

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К.Д.УШИНСЬКОГО

Князян Маріанна Олексіївна

УДК: 378.937 + 378.126 + 378.144

**СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ
САМОСТІЙНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ
У ПРОЦЕСІ СТУПЕНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Одеса – 2007

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор

КІЧУК НАДІЯ ВАСИЛІВНА,

Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
завідувач кафедри загальної та соціальної педагогіки.

Офіційні опоненти – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПН України

БІБІК НАДІЯ МИХАЙЛІВНА,

Академія педагогічних наук України, академік-секретар відділення
дидактики, методики та інформаційних технологій в освіті;

доктор педагогічних наук, професор

ГРИНЬОВА ВАЛЕНТИНА МИКОЛАЇВНА,

Харківський національний педагогічний університет імені

Г.С.Сковороди, Науково-дослідний інститут педагогіки і психології
імені В.О.Сухомлинського, директор;

доктор педагогічних наук, доцент

ЛИТВИНЕНКО СВІТЛАНА АНАТОЛІЇВНА,

Рівненський державний гуманітарний університет,

професор кафедри вікової і педагогічної психології.

Провідна установа:

Кіровоградський державний педагогічний університет імені

В.К.Винниченка, кафедра педагогіки Міністерства освіти і науки
України, м. Кіровоград.

Захист дисертації відбудеться „___” квітня 2007 р. о ___ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 41.053.01 при Південноукраїнському державному педагогічному університеті імені К.Д.Ушинського за адресою: 65029, м.Одеса, вул. Нищинського, 1.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського за адресою: 65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26.

Автореферат розісланий „___” _____ 2007 року.

Вчений секретар

спеціалізованої вченої ради

О.С.Трифорова

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Серед стратегічних завдань освіти, що визначено у Законах України „Про освіту”, „Про вищу освіту”, Державній програмі „Вчитель”, Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, – провідними є сталий розвиток суспільства, нарощення духовного, інтелектуального, економічного потенціалу держави через забезпечення функціонування системи освіти на гуманістичних, інноваційних, андрагогічних засадах. Пріоритетного значення набуває розвиток наукового світогляду особистості, її методологічної культури, творчих можливостей, що й актуалізує необхідність створення цілісної системи самостійно-дослідницької діяльності майбутніх фахівців.

Особливої ваги ця проблема набуває у зв'язку з підготовкою вчителів, оскільки підвищуються вимоги до їхнього професіоналізму. Сьогоднішній учитель, як наголошують науковці (В.Андрущенко, І.Бех, Н.Бібік, А.Богущ, І.Зязюн, В.Кремень, О.Савченко, О.Сухомлинська), має бути дослідником, оскільки саме він здійснює „індивідуальну еволюцію дитини” (В.Кузь), розкриває її сутнісні характеристики, передбачає напрями внутрішнього росту, проектує життєдіяльність вихованця.

Аналіз й узагальнення вітчизняного і світового досвіду (С.Гончаренко, Д.Дьбюї, Н.Кічук, Г.Кловак, Ж.Піаже, К.Роджерс, С.Сисоєва) дозволяє окреслити роль самостійно-дослідницької діяльності в підвищенні ефективності професійної підготовки педагогів:

- означена діяльність дозволяє забезпечити кожному суб'єкту навчального процесу можливість розкрити свій інтелектуально-творчий потенціал, опанувати стратегіями педагогічного пошуку;

- потужна професійна поінформованість, ерудиція, володіння процедурами наукового пошуку, що формуються у ході самостійно-дослідницької діяльності, й спричинюють високу конкурентоздатність майбутніх педагогів. Широка обізнаність у певній галузі, володіння методами наукового пізнання, вміннями швидко опрацьовувати й аналізувати нову інформацію, продуктивно її використовувати, обирати оптимальні педагогічні засоби її передачі учням забезпечують підвищення конкурентоспроможності педагога;

- самостійно-дослідницька діяльність сприяє вихованню в майбутнього вчителя своєрідного дослідницького „занепокоєння” щодо розв'язання наукових проблем, прагнення вивчити їх більш глибоко, повно та досконало, розкрити їх вичерпно, з різних боків і підходів, що активізує процес самореалізації особистості педагога як професіонала-дослідника.

Отже, домінантою сучасної парадигми освіти є орієнтація на підготовку студентів до самостійно-дослідницької діяльності, що забезпечує безперервність і систематичність їхнього професійного саморозвитку.

Аналіз наукового фонду з означеної проблеми дозволяє виокремити певні напрями її дослідження: висвітлення філософії сучасної освіти, методології гуманістичної педагогіки (В.Андрущенко, І.Бех, А.Богущ, Є.Бондаревська, С.Гончаренко, І.Зязюн, В.Кремень, В.Луцай, А.Маслоу, К.Роджерс, В.Сухомлинський, О.Сухомлинська, Р.Шаймарданов, І.Якиманська); вивчення теоретичних засад організації науково-педагогічного пошуку (В.Буряк, В.Загвязинський, В.Краєвський, І.Лернер, О.Савченко); з'ясування провідних закономірностей розвитку мотивації особистості (О.Ковальов, О.Леонт'єв, С.Максименко, В.Рибалка, С.Рубінштейн, В.Татенко); визначення методологічної бази особистісно-професійного становлення педагога, потенціалу різноманітних видів самостійної роботи й дослідницької діяльності майбутніх учителів у їхній професійній підготовці (Є.Барбіна, Г.Васянович, О.Глузман, В.Гриньова, Е.Карпова, Н.Кічук, В.Козаков, Н.Кузьміна, З.Курлянд, А.Линенко, С.Литвиненко, А.Маркова, О.Мороз, Г.Нагорна, О.Олексюк, О.Пехота, П.Підкасистий, В.Радул, С.Сисоєва, О.Солодухова, Р.Хмельюк, О.Цокур); висвітлення наукових засад професійної підготовки вчителя іноземних мов, змісту та структури його ключових компетентностей (О.Бігич, М.Євтух, І.Зимняя, Г.Крючков, Р.Мартінова, С.Ніколаєва, М.Соловей); розкриття організаційно-технологічних аспектів системи ступеневої професійної освіти, тенденцій її розвитку (І.Богданова, В.Луговий, Н.Ничкало, П.Сікорський); дослідження проблем підготовки вчителя-дослідника в контексті порівняльної педагогіки (Н.Абашкіна, Т.Кошманова, Л.Пухова, І.Руснак).

Водночас зауважимо, що проведені наукові дослідження, які націлені на оптимізацію професійної підготовки вчителя, лише торкаються окремих аспектів формування самостійно-дослідницької діяльності, не розглядаючи її як цілісну інтегративну систему, що врегульовує педагогічну метадіяльність, сприяє не тільки її оптимальній результативності, але й самореалізації і самотворення учителем у ній свого духовно-творчого потенціалу. Ця проблема концентрує навколо себе низку принципово важливих ключових питань, як-от: висвітлення структури і функцій самостійно-дослідницької діяльності, зокрема майбутнього вчителя іноземних мов; виявлення закономірностей формування означеної діяльності в системі ступеневої підготовки; діагностика готовності майбутнього вчителя до самостійно-дослідницької діяльності; розробка експериментальної педагогічної технології формування самостійно-дослідницької діяльності та перевірка її ефективності.

Як свідчать результати теоретичних досліджень (І.Бабин, Я.Болюбаш, В.Грубінко, В.Молодиченко, Н.Молодиченко, М.Степко, Ю.Стиркіна, С.Хмельковська, Я.Черньонков, В.Шинкарук), вирішення проблеми формування самостійно-дослідницької діяльності майбутнього вчителя іноземних мов дозволяє:

- активізувати пізнавально-творчу позицію студента, забезпечити цілісність його становлення як професіонала-дослідника в контексті кредитно-модульної системи, посилити вплив на розвиток загальної та професійної культури, ціннісних орієнтацій, дослідницьких умінь;

- збагатити дидактичний потенціал, що закладений у сучасній загальноосвітній школі, у більш повному обсязі використовувати педагогічні інновації, здобути вищий рівень освітньої підготовки школярів.

Між тим, аналіз педагогічного досвіду та результати діагностичних експериментів, проведених на базі вищих педагогічних закладів освіти України та ближнього зарубіжжя (Молдови, Польщі), свідчать, що самостійно-дослідницька діяльність студентів здебільшого здійснюється на низькому рівні, майбутні педагоги не володіють методологією науково-педагогічної роботи, не спроможні охопити весь спектр її напрямів.

Отже, наявність протиріч між вимогами до

- формування конкурентоспроможного фахівця, здатного до творчої самореалізації в умовах єдиного європейського освітнього простору, ефективної праці з примноження надбань духовної вітчизняної, світової культури, утвердження цінностей громадянського суспільства, й низьким рівнем актуалізації його самостійності, критичності, конструктивності, мобільності, творчого потенціалу в традиційній пасивно-репродуктивній системі його підготовки;

- методологічної озброєності спеціаліста, володіння ним методами самостійного наукового пізнання, вміннями навчатись упродовж життя, й відсутністю цілісної системи підготовки студентів до пошуково-творчої діяльності, яку б вони були спроможні реалізувати в різних сферах своєї життєдіяльності;

- активізації організаційно-методичного забезпечення самостійної роботи студентів у контексті кредитно-модульної системи, та недостатньою розробленістю технологій і засобів упровадження цієї роботи в навчально-виховний процес вищої школи;

- підготовки вчителя, здатного до самостійно-дослідницької діяльності, спрямованої на продукцію нових знань, збагачення інноваційно-педагогічного досвіду, та низьким рівнем володіння студентами змістовими, технологічними, рефлексивними компонентами цієї діяльності;

- включення спеціаліста в широку міжнародну взаємодію, полікультурну співпрацю з метою забезпечення повноправної, активної участі України у світових освітніх проектах, та низьким рівнем володіння іншомовною комунікацією, культурою спілкування майбутніх фахівців обумовило вибір теми дослідження *„Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки”*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до теми кафедри загальної та соціальної педагогіки „Формування професійної мобільності фахівців соціально-педагогічної сфери в системі різнорівневої підготовки” (№

0100U000958), що входить до переліку наукових досліджень Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

Тему затверджено на засіданні вченої ради Ізмаїльського державного гуманітарного університету (протокол № 1 від 30.08.2004) та закоординовано Радою з координації наукових досліджень Академії педагогічних наук України в галузі педагогіки і психології (протокол № 3 від 29.03.2005). Автором досліджено теоретичні засади самостійно-дослідницької діяльності студентів у процесі ступеневої підготовки і на підставі цього розроблено цілісну систему її формування.

Мета дослідження полягає в науково-теоретичному обґрунтуванні концепції, розробці й експериментальній апробації моделі і методики самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов, визначенні педагогічних умов формування цієї діяльності у процесі ступеневої підготовки фахівців.

Завдання дослідження:

1. Висвітлити теоретико-методологічні та історико-педагогічні витоки проблеми формування самостійно-дослідницької діяльності студента.

2. Виявити творчий доробок вітчизняних і зарубіжних практиків в оптимізації самостійно-дослідницької діяльності студентів у контексті світових тенденцій розвитку вищої освіти.

3. Розкрити науково-теоретичні засади професійної підготовки вчителя іноземних мов з позиції компетентнісного підходу, з'ясувати функціональну роль самостійно-дослідницької діяльності в цьому процесі.

4. Розробити концептуальну модель самостійно-дослідницької діяльності майбутнього вчителя іноземних мов у процесі ступеневої підготовки.

5. Теоретично обґрунтувати й апробувати експериментальну систему формування самостійно-дослідницької діяльності студентів.

6. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови функціонування цієї системи у процесі ступеневої підготовки майбутніх фахівців.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки студентів у логіці ступеневої освіти.

Предмет дослідження: система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов.

