічних дослідницьких задач, дослідницьких завдань та виконанні науково-дослідної роботи студентів. Все це сприяло значному підвищенню рівня дослідницьких знань.

Показовим є те, що рівень сформованості дослідницьких знань у студентів трьох підгруп експериментальної групи є більш стабільним, ніж у студентів контрольної групи.

Третім компонентом готовності до проведення педагогічних досліджень нами було визначено *операційно-процесуальний компонент*. Динаміку рівнів сформованості в майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи за операційно-процесуальним компонентом подано в таблиці 3.19.

Як свідчать результати таблиці 3.19, в експериментальній групі на початку педагогічного експерименту рефлексивно-творчий рівень готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за операційно-процесуальним компонентом становив 3,1 % студентів, наприкінці – відповідно 24,6 % студентів; конструктивний рівень становив на початку – 5,8 %, наприкінці – 51,9 % студентів; репродуктивний рівень

становив на початку 91,1 % студентів, наприкінці – 23,5 % студентів.

Таблиця 3.19

**Динаміка рівнів сформованості операційно-процесуального компонента
готовності майбутніх учителів іноземних мов до
науково-дослідної роботи**

Рівень	Кількість студентів експериментальних груп, n=293					Кількість студентів контрольних груп, n=297				
	Педагогічний експеримент									
	На початку		Наприкінці		Різниця	На початку		Наприкінці		Різниця
	абсолютне значення	y %	абсолютне значення	y %		абсолютне значення	y %	абсолютне значення	y %	
Репродуктивний	267	91,1	69	23,5	– 67,6	267	89,9	90	30,3	– 59,6
Конструктивний	17	5,8	152	51,9	46,1	20	6,7	150	50,5	43,8
Рефлексивно- творчий	9	3,1	72	24,6	21,5	10	3,4	57	19,2	15,8

У контрольній групі на початку педагогічного експерименту рефлексивно-творчий рівень готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за операційно-процесуальним компонентом становив 3,4 % студентів, наприкінці – відповідно 19,2 % студентів; конструктивний рівень становив на початку – 6,7 % студентів, наприкінці – 50,5 % студентів; репродуктивний рівень становив на початку – 89,9 % студентів, наприкінці – 30,3 % студентів.

Збільшилася кількість студентів із рефлексивно-творчим рівнем готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за операційно-процесуальним компонентом в експериментальній групі на 21,5 %, у контрольній – на 15,8 %.

Суттєво зменшилась кількість студентів із репродуктивним рівнем готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за

операційно-процесуальним компонентом в експериментальній групі на 67,6 %, в контрольній – на 59,6 % (рис. 3.4.).

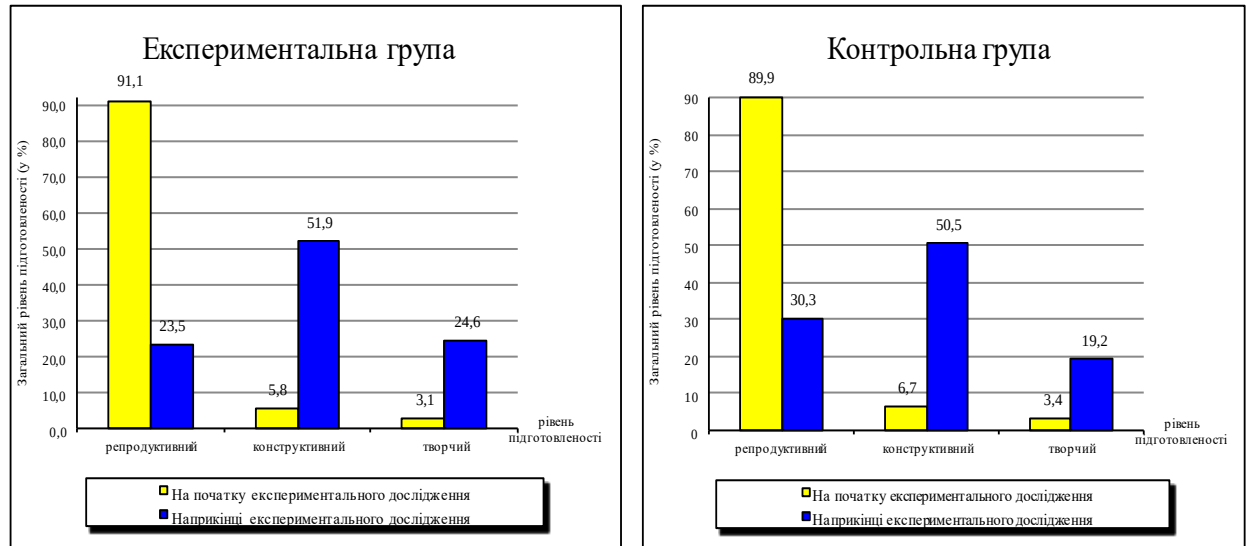


Рис. 3.4. Динаміка рівнів сформованості операційно-процесуального компонента готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи, які входили до експериментальної та контрольної груп, %

Отже, порівняльний аналіз готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за операційно-процесуальним компонентом на початку і наприкінці педагогічного експерименту свідчить про значні позитивні зміни в експериментальній групі.

Ми також провели якісно-кількісний порівняльний аналіз рівня сформованості операційно-процесуального компонента студентів КГ і ЕГ. Результати розрахунків занесені до таблиць 3.20, 3.21. Як свідчать результати таблиці 3.20, на початку педагогічного експерименту не спостерігається істотної відмінності між контрольною й експериментальною групами щодо сформованості готовності в майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за операційно-діяльнісним компонентом: між значенням $\hat{N}$ студентів експериментальної групи (відповідно 3,32-4,92) і студентів контрольної групи (відповідно 3,31-4,91). Це свідчить про однорідність груп,

обраних для проведення педагогічного експерименту.

Таблиця 3.20

**Показники сформованості операційно-процесуального компонента
готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної
роботи на початку педагогічного експерименту**

№	Дослідницькі уміння	Групи							
		ЕГ				КГ			
		Рефлексивно- творчий	Конструктивний	Репродуктивний	^ Н	Рефлексивно- творчий	Конструктивний	Репродуктивний	^ Н
1.	Проектувальні	0,31	0,42	0,46	4,92	0,31	0,44	0,47	4,91
2.	Діагностичні	0,31	0,42	0,44	4,28	0,32	0,40	0,45	4,29
3.	Гностичні	0,29	0,32	0,49	3,95	0,28	0,34	0,49	3,96
4.	Конструктивні	0,28	0,29	0,39	3,32	0,28	0,30	0,38	3,31
5.	Педтехніки	0,32	0,43	0,45	4,65	0,31	0,48	0,47	4,69
6.	Прикладні	0,28	0,32	0,44	3,35	0,26	0,36	0,46	3,37
7.	Комунікативні	0,42	0,47	0,49	4,17	0,41	0,46	0,50	4,21
8.	Організаторські	0,39	0,44	0,46	4,14	0,39	0,43	0,49	4,18

Аналіз результатів таблиці 3.21 свідчить про те, що наприкінці педагогічного експерименту спостерігається істотна відмінність між показниками студентів експериментальної і контрольної груп.

Рівень володіння студентами ЕГ досліджуваними вміннями коливається від 0,78 до 0,98, КГ – від 0,53 до 0,91. Найменш сформованими для представників цих груп виявилися проектувальні, діагностичні, гностичні, конструктивні вміння. Проте визначені тенденції найбільш

виражені в КГ. В ЕГ кількісні та якісні показники значно вищі порівняно з контрольною групою. Студенти усіх груп до пріоритетних відносять прикладні, комунікативні, організаторські вміння. Однак найвищих показників досягли студенти експериментальних груп (0,85-0,98).

Таблиця 3.21

**Зміни в операційно-процесуальному компоненті готовності майбутніх
учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи наприкінці
педагогічного експерименту**

№	Дослідницькі уміння	Групи							
		ЕГ				КГ			
		Рефлексивно- творчий	Конструктивний	Репродуктивний	$\wedge$ Н	Рефлексивно- творчий	Конструктивний	Репродуктивний	$\wedge$ Н
1.	Проектувальні	0,90	0,82	0,78	8,65	0,75	0,63	0,54	9,64
2.	Діагностичні	0,92	0,80	0,79	12,54	0,76	0,63	0,53	9,64
3.	Гностичні	0,93	0,86	0,81	6,88	0,79	0,66	0,57	7,48
4.	Конструктивні	0,93	0,86	0,81	8,71	0,80	0,73	0,60	9,40
5.	Педтехніки	0,93	0,88	0,81	16,54	0,87	0,79	0,66	6,73
6.	Прикладні	0,95	0,90	0,85	6,49	0,91	0,83	0,75	13,59
7.	Комунікативні	0,98	0,90	0,88	7,67	0,91	0,83	0,75	9,64
8.	Організаторські	0,98	0,91	0,89	10,14	0,90	0,84	0,75	6,98

Порівняльний аналіз рівня сформованості вмінь у підгрупах експериментальних і контрольних груп свідчить про неоднаковий характер розподілу. Існує суттєва різниця між показниками ЕГ і КГ рефлексивно-творчого (0,90-0,98; 0,75-0,91), конструктивного (0,80-0,91; 0,63-0,84) та репродуктивного рівнів готовності студентів (0,78-0,89; 0,53-0,75).

Зазначимо, що в цілому умова $\wedge N > 5,99$ виконується для кожної

визначеної ознаки, що свідчить про відхилення нульової гіпотези і про наявність суттєвої різниці між підгрупами студентів.

Отже, результати аналізу рівня готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за ціннісно-мотиваційним, когнітивним та операційно-процесуальним компонентами свідчать про ефективність підготовки в експериментальних групах.

Ці висновки підтверджують і порівняльні дані рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи в експериментальній і контрольній групах на початку і наприкінці педагогічного експерименту (табл. 3.22).

Таблиця 3.22

**Рівні сформованості компонентів готовності майбутніх учителів
іноземних мов до науково-дослідної роботи**

Компоненти готовності	Групи	Кількість студентів	Рівні сформованості											
			репродуктивний				конструктивний				рефлексивно-творчий			
			до		після		до		після		до		після	
			абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %
Ціннісно-мотиваційний	ЕГ	293	231	78,8	57	19,5	39	13,3	156	53,2	23	7,9	80	27,3
	КГ	297	233	78,5	95	32,0	41	13,8	155	52,2	23	7,7	47	15,8
Когнітивний	ЕГ	293	255	87,0	56	19,1	28	9,6	159	54,3	10	3,4	78	26,6
	КГ	297	254	85,5	89	30,0	29	9,8	159	53,5	14	4,7	49	16,5
Операційно-процесуальний	ЕГ	293	267	91,1	66	22,5	17	5,8	155	52,9	9	3,1	72	24,6
	КГ	297	267	89,9	90	30,3	20	6,7	159	53,5	10	3,4	48	16,2

Як свідчать показники таблиці, в експериментальній групі спостерігається суттєве підвищення рефлексивно-творчого та

конструктивного рівнів сформованості ціннісно-мотиваційного, когнітивного й операційно-процесуального компонентів готовності та суттєве зниження репродуктивного рівня готовності студентів після завершення експерименту. У контрольній групі також відбулися позитивні зміни, однак динаміка їх незначна. Спостерігається достатня кількість студентів репродуктивного рівня готовності до проведення педагогічних досліджень.

Порівняльний аналіз даних, отриманих на початку і після завершення формувального етапу експерименту, дозволив виявити загальні зміни в рівнях готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи в ЕГ і КГ (табл. 3.23).

Таблиця 3.23

Рівні готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи в ЕГ та КГ (кінцевий результат дослідження)

Група студентів	Рівні готовності до проведення педагогічних досліджень											
	репродуктивний				конструктивний				рефлексивно-творчий			
	до		після		до		після		до		після	
	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %	абсолютне значення	у %
Експериментальна (n=293)	251	85,6	60	20,5	28	9,6	157	53,6	14	4,8	76	25,9
Контрольна (n=297)	251	84,5	93	31,3	30	10,1	156	52,5	16	5,4	48	16,2

Як бачимо з таблиці, після формувального етапу експерименту найбільш позитивні зміни відбулися в ЕГ. Зокрема, в цій групі рефлексивно-творчого та конструктивного рівнів досягли 79,5 % (233 студенти), репродуктивного 20,5 % (60 студентів). У контрольних групах відповідно 68,7 % (204 студенти) та 31,3 % (93 студенти). Краще простежити динаміку змін у рівнях готовності студентів допомагає гістограма (рис. 3.5.).

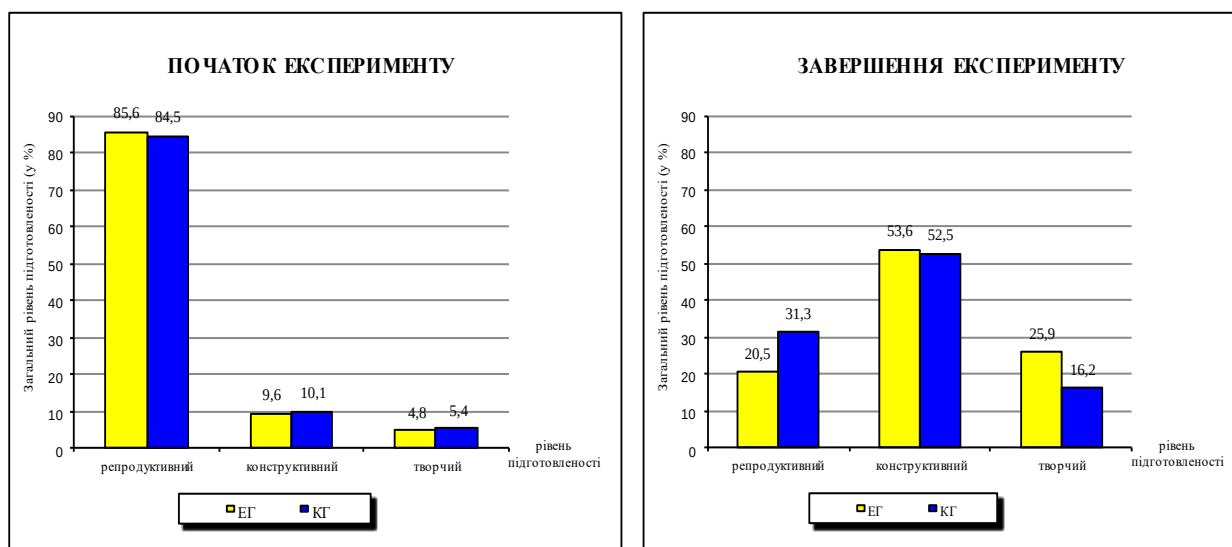


Рис. 3.5. Динаміка змін у рівнях готовності майбутніх учителів до проведення педагогічних досліджень в ЕГ та КГ на початку та наприкінці педагогічного експерименту, %

Результати педагогічного експерименту підтвердили, що запропонована модель та визначені в ній педагогічні умови є ефективними, оскільки після формувального етапу експерименту найбільш позитивні зміни відбулися в експериментальній групі. Зокрема, в цій групі рефлексивно-творчого та конструктивного рівнів досягли 79,5 % (233 студенти), репродуктивного 20,5 % (60 студентів). У контрольних групах відповідно 68,7 % (204 студенти) та 31,3 % (93 студенти).

Результати дослідження свідчать про значні позитивні зміни у показниках готовності до науково-дослідної роботи учасників експериментальної групи. Проведене порівняльне дослідження свідчить про суттєві переваги інноваційної підготовки в експериментальній групі.

Висновки до третього розділу

Розроблена нами модель формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи, критерії, показники і рівні готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи стали основою для організації і проведення експерименту.

Педагогічне дослідження здійснювалось упродовж 2015 – 2019 рр. і включало чотири етапи експериментальної роботи: констатувальний, діагностичний, формувальний і контрольний.

На кожному з етапів ми використовували комплекс методів: теоретичних, емпіричних і математичних.

В ході експериментального дослідження визначено програму та етапи впровадження організаційно-педагогічної моделі формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи; проаналізовано та узагальнено результати експериментальної роботи.

Формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи відбувалося поетапно. Відповідно до завдань кожного етапу підготовки, визначених у моделі формування у майбутніх учителів готовності до науково-дослідної роботи, в ЕГ відбувалося формування ціннісно-мотиваційного, когнітивного, операційно-процесуального компонентів готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи. Ураховуючи індивідуальні відмінності студентів у темпах засвоєння дослідницької діяльності, які почали помітно виявлятися вже на початковому рівні вищої освіти, і що не можна було ігнорувати в процесі організації експериментального навчання, нами було прийняте рішення будувати експериментальне навчання диференційовано.

Для виявлення груп було взято два інтегрованих показники – тип концентрації та академічна успішність. Перший відображав спрямованість професійних цінностей, другий – сформованість навчальної діяльності, рівень пізнавального інтересу, якість засвоєння знань і умінь, задоволеність навчальною діяльністю й активність студента.

Під час формувального етапу експерименту у КГ протягом тривалого часу здійснювалася підготовка майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за традиційною методикою викладання дисциплін. В ЕГ – упроваджено модель підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи. Формування у майбутніх учителів іноземних мов

готовності до проведення педагогічних досліджень в ЕГ відбувалося поетапно. Дослідження рівня готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи здійснювалось відповідно до логіки наукового пошуку: визначення рівня задоволеності педагогічною професією, проведенням педагогічних досліджень та позитивною динамікою мотиваційної сфери (ціннісно-мотиваційний компонент); виявлення рівня сформованості педагогічного мислення та дослідницьких знань (когнітивний компонент); з'ясування рівня сформованості дослідницьких умінь (операційно-процесуальний компонент); встановлення рівня готовності до проведення педагогічних досліджень (результат підготовки). Виявлено суттєву різницю між рівнем готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи в КГ та ЕГ на кожному етапі підготовки.