Концепція дослідження. В основу концепції покладено ідею пізнання особистістю педагогічної дійсності та самопізнання й самореалізації в ній. Суть концепції полягає в тому, що самостійне пізнання є процесом осмислення й інтерпретації наукового фонду знань, набутого педагогічного досвіду та вироблення на цій основі якісно нового суспільно й особистісно значущого знання. Ця ідея ґрунтується на принципі гуманізації професійної підготовки фахівця, здатного до примноження культурних цінностей суспільства та реалізації при цьому власного духовно-творчого потенціалу (І.Бех, Н.Бібік, А.Богущ, С.Гончаренко, І.Зязюн, В.Кремень,

Н.Кузьміна, О.Савченко, В.Сластьонін, В.Сухомлинський, О.Сухомлинська). Проблема становлення студента-дослідника у процесі ступеневої підготовки, його цілеспрямоване поступове переведення у професійну позицію вчителя-дослідника розглядається нами в контексті гуманістично, аксіологічно та акмеологічно орієнтованої системи вищої освіти.

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 саморуку 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.

Пріоритетними передумовами формування самостійно-дослідницької діяльності є забезпечення інтелектуального саморозвитку студента, можливості самопроектування ним власного життя як процесу безперервного професійно-акмеологічного самозростання і творчої самореалізації, динамізму самостійного розширення структури професійно значущих знань, різнобічної соціалізації особистості.

Провідною ідеєю авторської концепції виступає положення про системний характер самостійно-дослідницької діяльності, системоутворювальними компонентами якої виступають цінності, переконання, ідеали, інтереси особистості, володіння нею академічно та практично орієнтованою професійно значущою інформацією, комплексами дослідницьких і рефлексивних дій. Система самостійно-дослідницької діяльності проектується на площину системи її формування, з якою вона перебуває в діалектичному взаємозв'язку, взаємозалежності й взаємозумовленості. Організаційна база системи формування самостійно-дослідницької діяльності охоплює навчально-пізнавальну (навчальні дисципліни педагогічного циклу), практичну (весь різновид педагогічної практики) та науково-дослідницьку (підготовка кваліфікаційних досліджень) складові навчально-виховного процесу вищого закладу освіти в логіці ступеневої підготовки фахівців. Оволодіння системою самостійно-дослідницької діяльності забезпечується шляхом її пофазового розгортання (на рівні препаративної, модифікативної, креативної фаз) з упровадженням відповідних самостійно-дослідницьких завдань і педагогічних стратегій. Показником вищого рівня сформованості самостійно-дослідницької діяльності виступає її інноваційно-творчий характер.

Провідну ідею концепції втілено в **загальній гіпотезі**, що ґрунтується на припущенні: досягти оптимальності формування самостійно-дослідницької діяльності видається можливим, якщо забезпечити цілісність становлення майбутнього фахівця як дослідника впродовж ступеневої підготовки, системність оволодіння компонентами самостійно-дослідницької діяльності, наповнення навчально-виховного процесу особистісно-цінним смислом для кожного студента.

Провідна гіпотеза конкретизована у таких **часткових гіпотезах**: формування самостійно-дослідницької діяльності студента відбуватиметься більш інтенсивно, якщо:

- у навчально-виховному процесі буде забезпечене пофазове оволодіння компонентами цієї діяльності, а саме, препаративна, модифікаційна та креативна фази;

- задіяти потенціал навчальних дисциплін педагогічного циклу, навчальної і виробничої практики, підготовки кваліфікаційних наукових робіт у напрямку створення пізнавально-креативної атмосфери, в якій студент активно розробляє та втілює оригінальні дослідницькі задуми, проекти, виявляє дослідницьку ініціативу й наполегливість;

- упровадити педагогічні стратегії, що мають на меті довготривалі перспективні дослідження, які охоплюють матеріал декількох змістових модулів і передбачають багатоаспектне вивчення певної проблеми, взаємоузгодження експериментальних засобів, поступове ускладнення наукових завдань дослідження.

Методологічними засадами дослідження виступили положення теорії наукового пізнання щодо єдності свідомості й діяльності, творчо-діяльнісної сутності особистості, діалектичного взаємозв'язку, взаємозалежності й взаємозумовленості явищ педагогічної реальності; загальнофілософські ідеї гуманістичного підходу, в контексті якого людина розглядається як самоціль суспільно-історичного процесу; принципи історизму, системного аналізу, безперервності освіти, активної життєдіяльності особистості як провідного засобу її суб'єктивного розвитку; методологічними орієнтирами стали ідеї гуманізації, гуманітаризації та демократизації національної системи навчання й виховання.

Теоретичні джерела дослідження ґрунтуються на таких наукових положеннях: формування й розвиток властивостей особистості у процесі активної діяльності (Л.Виготський, П.Гальперін, В.Давидов, Г.Костюк, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн), гуманістичної педагогіки про антропоцентричний, морально-духовний розвиток особистості (В.Андрущенко, І.Бех, Н.Бібік, А.Богущ, І.Зязюн, В.Кремень, А.Маслоу, К.Роджерс, О.Савченко, Г.Сковорода, В.Сухомлинський, О.Сухомлинська, І.Франко), синергетики з розвитку складноструктурованих систем відкритого типу (О.Князева, С.Курдюмов, О.Остапчук, І.Пригожин, П.Третьяков), акмеології з досягнення вершин особистісно-професійного становлення (А.Деркач, Н.Кузьміна, В.Максимова), аксіології щодо функціонування та взаємозв'язків цінностей у структурі аксіосфери особистості (Н.Асташова, І.Бех, В.Гриньова), концепцій формування готовності до педагогічної творчої

діяльності (М.Дьяченко, Л.Кандибович, Н.Кічук, К.Кларк, А.Линенко, С.Сисоєва), оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів (Є.Барбіна, І.Богданова, Ж.Брунер, Г.Васянович, В.Глассер, З.Курлянд, С.Литвиненко, А.Маркова, О.Мороз, Н.Ничкало, Ф.Паркер, В.Радул, Г.Сагач, С.Флоріо-Руейн, Р.Хмелюк, О.Цокур), особистісно-діяльнісного підходу до підготовки вчителя (І.Зимня, Л.Карамушка, О.Леонтєв, В.Рибалка, О.Чебикін).

Методи дослідження: 1) системний теоретичний аналіз та узагальнення результатів філософських, соціологічних, психологічних, дидактичних, методичних, фізіологічних досліджень, вивчення інструктивно-нормативної та навчально-методичної документації закладів вищої освіти з метою формування концептуальної моделі самостійно-дослідницької діяльності студентів; 2) педагогічне спостереження, аналіз результатів діяльності студентів, викладачів вищих навчальних закладів, бесіди, анкетування, тестування, методи експертних оцінок, рейтингових оцінок і самооцінок, що спрямовані на виявлення рівня сформованості компонентів самостійно-дослідницької діяльності у студентів. Провідним методом дослідження виступає психолого-педагогічний експеримент (етапи – діагностувальний, констатувальний, формувальний), що передбачав формування самостійно-дослідницької діяльності майбутнього вчителя іноземних мов шляхом активного включення студентів в експериментальну систему педагогічних заходів. Методи математичної статистики, які дозволили виявити вплив експериментальної технології на процес формування самостійно-дослідницької діяльності студента.

Експериментальна база дослідження: дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі факультетів романо-германської філології, іноземних мов Ізмаїльського державного гуманітарного університету, Львівського національного університету імені Івана Франка, Одеського національного університету імені І.І.Мечникова, Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Херсонського державного університету.

Наукова новизна дослідження:

- *вперше досліджено: на теоретичному рівні:*

- комплексно в діахронічно-синхронічному ракурсі вивчено проблему формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов; розкрито сутність, структуру та функції самостійно-дослідницької діяльності студентів; виявлено закономірності організації самостійно-дослідницької діяльності у вітчизняному й зарубіжному досвіді; побудовано компетентнісну модель учителя іноземних мов та визначено в ній функціональну роль самостійно-дослідницької діяльності;

- *на організаційно-педагогічному рівні:* розроблено педагогічну систему формування самостійно-дослідницької діяльності студентів, розкрито закономірності її функціонування на всіх

етапах ступеневої освіти (бакалавр – спеціаліст - магістр); побудовано технологію діагностики якості формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів;

- *на методичному рівні*: розроблено навчально-методичний супровід системи формування самостійно-дослідницької діяльності студентів;

- *уточнено* теоретичні засади професійної підготовки вчителя іноземних мов з урахуванням компетентнісного підходу;

- *дістало подальшого розвитку* методика організації самостійної діяльності студентів, дослідницької діяльності вчителя-практика.

Теоретична значущість дослідження полягає у введенні в науковий обіг поняття „самостійно-дослідницька діяльність студентів”, у розробці й обґрунтуванні концептуальних засад цілісної системи формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов на основі компетентнісного підходу; визначенні критеріїв, показників і рівнів сформованості самостійно-дослідницької діяльності майбутнього вчителя; виявленні педагогічних умов функціонування системи формування самостійно-дослідницької діяльності у процесі ступеневої підготовки.

Практична значущість дослідження полягає у створенні й апробації системи діагностики характеру та рівнів сформованості самостійно-дослідницької діяльності майбутнього вчителя іноземних мов, у розробці й впровадженні науково-методичного супроводу цієї діяльності, націленого на оптимізацію процесу підготовки студентів до її реалізації. У навчально-виховний процес бакалаврату й магістратури впроваджено авторську систему, репрезентовану в навчальних посібниках „Самостійна робота як засіб формування дослідницької спрямованості особистості студента”, „Самостійно-дослідницька діяльність майбутнього педагога: структура, функції, засоби активізації”, „Організація самостійно-дослідницької діяльності майбутніх викладачів (на етапі магістерської підготовки)”. Опубліковані науково-методичні матеріали можуть бути використані у практиці педагогічних і гуманітарних університетів, коледжів, закладів післядипломної професійної освіти.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження. Результати дослідження впроваджувались у навчально-виховний процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (акт про впровадження від 28.09.2006), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (акт про впровадження № 1-7/981 від 18.09.2006), Львівського національного університету імені Івана Франка (акт про впровадження від 16.10.2006), Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (акт про впровадження № 07-10/236 від 17.02.2006), Одеського національного університету імені І.І.Мечникова (акт про впровадження № 012/06 від 19.09.2006), Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (акт про впровадження від 21.09.2006), Прикарпатського

національного університету імені Василя Стефаника (акт про впровадження № 01-08-375 від 15.09.2006), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (акт про впровадження № 786-33/03 від 07.09.2006), Херсонського державного університету (акт про впровадження № 06-12/1264 від 19.10.2006), Інституту наук про виховання Педагогічної академії (Польща) (довідка № 1/2005).

Достовірність результатів дослідження забезпечується методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних положень, застосуванням системи взаємодоповнювальних методів, адекватних меті та завданням дослідження, єдністю кількісного і якісного аналізу експериментальних даних, можливістю відтворення експерименту, співвіднесеністю одержаних результатів з практикою вищої педагогічної школи, різноманітністю статистичної обробки результатів дослідно-експериментальної роботи.

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дослідження обговорювалися на міжнародних („Історія та сучасність Українського Придунав'я”, Ізмаїл, 2000, „Сучасні технології професійної підготовки учителів іноземних мов”, Ізмаїл, 2002; „Засоби реалізації сучасних технологій навчання”, Кіровоград, 2005; „Викладач і студент у системі вищої освіти: проблеми діалогу, співпраці і взаємодії”, Львів, 2003, „Формування ціннісних орієнтацій студентської молоді у контексті громадянського суспільства”, Львів, 2005; „Пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти”, Одеса, 2002, „Проблема особистості в сучасній науці: результати та перспективи досліджень”, Одеса, 2005; „Здобутки, проблеми та перспективи безперервної мовної підготовки студентів у вищих технічних навчальних закладах України”, Харків, 2003), всеукраїнських („Формування професійної культури майбутнього вчителя початкових класів”, Вінниця, 1999; „Актуальні проблеми виховання в сучасних соціокультурних умовах”, Київ, 2003, „Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і технології підготовки майбутнього вчителя-вихователя-викладача”, Київ, 2005; „Соціально-психологічні детермінанти особистісного становлення сучасної молоді”, Луганськ, 2003; „Психолого-педагогічні проблеми підвищення якості підготовки педагогічних кадрів у вузі: стан, проблеми, перспективи”, Чернівці, 2003; „Проблеми навчання та викладання практичної граматики іноземної мови у вищому навчальному закладі”, Дрогобич, 2004) науково-практичних конференціях і науково-практичному семінарі („Сучасна мистецька освіта: реалії та перспективи”, Суми, 2003).

Матеріали кандидатської дисертації „Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань (на базі вивчення іноземних мов)”, захищеної у 1998 році, в тексті докторської дисертації не використовували.

Публікації. Результати дослідження опубліковано у 42 наукових і науково-методичних працях, зокрема: 2 монографіях, 3 навчальних посібниках, 1 методичних рекомендаціях, 28 статтях

у фахових виданнях, 3 статтях у наукових збірках і періодичних виданнях, 5 статтях у збірниках матеріалів міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференцій. Всі роботи одноосібні.

Структура дисертації: робота складається із вступу, п'яти розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Зміст викладено на 403 сторінках тексту, до якого входять 34 таблиці, 1 схема, 4 діаграми, що займають 6 сторінок основного тексту. Список джерел охоплює 487 найменувань.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми, сформульовано об'єкт, предмет, мету, концепцію, загальну та часткові гіпотези, завдання і методи дослідження, його методологічні та теоретичні засади, викладено наукову новизну одержаних результатів, їх теоретичне і практичне значення, подано відомості про апробацію і впровадження результатів роботи.

У **першому розділі „Філософсько-методологічне та історико-педагогічне підґрунтя самостійно-дослідницької діяльності особистості”** висвітлено теоретико-методологічні засади дослідження процесу формування самостійно-дослідницької діяльності та історико-педагогічні витoki цієї проблеми. Розкрито здобутки вітчизняних і зарубіжних практиків в оптимізації самостійно-дослідницької діяльності студентів, висвітлено творчий доробок науковців в організації самостійно-дослідницької діяльності студентів у практиці вищої школи.

Філософсько-методологічними засадами вивчення самостійно-дослідницької діяльності виступають закони й принципи діалектики; системний, діяльнісний підходи; теорії особистості, творчості, пізнання; положення гуманістичної психології та педагогіки, синергетики, акмеології. Висвітлення системи формування самостійно-дослідницької діяльності актуалізує необхідність звернення до системного підходу (Б.Гершунський, В.Заслуженюк, М.Каган, В.Кушнір В.Радул, В.Семиченко, І.Шкабара), в контексті якого досліджуються структурні компоненти означеного феномена, закономірності управління ним і специфіка його інтеграції до інших метасистем.

З позицій синергетичного підходу (О.Князева, С.Курдюмов, С.Мітін, О.Остапчук, П.Третьяков), самостійно-дослідницька діяльність вивчається в аспекті механізмів самоорганізації системи. У смисловому полі синергетики методологічним підґрунтям забезпечення результативності цієї діяльності виступають ідеї про сприяння власним тенденціям розвитку систем, необхідність передбачення засобів підтримки студента у стані невизначеності (коли він переживає певні проблеми), його орієнтації на нові смисложиттєві орієнтири, організації адекватної архітектури впливу на особистість засобами самостійно-дослідницької діяльності, правильного вибору короточасного впливу, що оптимізує розвиток особистості майбутнього фахівця.

Проблеми самоактуалізації та самореалізації особистості засобами самостійно-дослідницької діяльності розкриваються в контексті педагогічної антропології, гуманістичної психології та педагогіки (В.Андрущенко, І.Аносов, І.Бех, Б.Бім-Бад, Є.Бондаревська, І.Зязюн, Н.Кічук, В.Кремень, А.Маслоу, Б.Мещеряков, Г.Олпорт, К.Роджерс, О.Савченко, Г.Сковорода, О.Сухомлинська, І.Франко, К.Юнг, І.Якиманська), які наголошують на творчості, цілісності особистості, вибору нею життєвого шляху, досягненні ефективності індивідуального буття. З позицій гуманістичної педагогіки потенціал самостійно-дослідницької діяльності розглядається як забезпечення нею демократичності, діалогічності, суб'єкт-суб'єктних відносин, максимальної взаємоповаги, можливості творчого самовиявлення і самовдосконалення особистості.

Теорії діяльності (П.Гальперін, В.Давидов, О.Леонтьєв, С.Максименко, С.Рубінштейн), пізнання (Н.Бібік, О.Савченко, Г.Щукіна), творчості (М.Бердяєв, Н.Кічук, М.Лазарєв, В.Моляко, С.Сисоєва) дозволяють висвітлити генезис, структуру, функції досліджуваного феномена саме як пізнавально-творчої діяльності, розкрити якості особистості майбутнього вчителя, систему її цінностей, мотивів, еталонів, закономірності індивідуального стилю реалізації діяльності й самореалізації в ній.

Теорія акмеології (Б.Ананьєв, Г.Данилова, А.Деркач, Н.Кузьміна, В.Максимова, В.Марков, А.Маркова, Л.Мітіна, Г.Олпорт, О.Селезньова) дозволяє висвітлити специфіку самостійно-дослідницької діяльності в забезпеченні саморозвитку, самозростання, самовдосконалення майбутнього фахівця, виявити наявний рівень і перспективи його акмеологічного самостановлення як професіонала.

Дослідження історико-педагогічних аспектів проблеми самостійно-дослідницької діяльності (вітчизняного й зарубіжного наукового фонду) свідчить, що в історії становлення системи освіти по-різному виставлялися акценти відносно ролі самостійно-дослідницької діяльності, її змістового наповнення та організаційного забезпечення. Самостійність думки як принципово важливу умову морального й розумового виховання молоді відстоювали мислителі Античності (Сократ, Платон, Аристотель, Демокріт, Марк Фабій Квінтіліан), Відродження (П.Беринда, І.Вишенський, Ю.Дрогобич, З.Копистенський, М.Монтень, Е.Роттердамський, П.Русин, М.Смотрицький, Є.Славинецький, К.Ставровецький, В.да Фельтре), Просвітництва (К.-А.Гельвецій, Я.Козельський, Я.-А.Коменський, Й.-Г.Песталоцці, Ф.Прокопович, Ж.-Ж.Руссо, Г.Сковорода). Однак особливої актуальності ця проблема набула у зв'язку з активним індустріальним розвитком країн (XIX - початок XX століття) (А.Дістервег, Д.Дьюї, М.Монтессорі). Започатковано дослідження окремих аспектів організації самостійно-дослідницької діяльності: фізіологічні, психологічні, методичні (П.Блонський, О.Герд, П.Каптерев, М.Карєєв, В.Ключевський, М.Корф, П.Кропоткін, М.Манасєїна, М.Пирогов, В.Сиповський, Д.Тихоміров, К.Ушинський, І.Франко, С.Шацький, К.Яновський). Проте, самостійно-дослідницька діяльність, а

саме окремі аспекти її організації та функціонування, як предмет спеціальної наукової рефлексії, виступають лише у другій половині минулого століття.

Аналіз наукової літератури (Д.Аусюбел, Ж.Брунер, В.Дикань, Д.Дьюї, В.Загвоздкін, Л.Карпинська, К.Кларк, Т.Кошманова, І.Руснак, Д.Шваб) засвідчує, що в системі вищої педагогічної освіти США та Канади найбільш активно використовуються такі види самостійно-дослідницької діяльності, як складання портфоліо, написання етнічної автобіографії, есе, доповідей, створення проектів, організація аутентичних бесід і публічних презентацій, використання „кейсів”, робота з „підготовленими питаннями”, що загалом забезпечують системність та систематичність інтеріоризації фахових знань, рефлексивних і дослідницьких умінь майбутніх спеціалістів. Науковці наголошують, що ці види дозволяють студенту переосмислити власний досвід як цілісну інтегративну систему. У країнах Західної Європи в організації самостійно-дослідницької діяльності значна увага приділяється системному зв'язку теорії і практики. Суттєвого значення набуває критична оцінка студентом ідей, теорій і концепцій, вироблення ним власної позиції. Домінують інтерактивні, дискусійні, креативні форми, що віддзеркалюють особистісну позицію та досвід студента, дозволяють встановити партнерські стосунки як усередині групи, так і між студентами й викладачем. Самостійно-дослідницька робота пронизує більшість навчальних тем, сприяючи цілісності його підготовки до безперервної самоосвіти впродовж життя. Вивчення досвіду організації самостійно-дослідницької діяльності в розвинутих країнах світу дозволяє визначити провідні тенденції в організації цієї діяльності, а саме: упровадження таких форм, які уможливають розвиток творчих можливостей кожної особистості, її здатності до колективної наукової співпраці, оволодіння нею мета-пізнавальними вміннями, що забезпечують високу ефективність андрагогічної самоосвіти.

Досвід організації самостійної роботи на базі професійної підготовки вчителів (В.Буряк, О.Дубасенюк, Л.Журавська, В.Козаков, З.Курлянд, О.Мороз, В.Олійник, В.Федорченко, Р.Хмелюк) свідчить, що найбільш розповсюдженими є такі види самостійно-дослідницької діяльності: пошук і вивчення додаткової літератури; конспектування, складання тез; кодування інформації через складання схем, таблиць, графіків; написання рефератів, доповідей, звітів, оглядів; виступи з повідомленнями на семінарських заняттях; виконання вправ, розв'язання задач; виконання письмових контрольних, практичних і лабораторних робіт; виконання завдань за допомогою ПЕОМ. Науковцями (І.Богданова, С.Гончаренко, В.Грубінко, З.Курлянд, О.Пехота, П.Олійник, В.Федорченко, В.Шинкарук) визначено вимоги щодо змістового наповнення самостійних завдань: професійна орієнтація змісту; наскрізний інтердисциплінарний зв'язок між завданнями; диференційованість (завдання мають бути різної складності відповідно до можливостей студентів).

Як свідчить вивчення наукових джерел (І.Бабин, Я.Болюбаш, В.Грубінко, М.Згуровський, М.Степко, В.Шинкарук), 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 проєктів, розробку функціональних моделей явищ, утворення комплектів тестових завдань, аналіз педагогічних ситуацій, дослідження передового педагогічного досвіду тощо.

Порівняльний аналіз зарубіжної й вітчизняної практики організації самостійно-дослідницької діяльності студентів дозволяє стверджувати, що у вітчизняній системі здебільшого простежується певний розрив теорії і практики, репродукція відомих положень, відсутність рефлексивного аналізу студентами процесів навчання й дослідження. У спілкуванні домінує авторитарний стиль, орієнтований більше на монолог викладача, ніж на обмін думками, співтворчість, дискусію із студентами. Якщо в національній системі самостійно-дослідницької роботи позиція викладача, його авторитет, знання не піддаються сумніву, то в зарубіжному досвіді передбачається взаємозбагачення студентів і викладачів знаннями, знахідками, відкриттями. Принципово важливою відмінністю є орієнтація знань на безпосередні професійні проблеми в зарубіжному досвіді. Як неодноразово наголошували науковці (Л.Карпинська, Т.Кошманова, Т.Равчина), самостійна робота має принципове значення у процесі професійної підготовки студента в зарубіжній освітній діяльності. На це орієнтується останнім часом й вітчизняна вища освіта, особливо у зв'язку з переходом до кредитно-модульної системи організації навчального процесу, намаганням забезпечити реальний вихід у єдиний європейський освітній простір.

У другому розділі – „Самостійно-дослідницька діяльність у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов” – визначено місце самостійно-дослідницької діяльності у системі професійної підготовки вчителя, висвітлено теоретичні засади побудови моделі фахівця – вчителя іноземних мов, розкрито переваги саме компетентнісної моделі професійної підготовки вчителя цього фаху.

Визначення місця самостійно-дослідницької діяльності у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов дає підстави вважати, що ця діяльність сприяє активізації процесу засвоєння навчального матеріалу у випереджувальному режимі, контекстуалізації, інтеграції, узагальненню інформації, яку отримує студент на лекційних і семінарських заняттях. У самостійно-дослідницькій діяльності є можливим формувати систему ключових компетентностей майбутніх учителів, розвивати їхнє теоретичне мислення, інтелектуальну ініціативу, рефлексивність, виховувати педагогічну культуру.