З'ясовано, що на 2 курсі в ЕГ зменшилася кількість студентів з репродуктивним рівнем сформованості готовності до проведення педагогічних досліджень з 85,6 % до 54,3 % (на 31,3 %), а кількість респондентів конструктивного і рефлексивно-творчого рівнів збільшилася з 9,6 % до 35,5% (на 25,9 %) та з 4,8 % до 10,2 % (на 5,4 %) відповідно. Водночас, у КГ кількість студентів репродуктивного рівня зменшилась з 84,5 % до 59,3 % (на 25,2 %), конструктивного збільшилась з 10,1 % до 34,3 % (на 24,2 %), а рефлексивно-творчого практично не зросла. На 3 курсі підготовки в ЕГ кількість респондентів репродуктивного рівня зменшилася з 55,3 % до 37,2 % (на 18,1 %), конструктивного збільшилася з 34,5 % до 44,4 % (на 9,9 %), а рефлексивно-творчого – з 10,2 % до 18,4 % (на 8,2 %). У КГ кількість студентів репродуктивного рівня зменшилася з 58,2 % до 45,8 % (на 12,4 %), конструктивного і рефлексивно-творчого збільшилися з 35,4 % до 43,1 % (на 7,7 %) та з 6,4 % до 11,1 % (на 4,7 %) відповідно. На 4 курсі підготовки в ЕГ кількість респондентів репродуктивного рівня зменшилася з 38,2 % до 20,5 % (на 17,7 %), конструктивного збільшилася з 43,4 % до 53,6% (на 10,2 %), а рефлексивно-творчого – з 18,4 % до 25,9 % (на 7,5 %). Водночас, у КГ кількість студентів репродуктивного рівня зменшилася з

44,8 % до 31,3 % (на 13,5 %), конструктивного і рефлексивно-творчого збільшилися з 44,1 % до 52,5 % (на 8,4 %) та з 11,1 % до 16,2 % (на 5,1 %) відповідно. Виявлено позитивні тенденції підвищення рівня готовності студентів до проведення педагогічних досліджень в експериментальних групах наприкінці кожного етапу підготовки. Вірогідність розбіжностей в КГ та ЕГ підтверджена за допомогою t-критерію Стюдента.

Як свідчать результати дослідження, на початку педагогічного експерименту не спостерігається істотної відмінності між контрольною і експериментальною групами щодо сформованості готовності в майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи за когнітивним компонентом: між значенням студентів експериментальної групи (відповідно 3,32-4,93) і студентів контрольної групи (відповідно 3,31-4,92). Це свідчить про однорідність груп, обраних для проведення педагогічного експерименту.

Аналіз результатів дослідження свідчить про те, що наприкінці педагогічного експерименту спостерігається істотна відмінність між показниками студентів ЕГ та КГ. З'ясовано, що наприкінці експерименту суттєві позитивні зміни відбулися в ЕГ, зокрема, рефлексивно-творчого та конструктивного рівнів досягли 79,5 % (233 студенти), репродуктивного 20,5 % (60 студентів). У КГ відповідно 68,7 % (204 студенти) та 31,3 % (93 студенти).

Отже, порівняльний аналіз рівнів сформованості ціннісно-мотиваційного когнітивного та операційно-процесуального компонентів готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи на початку і наприкінці педагогічного експерименту засвідчив позитивну динаміку щодо підготовки майбутніх вчителів іноземних мов в експериментальній групі.

Результати дослідження свідчать про значні позитивні зміни у показниках готовності до науково-дослідної роботи учасників експериментальної групи. Проведене порівняльне дослідження свідчить про суттєві переваги інноваційної підготовки в експериментальній групі.

Методи статистичного аналізу доводять достовірність висновків щодо результативності формувального етапу експерименту.

Основні результати розділу відображені в таких публікаціях автора [15; 18; 144; 270].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення вітчизняного і зарубіжного досвіду та запропоновано новий підхід до вирішення актуальної наукової проблеми формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи. Результати теоретико-експериментальної роботи підтвердили правомірність поставлених завдань дослідження дали можливість сформулювати такі висновки:

1. У результаті теоретичного аналізу наукової літератури доведено, що формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи є професійною необхідністю, а зазначена проблема – важливою й актуальною в Україні та закордоном.

Формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи розглядається як процес оволодіння студентами принципами, вимогами та технологіями роботи над науковим дослідженням, вміннями грамотно обирати вид дослідницької діяльності для організації і проведення заняття з іноземної мови; вміннями формулювати гіпотезу, організовувати та впроваджувати результатів наукового дослідження, виконувати різні види науково-дослідної роботи.

Готовність майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи – це сукупність особистісних, психологічних, професійних особливостей майбутніх вчителів, що охоплюють ціннісно-мотиваційну, когнітивну та операційно-процесуальну сфери професійної діяльності, яка дає змогу організовувати та проводити науково-дослідну роботу.

2. Розкрито особливості формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи, а саме: визначено методологічну основу дослідження (системний, діяльнісний, аксіологічний, особистісний, технологічний, дослідницький, компетентнісний підходи); принципи (наступності та неперервності освіти, професійної спрямованості, забезпечення єдності в науковій та навчальній діяльності, проблемності, професійної мобільності, урахування вікових та індивідуальних

особливостей студентів); визначено компоненти готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи: *ціннісно-мотиваційний* (ціннісні прагнення та інтерес до іноземної мови, педагогічної та дослідницької діяльності, стійке прагнення працювати за обраною професією та професійно вдосконалюватись, здатність виявляти перспективи діяльності, ставити педагогічні цілі та задачі, реалізовувати їх в навчально-виховній роботі, відбирати та адекватно застосовувати педагогічні технології, засоби, прийоми); *когнітивний* (відображує інформаційну, розвиваючу, креативну та гуманістичну функції і включає в себе інтелектуальні вміння, а також систему професійно-дослідницьких знань, на основі яких будується цілісна картина дійсності, що узагальнює та систематизує результати особистого досвіду науково-дослідної діяльності, коли формується стиль наукового мислення, який визначає характер науково-педагогічної творчості, прагнення і готовність студента шукати, отримувати, опрацьовувати інформацію і науково обґрунтовано застосовувати її в перетворенні дійсності); *операційно-процесуальний* (характеризує готовність студента до науково-дослідної роботи (сукупність умінь особистості виконувати дослідницькі дії, що необхідні для вирішення дослідницьких завдань в педагогічній діяльності, а саме вмінь застосовувати знання про методи дослідження на практиці) як до реальної дійсності, що здійснюється в певних умовах відповідно до норм і технологій наукової творчості).

3. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи, а саме: *мотиваційний критерій* (показниками якого є: позитивне ставлення майбутнього педагога до дослідницької діяльності; рівень сформованості мотивації; ціннісні орієнтації; прагнення до наукового дослідження; розвинені пізнавальні та творчо-пошукові інтереси; схильність до самостійного та безперервного розвитку та вдосконалення знань; дослідницький стиль мислення; спрямованість на інновації, креативність); *когнітивно-дослідницький критерій* (показником якого є: ступінь

сформованості системи знань (дослідницьких, методичних, психолого-педагогічних, фахових, філологічних); знання логіки наукового-дослідження; знання принципів організації науково-дослідної роботи); *креативно-діяльнісний критерій* (показником якого є: ступінь сформованості дослідницьких умінь (комунікативних, дослідницьких, аналітичних, організаторських) необхідних для проведення наукових досліджень; уміння шукати, накопичувати, критично оцінювати інформацію, прогнозувати шляхи розвитку проблеми, уміння застосовувати ефективні технології та моделі; уміння правильно застосовувати статистичні методи; уміння користуватися засобами інформаційних технологій); *рівні* (репродуктивний (низький), конструктивний (середній), рефлексивно-творчий (високий)).

4. Розроблено модель формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи, яка складається з методологічно-цільового, змістовно-процесуального та діагностично-корегувального блоків. Методологічно-цільовий блок моделі утворюють мета (забезпечити цілеспрямоване формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи), завдання (розвиток пізнавальних можливостей майбутніх учителів іноземних мов; педагогічне керівництво науково-дослідною роботою майбутніх учителів іноземних мов; розвиток мотивації майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи), наукові підходи (компетентнісний, системний, інтегративний, особистісно-діяльнісний, акмеологічний) та принципи (системності, неперервності, діалогової взаємодії, креативності, індивідуалізації, діяльності, творчості) формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи. Змістовно-процесуальний блок моделі складають етапи (мотиваційно-пізнавальний, операційно-технологічний, рефлексивно-корекційний), технології (особистісно зорієнтована інтерактивна, проблемно-пошукова, інноваційна), змістове наповнення (технічне середовище (персональні комп'ютери, планшети, комп'ютерні аудиторії), програмне середовище (прикладне програмне забезпечення, Інтернет), предметне

середовище (хмарні технології), методичне середовище (інструкції, методичні рекомендації), методи (інтерактивні, дослідницькі, метод «мозкового штурму», усні журнали, презентації, пошук інформації, метод проектів, використання Інтернет-ресурсів, дискусія), форми (лекції, практичні заняття, проблемні групи, робота в мікрогрупах, самостійна та індивідуальна робота, творчі лабораторії, педагогічна практика, професійно-творчі майстерні, тренінги, ділові ігри, науково-дослідна робота), засоби (ІТ-засоби, цифрові платформи для навчання та взаємодії, навчально-методичні посібники, е-бібліотека) та педагогічні умови формування у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи. Діагностично-корегувальний блок моделі характеризує моніторинг готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи та включає: критерії, компоненти та рівні готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи. Результатом є готовність майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

5. Визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи (вдосконалення змісту фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов; організація навчання через дослідження; включення майбутніх учителів іноземних мов в професію через набуття досвіду науково-дослідної роботи у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики; застосування хмарних технологій у процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов).

Результати педагогічного експерименту підтвердили, що запропонована модель та визначені в ній педагогічні умови є ефективними, оскільки після формувального етапу експерименту найбільш позитивні зміни відбулися в експериментальній групі. Зокрема, в цій групі рефлексивно-творчого та конструктивного рівнів досягли 79,5% (233 студенти), репродуктивного 20,5 % (60 студентів). У контрольних групах відповідно 68,7 % (204 студенти) та 31,3 % (93 студенти).

Результати дослідження свідчать про значні позитивні зміни у показниках готовності до науково-дослідної роботи учасників експериментальної групи. Проведене порівняльне дослідження свідчить про суттєві переваги інноваційної підготовки в експериментальній групі. Методи статистичного аналізу доводять достовірність висновків щодо результативності формувального етапу експерименту.

Викладені в дисертації висновки не вичерпують усіх аспектів дослідження. Подальшого вивчення потребують питання, пов'язані з вивченням закордонного досвіду підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України : Історія. Теорія : підручник для студ., асп. та мол. викл. вузів / Міжнародний фонд «Відродження». Київ : Либідь, 1998. 558 с. (Програма «Трансформація гуманітарної освіти в Україні»).
2. Ананьев Б. Г., Сорокина А. И. Подготовительный период в первом классе и формирование готовности детей к обучению. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1955. 47 с.
3. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности : методическое пособие. Москва : Высшая школа, 1981. 240 с.
4. Андрущенко В. П. Історія соціальної філософії : (Західноєвропейський контекст) : підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ : Тандем. 2000. 416 с.
5. Андрущенко В., Табачек І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. Політичний менеджмент. 2005. №1. С. 58-69.
6. Антонюк Л. В. Критерії та рівні готовності майбутнього вчителя до навчально-дослідницької діяльності. *Наука і освіта*. 2012. №8. С. 4-8.
7. Асмолов А. Г. Системнодеятельностный подход к разработке стандартов нового поколения. *Педагогика*. 2009. №4. 18-22.
8. Бабенко Т. П. Формування дослідницьких навичок і умінь студентів медичного коледжу у процесі проектної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / Тетяна Павлівна Бабенко ; ДВНЗ «Криворізький національний університет». Кривий Ріг, 2015. 274 с.
9. Базелюк Н. В. Науково-дослідницька робота майбутніх учителів у системі магістерських програм університетів Фінляндії : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Базелюк Наталія Валеріївна ; Нац. акад. пед. наук України, Ін- пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2013. 235 арк.

10. Баранова Ю. В. Актуальні проблеми вдосконалення іншомовної підготовки майбутніх перекладачів в ЗВО. *Соціокультурні та комунікативні аспекти функціонування мовних одиниць* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції з нагоди ювілею доктора філологічних наук, професора Катерини Григорівни Городеньської. Київ, 29-30 листопада, 2018 р. Київ : Міленіум, 2018. С. 201-203.

11. Баранова Ю. В. Актуальні проблеми підготовки перекладачів у закладах вищої освіти: зарубіжний та вітчизняний досвід. *Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики* : збірник матеріалів Міжнародної наук.-практ. конф., Київ, 6-7 грудня, 2018 р. Київ : ЦП Компринт, 2018. С. 17-18.

12. Баранова Ю. В. Інноваційні освітні технології у формуванні іншомовної компетентності майбутніх фахівців з перекладу. *Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи* : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 12-13 жовтня 2018 р. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2018. С. 32-36.

13. Баранова Ю. В. Основні етапи формування готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи. *Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки* : збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (14-15 червня 2019 р., м.Одеса). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. С. 68-69.

14. Баранова Ю. В. Основні підходи до науково-дослідної роботи в сучасному контексті. *Український психолого-педагогічний науковий збірник* / ред. Р. П. Навацький. Львів : Львів. пед. спільнота. 2019. №16. С. 5-8.

15. Баранова Ю. В. Особливості вдосконалення навичок аудіювання засобами цифрових ресурсів. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 84. С. 77-81.

16. Баранова Ю. В. Особливості застосування інноваційних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх перекладачів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання* : збірник наукових праць / за науковою ред. академіка В. І. Бондаря. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 29. С. 22-27.

17. Баранова Ю. В. Особливості підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи у закладі вищої освіти. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. 2019. № 13. Том 1. Одеса : ПУ Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій С. 13-16.

18. Баранова Ю. В. Особливості формування дослідницької компетенції майбутніх вчителів іноземних мов. *Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті* : збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 7-8 червня 2019 р.). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. С. 46-48.

19. Баранова Ю. В. Особливості формування цифрової грамотності майбутніх перекладачів. *Директор школи, ліцею, гімназії : всеукраїнський науково-практичний журнал. Спеціалізований тематичний випуск "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору"*. Київ : Гнозис, 2018. № 6. Кн. 2. Том I (79). С. 73-81.

20. Баранова Ю. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання* : збірник наукових праць / за науковою ред. академіка В. І. Бондаря. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 29

21. Баранова Ю. В. Формування іншомовної компетентності майбутніх перекладачів використовуючи ІКТ ресурси. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки та психології: від теорії до практики* : збірник тез міжнародної

науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 12-13 жовтня 2018 р.). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2018. С. 27-29.

22. Батаршев А. В., Алексеева И. Ю., Майорова Е. В. Диагностика профессионально важных качеств. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 192 с.

23. Безлюдна В. Аналіз змісту і якості професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у 70–80-ті рр. ХХ століття. *Молодь і ринок*. 2016. №8. 73-77.

24. Безлюдна В. Професійне становлення майбутніх учителів іноземних мов в системі ступеневої освіти у 90-х рр. ХХ століття. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2016. Вип. 54. С. 113-120. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2016_54_17. (дата звернення 18.07.2019).

25. Безлюдна В. В. Законодавчий аспект розвитку іншомовної освіти у ВПНЗ України (кінець 90-х рр. ХХ – початок ХХІ століття). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 141. С. 11-14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_141_5. (дата звернення 18.07.2019).

26. Безлюдна В. В. Розробка теоретичних основ професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у 70–80-х роках ХХ століття : збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2016. № 9 (17), Ч. 4. С. 6–11.

27. Безлюдна В. В. Тенденції розвитку професійної підготовки вчителів іноземних мов у вищих закладах освіти (60-ті рр. ХХ століття). *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки*. 2016. №. 1. С. 240-243.

28. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность : монография. Москва: Академия естествознания, 2010. 340 с. URL: <http://www.rae.ru/monographs/76> (дата звернення 21.07.2019).

29. Берека, В. Є. Фахова підготовка магістрів з менеджменту освіти: теорія і методика : [монографія] / ред. А. Й. Сиротенко. Хмельницький : ХГПА, 2008. 482 с.

30. Берман Н. Д. К вопросу о цифровой грамотности. *Современные исследования социальных проблем*. 2017. Т. 8, №6-2. С. 35-38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-tsifrovoy-gramotnosti> (дата звернення 25.07.2019).

31. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Виховання і культура*. 2009. №12. 5-7.

32. Биркун Л. В. Комунікативні методи та матеріали для викладання англійської мови / Вст. ст. В. В. Мошков. *Київ : Знання*, 1998. 49 с.

33. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ : КІС, 2004. С. 45-50.

34. Білостоцька О. В. Педагогічні умови реалізації виховного потенціалу науково-дослідної роботи студентів вищих педагогічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Білостоцька Ольга В'чеславівна ; Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2014. 220 арк.

35. Богоявленский Д. Н. Психология активизации обучения в вечерней средней школе. Москва : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1963. 200 с.

36. Болонський процес : документи / [Уклад. З. І. Тимошенко та ін.] ; Європ. ун-т. Київ, 2004. 168 с.

37. Бондаренко Н. О. Педагогічні умови науково-дослідницької підготовки магістрів соціальної педагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : спец. : 13.00.04 / Н. О. Бондаренко. Переяслав-Хмельницький, 2014. 20 с.

38. Борисов В. В. Формування готовності вчителя до дослідницької педагогічної діяльності в умовах поетапної підготовки студентів педагогічного вузу. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Борисов Вячеслав Вікторович ; УДПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1997. 22 с.

39. Буряк В. К. Педагогічна культура: теоретико-методичний аспект : монографія. Київ : Деміур, 2005. 232 с.

40. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

41. Вербиненко Ю. І. Професійна готовність до педагогічної діяльності. *Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів* : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету. Дрогобич, 2013. С. 119–124.

42. Вержиковська О. М., Гурський В. А., Плахтій М. П. Науково-дослідна діяльність в галузі освіти : навчально- методичний посібник. вид. 2-е, доповнене і перероблене / За ред П. Д. Плахтія. Кам'янець-Подільський : МЕДОБОРИ ПП, 2015. 137 с.

43. Вихрущ В. О. Розвиток теоретико-концептуальних основ вітчизняної дидактики (друга половина ХІХ - початок ХХ століття) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Вихрущ Віра Олександрівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. Київ, 2001. 494 арк.

44. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.

45. Вітвицька С. С. Структура и критерии готовности магистров образования к педагогической деятельности. *Вектор науки ТГУ*. 2013. №2(13). С. 59-63.

46. Вовк Л. І. Наукова робота студентів – шлях покращення якості професійної підготовки фахівців. *Дидактика математики: проблеми і дослідження : міжнародний збірник наукових робіт. Донецьк : ТЕАН. 2005. Вип 24. С. 82-86.*

47. Вовк Л. П. Генезис пріоритетних тенденцій освіти дорослих в Україні (11 пол. ХІХ - 20- ті роки ХХ ст.) : дис. ... д-ра пед. наук : спец.