Науково-методологічною базою професійної підготовки майбутнього вчителя виступають теоретичні положення щодо сутності, структури, функцій, системи організації педагогічної діяльності вчителя (Є.Барбіна, І.Зязюн, Н.Кузьміна, А.Маркова, Л.Мітіна, В.Орлов, В.Сластьонін, О.Савченко, О.Семенов, В.Сухомлинський, О.Сухомлинська, Л.Хомич, Б.Шиян, О.Щербаков),

формування його професійно значущих якостей у вітчизняному (Л.Ахмедзянова, Г.Васянович, В.Гриньова, Н.Кічук, З.Курлянд, Г.Нагорна, В.Радул, О.Цокур) та зарубіжному досвіді (Д.Аусюбел, Д.Дьюї, К.Роджерс, Д.Фрейберг, Д.Шваб), оптимізації навчально-методичного супроводу професійного розвитку фахівця (І.Богданова, А.Верхола, Е.Карпова, В.Козаков, О.Кучерявий, О.Пехота, М.Фіцула).

Синтез провідних концептуально-методологічних положень дозволяє подати основні вимоги щодо професійної підготовки вчителя іноземних мов, а саме:

- активізація процесу формування професійної стійкості, педагогічного мислення студентів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, мобілізація розвитку їхнього пошуково-творчого потенціалу, інтелектуально-креативних сил, педагогічної майстерності майбутніх учителів, інтегрованих особистісно-творчих якостей, підготовки до професійної діяльності в усій її ціннісно-інформаційно-процедурній ємності (Є.Барбіна, Н.Кічук, З.Курлянд, А.Линенко, С.Литвиненко, Г.Нагорна, О.Цокур);

- забезпечення готовності майбутніх учителів до професійного самопізнання, самооцінки, самопроекування, саморозвитку, до соціальної самореалізації на основі індивідуалізації, диференціації, технологізації та інноватизації навчально-виховного процесу (І.Богданова, П.Гусак, О.Пехота, В.Радул, Л.Романишина, І.Смолюк);

- орієнтація студентів на постійне професійно-творче, духовне самовиховання, розвиток педагогічної культури особистості, її духовно-ціннісних смислів (В.Гриньова, О.Кучерявий, О.Олексюк);

- використання потенціалу навчально-виховних заходів (навчально-пізнавального, науково-дослідницького, практичного спрямування), упровадження інноваційних технологій, які забезпечували б суб'єктний характер професійного становлення студентів, розширення інтеграції психолого-педагогічного і спеціального сегментів підготовки фахівця (В.Орлов, О.Семенов, Л.Хомич, Б.Шиян);

- індивідуалізація навчання (розробка індивідуальної траєкторії навчання студента як результат співтворчості з тьютором, консультування, упровадження індивідуалізованих завдань), посилення ролі самостійної роботи, активізація співробітництва (у підсистемах „студент-академічна група”, „студент-студент”, „студент-викладач”), раннє залучення майбутніх педагогів до науково-творчої діяльності (А.Бінкер, К.Кларк, Ф.Паркер, Р.Пол, К.Роджерс, Д.Фрейберг).

З упровадженням Болонського процесу в країнах Західної і Центральної Європи активізується інтерес до компетентнісного підходу в професійній підготовці педагога. У контексті підготовки вчителя іноземних мов принципового значення набувають Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. Теоретичною базою дослідження виступили положення експертів Організації економічного співробітництва й розвитку (ОЕСР), а також експертів програми

„Визначення і відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади” (DeSeCo). Принципової важливості набувають теоретичні висновки науковців (В.Байденко, Н.Бібік, Н.Кузьміна, О.Овчарук, О.Пометун, О.Савченко, А.Хуторський) щодо сутності й характеру ключових компетентностей. У рамках означених позицій є можливим накреслити контури компетентнісної моделі вчителя іноземних мов, яку представлено системою таких компетентностей: науково-пізнавальної, саморозвитку, професійної, комунікативної, полікультурної, соціальної, інформаційно-технологічної. У системі цих компетентностей закладено загальні напрями повноцінного особистісного і професійного функціонування фахівця та його зростання в сучасному суспільстві.

Досягнути узагальненості ключових компетентностей є можливим за умови їх формування і розвитку у відповідній діяльності, яка відзначалася б поліконтекстністю використання знань і вмінь, можливістю їх широкого перенесення у нові ситуації використання. Таким вимогам відповідає саме самостійно-дослідницька діяльність, оскільки вона: по-перше, передбачає розв’язання міждисциплінарних вузлових проблем, інтегрує знання, актуалізує загальну ерудицію, забезпечує співвіднесення міжгалузевих знань, їх конструювання у більш широкі системи; по-друге, дозволяє відійти від безпосереднього контексту та діяти з укрупненими блоками знань при застосуванні узагальнених дослідницьких умінь, виявленні гуманістичних цінностей, позитивних емоцій, які стимулюють пізнавальну активність.

У третьому розділі – **„Науково-теоретичні засади системи формування самостійно-дослідницької діяльності студентів”** – здійснено аналіз сучасних підходів до визначення змісту й функцій самостійно-дослідницької діяльності студентів, розкрито психолого-педагогічну сутність феномена „самостійно-дослідницька діяльність студентів”, охарактеризовано компонентно-структурний склад цієї діяльності, висвітлено роль самостійно-дослідницької діяльності у формуванні ключових компетентностей майбутнього вчителя іноземних мов.

Упродовж другої половини ХХ століття науковцями (Н.Коваль, Н.Нікандров, О.Нільсон, П.Підкасистий, Н.Половнікова, О.Савченко) розроблялися, зокрема такі аспекти проблеми самостійної діяльності учнів і студентів, як конструювання цілісної системи дидактичних вимог цієї діяльності, упорядкування її організаційних видів і форм, розвиток окремих самостійно-пізнавальних вмінь, активізація пізнавальної самостійності особистості.

На початку ХХІ століття принципова увага науковців зосереджується навколо визначення теоретико-методологічних засад окресленої діяльності в умовах Болонського процесу, побудови її ефективної моделі в контексті особистісно орієнтованого, інноваційного навчання, кредитно-модульної системи, активізації самостійної роботи в розрізі підготовки фахівців різного профілю (економічного, технічного, сільськогосподарського, педагогічного тощо). Дослідження означених вище аспектів проблеми організації самостійної роботи дозволяє стверджувати, що в педагогічній

науці склалися різні підходи до визначення її сутнісних характеристик, компонентного складу, функцій і шляхів упровадження у практику загальноосвітньої й вищої школи. Вивчення наукового фонду свідчить, що проблеми самостійної роботи здебільшого розглядались у розрізі діяльнісного й особистісно орієнтованого підходів, у контексті висвітлення специфіки функціонування самостійної діяльності з позицій категорії управління (С.Гончаренко, Н.Коваль, О.Мороз, О.Нільсон) та визначення змісту самостійної роботи з огляду на закономірності виявлення цілепокладання й ціледійснення (П.Підкасистий, О.Савченко).

На основі проаналізованих концептуально-методологічних положень щодо сутності та структури категорій діяльності й пізнання (Н.Бібік, П.Гальперін, В.Давидов, О.Леонтьєв, С.Максименко, С.Рубінштейн, Д.Ельконін), позицій щодо закономірностей функціонування самостійної роботи (В.Буряк, Н.Коваль, О.Мороз, О.Нільсон, П.Підкасистий, О.Савченко), було визначено феномен „самостійна діяльність студентів”: це є пізнавальна діяльність, що спрямована на присвоєння майбутніми фахівцями системи цінностей самостійного опанування знань про світ, розвиток внутрішньої мотивації студентів, оволодіння змістом їхньої професійної підготовки.

Порівняльна характеристика провідних наукових позицій (О.Бережнова, С.Гончаренко, Г.Кловак, О.Кочетов, В.Краєвський, Н.Кушнарєнко, В.Шейко) відповідно компонентів та етапів розгортання дослідницької роботи дозволяє дійти висновку, що це є діяльність пізнавального характеру, яка врегульовується за допомогою комплексу дій, які віддзеркалюють провідні шаблі пошукової роботи: висунення проблеми, завдань і гіпотези; теоретичний аналіз наукових джерел; аргументація авторського підходу до вивчення проблеми; підбір методів дослідження; організація експерименту; аналіз, узагальнення, формулювання висновків.

Узагальнюючи результати здійсненого теоретичного аналізу сутності, з одного боку, самостійної роботи студентів, з іншого, - їхньої дослідницької діяльності, можемо дійти висновку про принципові процедурно-організаційно-функціональні відмінності цих видів навчально-пізнавальної праці студентів:

- самостійна робота включає дослідницьку діяльність у структуру своїх організаційних форм як найвищу фазу актуалізації творчої самостійності особистості. Такий рівень розгортання самостійної роботи дозволяє науковцям стверджувати про наявність „самостійної дослідницької роботи” (М.Фалько), „самостійної роботи пошукового характеру” (Н.Коваль). Поряд з цим, самостійна робота не завжди є дослідницькою (наприклад, на рівні репродуктивних або реконструктивно-варіативних завдань),

- дослідницька діяльність інкорпорує власні елементи до структури самостійної роботи (у вигляді окремих етапів цієї діяльності або комплексів пошукових дій), наприклад, опрацювання певної літератури, комплектування бібліографії, утворення „банку творчих ідей” тощо. При цьому дослідницька діяльність не завжди є самостійною: на підготовчому етапі (перший рік навчання

студентів у вищому закладі освіти) вона здійснюється студентом переважно під керівництвом викладача-науковця. Дослідницька діяльність може розгортатися також у вигляді колективної роботи (наприклад, у межах проблемної групи), тобто не бути „абсолютно самостійною”.

Натомість для того, щоб максимально мобілізувати професійне самостановлення особистості майбутнього вчителя, забезпечити необхідне та достатнє стартове підґрунтя для найповнішої самореалізації своїх можливостей у сучасних умовах прогресивно-динамічного оновлення знань, жорсткої конкуренції, мобільності прийняття рішень у невизначених мінливих ситуаціях, орієнтації на самозбереження своєї ідентичності, тих процедурно-організаційних засобів, які пропонуються самостійною або дослідницькою діяльністю, видається недостатнім.

Виникає необхідність у включенні особистості в якісно новий вид навчально-пізнавальної діяльності - самостійно-дослідницький, - який би інтегровано, цілісно, системно активізував ціннісний, культурний, інтелектуальний, творчий, пошуковий, рефлексивний потенціал майбутнього спеціаліста на суб'єктному рівні.

Узагальнюючий синтез запропонованих нами підходів щодо розуміння феноменів „самостійна діяльність студентів”, „дослідницька діяльність студентів”, здійснений на основі систематизації їх провідних характеристик у площині функціонального, процедурного, структурного аспектів, а також проекція світових пріоритетів професійної підготовки на контекст формування сучасного фахівця в національній системі освіти дозволяють визначити феномен „самостійно-дослідницька діяльність студента” у такий спосіб: це є пізнавальна діяльність творчого характеру, яка сприяє розвитку методологічної культури особистості, її інтересів, системного критичного мислення, рефлексії, готовності до ефективної реалізації дослідження на засадах поліпарадигмальності.

Діалектичний взаємозв'язок самостійно-дослідницької діяльності та її складових полягає в тому, що, з одного боку, методологічні знання студента, його критичне мислення, рефлексія, дослідницькі вміння, пізнавальні інтереси розвиваються в самостійно-дослідницькій діяльності, з іншого, – вони є чинниками ефективного розгортання цієї діяльності. За умов, якщо сформовано методологічні знання, рефлексивні вміння, пізнавальну мотивацію, є можливим нарощувати темпи та складність окресленої діяльності студентів.

Провідними функціями самостійно-дослідницької діяльності є такі: спрямування майбутнього вчителя на самооптимізацію, що передбачає постійне самовдосконалення студента у найбільш сприятливому для нього режимі з урахуванням індивідуальної своєрідності втілення ним своїх творчих сил; орієнтація студента на самоінтенсифікацію свого зростання як дослідника; формування всієї системи компетентностей майбутнього вчителя іноземних мов.

Отже, самостійно-дослідницька діяльність розглядається нами як системоутворювальний фактор професійного становлення, духовно-морального розвитку й безперервного особистісного

самовдосконалення майбутнього вчителя іноземних мов з метою забезпечення його різнобічної самоактуалізації.