13.00.01 / Вовк Людмила Петрівна ; Український держ. педагогічний ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 1995. 411 арк.

48. Войтко В. В. Аналіз шляхів активізації науково-дослідної роботи студентів у вищій школі : дис. ... докт. пед. наук. Вінниця. ВНТУ, 2018.

49. Воловик П. М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці : навчальний посібник. Київ : Радянська школа, 1969. с. 5.

50. Вопросы формирования готовности к профессиональной деятельности : экспресс-информация / Отв.ред Ю. К. Васильев. Москва, 1978. 46 с.

51. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П., Сущенко І. М. Критичне мислення: як цьому навчати : науково-методичний посібник / за наук. ред. О. І. Пометун. Харків, 2007. 190 с.

52. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика, 1991. 480 с.

53. Высоцкий С. В., Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения. *Науковий вісник Південноукраїнського держ. пед. ун. ім. К. Д. Ушинського* : збірник наукових праць. 1999. Вип. 8-9. С. 90-94.

54. Гаврилюк Л. В. Формування готовності студентів ВНЗ до науково-дослідної роботи засобами іноземної мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. Харків, 2010. Вип. 16. С. 57-63.

55. Гаврілова Л. Г., Воронова Н. С. Цифрова культура як феномен сучасного інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2017. Вип. 48. С. 21-34.

56. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам : лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2004. 336 с.

57. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практикоориентированных концепций). Москва : Изд-во «Совершенство», 1998. 608 с.

58. Глузман О. В. Тенденції розвитку університетської педагогічної освіти в Україні : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Глузман Олександр Володимирович ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ, 1997. 479 с.

59. Головань М., Яценко В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі* : збірник наукових праць. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2012. Вип. VII. С. 55-62.

60. Голуб Т. П. Інтерація змісту науково-дослідницької роботи студентів і якості вищої технічної освіти. *Наука і освіта*. 2011. №6. С. 51-54.

61. Голуб Т. П. Науково-дослідницька робота студентів у реаліях інноваційної інженерної освіти в університетах Німеччини та України. *Наука і освіта*. 2012. №8. С. 46-49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2012_8_15/ (дата звернення 29.07.2019).

62. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

63. Гончаренко С. У., Олійник, П. М., Федорченко, В. К. та ін. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навчальний посібник. Київ : Вища школа. 2003. 323 с.

64. Горкуненко П. І. Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Горкуненко Петро Петрович. Вінниця, 2007. 235 с.

65. Громкова М. Т. Образование – стимул саморазвития личности. *Педагогика*. 1993. № 3. С. 21-25.

66. Грубінко В. В. Розвиток наукових досліджень на кафедрі загальної біології та методики навчання природничих дисциплін. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатка. Серія : Біологія*. 2015. №1. С. 180-192. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_2015_1_32/ (дата звернення 27.07.2019).

67. Давыдов В. В. Основные проблемы развития мышления в процессе

обучения. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Москва, 1981. Ч. II. 204 с.

68. Данилович І. А. Система ігрових вправ у підручнику English Through Communication. *Іноземні мови у школі*. 1995. №2. С. 14-18.

69. Данукало Н. Г., Зубенко В. Д. Використання деяких прийомів розвитку критичного мислення студентів при вивченні іноземної мови. Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/206/84/> ([дата звернення 26.07.2019](#)).

70. Дженкинс Г. Искусство цифровой эпохи. *Русский журнал*. 2000. URL: http://old.russ.ru/ist_sovr/other_lang/20001010.html (дата звернення 27.07.2019).

71. Долпачі А. Ю. Теорія і практика навчання іноземних мов як складової змісту гімназичної освіти другої половини XIX - початку XX століття : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Долапчі Анастасія Юріївна ; Харк. нац. пед ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2008. 233 арк.

72. Дослідження. Досліджувати. *Словник української мови* : Академічний тлумачний словник (1970-1980). URL : <http://sum.in.ua/s/doslidzhennja> , <http://sum.in.ua/s/doslidzhuvaty>.

73. Драч І. І. Оцінювання творчого потенціалу студентів вищих навчальних закладів. *Проблеми освіти* : науково-методичний збірник / Кол. авт. Київ : Наук. -метод. центр вищої освіти, 2005. Вип. 41. С. 153-160.

74. Дружинин В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. Москва : Per Se ; Санкт-Петербург : Иматон-М, 2001. 224 с.

75. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2011. 59 с.

76. Дудко Я. В. Умови формування готовності майбутнього вчителя до науково-дослідної роботи в школі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2016. №26. С. 86-90.

77. Дюшеева Н. К. Методологические подходы к профессионально-личностному формированию будущего учителя. *Педагогическое образование и наука*. 2008. № 9. С. 16–23.

78. Євтух М. Б. Розвиток освіти і педагогічної думки в Україні (кінець XVIII — перша половина XIX ст.) : дис. ... д-ра пед. наук у формі наук. доповіді : спец. 13.00.01 / Євтух Микола Борисович ; Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 1996. 70 с.

79. Єгорова О. В. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі науково-дослідної роботи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Єгорова Олена Валеріївна ; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2008. 220 арк.

80. Єфремов С. В. Професійна спрямованість науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах України у другій половині ХХІ століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Єфремов Сергій Володимирович; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2010. 29 с.

81. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва]. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.

82. Загвязинський В. І. Педагогічна творчість учителя. *Хрестоматія : педагогічна творчість і майстерність* [укл. НВ Гузій]. Київ : ВІПОЛ, 2000. С. 13-20.

83. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради. 2014. № 37-38, ст.2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 25.07.2019).

84. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». *Відомості Верховної Ради*. 2016. № 3. ст.25). URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19/ed20151126#n20> (дата звернення 28.07.2019).

85. Закон України «Про освіту» Відомості Верховної Ради. 2017. № 38-39, ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 25.07.2019).

86. Закс Л. М. Статистическое оценивание : перевод с немецкого. Москва : Статистика. 1976. 598 с.

87. Земка О. І. Науково-дослідна робота студентів-філологів : програма спецкурсу для студ. філол. спеціальностей вищ. пед. навч. закл. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України, Глухів. держ. пед. ун-т. Київ ; Глухів : РВВ ГДПУ, 2007. 44 с.

88. Зимняя И. А., Шашенкова Е. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. Ижевск, 2001. 103 с.

89. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.

90. Золотухіна С. Т. Розвиток теорії та практики виховуючого навчання в історії вітчизняної педагогічної думки (ІХ- ХІХ ст.) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Золотухіна Світлана Трохимівна ; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 1995. 406 арк.

91. Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 19-30.

92. Исаева З. А. Формирование у студентов университета профессиональной готовности к организации исследовательской работы со школьниками : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Алма-Ата, 1989. 173 с.

93. Іваніселі О., Пальченко Ю., Шакірова О. Використання Wikipedia в роботі філолога. Київський університет імені Бориса Грінченка.

URL:http://fitu.kubg.edu.ua/images/stories/Departments/kitmd/Internet_conf_17.05.18/s1/1_Ivaniseli_%20Palchenko_%20Shakirova.pdf (дата звернення 27.07.2019).

94. Іванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2008. Вип. 42. С. 106–110.

95. Кавуненко Н. В. Визначення змісту та структури особистісної готовності до професійної діяльності. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/20.pdf (дата звернення 28.07.2019).

96. Карамушка Л. М. 2000. Психологія управління закладів середньої освіти : [монографія]. Київ : Ніка-Центр. 332 с.

97. Качур Б. М. Організаційно-педагогічні умови управління науково-методичною роботою з учителями в регіоні : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.06 / Борис Михайлович Качур. Київ, 2009. 22 с.

98. Квиткина Л. Г. Научное творчество студентов : роль научно-исследовательской работы в повышении качества подготовки специалистов. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1982. 109 с.

99. Кловак Г. Т. Генеза підготовки майбутнього вчителя до дослідницької педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України (кінець XIX – XX століття) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Кловак Галина Тихонівна ; Уманський державний педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2005. 531 с.

100. Князян М. А. Самостоятельно-исследовательская деятельность будущего педагога: структура, функции, средства активизации : учебное пособие. Измаил : Смил, 2006. 136 с.

101. Князян М. О. Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань (на базі вивчення іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Князян Маріанна Олексіївна ; Ізмаїльський державний педагогічний ін-т. Ізмаїл, 1998. 217 с.

102. Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Князян Маріанна Олексіївна ; Південноукр. держ. пед.. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2007. 44 с.

103. Ковтун О. А. Технології формування комунікативної толерантності майбутніх учителів іноземної мови початкової школи. *Теоретична і дидактична філологія : зб. наук. праць. Серія «Педагогіка»*. Переяслав-Хмельницький : «ФОП Домбровська Я. М.», 2017. Випуск 24. 298 с.

104. Козак Н. Л. Організація наукової діяльності студентів в університеті. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія*. 2010. Вип. 94-96. С. 71-76.

105. Коломинский Я. Л. Актуальные проблемы формирования у будущих учителей психологической готовности к педагогической деятельности. *Психология подготовки к педагогической деятельности : республик. межвуз. науч. сборник*. 1990. С. 26-31.

106. Комюніке Конференції Міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти «Загальноєвропейський простір вищої освіти – Досягнення цілей», 2005 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_576 (дата звернення: 25.07.2019).

107. Концепція мовної освіти в Україні : проект. *Освіта України*. 2011. №1–2. С. 6.

108. Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : монографія / авт. : О. І. Бульвінська, Н. О. Дівінська, Н. О. Дяченко, О. В. Жабенко, І. О. Линьова, Ю. А. Скиба, Г. П. Чорнойван, О. Г. Ярошенко ; за ред. О. Г. Ярошенко. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2016. 178 с.

109. Коржова Л. С. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень : автореф. дис. ...

канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Коржова Людмила Сергіївна. Кривий Ріг, 2002. 23 с.

110. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.

111. Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л. А. Карпенко ; ред. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Феникс, 1998. 512 с.

112. Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства : збірник наукових праць / за ред. доц. В. В. Павленко. Житомир : ФО-П Левковець Н.М., 2018. 154 с.

113. Кремень В. Г. Доповідь міністра освіти і науки України на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти 8 жовтня 2001 року. *Освіта*. 2001. 10-17 жовтня. № 57/58. С. 5-8.

114. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття. *Педагогіка і психологія*. 2003. № 1. С. 6-16.

115. Кропотова Н. В. Исследовательский интерес в области теории и методики профессионального образования в Украине. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2013. №5. С. 22-29.

116. Кубанов Р. А. Кредитно-модульна організація навчального процесу студентів у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. №4. С. 245-254.

117. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. Ленинград : Изд-во ЛГУ. 1967. 184 с.

118. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 117 с.

119. Кулешова В. В. Формування пошуково-дослідницьких умінь майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Кулешова Вікторія Володимирівна ; Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2007. 249 арк.

120. Кулік Є. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів трудового навчання до педагогічної дослідницької діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Кулик Євген Володимирович ; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатка. Тернопіль, 2006. 421 арк.

121. Кутепова О. С., Сороковых Г. В. Проблемы формирования исследовательской компетенции учителя иностранного языка. *Kant*. 2017. №1(22). С. 47-53.

122. Кушнірук А. С. Сутність самостійної дослідницької роботи майбутніх учителів математики. *Наука і освіта*. 2012. №8. С. 89-91.

123. Лабнська Б. І. Історичні нариси з методики навчання іноземних мов на західноукраїнських землях (друга половина XIX - перша половина XX ст.) : монографія / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2013. 383 с.

124. Лазарев В. С., Ставринова Н. Н. Критерии и уровни готовности будущего педагога к исследовательской деятельности. *Педагогіка*. 2006. № 2. С. 51–59.

125. Лаун С. Ю. Формування готовності до дослідницької діяльності в майбутніх учителів технологій у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Лаун Сергій Юрійович ; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2014. 229 арк.

126. Леонтович А. В. Разговор об исследовательской деятельности : публицист. ст. и заметки / под ред. А. С. Обухова. Москва, 2006. 112 с.

127. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. Москва : Знание, 1979. 48 с.

128. Леонтьева А. В. Проектно-исследовательская деятельность как форма развития творческого потенциала школьников. *Биология в школе*. 2010. №1. С. 53-57.

129. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителів до естетичного вихованн за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США) : дис. ...

д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Лещенко Марія Петрівна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ, 1996 382 с.

130. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.01, 13.00.04 / Линенко Алла Францівна. Київ, 1996. 378 с.

131. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. ... доктора. пед. наук : спец. 13.00.04 / Литвиненко Світлана Анатоліївна ; НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 40 с.

132. Литньова Т. В. Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти (30-ті роки ХХ - початок ХХІ століття) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Литньова Тамара Вікторівна ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2009. 258 арк.

133. Литовченко В. Н. Формирование исследовательских умений студентов педагогических специальностей университета средствами НИР: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Литовченко Валентина Николаевна. Минск, 1990. 197 с.

134. Лігоцький А. О. Система різнорівневої підготовки фахівців в Україні (теоретико-методологічний аспект) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Лігоцький Анатолій Олексійович ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ, 1997. 456 с.

135. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків : «ОВС», 2000. 164 с.

136. Луговий В. І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні : (теоретико-методологічний аспект) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Луговий Володимир Іларіонович ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ, 1995. 429 с.

137. Лукьянова Ю. С. Критерии и показатели эффективности формирования готовности будущего инженера-педагога к использованию здоровьесохраняющих технологий. *ППМБПФВС*. 2011. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-pokazateli-effektivnosti-formirovaniya-gotovnosti-buduschego-inzhenera-pedagoga-k-ispolzovaniyu-zdoroviesohranyayuschih> . (дата звернення 28.07.2019).

138. Луценко І. В. Формування дослідницької культури майбутніх учителів у діяльності студентського наукового товариства : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Луценко Ірина Владиславівна ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2011. 220 с.

139. Майборода В. К. Становлення і розвиток національної вищої педагогічної освіти в Україні (1917-1992 рр.) : дис... д-ра пед. наук у формі наук. доп. : спец. 13.00.01 / Майборода Василь Каленикович ; АПН України, Ін-т педагогіки. Київ, 1993. 58 с.

140. Максименко С. Д., Осєдло В. И. Субъектный подход в изучении профессиональной самореализации. *Психология и право*. 2011. №1. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2011/n1/39330.shtml> (дата звернення: 29.09.2019).

141. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00. 04 / Мартиненко Світлана Миколаївна. Київ, 2009. 476 с.

142. Мартинюк О. Ю. Ціннісні орієнтації та проблема „професійного вигорання" практичного психолога. *Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України/За ред. Академіка С. Д. Максименка. Київ : Главник, 2005. С. 101-105.*

143. Матвієнко О. В. Професійне самовизначення і самореалізація як найважливіші етапи особистісно-професійного становлення педагога. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання : збірник наукових праць / за науковою ред. акад.*

В. І. Бондаря. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 23. С. 83-89.

144. Матвієнко О. В., Баранова Ю. В. Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до організації та проведення науково-дослідної роботи : навч-метод. посібник/ О. В. Матвієнко, Ю. В. Баранова. – Івано-Франківськ: НАІР, 2019. – 177 с.

145. Матвієнко О. В., Калугіна Т. В. Методологічні підходи до вивчення проблеми професійного саморозвитку викладачів іноземної мови в сучасній системі освіти. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси, 2018. №6. С. 97-103.

146. Мацько Д. С. Формування науково-дослідницької компетентності-складової професійної культури майбутніх учителів іноземної мови як провідна мета національної системи освіти України. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2016. 20 (1). С. 317-332.

147. Меньяло В. Визначення сутності поняття «дослідницько-інноваційна діяльність» в контексті професійної підготовки висококваліфікованих фахівців. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки* 2006. №2. С. 77-82.

148. Методика та організація наукових досліджень: навчальний посібник / за ред. О. П. Кириленко. Тернопіль : Видавн.-поліграф. Центр ТНЕУ «Економічна думка», 2012. 196 с.

149. Микитюк О. М. Становлення та розвиток науково-дослідної роботи у вищих педагогічних закладах України (історико-педагогічний аспект) / Харк. держ. пед. ун-т ім Г.С.Сковороди. 2-е вид., випр. і доп. Харків : «ОВС», 2003. 272 с.

150. Микитюк О. М. Теорія і практика організації науково-дослідної роботи у вищих закладах освіти України в ХІХ ст. : дис. ... д-ра пед. наук :

спец. 13.00.01 / Микитюк Олександр Миколайович ; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2003. 405 арк.

151. Мисечко О. Є. Методика навчання англійської мови в середній школі : посібник-практикум для студ. вищ. навч. закладів / Житомирський держ. педагогічний ун-т ім. І. Я. Франка. Житомир : Полісся, 2002. 256 с.

152. Мишковська Т. Д. Формування дослідницько-педагогічних умінь студентів в умовах модульної організації процесу навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : спец. 13.00.01 / Т. Д. Мишковська. Тернопіль, 1999. 18 с.

153. Мілаш О. О. Формування дослідницької культури майбутніх учителів історії та суспільствознавства у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Мілаш Оксана Олександрівна ; Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2014. 272 арк.

154. Мосіюк О. О. Інноваційні компетенції вчителя. *Реалізація компетентнісного підходу в системі професійної освіти педагога*. Ялта : РВВ КГУ, 2013. С. 137-139.

155. Москалюк Н. В. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів природничого профілю в процесі вивчення біологічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Москалюк Наталія Володимирівна ; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2013. 229 арк.

156. Набока Л. Я. Особливості навчання дорослих з погляду педагогічної технології. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. №1. С. 49-51.

157. Нагорна Г. О. Формування у студентів педагогічних вузів професійного мислення : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01. / Нагорна Галина Олексіївна. Київ, 1995. 41 с.

158. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 112. 266-268.

159. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження переліку проектів, що пройшли конкурсний відбір проектів наукових робіт, науково-технічних (експериментальних) розробок молодих вчених, які

працюють (навчаються) у ЗВО та НУ, що належать до сфери управління МОН» від 22.12.2018р. №1439. URL: https://mon.rit.org.ua/info/nakaz_20181222_1439.pdf (дата звернення 26.07.2019).

160. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження тематики наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок Міністерства освіти і науки на 2019-2021 роки» від 28 грудня 2018 року. URL: https://mon.rit.org.ua/info/nakaz_20181228_1466.pdf (дата звернення 26.07.2019).

161. Народное образование в СССР : сборник нормативных актов. Москва : Юридическая література, 1987. 336 с.