У структурі самостійно-дослідницької діяльності було виокремлено такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, змістовий, процесуально-операційний, рефлексивний. Так, мотиваційно-ціннісний компонент передбачає формування системи мотивів, що відбиваються в інтересах, цінностях, життєвих цілях, переконаннях, ідеалах; закладає фундамент особистості; визначає прикінцеву ефективність самостійно-дослідницької діяльності, її спрямованість на оптимізацію професійної підготовки майбутніх педагогів. Змістовий компонент синтезує науково-педагогічну інформацію академічного та практично орієнтованого сегментів, де структуру академічного сегмента складають методологічний, історичний, теоретичний, технологічний блоки інформації, а структуру практично орієнтованого – методичний, суб'єктно-комунікативний і змістово-рольовий блоки. Процесуально-операційний компонент передбачає оволодіння студентом комплексами самостійно-дослідницьких дій, з-поміж яких розробка вихідної бази дослідження, вивчення теоретичної інформації, проведення діагностувального експерименту, розробка моделі формувального етапу педагогічного експерименту, аргументація власної наукової позиції, узагальнення експериментальних даних, прогнозування наслідків дослідження, оформлення результатів наукового пошуку, самооцінка. Рефлексивний компонент передбачає саморозкриття, самопроекування, самоздійснення студента, що сприяє стабілізації його самостійно-дослідницької діяльності, безперервності й динамічності її функціонування, визначення перспектив її розвитку.

Вивчення функціонального навантаження самостійно-дослідницької діяльності майбутнього вчителя іноземних мов у формуванні його науково-пізнавальної компетентності засвідчує, що ця діяльність вимагає для власного ефективного розгортання мобілізацію методологічних знань, які забезпечують нормативну організацію будь-якого дослідження, його парадигмальний ґрунт (С.Гончаренко, В.Загвязинський, В.Краєвський). Саме тому самостійно-дослідницька діяльність актуалізує у студентів системні знання сучасних науково-педагогічних парадигм і концепцій. Система пізнавальних і практичних умінь, гностичні емоції та мотиви науково-пізнавальної компетентності формуються та розвиваються в самостійно-дослідницькій діяльності в умовах когнітивного дисбалансу. Він, як відомо, задається проблемним характером самостійно-дослідницьких завдань. Цей дисбаланс породжує внутрішню мотивацію пізнання, бажання відшукувати нову інформацію, досліджувати й інтерпретувати її.

Функціональна своєрідність самостійно-дослідницької діяльності в активізації формування соціальної компетентності вчителя іноземних мов полягає в тому, що вона слугує забезпеченню процесу оволодіння системою антропоцентричних цінностей, що значно посилюють соціальну спрямованість особистості; вихованню ініціативності, ентузіазму, активності. Мотиваційно-

ціннісна сфера самостійно-дослідницької діяльності, заломлюючись через рефлексивну, утворює схему ціннісно-рефлексивних детермінант „Я” – „Інші” – „Що?” – „Яким чином?”. Їх взаємозв'язок „Я” – „Інші”, „Що” – „Яким чином” допомагає висвітлити мотивацію та цільову спрямованість соціальної активності особистості, наприклад: “Що я можу зробити для інших і яким чином?”. Така рефлексія прогностичного характеру сприяє розкриттю в особистості власних ресурсів у творенні соціального блага, визначенню конкретних напрямів втілення своїх ідей, накресленню відповідної програми дій. Узагальнення цієї схеми на рівні „Я” – „соціум” задля самооцінки свого функціонування „у соціумі”, „із соціумом”, „для соціуму” дає можливість більш повно висвітлити власні досягнення в суспільстві, побачити себе з боку інших, визначити динаміку свого соціального руху. За схемою „Я” в соціумі” передбачається розкриття особистістю власних позицій, можливостей та ролі. Схема „Я” із соціумом” націлює на осмислення взаємодії з членами суспільства, на оцінку свого ставлення до людей, на аналіз емоцій, що виникають у процесі спілкування та спільної діяльності. Така схема, як „Я” для соціуму”, спрямовує особистість на самодослідження власного внеску в розвиток людства, у прогрес цивілізації. Причому цей самоаналіз передбачає визначення сфер власної соціальної активності як у мікросоціумі, так і в макросоціумі. Соціальна мобільність і дієвість майбутнього вчителя здебільшого залежать від володіння ним тим теоретичним фондом, який закладається у зміст самостійно-дослідницької діяльності, та який дозволяє створити певну систему базових знань майбутнього фахівця про генезис суспільства, його структуру, специфіку функціонування, засоби соціальної самореалізації особистості, шляхи забезпечення гармонійного колективного співіснування на засадах культурного, етнічного, політичного плюралізму. Для вчителя іноземних мов принципово важливим є володіння означеними аспектами в розрізі соціальної практики країни, мова якої вивчається, оскільки вчитель має бути готовим відобразити розвиток демократичного дискурсу цієї країни.

Висвітлюючи роль самостійно-дослідницької діяльності у формуванні комунікативної компетентності, наголосимо, що в межах мотиваційно-ціннісного компонента прагнення до пізнання світу через мови дозволяє виховувати у студентів повагу до інаковості кожного представника іншої культури як засобу збереження плюрилінгвізму і мультикультурності у світі. Володіння методами наукового пізнання, вміння оперативно та максимально повно опрацьовувати наукову інформацію, організовувати педагогічний експеримент дозволяють майбутньому вчителю оптимізувати викладання іноземної мови, розробити власні прийоми з виховання в учнів поваги, толерантності, інтересу до інших мов, культур, способів життєдіяльності. Значна роль відводиться також рефлексивній складовій самостійно-дослідницької діяльності, оскільки рефлексія є важливим засобом оцінки особистістю власного рівня досягнень у сфері володіння іншомовною комунікацією. Більше того, оволодіння широким спектром знань, практичних умінь і навичок

вимагає постійного рефлексивного співвіднесення того, що вже є внутрішнім надбанням студента, з тим ідеалом учителя-фахівця, до якого він прагне.

Самостійно-дослідницька діяльність є суттєвим важелем у формуванні полікультурної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов, оскільки надає можливість здійснювати власний внесок у виховання в учнів ідеалів і цінностей на засадах полікультурного взаємозбагачення представників різних народів. Рефлексивний аспект самостійно-дослідницької діяльності спонукає особистість до оцінки власних позицій, дій та досягнень у контексті діяльності представників інших культур. Це допомагає, з одного боку, адекватно оцінити власний внесок у розширення спектру міжкультурної взаємодії, з іншого - розглядати цінності й надбання представників інших етносів як смисловий орієнтир для свого самозростання та демократичного становлення своєї країни. Аналіз дидактичної потужності змістового і процесуально-операційного компонентів цієї діяльності у формуванні полікультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов дозволяє стверджувати, що означена компетентність вдосконалюється завдяки можливості спрямування студентів на дослідження фонду загальногуманітарних культуроорієнтованих знань, вивчення закономірностей міжкультурної співпраці, ознайомлення із специфікою побудови різних технологій у культурно гетерогенному складі учнів певного класу.

Функціональна роль самостійно-дослідницької діяльності у формуванні інформаційно-технологічної компетентності полягає в тому, що означена діяльність спрямована на виховання гуманістичних смислів особистості. У контексті самостійно-дослідницької діяльності формується здатність особистості протистояти антигуманному впливу технократичного мислення, поважати індивідуальну винятковість, свободу, цінність інших людей – співучасників творчої взаємодії в інформаційному просторі. Важливим аспектом впливу самостійно-дослідницької діяльності на ефективність формування інформаційно-технологічної компетентності є створення цією діяльністю певної інформаційної нестачі, обмеженості наукової аргументації, що активізує пошук необхідних матеріалів в електронних виданнях. Окрім цього, самостійно-дослідницька діяльність передбачає педагогічне моделювання, проектування, прогнозування, що здійснюються за допомогою комп'ютерного програмного забезпечення та використання мережі Інтернет. Внутрішнє протистояння технократії посилюється завдяки сформованим рефлексивним особистісним якостям. Здатність до самоаналізу і самооцінки дозволяє більш чітко усвідомити цілі власної творчості в інформаційному просторі. У більш вузькому плані ця проблема відбивається в усвідомленні майбутнім учителем наявних інформаційних ресурсів, точному програмуванні своєї діяльності в Інтернет-просторі (за допомогою алгоритму: що відшукувати? - де? - якими засобами?). Дослідницькі вміння, сформовані в контексті самостійно-дослідницької діяльності, сприяють ефективному опрацюванню інформації та її використанню. Серед таких умінь окреслемо структурний і функціональний аналіз, системний синтез, класифікацію, моделювання,

проектування, прогнозування. Ці вміння забезпечують цілісність процесів накопичення матеріалів, обробку та побудову на їх основі авторської педагогічної технології з послідовним визначенням взаємозалежностей усіх її елементів, умов упровадження, прогнозу ефективності.

Дидактично потужним потенціалом відзначається зміст самостійно-дослідницької діяльності у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов. Так, у знаннієвий контекст цієї діяльності вписується широкий спектр сегментів педагогічної праці, який може бути вивчений у її межах. Це є можливим завдяки тому, що провідні змістові галузі самостійно-дослідницької діяльності відображають інформаційний модус професійно-педагогічної праці в усіх варіантах його вираження: досвід, діяльність, спілкування. Самостійно-дослідницька діяльність є саме тим видом навчальної праці студентів, що підтримує їхню активність і мобільність засобами різностороннього пошуку в царині педагогічної професії. На процесуально-операційному та змістовому рівнях ця діяльність включає студентів у напружене дослідження різнобічних проблем, що диференціюються відповідно до сфер розгортання професійної діяльності, завдяки чому кожне самостійно-дослідницьке завдання добудовує фундамент накопичених знань, практичних і пізнавальних умінь майбутніх фахівців.

Щодо компетентності саморозвитку, то в цьому аспекті слід наголосити на ролі самостійно-дослідницької діяльності у формуванні духовно-ціннісного ядра означеної компетентності. Ця діяльність володіє потенціалом закладати в особистості певні орієнтири (ідеали, переконання, життєві цілі), які визначають характер і динаміку її самоактуалізації, а також забезпечувати набір конкретних технологій задля покрокового саморозвитку студента як професіонала-дослідника. Потенціал самостійно-дослідницької діяльності у формуванні компетентності саморозвитку майбутнього вчителя полягає у її спроможності активізувати прагнення до самоздійснення як максимально повної реалізації своїх сил з виявленням особистої відповідальності за цей процес, набуття теоретичних знань і практичних навичок самовиховання на основі самопізнання, формування рефлексивних умінь самооцінки, самоконтролю, самокорекції як передумови ефективного професійного самотворення.

Отже, потенціал самостійно-дослідницької діяльності у формуванні системи означених компетентностей полягає у її методологічній, функціональній, процесуальній, змістовій спроможності оптимізаційного впливу на розвиток кожного з компонентів компетентностей.

У четвертому розділі – **„Моніторинг якості самостійно-дослідницької діяльності студентів”** – представлено діагностичну технологію вивчення якості самостійно-дослідницької діяльності, здійснено аналіз результатів діагностувального й констатувального етапів педагогічного експерименту.

Висвітлити стан проблеми формування самостійно-дослідницької діяльності у всеукраїнському та міжнародному контекстах виявилось за можливе шляхом проведення

анкетування студентів вищих навчальних закладів. У діагностувальному експерименті взяли участь 1510 студентів із вищих закладів освіти України, Польщі. До формувального експерименту було залучено 1189 студентів вищих навчальних закладів України: експериментальну вибірку склало 595 студентів, контрольну – 594.

Діагностувальний експеримент передбачав анкетування студентів щодо пріоритетності дослідження певних об'єктів педагогічної дійсності, рівня готовності до самостійно-дослідницької діяльності, ступеня задоволеності нею. За результатами виявилось, що третина студентів (38 %) переважно спрямована на дослідження особистості учня (у ракурсі практично орієнтованого сегмента), 37 % респондентів – на поглиблене вивчення загальногуманітарної інформації (у ракурсі академічно орієнтованого сегмента), підготовлені до цієї діяльності на середньому рівні (60 % майбутніх педагогів). Набуті результати підтверджують необхідність розширення спектру самостійно-дослідницької діяльності, висунення у контексті її змісту навчальних тем, що орієнтують майбутніх педагогів на вивчення таких принципово важливих проблем, як упровадження інноваційних освітніх технологій, гармонізація педагогічної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, оптимізація професійної діяльності вчителя іноземних мов. Виявилось, що індекс задоволення цією діяльністю є недостатньо високим (0,42). Коефіцієнт частоти є негативним й дорівнює (- 0,09), що свідчить про факт занадто низької участі майбутніх учителів у самостійно-дослідницькій діяльності. Подані факти переконують у необхідності розробки якісно нової системи формування самостійно-дослідницької діяльності з урахуванням специфіки професійної підготовки фахівців на всіх ступенях („бакалавр – спеціаліст – магістр”).

На констатувальному етапі було здійснено оцінку рівня сформованості компонентів самостійно-дослідницької діяльності студентів. Критеріями і показниками, що виступили основою оцінки, були такі:

- системно-внутрішньомотиваційний, що передбачає виявлення студентом позитивного ставлення до самостійно-дослідницької діяльності та утворення системи внутрішніх мотивів (інтересів, цінностей). Показником цього критерію є система ціннісних орієнтацій, яка відбиває прагнення особистості до пізнання, творчості, щастя інших, продуктивного життя, саморозвитку, а також внутрішні мотиви (інтерес до предмета й процесу самостійно-дослідницької діяльності, прагнення до самореалізації засобами цієї діяльності);

- конструктивно-знанняєвий, який відображає синтезованість і конструктивність інформації, набутої студентом у процесі самостійно-дослідницької діяльності. Показники конструктивно-знанняєвого критерію: повнота і системність науково-педагогічних знань, які студент виявляє в результаті виконання самостійно-дослідницьких завдань;

- продуктивно-дієвий, що віддзеркалює правильність, точність застосування самостійно-дослідницьких дій, які забезпечують досягнення студентом високого результату дослідження.

Показником виступає вільне володіння студентами всіма комплексами самостійно-дослідницьких дій;

- контроль-самооцінювальний, який відбиває вміння здійснювати студентом самодіагностику, проектування власного розвитку та контроль за ефективністю втілення своїх сил у самостійно-дослідницькій діяльності. Показниками є оволодіння вміннями самоаналізу, самооцінки, самоконтролю, програмування свого становлення як дослідника, розробки засобів оптимальної самореалізації.

Відповідно до означених критеріїв і ступеня вияву їх показників у навчально-виховному процесі було конкретизовано типологію рівнів самостійно-дослідницької діяльності: низький, нижчий за середній, середній, вищий за середній, високий.

Технологія діагностувальних зрізів до початку та після завершення формувального експерименту передбачала проведення анкетування, тестування, експертної оцінки й самооцінки, виконання творчих завдань, які були спрямовані на різнобічне висвітлення компонентів самостійно-дослідницької діяльності особистості студента. Майбутні педагоги здійснювали самоаналіз ціннісних орієнтацій (що мають першочергове значення для формування самостійно-дослідницької діяльності) та мотивів, самооцінку рівня сформованості переконань, ідеалів, світогляду, характерних для вчителя-дослідника. Діагностика рівня сформованості змістового компонента самостійно-дослідницької діяльності здійснювалася за допомогою системи тестів, що були націлені на виявлення ступеня володіння академічно й практично орієнтованим матеріалом навчальних дисциплін педагогічного циклу (в підсистемах „бакалавр – спеціаліст – магістр”). Характер процесуально-операційного й рефлексивного компонентів діагностувався за допомогою анкетування, самооцінки й експертної оцінки дослідницьких і рефлексивних умінь. Окреслений підхід дозволив забезпечити повноту, вичерпність, вірогідність одержаних результатів.

Результати діагностувального експерименту переконали в необхідності оптимізації наявної системи формування самостійно-дослідницької діяльності студентів у напрямках забезпечення умов максимальної самореалізації їхніх творчих сил, створення індивідуального режиму розгортання цієї роботи для кожного студента, впровадження таких пошуково-творчих завдань, які б прицільно впливали на розвиток компонентів цієї діяльності.

У п'ятому розділі – **„Експериментальна система формування самостійно-дослідницької діяльності студентів факультету іноземних мов”** – висвітлено закономірності формування самостійно-дослідницької діяльності в контексті Болонського процесу, розкрито своєрідність експериментальної системи формування самостійно-дослідницької діяльності у процесі підготовки бакалаврів, спеціалістів і магістрів, з'ясовано специфіку підготовки кваліфікаційної науково-дослідницької роботи студентів та організації їхньої педагогічної практики у цій системі.

З метою задоволення таким принципово важливим вимогам, як підвищення якості формування спеціалістів, відповідність їхньої фахової підготовки європейським стандартам, забезпечення професійної мобільності й високої конкурентоспроможності, нами було впроваджено експериментальну систему формування самостійно-дослідницької діяльності. Провідними педагогічними умовами її впровадження на всіх рівнях ступеневої підготовки „бакалавр - спеціаліст - магістр” були такі:

- забезпечення в навчально-виховному процесі пофазового оволодіння компонентами цієї діяльності, а саме препаративна, модифікаційна та креативна фази;

- задіяння потенціалу навчальних дисциплін педагогічного циклу, навчальної та виробничої практики, підготовки кваліфікаційних наукових робіт у напрямку створення пізнавально-креативної атмосфери, в якій студент активно розробляє та втілює оригінальні дослідницькі задуми, проекти, виявляє дослідницьку ініціативу й наполегливість;

- упровадження педагогічних стратегій, що мають на меті довготривалі перспективні дослідження, які охоплюють матеріал декількох змістових модулів і передбачають багатоаспектне вивчення певної проблеми, взаємоузгодження експериментальних засобів, поступове ускладнення наукових завдань дослідження.

Пофазове оволодіння компонентами самостійно-дослідницької діяльності дозволяє забезпечити системність формування особистісно-професійного метадосвіду фахівця як дослідника, розвиток у нього прагнення й здатності до динамічної асиміляції найновіших досягнень у педагогічній науці. Задіяння навчальних дисциплін педагогічного циклу, всього різновиду практик, підготовки кваліфікаційних наукових робіт сприяє активізації процесів самопроекування власного життя, вибору засобів навчання серед варіативних дидактичних технологій, розробці власних тактик самозростання й самовдосконалення, що є важливою передумовою безперервності самовиховання майбутнього фахівця, цілісності саморозвитку ним творчих сил на шляху до набуття морально-ціннісного і професійного „акме”. Впровадження педагогічних стратегій активізує процеси саморозвитку креативно-дослідницького потенціалу студента, самостійного розширення ним структури професійно значущих знань, переорієнтації на нові, більш складні об’єкти досліджень. Використання потенціалу педагогічних стратегій дозволяє забезпечити соціалізацію особистості, виявлення нею дослідницької ініціативи та ентузіазму, усвідомлення соціально-педагогічної значущості самостійно-дослідницької діяльності.

Запропонований комплекс педагогічних умов щодо функціонування експериментальної системи відзначається їх взаємодоповненням та взаємоконкретизацією, що забезпечує логічну послідовність розгортання самостійно-дослідницької діяльності.

Експериментальна система формування самостійно-дослідницької діяльності охоплює аудиторну форму організації навчання, а саме, такі навчальні дисципліни, як „Педагогіка”,

„Основи наукових досліджень” (бакалаврат), „Вища освіта і Болонський процес”, „Філософія науки”, „Педагогіка вищої школи”, „Методологія та методика психолого-педагогічного дослідження”, „Менеджмент та маркетинг сучасної освіти”, „Превентивна педагогіка” (магістратура); позааудиторну форму: підготовку кваліфікаційних наукових робіт; участь у навчальній і виробничій практиці.

Відповідно до означених вимог розроблена експериментальна система передбачає уніфікацію самостійно-дослідницької діяльності за фазами (препаративна, модифікаційна, креативна) та компонентами. Препаративна фаза передбачає пропедевтичну підготовку студентів до самостійно-дослідницької діяльності, ознайомлення з її найважливішими характеристиками, структурою і таксономією цілей. Модифікаційна фаза орієнтує студентів на вироблення власних варіантів-результатів самостійно-дослідницької діяльності, які здобуті завдяки дії за аналогією, модифікації та диференціації наявних зразків педагогічної дійсності. Креативна фаза націлена на виявлення студентом свого творчого потенціалу у створенні нових знань про педагогічну реальність. Саме в цій фазі студент максимально спрямований на розробку власних програм особистісного і професійного саморозвитку з повною саморегуляцією цього процесу. Центральним утворенням організації цієї діяльності виступає самостійно-дослідницьке завдання. Система організації завдань передбачає їх розподіл як за фазами, так і за компонентами самостійно-дослідницької діяльності.

Формування системи самостійно-дослідницької діяльності за фазами і компонентами дозволяє утворити таксономію векторів упровадження самостійно-дослідницьких завдань. Завдяки цьому відкривається можливість запрограмувати всередині кожної фази можливість повторної реалізації методів попередньої фази (див. схему).

Схема

Концептуальна модель системи формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки

<p>Система формування самостійно-дослідницької діяльності (СДД) майбутніх учителів іноземних мов</p>
<p>Компоненти СДД та критерії їх оцінювання:</p>
<p>- мотиваційно-ціннісний: інтереси, цінності, переконання, ідеали; (критерій: системно-внутрішньомотиваційний);</p> <p>- змістовий: академічний сегмент (методологічний, історичний, теоретичний, технологічний блоки), практично орієнтований сегмент (методичний, суб'єктно-комунікативний, змістово-рольовий блоки); (критерій: конструктивно-знаннісвий);</p>

- процесуально-операційний: розробка вихідної бази дослідження, вивчення теоретичної інформації, проведення емпіричного експерименту, утворення моделі формульованого експерименту, аргументація власної позиції, узагальнення результатів, прогнозування наслідків дослідження, оформлення наукового продукту, самооцінка;

(критерій: продуктивно-дієвий);

- рефлексивний: саморозкриття, самопроекування, самоздійснення;

(критерій: контрольно-самооцінний).

Рівні сформованості СДД:

високий, вищий за середній, середній, нижчий за середній, низький

Організаційна база СДД:

- освітньо-кваліфікаційний рівень „бакалавр”: навчальні дисципліни: „Педагогіка”, „Основи наукових досліджень” ; практики: навчальна (літня табірна), виробнича (педагогічна); курсова, дипломна робота;

- освітньо-кваліфікаційний рівень „спеціаліст”: виробнича (педагогічна) практика; дипломна робота;

- освітньо-кваліфікаційний рівень „магістр”: навчальні дисципліни: „Вища освіта і Болонський процес”, „Філософія науки”, „Педагогіка вищої школи”, „Методологія та методика психолого-педагогічного дослідження”, „Менеджмент та маркетинг сучасної освіти”, „Превентивна педагогіка”; виробнича практика у вищому навчальному закладі I-IV рівнів акредитації; магістерська робота.