162. Научно-исследовательская и творческая работа студентов и учащихся средних учебных заведений : сборник основных постановлений, приказов и инструкций / под ред. В.И. Крутова. Москва : Высшая школа, 1984. 143 с.

163. Нечепоренко М. Мотивація як ключовий фактор формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку. *Науові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2017. №2. С. 102-109.

164. Ничкало Н. Г. Развитие в Украине исследований по проблемам педагогики и психологии профессионального образования на рубеже столетий / Европ. фонд образования, Нац. наблюдат. центр Украины. Київ : Науковий світ, 2004. 67 с.

165. Ничкало Н. Г. Развитие професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції. *Педагогіка і психологія*. 2008. №1. С. 57-69.

166. Ничкало Н. Г. Теоретико-методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень з неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика : збірник наук, праць / за ред. І. Я. Зязюна, Н. Г. Ничкало*. Київ, 2001. Ч. I. С. 35-43.

167. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт. 2002. 327 с.

168. Ніколаєва С. Ю. Сучасні тенденції формування іншомовної комунікативної компетенції в учнів початкової школи. *Іноземні мови*. 2012. № 1. С. 42-51.
169. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология : словарь системы основных понятий. Москва : Либроком, 2013. 208 с.
170. Обухов А. С. Проблема оценки качества образования. *Исследовательская работа школьников*. 2008. №2. С. 17-23.
171. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ : КІС, 2004. С. 5-14.
172. Ожегов С. И. Словарь русского языка. Москва : Русский язык, 1981. 816 с.
173. Ольховська О. Професійна підготовка педагогів до науково-дослідницької роботи. 2011. URL: <http://knvk35.dnepredu.com/uk/site/profesiina-pidgotovka-ped.html> (дата звернення 28.07.2019).
174. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
175. Освіта дорослих : короткий термінологічний словник / Авт.-упоряд. Л. Б. Лук'янова, О. В. Аніщенко. Київ ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2014. 108 с.
176. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : [монограф.] / [за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоевої]. Київ : ТОВ Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. 460 с.
177. Осова О. О. Науково-дослідна робота як важлива складова мовної підготовки студентів-філологів. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2011. №26. С. 113-120.
178. Павленко О. Пошуково-дослідницька діяльність учнів у навчальному закладі. *Рідна школа*. 2003. №9. С. 21-23.
179. Пассов Є. І. Комунікативний метод навчання іншомовному мовленню. Київ, 2001. 212 с.

180. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., А. В. Семенова [та ін.]. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2005. 399 с.
181. Педагогіка для громадського суспільства / Т. Кошманова [та ін.] ; ред. Т. С. Кошманова. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2005. 382 с.
182. Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 12–13 жовтня 2018 р. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2018. 108 с.
183. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. та ін. *Освітні технології* : навчально-методичний посібник. Київ : Видавництво А.С.К., 2003. С. 133.
184. Пидкасистый П. И. Педагогика : учебное пособие для бакалавров. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2013. 511 с. URL: <https://biblio-online.ru/bcode/370470> (дата обращения 25.07.2019).
185. Пилипчук М. И., Григор'єв А. С., Шостак В. В. Основы научных исследований : підручник. Київ : Знання, 2007. 270 с.
186. Повідайчик О. С. Вітчизняний досвід науково-дослідницької підготовки студентів у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота* / голов. ред. І.В. Козубовська. Ужгород : Говерла, 2017. Вип. 2 (41). С. 198-201.
187. Погребняк М. М. Науково-дослідна робота студентів у системі вищої педагогічної освіти Великобританії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Погребняк Наталія Миколаївна ; Крим. гуманіт. ун-т. Ялта, 2011. 20 с.
188. Погребняк Н. М. Педагогічний досвід в організації науково-дослідної роботи студентів у контексті Західноєвропейських освітніх систем. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. №38 (2) С. 63-67.

189. Поддъяков А. Н. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. Москва : Просвещение, 2006. 434 с.
190. Покорна Л. М. Концептуальні зміни у навчанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти. *Використання інтерактивних технологій навчання в мовній освіті молодших школярів* : матеріали II регіонального науково-практичного семінару. Херсон : Вид-во ПАТ «Херсонська міська друкарня». 2013. С. 212–216.
191. Полухин П. И. Новый этап в развитии советской школы. Москва : Знание, 1960. 40 с.
192. Пометун О. І. Компетентнісний підхід-найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. 65-69.
193. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* : Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 15-24.
194. Пономарьова Г. Ф. Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ як складова їх професійної підготовки. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2010. №24. С. 138-144.
195. Постанова Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002 р. № 379 «Про затвердження Державної програми «Вчитель». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-п> (дата звернення 18.07.2019).
196. Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896 «Про державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п> (дата звернення: 25.07.2019).
197. Постанова Кабінету Міністрів України від 8 вересня 2004 р. № 1183 «Про затвердження Державної програми розвитку вищої освіти на 2005–2007 роки» URL : <http://www.kmu.gov.ua> (дата звернення 18.07.2019).

198. Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики : збірник тез міжнародної науково-практичної конференції : (м. Харків, Україна, 12–13 жовтня 2018 р.). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2018. 116 с.

199. Проект «Шкільний вчитель нового покоління». МОН та Британська Рада України, 2013 р. URL: <https://ngschoolteacher.wixsite.com/ngscht> (дата звернення: 25.07.2019).

200. Прокопів Л. М. Навчально-виховна робота з обдарованою молоддю у вищих педагогічних закладах України (друга половина ХХ століття) : монографія. Івано-Франківськ : Плай, 2005. 256 с.

201. Професійна освіта в зарубіжних країнах : порівняльний аналіз / Н. В. Абашкіна, О. І. Авксентьєва, Р. І. Антонюк, Т. М. Десятов, Н. О. Корсунська ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ : Вибір, 2002. 322 с.

202. Прохорова О. О. Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Прохорова Олена Олександрівна ; Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2008. 306 арк.

203. Прошкін В. В. Інтеграція науково-дослідної та навчальної роботи в університетській підготовці майбутніх учителів: теорія та практика : монографія / Держ. закл. «Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка». Луганськ, 2013. 455 с.

204. Прошкін В. В. Формування готовності майбутніх учителів до науково-дослідної роботи в процесі університетської підготовки. *Наука і освіта*. 2011. №8. С. 114-117.

205. Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія : матеріали методологічного семінару Академії педагогічних наук України, 12 листопада 1998 року / АПН України, Ін-т соц. та політ. психології ; ред. В. Г. Кремень [та ін.] . Київ : Гнозис, 1998. 604 с.

206. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці XX століття : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Пуховська Людмила Прокопівна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1998. 354 с.

207. Райхман Є. І. Формування професійної креативності майбутніх магістрів педагогічної освіти у науково-дослідній роботі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Райхман Євген Ігорович ; Держ. ВНЗ «Донбас. держ. пед. ун-т». Слов'янськ, 2016. 20 с.

208. Рассоха І. М. Конспект лекцій з навчальної дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень» для студентів 5 курсу денної форми навчання освітнього-кваліфікаційного рівня «магістр» спеціальностей 8.050106, 8.03050901 «Облік і аудит», 8.050201 «Менеджмент організацій», 8.03060101 «Менеджмент організацій і адміністрування (за видами економічної діяльності)» / Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. Харків : ХНАМГ, 2011. 76 с.

209. Рацкович Є. Дитяче експериментування як метод розвитку старших дошкільників : робоча програма спецкурсу. Мукачево : МДУ, 2010. 26 с.

210. Рогозіна О. В. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів трудового навчання : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Рогозіна Ольга Василівна ; Національний педагогічний ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 218 арк.

211. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 12 червня 2019 р. № 419-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-p> (дата звернення: 25.07.2019).

212. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р., № 1723-р «Про схвалення Концепції Державної цільової програми розвитку

професійно-технічної освіти на 2011-2015 pp. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1723-2010-p> (дата звернення: 25.07.2019).

213. Роман С. В. Методична підготовка студентів до реалізації дослідної діяльності вчителя іноземної мови в початковій школі. *Іноземні мови*. 2007. № 3. С. 23-30.

214. Романова М. Л. Современные модели исследовательской деятельности педагога. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта* 2014. №12 (118). С. 177-181.

215. Ротенберг В. С., Аршавский В. В. Стресс и поисковая активность. *Вопросы философии*. 1979. №4. С. 117-127.

216. Рубинштейн М. М. Исследовательский метод в преподавании. *Мир*. 1926. № 5. С. 35–41.

217. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Издательский дом «Питер», 1998. 688 с.

218. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского обучения школьников. *Фізика: проблеми викладання*. 2007. № 3. С. 14-24.

219. Савенков А. И. Психология исследовательского поведения и исследовательские способности. *Исследовательская работа школьников*. 2003. № 2 (4). С. 38-50.

220. Савенкова Л. О. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування. : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 / Савенкова Людмила Олексіївна ; М-во освіти і науки України ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 1998. 32 с.

221. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів. *Початкова школа*. 2000. № 7. С. 1-4.

222. Серман Л. В. Аналіз стану сформованості комунікативних умінь студентів – майбутніх учителів фізичної культури. *Гуманітарний вісник. Переяслав-Хмельницький: Гнозис*, 2017. Вип. 37-1. Том VI (74). С. 262–271.

223. Сидорчук Н. Г. До питання про організацію науково-дослідної роботи студентів педагогічних навчальних закладів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць : у 2-х част. / редкол.: І. А. Зязюн (голова) [та ін.]. Київ ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2002. Ч.2. С. 408-413.

224. Сисоєва С. Професійна підготовка в контексті особистісно-орієнтованої парадигми освіти. *Педагог професійної школи* : збірник наукових праць / [упоряд. : Н. Г. Ничкало, О. І. Щербак]. Київ : Науковий світ, 2003. Вип. 5. С. 20-24.

225. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

226. Сисоєва С. О. Творчий розвиток особистості в процесі неперервної професійної освіти. В.: І. А. Зязюн та Н. Г. Ничкало, ред. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика* : збірник наукових праць / за ред. І. Я. Зязюна, Н. Г. Ничкало. Київ, 2001. Ч. 1. С. 45-53.

227. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Сікорський Петро Іванович Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2001. 518 арк.

228. Сінельник І. Активізація науково-дослідної діяльності студентів педагогічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2012. №3. С. 113-117.

229. Скиба Ю. А. Розвиток студентської науково-дослідницької роботи у вищих навчальних закладах України *Актуальні питання підготовки майбутнього вчителя хімії: теорія і практика* : збірник наукових праць Всеукраїнської науковопрактичної інтернет-конференції / За заг. ред. О. А. Блажка. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. С. 95-97.

230. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. завед./ Под ред. В.А.Сластенина. Москва : Изд. центр «Академия», 2002. 576 с.
231. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Минск : АСТ, Харвест. 1998. 800 с.
232. Словник української мови : академічний тлумачний словник. (1970-1980). URL: <http://sum.in.ua/s/nauka> (дата звернення 25.07.2019).
233. Словник-довідник з професійної педагогіки / [за ред. А. В. Семенової]. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.
234. Смирнов, А. В., Смирнова, Р. А., Статистическая обработка анкет, содержащих балльные шкалы. *Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза: межвуз. сб. науч. трудов.* Кострома, 1990. С. 117-121.
235. Сомбаманія Г. М. Формування науково-дослідницької культури майбутніх магістрів у умовах ступеневої освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : спец. 13.00.04 / Сомбаманія Ганна Миколаївна. Ялта, 2010. 22 с.
236. Ставринова Н. Н. Формирование и оценка готовности будущего педагога к исследовательской деятельности. *ОНВ.* 2009. №5 (81). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-i-otsenka-gotovnosti-buduschego-pedagoga-k-issledovatel'skoy-deyatelnosti> (дата звернення 27.07.2019).
237. Степанюк А. В., Москалюк Н. В. Развитие дослідницьких умінь студентів як складова професійної підготовки майбутніх учителів природничого профілю. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатка. Серія : Педагогіка.* 2010. №2. С. 33-38. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2010_2_9. (дата звернення 29.07.2019).
238. Ступарик Б. М. Національна школа: витоки, становлення : навчально-методичний посібник / Ін-т змісту і методів навчання. Київ, 1998. 334 с.

239. Султанова Л. Ю. Формування готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Султанова Лейла Юріївна ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2007. 220 арк.

240. Султанова Л. Ю. Формування готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної діяльності. *Програма та методичні рекомендації до спецкурсу "Основи науково-дослідної діяльності"* / [уклад. ЛЮ Султанова]. Київ, 2007. С. 3-8.

241. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Сущенко Людмила Петрівна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. 469 арк.

242. Тарасевич Н. М. Стратегія поведінки вчителя у складних педагогічних ситуаціях : тексти лекцій. Полтава : ІОЦ ПДПУ. 2005. 119 с.

243. Тіховська Т., Рижук Є. Формування креативної особистості на уроках англійської мови через впровадження інноваційних методик. *Vzdelavanie a spoločnosť : medinarodný nekonferenčný zborník*. С. 239-252. URL: https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova8/subor/Tikhovska_Ryzhuk.pdf (дата звернення 28.07.2019).

244. Ткачук Т. Радість пізнання. *Дошкільне виховання*. 2002. №9. С. 10-11.

245. Тоцька Н. Методика роботи викладачів вищого технічного навчального закладу над українським професійним мовленням студентів. *Дивослово*. 2003. № 1. С. 62–65.

246. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 / Троцько Ганна Володимирівна ; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПНУ. – К., 1997. – 54 с.

247. Тушева В. В. Формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики в процесі професійної підготовки: теорія і практика : монографія. Харків : Майдан, 2015. 449 с.

248. Уйсімбасва Н. Науково-дослідна діяльність як чинник зростання професійної компетентності. *Рідна школа*. 2006. №4. С. 3-6.

249. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 17 квітня 2002 року. URL: <https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 25.07.2019).

250. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.». URL: http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf (дата звернення: 25.07.2019).

251. Указ Президента України «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні» № 641/2015 від 16.11.2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/641/2015> (дата звернення 19.07.2019).

252. Усата О. Ю. Готовність майбутніх вчителів інформатики до застосування особистісно-орієнтованих технологій. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2003. №12. С. 147-149.

253. Формування навичок критичного мислення на уроках іноземної мови : навчально-практичний посібник / О. С. Нікітченко, О. А. Тарасова. Харків : «Друкарня Мадрид», 2017. 104 с.

254. Харламов И. Ф. Закономерности познавательной деятельности как основа активизации учения студентов. *Вузовское обучение*. Минск, 1989. С. 32-49.

255. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя / *Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти*. 2010. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> 13 (дата звернення 20.07.2019).

256. Хмельюк Р. И. В поисках путей совершенствования подготовки учителя. *Научный вестник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 1999. № 1-2. С. 5–7.

257. Царук О. Я. Самостійна робота студентів в умовах кредитно-модульної системи. *Архів клінічної медицини*. 2015. № 1. С. 71-73. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/akm_2015_1_25. (дата звернення 26.07.2019).
258. Цехмістрова Г. С. Основи наукових досліджень. Київ : Слово, 2003. 240 с.
259. Шашенкова Е. А. Исследовательская деятельность : словарь. Москва : УЦ «Перспектива», 2010. 88 с.
260. Шейко В. М., Кушнарченко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник. 4-те вид., випр. і доп. Київ : Знання, 2004. 307 с.
261. Шехавцова С. О. Оновлення змісту фахової підготовки майбутніх учителів у контексті формування суб'єктності. *Education and Pedagogical Sciences = Освіта та педагогічна наука*. 2017. № 2 (167). С. 77-84.
262. Шквир О. Л., Дудчак Г. І. Опорно-інструктивні матеріали до написання та захисту курсових і дипломних робіт : методичні рекомендації Хмельницький : ХГПА, 2012. 39 с.
263. Шквир О. Л. Теоретичні і методичні засади ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / Шквир Оксана Леонідівна ; Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2018. 572 с.
264. Шмирко О. Діагностико-проектувальна діяльність як один з напрямів організації навчання майбутніх учителів іноземної мови. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна*. 2012. Вип.28. С. 35-42.
265. Шопа Я. І., Конопельник О. І., Фтомин Н. Є. Студентська наукова робота : навчальний посібник / За ред. П. М. Якібчука. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 184 с.
266. Ягенська Г. В. Формування дослідницьких умінь учнів у процесі вивчення біології в основній школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец.

13.00.02 / Ягенська Галина Василівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2012. 20 с.

267. Яновський А. О. Зміст пошуково-дослідної діяльності. *Збірник наукових праць: Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВКДПУ ім. В. Винниченка, 2009. Вип. 83. С. 234-238.

268. Яновський А. О. Результати та аналіз дослідно-експериментальної роботи щодо організації пошуково-дослідницької діяльності майбутніх учителів гуманітарного профілю з використанням ІКТ. *Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: педагогіка, психологія і соціологія*. Донецьк : ДонНТУ. 2009. Випуск 6 (160) URL: <http://ea.donntu.org:8080/jspui/bitstream/123456789/11058/4/janovskij.pdf> (дата зверненн 22.07.2019).

269. ABBY' Lingvo. URL: http://www.lingvo.ua/ru__ (Accessed on 29.07.2019).

270. Baranova Yu. V. Current problems of professional training for scientific research activity of future foreign languages teachers. *The actual problems of the World today: collective monograph*. Volume 2. Sciemcee publishing, London, 2019. P. 31-41.

271. Baranova Yu. V. Scientific research as the method to improve the creative abilities of the future foreign languages teachers. *International scientific and practical conference «Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage»* : Conference proceedings, December 21-22, 2018. Baia Mare : Izdevnieciba «Baltija Publishing». P. 134-137.

272. Becoming a Qualified Teacher : Handbook of Guidance (2009). Welsh Assembly Government Circular, №017/2009. URL: <https://www.discoverteaching.wales/media/2760/becoming-a-qualified-teacher.pdf> (Accessed on 29.07.2019).

273. Cartwright N., Hardie, J. Evidence-Based Policy : A Practical Guide to Doing It Better. Oxford: Oxford University Press. 2012.