Фази і вектори системи формування самостійно-дослідницької діяльності

Препаративна фаза

Модифікаційна фаза

Креативна фаза

мотиваційно-ціннісний компонент

диспозиційний вектор

орієнтувальний вектор

саморегуляційний вектор

змістовий компонент

ознайомлювальний вектор;
педагогічний вектор у
підготовці бакалавра

спеціалізований вектор;
педагогічний вектор у підготовці
бакалавра

інноваційний вектор;
педагогічний вектор у
підготовці магістра

процесуально-операційний компонент

інтеріоризаційний вектор

моделювальний вектор

продуктивний вектор

рефлексивний компонент

самовизначальний вектор

самопроекувальний вектор

самореалізаційний вектор

Педагогічні стратегії СДД

творчі прецеденти

перспективний пошук

евристичне
дослідження

процедурно-
підготовчий
тренінг

Функції СДД

спрямування студента на
самооптимізацію, що
передбачає його постійне

орієнтація
студента на
самоінтенсифіка-

формування системи компетентностей
майбутнього вчителя іноземних мов:
науково-пізнавальної, соціальної,

самовдосконалення у найбільш сприятливому для нього режимі	цію свого зростання як дослідника	комунікативної, полікультурної, професійної, інформаційно-технологічної, саморозвитку
--	-----------------------------------	---

Таке ускладнення цілей самостійно-дослідницької діяльності забезпечує у прогресивній динаміці активний саморозвиток фахівця як дослідника. Таксономія векторів упровадження самостійно-дослідницьких завдань у контексті формування мотиваційно-ціннісного компонента має такий характер: диспозиційний, орієнтувальний, саморегуляційний. У контексті диспозиційного вектора передбачається, наприклад, *біографічно-аналітичний нарис* (аналіз вимог педагогів-класиків до професійної підготовки вчителя, вплив їхнього життя як взірця на сучасне покоління вчителів, на особистість студента, його систему цінностей, ідеалів та переконань) і *порівняння-проекування* (вивчення життєвого шляху видатних педагогів, проектування студентом на цій основі свого професійного руху). Провідною метою самостійно-дослідницьких завдань орієнтувального вектора є спонукання студентів до аналізу власної унікальності, творчих можливостей, життєвих устремлінь. Самостійно-дослідницькими завданнями виступили такі, як *утворення теоретичного блоку „Концепція самоактуалізації: аналіз ключових позицій”* (розкриття студентами ключових положень концепції самоактуалізації), *написання роздуму-нарису „Перспективи життя: формування „простору саморозвитку”* (орієнтація студентів на прогнозування напрямів саморозвитку відповідно до системи гуманістичних цінностей; накреслення майбутніми вчителями перспектив самозростання та визначення площини (тобто змісту, процедури і часових параметрів) власного саморозвитку). Саморегуляційний вектор був спрямований на конструювання студентами проектів самореалізації. Завдання цього гатунку передбачали високий рівень сформованості дослідницької спрямованості особистості, тому вони впроваджувались у процес підготовки магістрів. Наприклад, *розробка програми „Саморозвиток протягом усього життя: система дій у розрізі „програми мінімум” та „програми максимум”* (студенти визначають програму свого саморозвитку в межах короткострокового й довгострокового терміну, розробляють індивідуально відповідну технологію саморозвитку).

Змістовий компонент формувалася в самостійно-дослідницьких завданнях, таксономія векторів яких конструювалася відповідно до тих одиниць змісту, що формуються у процесі самостійно-дослідницької діяльності. Серед цих одиниць провідного значення набували такі їх блоки, що віддзеркалювали підготовку студента як учителя (педагогічний вектор у підготовці бакалавра), як викладача вищого навчального закладу I-IV рівнів акредитації (педагогічний вектор у підготовці магістра), як дослідника (ознайомлювальний, спеціалізований, інноваційний вектори). У контексті педагогічного вектора в підготовці бакалавра студенти оволодівали знаннями навчальної дисципліни „Педагогіка”. Володіння цими знаннями забезпечує ефективне функціонування майбутнього фахівця як учителя загальноосвітньої школи. Моделями самостійно-

дослідницьких завдань виступили: *укладення банку ключових дефініцій* (спрямування студентів на дослідження системи понять певного педагогічного феномена за допомогою теоретичного аналізу інформації, представленої в довідкових, дисертаційних, монографічних джерелах), *вироблення концептуальних конструктів* (орієнтація студентів на систематизацію та узагальнення інформації щодо сутності й структури феномена, її побудова у конструкт, що представляє у бібліографічному, теоретичному та технологічному аспектах стан дослідження окресленого педагогічного феномена). Самостійно-дослідницька діяльність студентів у педагогічному векторі в підготовці магістра передбачала оволодіння матеріалом навчальних дисциплін, передбачених підготовкою магістрів – викладачів вищого навчального закладу I-IV рівнів акредитації. Означений вектор, актуалізуючи зміст попередніх векторів, озброював студентів знаннями педагогіки вищої школи. Унікальність цього вектора – підготовка „учителів учителів” – обумовлює специфіку самостійно-дослідницьких завдань, що складають його основу. З одного боку, ця специфіка полягає в узагальненні магістрантами набутих ними знань щодо організації навчально-виховного процесу в школі, в переосмисленні, модифікації та перетворенні цих знань відповідно до вимог підготовки майбутнього вчителя. З іншого боку, магістранти спрямовуються на вироблення оригінальних варіантів організації професійної підготовки майбутніх учителів-бакалаврів, що мобілізує науково-творчий потенціал магістрантів, вимагає виявлення ними критичного мислення, генерації та розвитку інноваційних ідей. Отже, магістрантам рекомендувалося підготувати *звіт-аналіз* (який передбачав проведення „інтраструктурного” та „інтерструктурного” аналізу досліджуваного феномена: його сутності, компонентів, функцій). У контексті самостійно-дослідницької діяльності ознайомлювального вектора забезпечувалась обізнаність студентів щодо первинних уявлень про основні категорії цієї діяльності, її структуру та специфіку розгортання. Самостійно-дослідницькі завдання цього вектора передбачали насамперед оволодіння системою наукових понять самостійно-дослідницької діяльності, саме тому провідного значення набуває таке з них, як *підготовка експерт-повідомлення* (націлення майбутніх учителів на відбір, переосмислення та узагальнення теоретичної інформації, що репрезентує різні наукові погляди на розв’язання певної педагогічної проблеми). Самостійно-дослідницькі завдання спеціалізованого вектора передбачали поглиблення наукових знань студентів щодо сутності самостійно-дослідницької діяльності, оволодіння ними методологією, методикою і процедурами сучасного дослідження. Варіантами самостійно-дослідницьких завдань виступили: *розробка вихідної бази дослідження* (визначення мети, предмета, об’єкта, гіпотези, завдань дослідження, аналіз системи методів, розкриття сфер їх застосування). Інноваційний вектор орієнтував студентів-магістрантів на отримання об’єктивно нової інформації, яка визначає певний внесок в оптимізацію підготовки майбутніх фахівців – бакалаврів. Оскільки у площині цього вектора передбачалося моделювання оптимальної системи педагогічних заходів у контексті різноманітних парадигм, самостійно-дослідницькими завданнями

були такі: *утворення концептуальної синтез-схеми* (побудова магістрантом узагальненої схеми його авторської концепції з визначенням її мети, завдань, ключових понять; віддзеркалення ним у скомпресованому вигляді ієрархії компонентів концепції), *підготовка авторської системи педагогічних заходів* (створення варіантів інноваційних методів відповідно до розробленої концепції та обраної наукової парадигми, визначення умов і вимог щодо функціонування цих методів у ході професійної підготовки майбутніх учителів).

Таксономія векторів процесуально-операційного компонента віддзеркалює поетапність оволодіння самостійно-дослідницькими діями, саме тому ця таксономія є такою, як-от: інтеріоризаційний, моделювальний, продуктивний. Завдання інтеріоризаційного вектора були націлені на засвоєння студентами інформації щодо сутності та структури самостійно-дослідницьких дій, саме тому їм було запропоновано здійснити, наприклад, *аналіз внутрішньої структури самостійно-дослідницьких дій* (дослідження сутності самостійно-дослідницької дії з різних наукових позицій, аналіз її структури та функцій, розробка власного варіанту її визначення). Моделювальний вектор передбачав формування у студентів навичок самостійного відбору та укладення системи дій, необхідних і достатніх для забезпечення високої результативності певного дослідження. Відповідно до специфіки цього вектора самостійно-дослідницьким завданням було, наприклад, таке: *накреслення програми дій* (студенти прогнозують перелік дій, які актуалізуються відповідно до мети та завдань самостійно-дослідницької діяльності). У контексті продуктивного вектора першочергового значення мала *розробка методичного комплекту* (аналіз майбутніми викладачами стану організації самостійно-дослідницької діяльності студентів бакалаврату; розробка магістрантами методичних заходів, їх систематизація та впровадження на етапі формувального експерименту).

Формування рефлексивного компонента здійснювалось у самостійно-дослідницьких завданнях, векторами упровадження яких є самовизначальний, самопроектувальний, самореалізаційний. Завдання самовизначального вектора сприяли закладенню основ самодіагностики особистості, окресленню сфер оптимального застосування свого творчого пошуку. Самостійно-дослідницькими завданнями виступили такі: *взаємооцінювання-прогноз студентів* (здійснення взаємної оцінки студентами результатів самостійно-дослідницької діяльності, прогнозування на цій основі перспектив розвитку особистості іншого), *наскрізна самодіагностика* (моніторинг якості саморозвитку за допомогою системи діагностичних методів, рекомендованих викладачем-науковцем). Прикладом самостійно-дослідницького завдання самопроектувального вектора може бути таке: *рефлексивно-аналітичний нарис* (аналіз характеру досягнення найважливіших життєвих цілей, їх відповідності цінностям самовдосконалення). Визначення особистістю стратегій своєї професійної самореалізації здійснювалось у самостійно-дослідницьких завданнях самореалізаційного вектора. Так, магістрантам було запропоновано

самодіагностику-рекомендацію (самооцінка власних результатів у самостійно-дослідницькій діяльності, рівня свого самозростання як професіонала-дослідника та конструювання системи методичних рекомендацій для студентів-бакалаврів з метою активізації їхнього перспективного самотворення).

Основними стратегіями цієї системи виступили творчі прецеденти, перспективний пошук, евристичне дослідження, процедурно-підготовчий тренінг. *Стратегія творчих прецедентів* мала на меті упровадження самостійно-дослідницьких завдань підвищеної складності на початковому етапі навчання. Узагальнений алгоритм стратегії творчих прецедентів: рецепція проблеми → дослідження педагогічної теорії й передового досвіду → вироблення модифікаційного варіанту вирішення проблеми → аргументація власної позиції → створення нової інформації. *Стратегія перспективного пошуку* орієнтувала студентів на дослідження певної педагогічної проблеми в контексті декількох змістових модулів. Узагальнений алгоритм стратегії перспективного пошуку: висвітлення історії дослідження педагогічного феномена → аналіз методології → розкриття змісту та структури феномена → конструювання концептуальної моделі → визначення організаційно-методичних закономірностей формування феномена → створення експериментально-технологічної моделі → аналіз результатів → накреслення перспектив дослідження. *Стратегія евристичного дослідження* передбачала оволодіння студентами методами мозкової атаки, евристичних запитань, багатомірних матриць, синектики тощо. Узагальнений алгоритм стратегії евристичного дослідження: ознайомлення із сутністю евристичних процедур → оволодіння механізмами їх розгортання → висунення оригінальних ідей → вибір оптимальних з них → аргументація їх ефективності → упровадження ідеї → аналіз результатів. *Стратегію процедурно-підготовчого тренінгу* було спрямовано на озброєння викладача вміннями ефективного керівництва підготовкою студентів до самостійно-дослідницької діяльності. У процесі першого циклу тренінгів було передбачено оволодіння викладачами функціями керівника самостійно-дослідницької діяльності (діагностувально-прогностичною, конструктивно-проектувальною, аналітико-корекційною). Метою другого циклу була підготовка викладачів до співтворчості із студентами в їхній сумісній дослідницькій роботі.

Самостійно-дослідницька діяльність у період літньої табірної практики студентів відіграє роль своєрідної експертизи повноти та дієвості їхніх професійних знань, вона спрямована на синтезовану актуалізацію набутого фонду знань, поглиблену саморефлексію власного рівня професіоналізму, відточення пізнавальних і практичних умінь. Ця діяльність в аспекті педагогічної практики на освітньо-кваліфікаційному рівні „спеціаліст” розкриває широкі можливості студенту не лише для реалізації власного педагогічно-творчого потенціалу, втілення свого професійного „Я”, виявлення найкращих якостей, здібностей, прагнень, але також для різнобічної рефлексії результатів і перспектив самостановлення як професіонала. Самостійно-дослідницька робота в

період педагогічної практики магістрантів передбачала впровадження завдань на їхню багатоаспектну професійну підготовку як викладачів вищої школи, забезпечуючи при цьому аналіз методологічних, концептуально-теоретичних, практичних засад педагогічної діяльності викладача, осмислення її полідисциплінарної спрямованості, усвідомлення магістрантами необхідності постійного самовдосконалення як фахівця-дослідника.