274. Cordingley P. The Contribution of Research to Teachers' Continuing Professional Learning and Development, London : BERA, 2013.
275. Desforges C. Evidence informed practice in teaching and learning. *Anderson L., Bennett N. Developing educational leadership: using evidence for policy and practice.* London : Sage. 2003.
276. Digital Pedagogy. URL: <http://www.briancroxall.net/digitalpedagogy/what-is-digital-pedagogy/> (Accessed on 29.07.2019).
277. Donaldson G. Teaching Scotland's Future. Edinburgh : The Scottish Government. General Teaching Council for Scotland (2012), https://dera.ioe.ac.uk/15905/1/annual-report-and-accounts-to-year-end-31-march-201249312_1408.pdf (Accessed on 29.06.2019).
278. English for primary teachers : A handbook of activities and classroom language / Marry Slattery, Jane Willis. Oxford University Press, 2001. 288 p.
279. Fein, G. G. Child development. New Jersy. 1978.
280. Gilster Paul, and Paul Glister. Digital literacy. New York : Wiley Computer Pub., 1997.
281. Kovtun O. A., Molotkina Y. O. Alternative Foreign Language Teaching Methods and Approaches: Background and Outline / Oksana Kovtun, Molotkina Yuliia // *The World of Politics, Society, Geography: Collection of scientific works of Institute of Geography and Regional Studies of Pomeranian University in Słupsk.* – Słupsk, 2016. – Issue 2. – P. 125-133.
282. Martin A, Madigan D., eds. Digital literacies for learning. Facet Publishing, 2006.
283. Matviienko O. Theoretical bases of teacher's professional formation. Economics, management, law: socio-economical aspects of development. *Edizioni M. Psychology. Pedagogy and Education.* Roma. 2016. Vol. 2, pp. 237-239). [in Ukrainian].
284. Matviienko O. Pedagogical situations and tasks as means of training for professional activity. *Economics, management, law: challenges and prospects :*

Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India. 2016. P. 204–208.

285. Matviienko O. V., Baranova Yu. V. The Structure of Readiness Formation for Scientific Research Activity of Future Foreign Language Teachers. *Intellectual Archieve*. Shiny World Corp. 2019.

286. Qualified Teacher Status Standards, Welsh Assembly Government, 2009a. URL: <https://www.discoverteaching.wales/media/2761/the-qualified-teacher-status-standards-wales-2009-english.pdf> (Accessed on 29.06.2019).

287. Serman Lesia. Enhancing students motivation as means of improving education quality. Yearbook of Varna University of management. Bulgaria: Varna university of management, 2015. Vol.VIII – P. 87–94.

288. Shkvyr O. L. Preparation of the future primary school teachers to conducting pedagogical researches: the results of [ascertaining stage of experiment](#). In: prof. PhDr. Zdeněk Ondřejek, DrSc, šéf.red. *Středoevropský věstník pro vědu a výzkum*. Praha : Publishing house Education and Science. 2017. № 4 (40), pp. 52-57.

289. Shekhavtsova S. O. Subjectness Development of Future Teachers in the Course of Professional Training. *Problemy i perspektywy młodzieży we współczesnej Europie* / Redakcja naukowa Agnieszka Próchniak, Anna Agnieszka Suchocka, Wydanie I. Słupsk – Bydgoszcz, 2018. S. 41-50.

290. Teacher Education in a Climate of Change (2003). The Department of Education and the Department for Employment and Learning. URL: <https://www.education-ni.gov.uk/consultations/teacher-education-climate-change-way-forward> (Accessed on 29.06.2019).

291. Teachers' Standards : Guidance for school leaders, school staff and governing bodies (2012). Department for Education. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/665520/Teachers__Standards.pdf (Accessed on 29.06.2019).

292. The role of research in teacher education: reviewing the evidence / Interim report of the BERA-RSA inquiry. URL: <https://www.bera.ac.uk/wp->

content/uploads/2014/02/BERA-RSA-Interim-Report.pdf?noredirect=1 (Accessed on 29.06.2019).

293. Timperley H., Wilson A., Barrar H., Fung I. Teacher professional learning and development : Best Evidence Synthesis Iteration (BES). Wellington, New Zealand : Ministry of Education. 2007.

294. Warschauer M., Matuchniak T. New technology and digital worlds : Analyzing evidence of equity in access, use, and outcomes. *Review of research in education*. 2010. №34.1. P. 179-225.

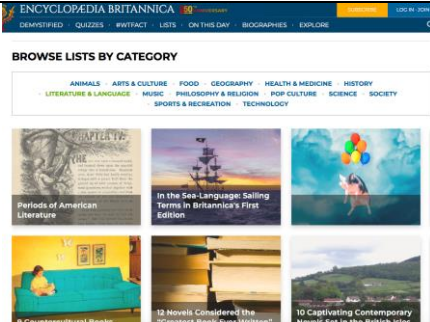
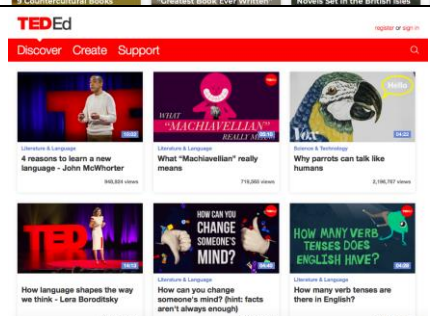
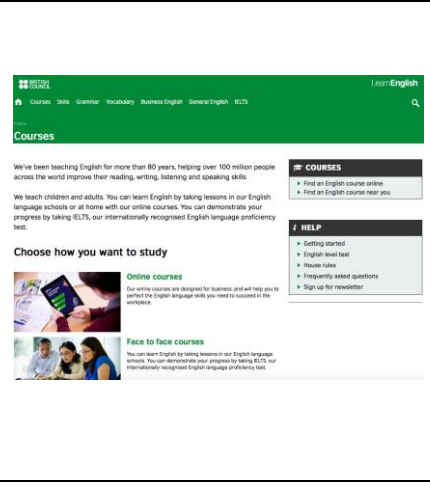
295. Warschauer M. Digital literacy studies: Progress and prospects. *The future of literacy studies*. Palgrave Macmillan. London, 2009. P. 123-140.

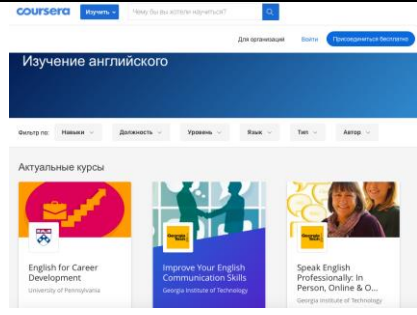
296. Whitty G., Donoghue M., Christie D., Kirk G., Menter I., McNamara O., Moss G., Oancea A., Rogers C. & Thomson P. *Prospects for the Future of Educational Research*. London : BERA and UCET. 2012.

ДОДАТКИ

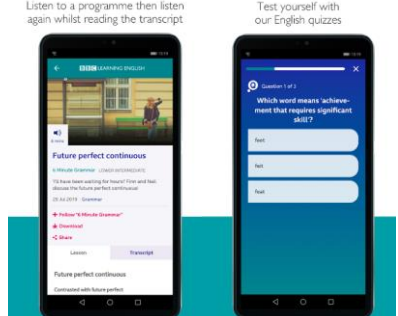
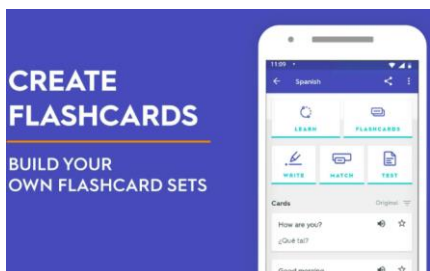
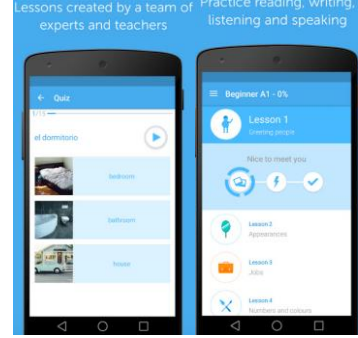
Додаток А

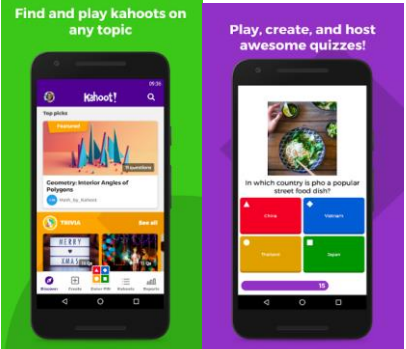
Сайти та платформи для вивчення іноземної мови:

1. Encyclopaedia Britannica (https://www.britannica.com) - найстаріша і найповніша енциклопедія англійською мовою. Підбірка статей та відео про історію та сьогодення Великобританії та країн світу з тематичними завданнями, вправами, тестами та іграми.	
2. TED ED lessons (https://ed.ted.com) - освітній портал, на якому розміщені короткі відео про наукові факти (5-10 хв.). Після перегляду відео відбувається тестування, надається додатковий тематичний матеріал та є можливість обговорити питання на форумі з іншими студентами та викладачами.	
3. BBC Learning English (http://www.bbc.co.uk/learningenglish) - освітній портал, що вміщує: - курси; - граматичні та лексичні вправи; - новини; - ресурси для вчителів; - аудіо- та відеоматеріали; - тести.	
4. Learn English British Council (https://learnenglish.britishcouncil.org) - онлайн ресурс, створений British Council, для вивчення англійської мови дорослими: - курси; - розвиток навичок читання, говоріння, аудіювання, письма; - граматичні та лексичні вправи відповідно до рівня; - ділова англійська мова; - загальна англійська (аудіо-, відеоресурси, ігри, тести, подкасти, статті, оповідання); - підготовка до IELTS.	

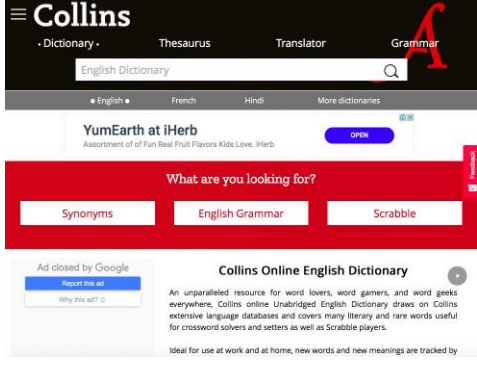
5. Coursera (www.coursera.org) – освітній проект, що включає в себе підбірку курсів та лекцій, що розроблені провідними університетами (University of Michigan, Stanford University). Засвоєння знань відбувається поетапно: після перегляду матеріалів заняття студенти мають пройти тест, а потім можуть перейти до наступного завдання.	
--	--

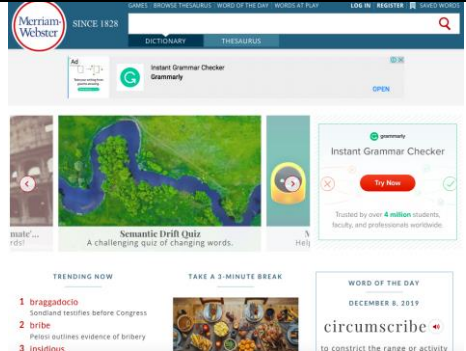
Мобільні додатки для вивчення іноземної мови:

1. BBC Learning English - додаток, в якому нові уроки публікуються щодня: - програми за категоріями (повсякденна англійська, англійська в новинах, ділова англійська, граматики, лексика і вимова); - відео- та аудіоуроки з транскрипцією та субтитрами; - завдання для перевірки знань.	
2. Memrise – мобільний додаток для вивчення іноземної мови, що має такі можливості: - вчити мову з носіями; - ігри для практики; - покращення вимови, з можливістю запису та порівняння; - навчання будь-де.	
3. Quizlet – мобільний додаток для зазвчання лексики з такими функціями: - підготовка до іспитів і заліків в режимі зазвчання; - тестування пам'яті в режимі письма; - обмін флеш-картками з друзями, одногрупниками, викладачами; - прослуховування правильної вимови текстів; - покращення навчання додаючи власні зображення та аудіо.	
4. Busuu – мобільний додаток з наступними функціями: - тестування для визначення рівня; - офіційні сертифікати; - практика з носіями мови; - постановка вимови; - курси; - опрацювання правил і граматики; - заняття офлайн.	

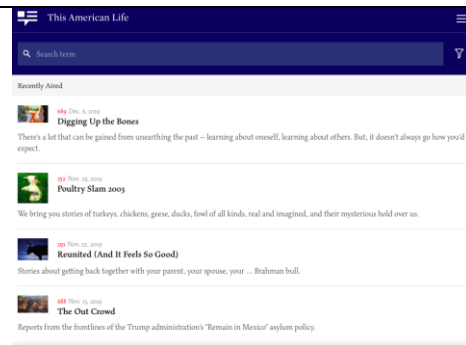
5. Kahoot – це платформа, яка об'єднує викладачів і студентів для дослідження, створення і обміну знаннями в соціальному форматі. Основні функції – створення: - дебатів; - опитувань; - конкурсів.	
--	--

Онлайн-словники іноземних мов:

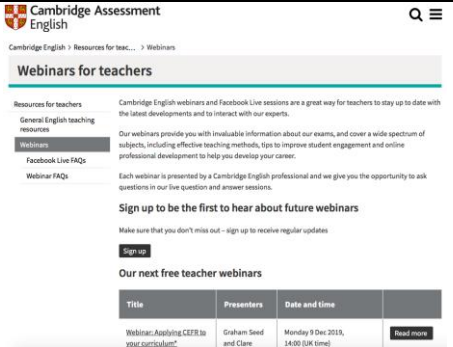
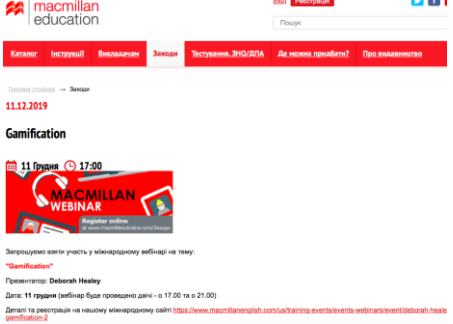
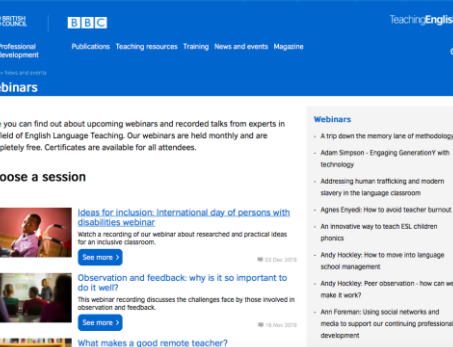
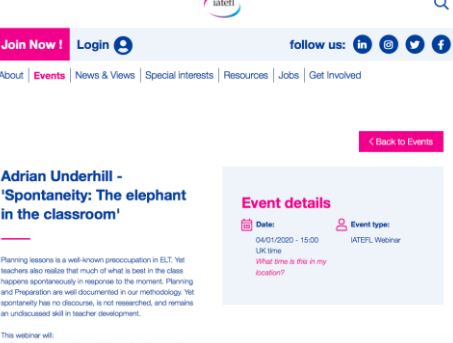
1. Cambridge Dictionary (https://dictionary.cambridge.org) - сайт, який містить: - словник англійської мови (Британська та Американська англійська мова); - онлайн перекладач тексту; - граматичні правила англійської мови.	
2. Macmillan Dictionary (https://www.macmillandictionary.com) - сайт, що містить: - блог; - словник англійської мови; - ресурси для вивчення мови (відео, ігри, тести, плани уроків, пазли, глосарії); - тезаурус.	
3. Collins (https://www.collinsdictionary.com) – сайт, що містить: - словник; - словник для школярів; - граматичні правила; - блог; - тезаурус; - перекладач; - тести; - відео.	

4. Merriam-Webster (https://www.merriam-webster.com) – сайт, що містить: - словник; - тезаурус; - ігри; - тести.	
5. Oxford English Dictionary (https://www.oed.com) – сайт, що містить: - словник; - плани уроків; - завдання; - тести; - блог.	

Подкасти для вивчення англійської мови:

1. This American Life (https://www.thisamericanlife.org) – подкасти у форматі радіопрограми засновані на реальних, захоплюючих історіях простих американців. Студенти можуть практикувати навички аудіювання, прослуховуючи мовлення різної швидкості людей з різними акцентами.	
2. Global News (https://www.bbc.co.uk/programmes/p02nq0gn) – найбільший міжнародний сервіс новин. Подкасти публікуються двічі на день і є реальними новинами світу. Сервіс містить інтерв'ю та доповіді кореспондентів BBC. Прослуховування допомагає студентам розширити словниковий запас.	
3. Freakonomics (http://freakonomics.com) – сайт, що містить: - радіопрограми; - книги; - лекції; - новини світу, політики.	

Інтернет-ресурси для дистанційної самоосвіти:

1. Cambridge Assessment English, Webinars for teachers (https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/resources-for-teachers/webinars/) – регулярні вебінари, що допоможуть вчителям іноземних мов дізнатись останні новини в сфері вивчення та викладання англійської мови.	 The screenshot shows the 'Webinars for teachers' page on the Cambridge Assessment English website. It includes a search bar, navigation links for 'Resources for teachers', 'General English teaching resources', 'Webinars', 'Facebook Live FAQs', and 'Webinar FAQs'. The main content area describes the benefits of webinars and provides a 'Sign up' button. Below this, there is a table titled 'Our next free teacher webinars' with columns for 'Title', 'Presenters', 'Date and time', and a 'Book now' button. The first entry is 'Webinar: Applying CEFR to your curriculum?' by Graham Seed and Clare, scheduled for Monday 9 Dec 2019, 14:00 (UK time).
2. Macmillan Education (https://www.macmillanukraine.com/events/index.php?ETYPE=371) – вебінари про ефективні методики викладання, поради щодо мотивації студентів та професійний розвиток викладачів онлайн. Є можливість обговорення теми з колегами та лектором, задати питання.	 The screenshot shows a webinar announcement for 'Gamification' on the Macmillan Education website. It features a red header with navigation links like 'Курси', 'Інструменти', 'Викладання', 'Завдання', 'Тестування, ЗНО/ОЦА', 'Де можна професор?', and 'Про нас/наш сайт'. The main content area includes the date '11.12.2019', the title 'Gamification', and a 'Book now' button. Below this, there is a section for 'Choose a session' with a list of topics and speakers.
3. British Council Webinars (https://www.teachingenglish.org.uk/news-events/webinars) - безкоштовні, щомісячні вебінари від провідних експертів у викладанні англійської мови. Кожному слухачу надається сертифікат.	 The screenshot shows the 'Webinars' section of the British Council Teaching English website. It includes a search bar and navigation links for 'Publications', 'Teaching resources', 'Training', 'News and events', and 'Magazine'. The main content area describes the benefits of webinars and provides a 'Choose a session' button. Below this, there is a list of sessions with titles like 'Ideas for inclusion: International day of persons with disabilities webinar', 'Observation and feedback: why is it so important to do it well?', and 'What makes a good remote teacher?'.
4. National Geographic Learning Webinars https://eltngl.com/assets/html/conferences/webinars/ - вебінари для професійного розвитку вчителів англійської мови, головною метою яких є зробити процес вивчення мови цікавим використовуючи матеріали National Geographic та залучаючи експертів у сфері викладання англійської мови.	 The screenshot shows the 'Webinars' section of the National Geographic Learning website. It includes a search bar and navigation links for 'Home', 'Webinars', 'Young Learners', 'Teens', and 'Teaching Adults'. The main content area describes the mission of National Geographic Learning and provides a 'Choose a session' button. Below this, there is a list of sessions with titles like 'Ideas for inclusion: International day of persons with disabilities webinar', 'Observation and feedback: why is it so important to do it well?', and 'What makes a good remote teacher?'.
5. IATEFL Webinars (https://www.iatefl.org/events) - вебінари від Міжнародної асоціації викладачів англійської мови як іноземної. Створені для підвищення кваліфікації вчителів англійської та вдосконалення методики викладання.	 The screenshot shows the 'Event details' page for an IATEFL Webinar on the IATEFL website. It includes a search bar and navigation links for 'Join Now!', 'Login', 'follow us:', 'About', 'Events', 'News & Views', 'Special Interests', 'Resources', 'Jobs', and 'Get Involved'. The main content area describes the webinar 'Adrian Underhill - Spontaneity: The elephant in the classroom?' and provides a 'Book now' button. Below this, there is a section for 'Event details' with information about the date, time, and location.

Додаток Б

АНКЕТА ДЛЯ СТУДЕНТІВ

Дослідження ціннісно-мотиваційний компонент готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи

Прізвище та ім'я студента _____

Назва ЗВО _____

Спеціальність _____ Курс _____

Будь ласка, поставте відмітку + у клітинці, що відповідає вашій відповіді

Запитання	так	скоріше так ніж ні	не знаю	скоріше ні ніж так	ні
1. Чи плануєте Ви в подальшому працювати за обраною спеціальністю учителя іноземних мов?					
2. Чи лякають Вас несподіванки у професійній діяльності, які потребують пошуку нових шляхів виходу із ситуації?					
3. Чи вважаєте Ви, що науково-дослідна робота сприяє покращенню якості освіти?					
4. Чи згодні Ви з тим, що дослідницька діяльність в процесі підготовки вчителів іноземних мов є обов'язковою?					
5. На Вашу думку, чи дослідницька діяльність обов'язково повинна супроводжувати Вашу професійну педагогічну діяльність?					
6. Чи викликає у Вас труднощі виконання дослідницьких завдань при підготовці до занять?					

Дякуємо за участь!

Ключ

Кількість балів за кожну відповідь відповідно до запитання

Но п/п	так	скоріше так ніж ні	не знаю	скоріше ні ніж так	ні
1.	4	3	2	1	0
2.	4	3	2	1	0
3.	4	3	2	1	0
4.	4	3	2	1	0
5.	4	3	2	1	0
6.	4	3	2	1	0
Всього	24	18	12	6	0

Рівні	Бали
Рефлексивно-творчий	16-24
Конструктивний	9-16
Репродуктивний	0-8

Додаток В**АНКЕТА ДЛЯ СТУДЕНТІВ****Дослідження когнітивний компонент готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи**

Прізвище та ім'я студента _____

Назва ЗВО _____

Спеціальність _____ Курс _____

Будь ласка, поставте відмітку + у клітинці, що відповідає вашій відповіді

Запитання	так	скоріше так ніж ні	не знаю	скоріше ні ніж так	ні
1. Чи знаєте ви типи дослідницьких завдань, що вирішують педагоги в своїй професійній діяльності і вимоги до результатів їх вирішення?					
2. Чи знаєте Ви вимоги, що висуваються до дослідницьких проектів та програм?					
3. Чи відомі Вам методи вирішення дослідницьких завдань та умови їх застосування?					
4. Чи розумієте Ви роль і значення вирішення дослідницьких завдань в професійній діяльності педагога?					
5. На Вашу думку, чи стає ефективнішим процес вивчення іноземної мови, якщо він підкріплений науково-дослідною діяльністю?					
6. Чи викликає у Вас труднощі виконання дослідницьких завдань іноземною мовою застосовуючи інформаційні технології?					

Дякуємо за участь!

Ключ

Кількість балів за кожну відповідь відповідно до запитання

Но п/п	так	скоріше так ніж ні	не знаю	скоріше ні ніж так	ні
1.	4	3	2	1	0
2.	4	3	2	1	0
3.	4	3	2	1	0
4.	4	3	2	1	0
5.	4	3	2	1	0
6.	4	3	2	1	0
Всього	24	18	12	6	0

Рівні	Бали
Рефлексивно-творчий	16-24
Конструктивний	9-16
Репродуктивний	0-8

Додаток Д

АНКЕТА ДЛЯ СТУДЕНТІВ

Дослідження операційно-процесуального компонента готовності майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної роботи

Прізвище та ім'я студента _____

Назва ЗВО _____

Спеціальність _____ Курс _____

Будь ласка, поставте відмітку + у клітинці, що відповідає вашій відповіді

Запитання	так	скоріше так ніж ні	не знаю	скоріше ні ніж так	ні
1. Чи володієте Ви технологіями пошуку, накопичення і обробки наукової інформації, критичного аналізу наукових джерел та літератури?					
2. Чи вважаєте ви важливим наявність навичок самостійного проектування професійної діяльності?					
3. Чи відомі Вам шляхи правильного оформлення результатів дослідницької роботи?					
4. Чи знаєте Ви способи визначення продуктивності та результативності здійсненого дослідження?					
5. Чи відомо вам, які ІТ ресурси можна використовувати при здійсненні наукового дослідження?					
6. Чи викликає у Вас труднощі застосування інформаційних технологій в процесі вивчення іноземної мови?					

Дякуємо за участь!

Ключ

Кількість балів за кожну відповідь відповідно до запитання

Но п/п	так	скоріше так ніж ні	не знаю	скоріше ні ніж так	ні
1.	4	3	2	1	0
2.	4	3	2	1	0
3.	4	3	2	1	0
4.	4	3	2	1	0
5.	4	3	2	1	0
6.	4	3	2	1	0
Всього	24	18	12	6	0

Рівні	Бали
Рефлексивно-творчий	16-24
Конструктивний	9-16
Репродуктивний	0-8

Анкета для студентів

Назва ЗВО _____

Спеціальність _____

Освітньо-кваліфікаційний рівень _____

Курс _____

1. **Чи подобається Вам педагогічна професія?** (вказати номер вашої відповіді).

- 1) дуже подобається;
- 2) більше подобається, ніж не подобається;
- 3) мені все одно;
- 4) більше не подобається, ніж подобається;
- 5) взагалі не подобається;
- 6) не можу впевнено сказати.

2. **Чи подобається Вам проводити педагогічні дослідження?** (вказати номер вашої відповіді).

- 1) дуже подобається;
- 2) більше подобається, ніж не подобається;
- 3) мені все одно;
- 4) більше не подобається, ніж подобається;
- 5) взагалі не подобається;
- 6) не можу впевнено сказати.

3. **Напишіть творчу роботу на тему: "Яким учителем я хочу стати?"**

Додаток Ж

Анкета для студентів

для визначення рівня мотиваційної сфери студентів

Назва ЗВО _____

Спеціальність _____

Освітньо-кваліфікаційний рівень _____

Курс _____

Будь ласка, поставте відмітку + у клітинці, що відповідає вашій відповіді

Запитання	Так	Скоріше так, ніж ні	Не знаю	Скоріше ні, ніж так	Ні
1. Чи знаходите Ви привабливим можливість вивчати учнів?					
2. Чи подобається Вам перевіряти ефективність упровадження інноваційних методів і форм навчально-виховної роботи?					
3. Чи приваблює вас творчий характер роботи вчителя іноземних мов?					
4. Чи відчуваєте Ви потребу в постійному науковому пошуку?					
5. Чи відповідає Ваша майбутня робота вчителем Вашим здібностям?					
6. Чи вважаєте Ви складним характер роботи вчителя як дослідника?					
7. Чи приваблює Вас можливість бачити результати педагогічної праці?					
8. Чи хотіли б Ви мати можливість аналізувати результати педагогічної праці й удосконалювати освітній процес?					

Дякуємо за участь!

Додаток 3**Анкета для студентів**

для визначення рівня сформованості дослідницьких знань студентів

Назва ЗВО _____

Спеціальність _____

Освітньо-кваліфікаційний рівень _____

Курс _____

Будь ласка, оцініть свій рівень сформованості дослідницьких знань за шкалою від 1 до 5
(де 1 – найнижчий, а 5 – найвищий рівень)

№ п/п	Дослідницькі знання	Рівень
1.	Принципи педагогічного дослідження	
2.	Логіка педагогічного дослідження	
3.	Напрями педагогічних досліджень	
4.	Значення педагогічних досліджень у діяльності вчителя початкових класів	
5.	Емпіричні методи педагогічних досліджень	
6.	Теоретичні методи педагогічних досліджень	
7.	Математичні і статистичні методи педагогічних досліджень	
8.	Вітчизняний досвід проведення педагогічних досліджень	

Дякуємо за участь!

Додаток К

Анкета для студентів

для визначення рівня сформованості дослідницьких умінь студентів

Назва ЗВО _____

Спеціальність _____

Освітньо-кваліфікаційний рівень _____

Курс _____

Будь ласка, оцініть свій рівень сформованості дослідницьких умінь за шкалою від 1 до 5
(де 1 – найнижчий, а 5 – найвищий рівень)

№ п/п	Дослідницькі уміння	Рівень
1.	Діагностичні	
2.	Гностичні	
3.	Проектувальні	
4.	Конструктивні	
5.	Комунікативні	
6.	Організаторські	
7.	Прикладні	
8.	Педтехніки	

1. *Діагностичні* – уміння вивчати вікові та індивідуальні особливості молодших колярів, типи сімей, особливості сімейного виховання; визначати рівень розвитку та вихованості учнів, сформованості учнівського колективу, рівень педагогічної освіти батьків.

2. *Гностичні (аналітичні)* – уміння аналізувати психолого-педагогічну літературу, аналізувати умови, в яких здійснюється навчально-виховний процес, педагогічні ситуації; аналізувати й оцінювати результати навчально-виховної діяльності, перевіряти ефективність впроваджених інноваційних навчально-виховних систем, узагальнювати передовий педагогічний досвід учителів.

3. *Проектувальні* – уміння прогнозувати, передбачати розвиток особистості кожного вихованця і групи в цілому; прогнозувати власну систему педагогічної діяльності; уміння та навички моделювати цілі, завдання, зміст, засоби навчально-виховного процесу.

4. *Конструктивні* – уміння планувати особисту наукову діяльність та дослідницьку діяльність учнів; створювати нові навчально-виховні системи.

5. *Комунікативні* – уміння формувати гуманні стосунки з усіма учасниками педагогічного дослідження на рівні співробітництва і співтворчості, створювати сприятливе виховне середовище, володіти методиками позитивного впливу на учня, уміння спілкуватися з учнями та їх батьками.

6. *Організаторські* – уміння проводити педагогічні дослідження; використовувати доцільні методи педагогічного дослідження.

7. *Прикладні* – користуватися бібліографічним, довідковим, вказівним каталогами; уміння користуватися технічними засобами; ілюструвати таблиці, схеми, креслення, малюнки; оформляти результати дослідницької роботи.

8. *Педтехніка* – уміння керувати власними емоціями, уміння зацікавити, переконувати, навіювати, стримувати, надихати.

Дякуємо за участь!

Додаток Л

Анкета для студентів

для визначення рівня сформованості у майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи за результатами самооцінювання студентів

Назва ЗВО _____

Спеціальність _____

Освітньо-кваліфікаційний рівень _____

Курс _____

Будь ласка, оцініть свій рівень сформованості дослідницьких якостей за шкалою від 1 до 5 (де 1 – найнижчий, а 5 – найвищий рівень)

№ п/п	Дослідницькі якості	Рівень
1.	Допитливість	
2.	Спостережливість	
3.	Ініціативність	
4.	Відчуття нового	
5.	Зацікавленість у справі	
6.	Дисциплінованість	
7.	Відповідальність	
8.	Комунікабельність	

Будь ласка, оцініть свій рівень сформованості знань щодо дослідницької діяльності вчителя іноземних мов за шкалою від 1 до 5 (де 1 – найнижчий, а 5 – найвищий рівень)

№ п/п	Знання щодо дослідницької діяльності	Рівень
1.	Значення науково-дослідної роботи у діяльності вчителя іноземних мов	
2.	Напрями дослідницької діяльності	
3.	Принципи наукового дослідження засобами іноземної мови	
4.	Логіка наукового дослідження	
5.	Емпіричні методи науково-дослідної роботи	
6.	Педагогічна діагностика	

7.	Теоретичні методи науково-дослідної роботи	
8.	Математичні та статистичні методи дослідницької діяльності	

Будь ласка, оцініть ваш рівень готовності до науково-дослідної роботи і поставте відмітку + у клітинці, що відповідає вашій відповіді

№ п/п	Рівень готовності до науково-дослідної роботи	Відповідь
1.	Високий рівень готовності	
2.	Достатньо підготовлений	
3.	Середній рівень готовності	
4.	Низький рівень готовності	
5.	Взагалі не готовий	

Дякуємо за участь!

Додаток М

Список питань для перевірки та самоперевірки знань, рівня педагогічного мислення студентів, складених за таксономією Б. Блума

Рівень мислення/ навчального результату учня	Питальні слова, за допомогою яких формулюється запитання цього рівня	Дієслова, з використанням яких можна побудувати діяльність учнів на різному рівні мислення
Здобуття знань (інформації)	• Що таке...? Де...? Коли...? • Що саме...? • Скільки...? • Які приклади відомі...?	Визначте, повторіть, складіть список, знайдіть, покажіть, перекажіть, перерахуйте, запам'ятайте, назвіть, відтворіть, зафіксуйте, розкажіть
Розуміння інформації	• Як передати іншими словами...? • Як ви розумієте...? • Як пояснити іншими словами...?	Поясніть, опишіть, розпізнайте, розташуй, оберіть, перекладіть, перекажіть своїми словами, підкресліть
Використання, застосування інформації	• У яких ще ситуаціях можна застосувати...? • Хто може використовувати...? • Чим може бути корисне...? • Що може зашкодити...?	Застосуйте, використайте, продемонструйте, поясніть, обчисліть, виберіть, завершіть, дослідіть, проведіть експеримент, проілюструйте, розрахуйте
Аналіз	• Які основні елементи...? • З чого складається...? • До якої групи відноситься...? • Які причини...? • Як влаштоване...? • Які функції...? • У чому схожість (відмінність)...? • Що спільного між? • Як пов'язані? • У чому зв'язок між...?	Визначте частини ознаки, причини, наслідки, встановіть послідовність, розділіть, розбийте, розберіть, структуруйте, порівняйте, зіставте
Синтез	• Про що говорить наявність таких елементів, як-от...? • Який висновок можна зробити з фактів...? • Поясніть, чому...? • Що потрібно...? • Чому ви думаєте? • Як зробити...? • Чому ви вважаєте...?	Згрупуйте, зберіть, скомбінуйте, складіть, створіть, розробіть, сформулюйте, узагальніть, об'єднайте, придумайте, змініть, організуйте, сплануйте, підготуйте, запропонуйте, перегрупуйте, переписіть, встановіть, замініть
Оцінювання	• Добре чи погано...? • Які переваги або недоліки...? • Правильно чи помилково...? • Ефективно чи неефективно...? • Чи згодні ви, що..., чому...? • Чи правильно, що..., чому...?	Оцініть, порівняйте, що найкраще, хто правий, чому це саме важливе, доведіть, переконайте, обґрунтуйте, порекомендуйте, підтримайте, перевірте, оцініть

Додаток Н

Приклад організації заняття з англійської мови з елементами дослідження із застосуванням методу кейсів

Кейс “Професії” (“Jobs”)

Тема: Вибір успішного кандидата. Choosing a candidate for a job.

Мета: повторити і узагальнити знання студентів в усіх напрямках мовленнєвої діяльності на тему “Професії”; вдосконалити навички самостійної та колективної роботи, роботи в групах; розвинути навички проведення презентації своєї роботи англійською мовою.

Опис ситуації: The worldwide company Google with the main office in New York, USA starts a new international educational project. Google is looking for a person from Ukraine to join its team.

Питання: На вашу думку, якого кандидата вони шукають? In your opinion, what kind of candidate are they looking for?

Завдання для груп:

- кандидатам треба підготуватися до співбесіди;
- комісії Google ознайомитися з вимогами до спеціалістів в галузі освіти і інформацією про кожного з них; провести співбесіду.

Етапи проведення кейсу:

1. Investigation and discussion of material presented by teacher.
2. Separation of students into groups (candidates and members of commission) with different tasks.
3. Individual creative preparation of students (1st stage):
 - members of commission develop the questionnaire for the interview;
 - candidates write CV and recommendation letter.
4. Individual creative preparation of students – work in groups (2st stage):
 - the members of commission discuss the stages of interview, the criteria of choosing successful candidate, prepare difficult questions.
 - candidates discuss possible difficult questions, prepare questions for the members of commission.
5. Interviewing.
6. Choosing the successful candidate by the members of commission.
7. Discussing the results.
8. Writing task: to write a letter to a successful candidate.

Кейс вважається успішним, якщо всі його етапи було проведено англійською мовою; студентам вдалося успішно вирішити поставлену перед ними практичну задачу; було закріплено матеріал з пройденої теми; активно практикувалися навички проведення співбесіди і ділового листування (написання резюме, супровідного листа).

A Useful Language Bank for Communication:

<u>Expressing opinion</u> Well, as far as I'm concerned... Well, if you ask me... It seems\ appears to me that... In my opinion\ view... From my point of view... To my mind/ way of thinking...	<u>Agreeing</u> That's true... I quite agree with you... You're right. I couldn't agree more. That's a great / good/ fantastic idea. That sounds interesting / great.
<u>Disagreeing</u> I'm not sure I agree with you. That's true, but... Do you really think so? I'm afraid I can't agree with you. I don't really feel like it.	<u>Presenting results and consequences</u> This would .../ In this way...; you /it /etc would... By doing this, you/we/ etc, would... The effect / consequence / result of... would be... Consequently,... As a result,...

Додаток II

Приклад організації заняття з англійської мови з елементами дослідження у форматі веб-квесту

Веб-квест (webquest) як технологія навчання — проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету. QUEST в перекладі з англійської означає тривалий цілеспрямований пошук, який може бути пов'язаний з пригодами або грою; а також служить для позначення одного з різновидів комп'ютерної ігор.

Веб-квест "Smile and be healthy!"

1. Introduction

Every person needs health to learn, grow and strong. To be healthy is the most important in our life. People say: "It would be health, and all other will make". Dear students, I invite you to take part in a Web-Quest "Smile and be healthy!" You are waiting for exciting tasks! I wish you success!

2. Process

Організація квесту

1. Термін проведення - 1,5 тижні.
2. При вирішенні завдань необхідно використовувати мережу Інтернет, творче натхнення та хороший настрій.
3. На вирішення кожного завдання дається 2 доби.
4. Відповіді відправляйте на мою електронну адресу ulia.b0907@gmail.com не пізніше 18.00 останнього дня виконання кожного завдання.
5. Підведення підсумків і нагородження через 1,5 тижня.
6. Проілюструй результати свого пошуку презентацією виористовуючи ІТ.
7. Веб-квест по типу "змагання", тож бажано виконувати завдання як тільки вони з'являтимуться на сторінці, адже відповіді Ви надсилатимете поштою, де зазначатиметься час і дата отримання листа. Зараховується не тільки швидкість, а і правильність виконання завдання!
8. Кожне питання має певний бал.
Для пошуку відповідей на запитання Ви будете користуватися Інтернетом.
Перед початком виконання завдань перегляньте Інструкцію до квесту:
 1. Прочитай тему і термін проведення квесту.
 2. Ознайомся з організаційними моментами квесту.
 3. Уважно прочитай сюжет квесту.
 4. Знайомся із завданнями квесту і починай їх виконувати (можливо склади план дій виконання квесту).
 5. Виникають будь-які запитання – пиши на електронну адресу .
 6. Створи власний проект-захист, презентацію і представ перед одногрупниками на занятті.
 7. Отримай оцінку за роботу.
 8. Поділися враженнями у розділі «Мої враження від квесту» на сторінці квесту.

As you know "Health is the greatest wealth" Health, health and health...it's the main part of our life. When, where and why: these questions we ask when we have the problems with our health and we are going to visit a doctor. But our health depends on ecology too. Nowadays the problems of ecology become very pressing. Let everybody remember: we live only once and not a very long life. We have one earth for all those who love it and who do not. In order to be healthy we must follow special rules. And during our trip we shall try to do it. In the web-qwest "Health" we find answers the questions, but...to use our favourite English. Do these tasks!

1. Step 1

Look! Find! Make! Look at the sentences! I ... toand... .

Find out the missing words and get an extra score. Let's go!

Once Socrates said, "What is the most important in the people's life – a wealth or fame?" The great wiseacre answered: "Neither wealth nor fame does not make a person happy. A healthy beggar is happier than a sick king". That's why the health is very important for human.

Ok, I propose to create an associative chain "Health". You can use your knowledge of the world and the words of famous people about health. You must find these words through the Internet. Find 5 statements about health (5 points) and create a knowledge map (5 flow-charts) using these expressions.

Step 2

Read! Find Answer the Questions! Create a Power Point Presentation!

Laughter therapy is the most developed and used in the United States. An American, a journalist and a teacher of psychology starts the beginning of this science. He had no other choice, because he had a disease of the bones and connective tissue - he could not move, even an ordinary meal (to open your mouth and chew) was accompanied by pain - the doctors threw up his hands and explained that the medicine can not help you in this situation! At the time (70 of the last century) in magazines was published the articles by neurologist William Frey. He did the research and decided to try: he was discharged from the hospital, moved into the hotel, ordered a room with a projector and a nurse! During all day his nurse showed different comedies. The first days he didn't laugh. A few days later he became funny and sad: he is real and stupid looking comedies and hoped that laughter will save his life. And he began to laugh like crazy, then he understood that he has less back ache. After a few weeks he was already observed persistent improvement. And after 2 years of "laughter therapy" he was a normal person and even started to play a musical instrument! Then he founded the centre, which operates successfully until now, and wrote about the benefits of fun are some serious books.

Tasks:

Find and send me on my email address.

1. The name an American, a journalist and a teacher of psychology. (1 point)
2. The name of the disease, which he was sick. (1 point)
3. His portrait or picture (e.g. the person who initiated the science of laughter therapy) (1 point)
4. What the center was founded by American-journalist-teacher of psychology? Write down the title. (1 point)
5. What the musical instrument he started to play? (1 point)
6. Write 5 sentences about teaching laughter therapy. (2 points)
7. What research was conducted by neurologist William Frey? (1 point)
8. Create a presentation of 5 slides about the science of laughter therapy. (7 points)

Step 3

Read! Find an Internet research and Answer the Questions! American scientists have discovered a laughter - it's kind of "internal aerobics". When people struggling smiles, laughs, filled with laughter, improves heart function, blood enriched with oxygen and calories burned faster. Laughter gives us positive emotions. Did you know that "Of all living creatures only man peculiars laughter." In addition, laughter is not an innate quality, child begins to laugh, not earlier than forty days after birth, and only become complete human being. First 5 - 8 weeks kid learns mother's laughing eyes when she looks at the baby, smiling to several hundred times a day. After two months babies start to smile and laugh more consciously and independently. Studies show that the more we laugh and smile, we become to feel happier! Laughter normalizes blood pressure, relieves pain. And 5 minutes healthy laughter change 40 minutes a relaxed holiday. Patients who smile and laugh more, much more quickly healthy. And laughter acts on the skin as a good massage.

Tasks:

Search the answers through the Internet (Wikipedia):

1. What helps the body fight positive emotions? (1 point)
2. Who is the author of the words "From all living creatures only man peculiars laughter." (1 point)
3. How many times a day smiling and laughing child in six years? (1point) And if you count, you can also tell how much child do it during year? (1 point)
4. Who suffers less: funny kids or smiling?(1 point)
5. Try to find on Youtube English video about the benefit of smiling, duration 20.56 Check out the video and smile. (20 points). Answers and links to video send to my email address. Wish you success!

Step 4

Read and Create!

In the early 80 of the last century the famous American circus director Michael Krystensen organized "ER clowns", which employees visited children suffering from cancer. Doctors noticed that after the visit of the clown treatment increased many times. And now, in many countries public schools to train the profession – a medical clown! And you can make caricatures friendly using a special computer program Photoshop. Try to find photos of celebrities smiling.

Your ready works send to my email address, but for the right task gets 50 points. I think that you convinced again that healthy laughter, funny smile are your health. And most importantly, remember that laughter and smiles must be generous, from all your heart and give joy to others. A now read: "Smile and be healthy!"

3. Evaluation

4. Conclusion

Congratulations!!!

My congratuations with a great job! I hope you enjoyed the webquest!

You've finished your first web-quest "Smile and Healthy", learned lots of information, improved your English and developed your Internet competence. I hope you feel good! Share your thoughts, please. My congratulations with the ending of the quest! The results and announcement of the results, you will learn at the lesson.

*Приклад використання соціальних мереж, а саме **Facebook** для вивчення англійської мови майбутніми вчителями іноземних мов.*

Let's start with Facebook, the world's most popular social media website. It is mainly used to keep in touch with friends, family and colleagues by sharing photos, links, videos and text posts. Since Facebook has the most users, you can benefit from it in the most ways!

1. Change your language settings on Facebook

A good start to improving your English on Facebook is to switch the website display language from your native language to English. Why? Because it will give you more exposure to English while you are spending time on Facebook! Even if your Facebook friends post content in languages other than English, it will be useful.

You can easily change the language by clicking on “Settings” and going to the “Language” tab. You will have a choice between *English (US)* and *English (UK)*. There is also *Pirate English*, if you are an advanced English speaker who wants to have some fun and learn how pirates speak.

2. Actively connect with English speakers on Facebook

If you have native English speakers on your Facebook friend list, get chatty! Most likely, they post in English and share links to English-language articles. You should use every opportunity to connect with them—in English, of course! Comment on their posts, write on their walls and participate in conversations that may happen in the comment sections. Even if you only write one word or a simple sentence in English, this practice is invaluable (very useful).

3. Like Facebook pages for content

Facebook has tons of groups and pages that are run by people, companies and brands. Their goal is to connect with you, and they often publish interesting content to attract your attention. Use this!

Explore and like pages that interest you, and you will get fresh English content in your News Feed every day. It may be articles (BuzzFeed, Medium), videos (Vox, “The Daily Show”) or even live video streams of events. You will be able to practice English without ever leaving Facebook... but be careful, as Facebook is quite addictive!

4. Join a Facebook group

Groups on Facebook are focused on discussions of almost any topic you can imagine. From knitting to running a business, there is a Facebook group for everyone.

You can join a group of English learners, where you will be able to ask questions and help others trying to improve their English like you. For example, English Learners Hangout group and American English Learners are a good start.

You can also find a group that focuses on your hobby (this could be anything) and improve your English comprehension and reading skills while connecting with like-minded people. Book Lovers, Sewing 4 Beginners, Dungeons and Dragons are just a few examples of hobby groups.

Great language practice all around!

5. Set up a Facebook event

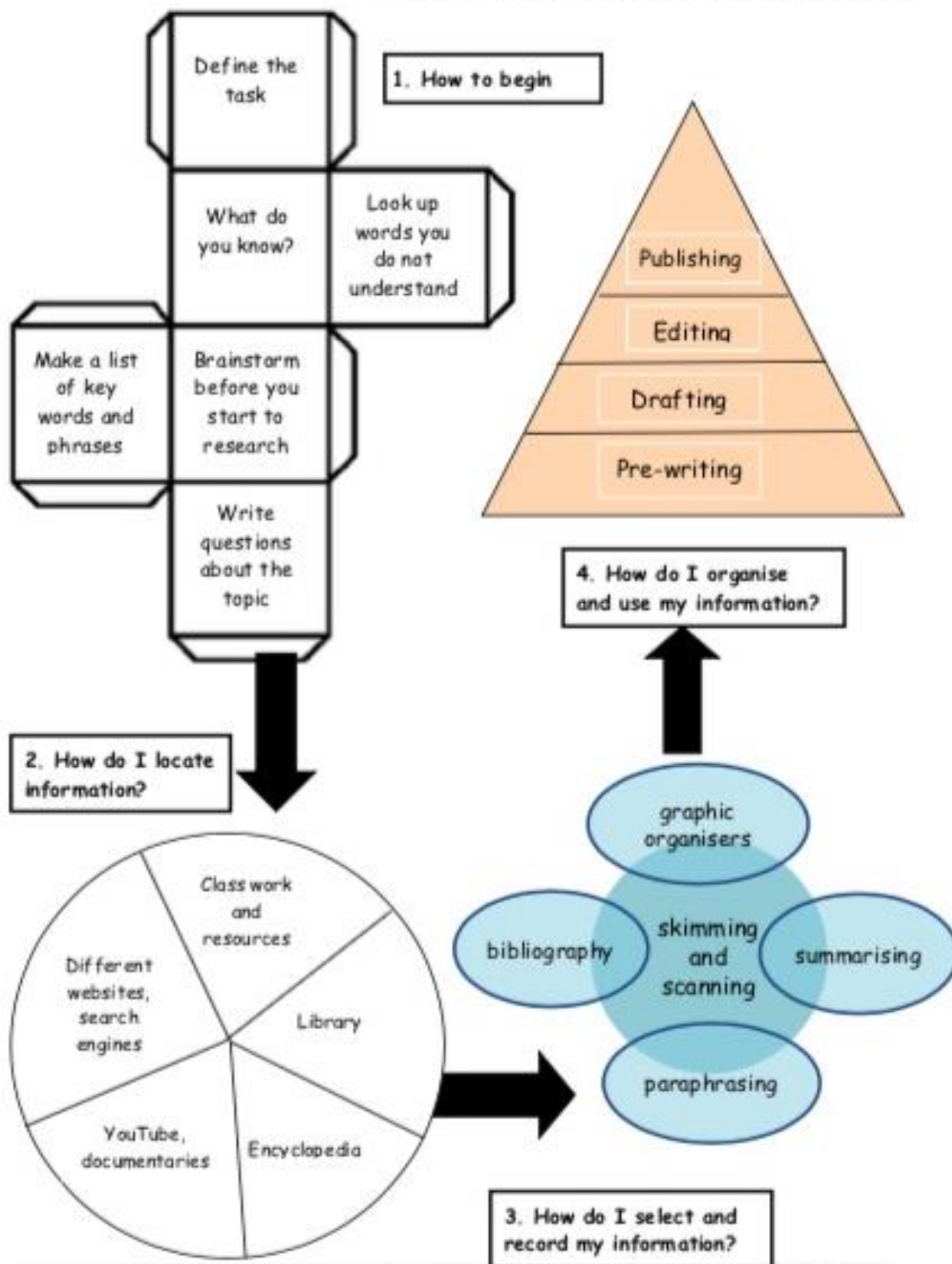
Learning and improving is more fun with friends! If you decide that you want to improve your English in real life, you can set up a Facebook event to invite your friends to an English practice session. It could be a conversation circle, a study group or a themed meet-up.

Facebook makes it really easy to notify your friends of an event you are organizing “offline.” A lot of people rely on Facebook to keep track of their social calendar, so you should take advantage of that!

To create your own Facebook event, log into your account and click on “Events” in the menu column to the left of your News Feed. You will then see your “Events” page, which may show you invites to the events of your friends and popular events in your network. Click on the blue button that says “Create” to add your own. Facebook will guide you through the process. It should only take a few minutes!

Основні етапи пошуку, обробки і презентації інформації

How do I do research?



Assignment Goal Planner

Subject: Assignment Name:.....
 Date due: Week Day Date Worth:%

Set a Goal	The Process	Do by	✓ Done
Read the assignment task	Defining the task Understand the topic. Look up words you do not understand. List key words and phrases. Write questions about the topic. Discuss ideas in class.		
Gather your information	Locate the information Search sources: class material, the library, the Internet - different search engines, YouTube. Skim, scan, read sources. Brainstorm, make notes. Use graphic organisers.		
Take your notes	Selecting and recording information Skim and scan resources. Take notes. Summarise, paraphrase, use own words. Collect quotes. Record details for bibliography.		
Begin pre-writing	Organising the information Organise notes and research into categories. Highlight/colour code important information. Use templates to plan your draft.		
Begin drafting and editing	Writing the assignment Create first draft using assignment and rubric. Edit for missing information, grammatical and spelling errors. Have someone edit the re-draft. Include pictures, references, headings.		
Create your polished copy	Completing the polished copy Review draft feedback. Check referencing, complete bibliography. Create polished copy. Hand in on time.		

Зміст основних фахових дисциплін

	Інноваційні технології в освіті			
	Мета	Завдання	Шляхи реалізації	Зміст
I курс	Формування системи знань про сутність інноваційних педагогічних технологій та вмінь щодо їх використання у професійній діяльності	Грунтовне оволодіння студентами знаннями щодо наукових засад технологічного підходу до навчання у вищій школі, класифікації та основних понять інноваційних педагогічних технологій при підготовці майбутніх фахівців, формування вміння застосовувати здобуті знання у практичній діяльності.	Доповнення навчальної дисципліни сучасними методами вивчення іноземних мов та впровадження інноваційних освітніх технологій в навчання.	Сучасні методи вивчення іноземних мов: TBL (Task-based learning), PPP (Presentation-Practice-Production / Презентація-Практика-Відтворення), TPR (Total Physical Response), Сугестивне відкриття (Guided discovery), Content-based learning (навчання, що зорієнтоване на зміст), Content and Language Integrated Learning (вивчення мови через інтеграцію).
Практика письмового та усного перекладу				
I курс	Мета	Завдання	Шляхи реалізації	Зміст
	Підготовка перекладача високої кваліфікації, здатного виконувати усі головні види перекладацької діяльності з текстами різної спрямованості.	Формування у здобувачів вищої освіти загальні та професійно-орієнтовані комунікативні мовленнєві компетенції для забезпечення їхнього ефективного спілкування в професійному середовищі.	Сприяння формуванню у здобувачів вищої освіти здатності до самоосвіти, що надасть їм змогу продовжувати вивчати мову і після закінчення вищого навчального закладу шляхом доповнення навчальної дисципліни сучасними підходами у вивченні іноземної мови.	Сучасні підходи у вивченні іноземної мови: Лексичний підхід (Lexical Approach), Функціональний підхід (Function Approach), Комунікативний підхід (Communicative Approach), Граматико-перекладний підхід (Grammar-Translation Approach). Впровадження в навчання перекладацьких завдань, використовуючи в якості джерел автентичні онлайн ресурси: веб-сайти, соціальні мережі, подкасти.

II курс	Педагогічні технології			
	Мета	Завдання	Шляхи реалізації	Зміст
	Допомогти майбутнім учителям зорієнтуватися в концептуальних та теоретичних положеннях педагогічних технологій, сформулювати готовність до впровадження сучасних технологій у практику.	Усвідомлювати потреби запровадження педагогічних технологій у - власній педагогічній практиці; вирізняти новітні педагогічні технології, новаторські методики; створювати власні творчі завдання та бути налаштованим на експериментальну діяльність; володіти практичними навичками освоєння педагогічних технологій та розроблення нових.	Доповнення навчального процесу хмарними технологіями та смарт-технологіями для здійснення дослідницької та пошукової діяльності та роботи з різними джерелами педагогічної інформації.	Використання: цифрових платформ Facebook, Edmodo, Google docs, Skype, Google Hangouts, WizIQ для організації навчально-виховного процесу; BYOD (bring your own device (комп'ютери, планшети, мобільні телефони)) і мобільні додатки, веб-сайти (Quizlet, Google Drive, Trello, Google Earth, InstaGrok) для розвитку критичного мислення. Використання мобільних додатків для вивчення мови. (Duolingo, Johnny G., Memrise, Words, Busuu)
	Основи науково-педагогічних досліджень			
	Мета	Завдання	Шляхи реалізації	Зміст
	Формування у майбутніх педагогів методологічної компетентності, підготовка фахівців здатних до здійснення самостійного наукового дослідження проблем навчання, освіти та виховання, до прогнозування наслідків здійснюваних педагогічних впливів на особистість, вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду.	Формування знань та умінь з основ проведення наукового дослідження; формування умінь використання дослідницьких методів для вирішення практичних завдань навчання підготовки студентів до здійснення самостійного педагогічного дослідження та оформлення його у вигляді реферату, курсової роботи, тез, доповіді та презентації.	Збільшення годин на практичне виконання різних видів наукових публікацій (наукових доповідей, статей) та використання ІТ для написання випускних кваліфікаційних робіт.	1) Здійснення педагогічного дослідження відповідно до основних етапів пошуку, обробки та презентації інформації. (Додаток С) 2) Вивчення основ академічного письма іноземною мовою. [144, с. 86-90] 3) Використання інформаційних технологій для оформлення наукових публікацій та презентації результатів наукового дослідження (Google Документ, Google Презентація, Google Таблиця, Google Малюнок, Google Форми).
III курс	Практична граматики			
	Мета	Завдання	Шляхи реалізації	Зміст
	Ознайомлення	Уміти	Доповнення	Автентичні інтернет

	студентів з основними поняттями і категоріями системи сучасної граматики англійської мови, практичне вживання мови та формування мовленнєвих навичок і вмінь; формування вмінь оперування понятійним апаратом практичної граматики; розвиток граматичної компетенції студентів, яка складовою мовної компетенції; окреслення шляхів практичного застосування отриманих знань, умінь і навичок з практичної граматики.	систематизувати матеріал про частини мови; усвідомлювати комунікативні функції граматичних структур; вільно вживати граматичні структури в усному та писемному мовленні в межах тем, що вивчаються; уміти правильно будувати речення різних комунікативних типів; уміти визначати синтаксичні функції частин мови; вживати прості та складні речення в усному та писемному мовленні.	навчальної дисципліни автентичними матеріалами на іноземних сайтах з метою відстеження функціонування граматичних конструкцій в контексті.	сайти для розвитку граматичної компетенції: Floer-joe.com.uk (практичні граматичні тести різних рівнів в режимі онлайн) Cambridgeenglish.org (граматичні тести онлайн, онлайн ресурси для вивчення та викладання англійської мови, ресурси для професійного розвитку викладача) Breakingnewsenglish.com (готові worksheets розроблені на реальних новинах для відпрацювання лексичних та граматичних навичок) Learnenglish.britishcouncil.org (онлайн ресурс для вивчення англійської)
Ш курс	Лінгвокраїнознавство			
	Мета	Завдання	Шляхи реалізації	Зміст
	Формування у студентів системи сучасних лінгвокультурологічних знань переважно про специфіку мовних картин світу і відповідних особливостей мовної поведінки носіїв іноземних мов, які вивчаються студентами, а також умінь застосування набутих знань в удосконаленні практики іншомовного спілкування, перекладу та в	Розвиток та вдосконалення культурологічної компетенції перекладача, набуття ним фонових знань, що необхідні під час вивчення іноземної мови.	Доповнення навчальної дисципліни дослідницькими завданнями використовуючи автентичні інтернет ресурси мовою країни, що вивчається.	Впровадження в навчальний процес: Web-квестів (пошук, презентація та обговорення інформації на задану тему) (Додаток П); Практичні міні-дослідження; Метод кейсів на занятті. (приклад заняття - Додаток Н) Інформаційні автентичні інтернет сайти з тестами: Britannica.com (інформація про особливості британської культури та тести на засвоєння) Ted.com (аудіо-,

	адекватному лінгвокультурологічному аналізу іноземної мови і мовлення.			відеоресурси і тестові завдання до них)
Інформаційні технології в перекладі				
IV курс	Мета	Завдання	Шляхи реалізації	Зміст
	Розкриття специфіки перекладу за допомогою різних технічних засобів, що безпосередньо пов'язані з інформаційними базами даних сучасних Інтернет-джерел.	Студенти повинні набути теоретичні знання про поняття «інформація», види інформації, переклад, як об'єкт інтелектуальної власності, отримати практичні навички роботи з пошуковими Інтернет-системами, освітніми ресурсами, он-лайн словниками, програмами перекладацької пам'яті, системами машинного перекладу.	Впровадження в навчальний процес інформаційних технологій для автоматичного перекладу тексту. Використання хмарних технологій для створення дослідницьких завдань на переклад.	Програми Translation memory: Trados, Déjà vu, OmegaT, Wordfast, MetaTaxis, MemoQ. Електронні словники: ABBYY Lingvo, Promt, ReversoContext. Використання Skype та месенджерів (Viber, Telegram) для запису та обміну повідомленнями між студентами для практики усного та письмового перекладу.
	Переклад ділової мови			
	Мета	Завдання	Шляхи реалізації	Зміст
	Сприяти практичному опануванню студентами нормативної бази функціонування англійської мови в комунікативно-мовленнєвих ситуаціях ділового спілкування; забезпечити глибоке засвоєння видів і типів перекладу при роботі у ситуаціях ділової комунікації; покращити якість перекладу матеріалів ділового спрямування з урахуванням лексичних, синтаксичних, граматичних та прагматичних особливостей їх перекладу.	Підвищення ефективності ділової комунікації за рахунок певних лексичних та комунікативних вправ; забезпечення фонових знань, необхідних студенту для роботи з матеріалами блоку ділової комунікації.	Доповнення навчальної дисципліни дослідницькими завданнями для практики усного та письмового ділового мовлення.	Приклади письмових завдань: 1. Напишіть своє резюме та зробіть переклад. 2. Напишіть офіційний електронний лист. 3. Знайдіть діловий контракт на задану тематику та зробіть його переклад. 4. Підготуйте бізнес-презентацію. Усні завдання: 1. Охарактеризуйте та проведіть офіційну телефонну розмову. 2. Проведіть співдесіду викривуючи Skype. 3. Проведіть бізнес-презентацію

Комунікативна стратегія іноземної мови				
IV курс	Мета	Завдання	Шляхи реалізації	Зміст
	Розвиток мовних знань і мовленнєвих навичок студентів до рівня вільного коректного використання англійської мови у широкому спектрі комунікативних ситуацій приватного, громадського і професійного життя.	Підготовка і мотивація студентів до автономного навчання в концепції постійної самоосвіти з метою підвищення професійної кваліфікації після завершення навчання в університеті.	Використання хмарних технологій для створення дослідницьких завдань з метою практичного розвитку вміння вільно і правильно спілкуватися англійською мовою (з дотриманням усіх фонетичних, лексико-синтаксичних, граматичних норм) у п'яти видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо, переклад); аналізувати, обговорювати, реферувати та анотувати тексти.	Для розвитку навичок писання та читання використовуються соціальні мережі (Додаток Р) (Instagram, Facebook, Twitter) та месенджери (Kik messenger, WhatsApp), а також блоги (Blogger, WordPress). Для розвитку навичок аудіювання та говоріння використовуються платформи для проведення відео та аудіоконференцій (Skype, Google Hangouts, WizIQ).

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Баранова Ю.В. Особливості застосування інноваційних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх перекладачів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. – Випуск 29 : збірник наукових праць / за науковою ред. академіка В. І. Бондаря. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – 149 с. С. 22-27.

2. Баранова Ю.В. Особливості формування цифрової грамотності майбутніх перекладачів. “*Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*”. – № 6. – Кн. 2. – Том I (79). – К. : Гнозис, 2018. – 456 с. С. 73-81.

3. Баранова Ю. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. – Випуск 30: збірник наукових праць / за науковою ред. академіка В. І. Бондаря. – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 8-11.

4. Баранова Ю.В. Особливості підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи у закладі вищої освіти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. – № 13. – Том 1. – Одеса: ПУ “Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій”, 2019 р. С. 13-16.

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, віднесених до міжнародних наукометричних баз даних

5. Баранова Ю.В. Особливості вдосконалення навичок аудіювання засобами цифрових ресурсів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*.

Херсон : Херсонський державний університет. – 2018. – Вип. 84. – С. 77-81.
(Видання внесено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).

6. Baranova Yu., Matviienko O. The Structure of Research Activity Development in Preparing Future Foreign Language Teachers. *Intellectual Archive*.– Toronto: Shiny Word. Corp. (Canada). 2019. Vol.6. No. 3. Pp. 157–168. DOI 10.32370/IA_2019_09_19.

7. Baranova Yu. V. Current problems of professional training for scientific research activity of future foreign languages teachers. *The actual problems of the World today: collective monograph*. Volume 2. Sciemcee publishing, London, 2019. P. 31-41.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Baranova Yu. V. Scientific research as the method to improve the creative abilities of the future foreign languages teachers. *International scientific and practical conference «Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage»*: Conference proceedings, December 21-22, 2018. Baia Mare : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 188 pages. P. 134-137.

9. Баранова Ю.В. Інноваційні освітні технології у формуванні іншомовної компетентності майбутніх фахівців з перекладу. *Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи*: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 12-13 жовтня 2018 р. – Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2018. – 108 с. С. 32-36.

10. Баранова Ю. В. Формування іншомовної компетентності майбутніх перекладачів використовуючи ІКТ ресурси. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки та психології: від теорії до практики*: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції: (м. Харків, Україна, 12-13 жовтня 2018 р.). – Харків: Східноукраїнська організація “Центр педагогічних досліджень”, 2018. – 116 с. С. 27-29.

11. Баранова Ю. В. Актуальні проблеми вдосконалення іншомовної підготовки майбутніх перекладачів в ЗВО. *Соціокультурні та комунікативні*

аспекти функціонування мовних одиниць: зб. Матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції з нагоди ювілею доктора філологічних наук, професора Катерини Григорівни Городеньської. Київ, 29-30 листопада, 2018 р. Київ: Міленіум, 2018. 244 с. С. 201-203.

12. Баранова Ю. В. Актуальні проблеми підготовки перекладачів у закладах вищої освіти: зарубіжний та вітчизняний досвід. *Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики*: зб. матеріалів Міжнародної наук.-практ. конф., Київ, 6-7 грудня, 2018 р., К. : ЦП Компринт, 2018. 173 с. С. 17-18.

13. Баранова Ю. В. Особливості формування дослідницької компетенції майбутніх вчителів іноземних мов. *Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті*: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції: (м. Харків, Україна, 7-8 червня 2019 р.). – Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. – 112 с. С. 46-48.

14. Баранова Ю. В. Основні етапи формування готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи. *Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки*: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (14-15 червня 2019 р., м. Одеса). – Одеса: ГО «південна фундація педагогіки», 2019 р. – 124 с. С. 68-69.

15. Баранова Ю.В. Основні підходи до науково-дослідної роботи в сучасному контексті. *Український психолого-педагогічний науковий збірник* : наук. Журн. / ГО «Львів. пед. Спільнота»; ред. Р. П. Навацький. – Львів : Львів. пед. спільнота. – 16. 2019. С. 5-8.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

16. Матвієнко О.В., Баранова Ю.В. Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до організації та проведення науково-дослідної роботи : навч-метод. посібник/ О. В. Матвієнко, Ю. В. Баранова. – Івано-Франківськ : НАІР, 2019. – 177 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

Основні теоретичні та практичні положення дисертації викладено в доповідях на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних*: «Пріоритетні наукові напрямки педагогіки та психології: від теорії до практики» (Харків, 2018); «Соціокультурні та комунікативні аспекти функціонування мовних одиниць» (Київ, 2018); «Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики» (Київ, 2018); «International scientific and practical conference «Pedagogy in EU countries and Ukraine at the modern stage»» (Baia Mare, 2018); «Фактори розвитку педагогіки і психології в ХХІ столітті» (Харків, 2019); «Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки» (Одеса, 2019); *всеукраїнській*: «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного вищого навчального закладу» (Київ, 2017); «Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи» (Запоріжжя, 2018); «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології» (Запоріжжя, 2018); «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного вищого навчального закладу» (Київ, 2018); «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного вищого навчального закладу» (Київ, 2019); на засіданнях кафедри іноземних мов та методики навчання Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100
E-mail: rector@bdpu.org.ua; http://bdpu.org

Тел. +38(06153) 3-62-44, факс +38(06153) 4-74-68
Код ЄДРПОУ 02125220

№ _____ На № _____ від _____

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Баранової Юлії Валеріївни на тему **«Формування у майбутніх вчителів іноземних мов
готовності до науково-дослідної роботи»**, поданого на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика
професійної освіти

Упродовж 2018–2019 навчального року в Бердянському державному педагогічному університеті було апробовано результати дисертаційного дослідження Баранової Юлії Валеріївни на тему: «Формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи».

Упровадження розробленої у процесі дослідження організаційно-педагогічної моделі формування в майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи у навчально-виховний процес ЗВО, а саме: адаптовані зміст, форми і методи цілеспрямованого формування готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи втілені в практику навчально-виховного процесу ЗВО; розроблені діагностичні методики щодо виявлення рівнів сформованості готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи під час фахової підготовки; запропоновані методичні рекомендації щодо ефективної організації процесу формування готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи в ЗВО.

Розроблена дисертанткою організаційно-педагогічна модель формування в майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи як складника навчально-виховного процесу ЗВО є достатньо ефективною і може бути рекомендована до широкого використання на практиці у педагогічних закладах вищої освіти.

Довідку про впровадження результатів дисертаційної роботи Баранової Юлії Валеріївни на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти обговорено і затверджено на засідання кафедри іноземних мов і методики викладання (пр. № 10 від 07 травня 2019 р.).

Декан факультету філології
та соціальних комунікацій,
професор кафедри іноземних мов
і методики викладання,
доктор педагогічних наук

Ректор

Герасименко, (06153)70929

І.Я. Глазкова

І.Т. Богданов



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

імені М.П. ДРАГОМАНОВА

01601, м.Київ-30, вул. Пирогова, 9

Телефон 234-11-08

E-mail: rector@npu.edu.ua; код ЄДРПОУ 02125295

№ _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Баранової Юлії Валеріївни на тему **«Формування у майбутніх вчителів
іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи»**, поданого на здобуття
наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія
і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Баранової Ю.В. за темою: «Формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи» впроваджувалися в навчальний процес Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова впродовж 2018 – 2019 навчальних років.

Теоретичні і практичні аспекти досліджуваного питання висвітлені у публікаціях і доповідях на науково-практичних конференціях, фахових вітчизняних та зарубіжних наукових виданнях, а також пройшли апробацію під час організації різноманітних видів науково-дослідної роботи студентів-майбутніх педагогів.

Впровадження рекомендацій та розробок Баранової Ю.В. сприяло урізноманітненню навчання майбутніх вчителів іноземних мов, дало змогу покращити та поглибити знання, розвинути та вдосконалити навички та вміння проведення науково-дослідної роботи.

Матеріали дисертаційного дослідження є актуальними, мають значуще теоретичне і практичне значення в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов.

Розроблена дисертанткою модель формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи є ефективною і може бути рекомендована до широкого впровадження у практику роботи вищих закладів освіти.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Проректор з наукової роботи



Г.М. Торбін



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 68-59-02
E-mail: rector@sspu.sumy.ua Код ЄДРПОУ 02125510

04.07.2019 № 2078

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Баранової Юлії Валеріївни на тему «**Формування у майбутніх вчителів
іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи**», поданого на
здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Впродовж 2017-2018 навчальних років в практику навчання Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка було проведено апробацію результатів дисертаційного дослідження Баранової Юлії Валеріївни за темою: «Формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи»

У результаті впровадження в практику організаційно-педагогічна модель формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи у ЗВО відбулися позитивні якісні зміни: зросла мотивація до організації та проведення науково-дослідної роботи; відбулася переорієнтація ціннісного відношення до важливості науково-дослідної роботи загалом, розуміння виховного потенціалу та функції науково-дослідної роботи; сформувалися інтегровані уміння та навички, які забезпечують готовність та здатність майбутніх вчителів іноземних мов вирішувати професійні завдання в умовах глобалізації міжкультурного соціуму.

Матеріали дисертаційного дослідження є актуальними, мають значуще теоретичне і практичне значення в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Ректор, професор кафедри здоров'я,
фізичної терапії, реабілітації та ерготерапії
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка,
доктор педагогічних наук, професор



Ю.О. Лянной

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
(ДДПУ)

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, 84116 тел./факс (06262) 3-23-54
 E-mail: sgpi@slav.dn.ua, www: ddpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 38177113

24.06.19 № 68-19-940 на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
 Баранової Юлії Валеріївни на тему «**Формування у майбутніх вчителів
 іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи**», поданої на здобуття
 наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 –
 теорія і методика професійної освіти

Результати дисертації Баранової Ю.В. за темою: «Формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи» впроваджувалися в навчальний процес філологічного факультету за спеціальністю 014 Середня освіта (мова і література (англійська, німецька)) Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» упродовж 2018 – 2019 навчальних років.

Апробація результатів дисертаційної роботи Баранової Ю.В. підтверджує високий теоретико-методологічний рівень та доцільність подальшого впровадження результатів дослідження в теорію і практику фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов у ЗВО України.

Застосування в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов результатів наукового пошуку дисертантки сприяло поглибленню знань студентів щодо особливостей проведення науково-дослідної роботи в майбутній професійній діяльності, формування інтересу та стійкої мотивації до організації науково-дослідної роботи, участі в науково-практичних конференціях.

Розроблена дисертанткою організаційно-педагогічна модель формування в майбутніх учителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи в навчально-виховний процес ЗВО є достатньо ефективною та може бути рекомендована до широкого використання в практику роботи вищих педагогічних закладів освіти.

Довідку видано для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Визначені автором основні положення дисертаційної роботи обговорювалися та отримали схвальну характеристику на засіданні кафедри педагогіки вищої школи (протокол № 17 від 06.06.2019 року).

Т.в.о. ректора
 ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»



Handwritten signature of O.G. Naboka

докт.пед.наук Набока О.Г.



Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс: (0342) 53-15-74
e-mail inst@pu.if.ua Код ЄДРПОУ 02125266

01.04.2019 № 01-23/28
На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Баранової Юлії Валеріївни на тему «**Формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи**», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Баранової Юлії Валеріївни за темою: «Формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи» впроваджувалися в освітній процес Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника впродовж 2017 – 2018 навчальних років.

Розроблена дисертанткою організаційно-педагогічна модель формування у майбутніх вчителів іноземних мов готовності до науково-дослідної роботи є достатньо ефективною.

Впровадження у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов результатів наукового пошуку дисертантки, дало змогу поглибити знання, вдосконалити вміння та навички проведення науково-дослідної роботи під час проведення занять з навчальних дисциплін «Іноземна мова» та «Англійська мова за професійним спрямуванням».

Апробація результатів дисертаційного дослідження підтверджує його високий теоретико-методологічний рівень та доцільність подальшого впровадження цих результатів в теорію і практику фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов в закладах вищої освіти України.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Проректор з науково-педагогічної роботи
доктор філософських наук, професор



Михайлишин Г.І.