У контексті підготовки кваліфікаційної дипломної роботи самостійно-дослідницька діяльність забезпечує динамічність, автономність, гнучкість прийняття професійно важливих рішень у результаті вичерпного аналізу педагогічної проблеми на емпіричному й теоретичному рівнях. Ця діяльність сприяє синтезованості й переносності компетентностей майбутнього вчителя іноземних мов у широкому парадигмально-методологічному полі; озброює особистість певним духовно-ціннісним, методико-технологічним, процедурно-процесуальним персональним ресурсом щодо перспективної самоактуалізації в педагогічній професії.

Порівняльні результати рівнів сформованості самостійно-дослідницької діяльності в майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки подано в таблиці.

Таблиця

Результати діагностики рівнів сформованості компонентів самостійно-дослідницької діяльності в майбутніх учителів іноземних мов на констатувальному і прикінцевому етапах

Рівні сформованості компонентів	Етапи експерименту			
	До початку експерименту		Після проведення експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	6 / 1 %	12 / 2 %	173 / 29 %	77 / 13 %
Вищий за середній	77 / 13 %	95 / 16 %	369 / 62 %	202 / 34 %
Середній	357 / 60 %	344 / 58 %	53 / 9 %	261 / 44 %
Нижчий за середній	107 / 18 %	101 / 17 %	-	42 / 7 %
Низький	48 / 8 %	42 / 7 %	-	12 / 2 %

Інтегроване представлення результатів діагностики свідчить, що кількість студентів, для яких є характерним високий рівень сформованості цих компонентів, збільшилася на 28 %: за усередненим показником до початку експерименту високий рівень було виявлено лише в 1 % респондентів, наприкінці – в кожного третього студента (29 %). Студентів контрольної групи на високому рівні стало 13 % (було – 2 %). Рівень „вищий за середній”, який на констатувальному етапі експерименту був характерним для 13 % респондентів експериментальної та 16 % – контрольної групи, на прикінцевому етапі становив відповідно 62 % і 34 % респондентів.

Зменшилася кількість студентів експериментальної групи із середнім рівнем сформованості компонентів самостійно-дослідницької діяльності: від 60 % до 9 % респондентів. У контрольній групі ця різниця є незначною (від 58 % до 44 %). Якщо усереднений показник студентів з

характерним рівнем „нижчий за середній” та низьким рівнем в обох групах становив до початку формувального експерименту відповідно 18 % і 17 %, а також 8 % і 7 %, то після упровадження експериментальної технології таких студентів в експериментальній виборці вже не було, а в контрольній їхня кількість становила 7 % (рівень „нижчий за середній”) та 2 % (низький рівень).

Отже, результати прикінцевого етапу експерименту підтвердили педагогічну потужність розробленої системи формування самостійно-дослідницької діяльності студентів, що упроваджувалася на таких засадах: забезпечення пофазового оволодіння компонентами цієї діяльності, використання потенціалу навчальних дисциплін педагогічного циклу, навчальної і виробничої практики, підготовки кваліфікаційних науково-дослідницьких робіт у напрямку створення пізнавально-креативної атмосфери, в якій студент має змогу саморозвиватись як дослідник, втілення педагогічних стратегій, що мають на меті довготривалі перспективні дослідження, які охоплюють навчальний матеріал декількох змістових модулів і передбачають багатоаспектне вивчення певної проблеми.

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення й нове вирішення проблеми формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки.

1. Методологічними засадами вивчення закономірностей організації та функціонування самостійно-дослідницької діяльності слугували принципи і закони діалектики, які конкретизуються в системному підході, теоріях особистості, діяльності, творчості, гуманістичній психології та педагогіці, акмеології, синергетиці. Дослідження історичних аспектів цієї проблеми дозволило виявити генезис поняття „самостійно-дослідницька діяльність”, розкрити її домінуючі цілі, форми та види в різні історичні епохи. Аналіз історико-теоретичних джерел засвідчив, що інтерес до означеного виду пізнавальної діяльності посилювався в епохи Античності, Відродження, Новий час. Проте найбільша увага як організаційному, так і концептуальному напрямкам дослідження цієї діяльності приділяється на початку XXI століття.

2. Систематизація на рівні теоретичного осмислення досвіду організації самостійно-дослідницької діяльності у вищих педагогічних закладах США, Канади, країнах Західної Європи та Азії засвідчила наявність різних підходів до вирішення проблеми формування фахівців засобами цієї діяльності відповідно до специфіки навчального закладу. Однак простежуються деякі тенденції в застосуванні методів самостійно-дослідницької роботи, серед них: критична оцінка студентом ідей, актуалізація та притягнення індивідуального досвіду задля аргументації своїх поглядів, формулювання власної позиції, перевага дискусійно-креативних форм і кооперованих проектно-пошукових заходів.

У вітчизняному досвіді організації самостійно-дослідницької діяльності виникла необхідність у її переконструюванні відповідно до кредитно-модульної системи. На сучасному етапі найпоширенішими видами самостійно-дослідницької діяльності виступають: виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань і курсових проєктів, написання рефератів, есе та доповідей, опрацювання окремих розділів навчальної програми, які не викладаються на лекціях. При цьому науковцями наголошується, що в європейських вищих закладах освіти, порівняно з вітчизняними, самостійна робота є принципово важливим засобом професійної підготовки фахівців.

3. Вивчення місця самостійно-дослідницької діяльності у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов засвідчує, що ця діяльність сприяє активізації засвоєння навчального матеріалу у випереджувальному режимі, контекстуалізації, інтеграції, узагальненню інформації, яку отримує студент на лекційних і семінарських заняттях. У самостійно-дослідницькій діяльності є можливим формувати систему компетентностей майбутніх учителів, розвивати їхнє теоретичне мислення, рефлексивність, виховувати педагогічну культуру.

Однією з провідних тенденцій розвитку вищої професійної освіти є упровадження компетентнісного підходу до формування змісту підготовки фахівців. Вивчення науково-теоретичних джерел дозволило виокремити систему компетентностей учителя іноземних мов: науково-пізнавальна, соціальна, комунікативна, полікультурна, інформаційно-технологічна, професійна, компетентність саморозвитку.

4. Узагальнюючий синтез запропонованих нами підходів щодо розуміння феноменів „самостійна діяльність студентів”, „дослідницька діяльність студентів”, здійснений на основі систематизації їх провідних характеристик у площині функціонального, процедурного, структурного аспектів, а також проєкція світових пріоритетів професійної підготовки на контекст формування сучасного фахівця в національній системі освіти дозволяють визначити феномен „самостійно-дослідницька діяльність” у такий спосіб: це є пізнавальна діяльність творчого характеру, яка сприяє розвитку методологічної культури особистості, її інтересів, системного критичного мислення, рефлексії, готовності до ефективної реалізації дослідження на засадах поліпарадигмальності.

5. Структуру самостійно-дослідницької діяльності репрезентують такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, змістовий, процесуально-операційний, рефлексивний. Система мотивів самостійно-дослідницької діяльності відбивається в інтересах, цінностях, життєвих цілях, переконаннях, ідеалах. Змістовий компонент синтезує науково-педагогічну інформацію академічно та практично орієнтованого сегментів, де структуру академічного сегмента складають методологічний, історичний, теоретичний, технологічний блоки інформації, а структуру практично орієнтованого – методичний, суб’єктно-комунікативний і змістово-рольовий блоки. Процесуально-

операційний компонент передбачає оволодіння студентом комплексами самостійно-дослідницьких дій, серед яких розробка вихідної бази дослідження, вивчення теоретичної інформації, проведення діагностувального експерименту, утворення моделі формувального етапу педагогічного експерименту, аргументація власної наукової позиції, узагальнення експериментальних даних, прогнозування наслідків дослідження, оформлення результатів наукового пошуку, самооцінка. Означені комплекси відбивають цілісну систему методологічних і методично-процесуальних знань студентів щодо закономірностей розгортання пошуково-творчої роботи. Рефлексивний компонент передбачає саморозкриття, самопроекування, самоздійснення студента, що сприяє стабілізації його самостійно-дослідницької діяльності, безперервності й динамічності її функціонування, визначення перспектив її розвитку. Функціональна роль самостійно-дослідницької діяльності у формуванні ключових компетентностей майбутнього вчителя іноземних мов полягає в її методологічній, функціональній, процесуальній, змістовій „спроможності” активізувати у студента процес оволодіння складовими цих компетентностей.

6. Критеріями оцінки рівнів сформованості означених вище компонентів виступили: системно-внутрішньомотиваційний (виявлення студентом позитивного ставлення до самостійно-дослідницької діяльності та утворення системи внутрішніх мотивів); конструктивно-знанняєвий (оперування майбутнім фахівцем системою науково-педагогічних знань, що виступають предметним змістом самостійно-дослідницьких завдань); продуктивно-дієвий (опанування самостійно-дослідницьких дій, правильності і точності їх використання); контрольно-самооцінний (здійснення студентом самодіагностики, проектування свого розвитку та контроль за ефективністю втілення свого творчого потенціалу). Відповідно до ступеня актуалізації означених критеріїв і їх показників визначено сукупність рівнів самостійно-дослідницької діяльності: низький, нижчий за середній, середній, вищий за середній, високий.

7. З метою вирішення проблеми оптимізації самостійно-дослідницької діяльності в підготовці вчителів іноземних мов було розроблено експериментальну систему формування цієї діяльності, що передбачала такі фази: препаративну, модифікаційну, креативну. Проекція специфіки компонентів самостійно-дослідницької діяльності на площину означених фаз дозволила утворити таксономію векторів упровадження самостійно-дослідницьких завдань. Таксономія векторів самостійно-дослідницьких завдань у контексті формування мотиваційно-ціннісного компонента мала такий характер: диспозиційний, орієнтувальний, саморегуляційний. Змістовий компонент формувався у самостійно-дослідницьких завданнях, таксономія векторів упровадження яких була такою: педагогічний у підготовці бакалавра, педагогічний у підготовці магістра, ознайомлювальний, спеціалізований, інноваційний. Таксономія векторів процесуально-операційного компонента віддзеркалювала поетапність оволодіння самостійно-дослідницькими діями, саме тому ця таксономія була такою: інтеріоризаційний, моделювальний, продуктивний.

Формування рефлексивного компонента здійснювалось у самостійно-дослідницьких завданнях, векторами упровадження яких є самовизначальний, самопроектувальний, самореалізаційний. Основними стратегіями цієї системи виступили творчі прецеденти, перспективний пошук, евристичне дослідження, процедурно-підготовчий тренінг.

8. Функціонування експериментальної системи формування самостійно-дослідницької діяльності у процесі ступеневої підготовки базувалася на таких педагогічних умовах: забезпечення в навчально-виховному процесі пофазового оволодіння компонентами цієї діяльності, а саме, препаративна, модифікаційна та креативна фази; задіяння потенціалу навчальних дисциплін педагогічного циклу, навчальної та виробничої практики, підготовки кваліфікаційних наукових робіт у напрямку створення пізнавально-креативної атмосфери, в якій студент активно розробляє та втілює оригінальні дослідницькі задуми, проекти, рішення; упровадження педагогічних стратегій, що мають на меті довготривалі перспективні дослідження, які охоплюють матеріал декількох змістових модулів і передбачають багатоаспектне вивчення певної проблеми, взаємоузгодження експериментальних засобів, поступове ускладнення наукових завдань дослідження.

9. Експертиза навчально-методичного супроводу системи формування самостійно-дослідницької діяльності майбутнього вчителя іноземних мов, запровадженого у практику (а саме: у такі навчальні дисципліни, як „Педагогіка”, „Основи наукових досліджень” (бакалаврат), „Вища освіта і Болонський процес”, „Філософія науки”, „Педагогіка вищої школи”, „Методологія та методика психолого-педагогічного дослідження”, „Менеджмент та маркетинг сучасної освіти”, „Превентивна педагогіка” (магістратура); на етапі підготовки курсових, дипломних, магістерських робіт; у процесі навчальної та виробничої практики), виявила позитивну динаміку становлення всіх компонентів означеної діяльності.

Діагностичне дослідження рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного, змістового, процесуально-операційного, рефлексивного компонентів засвідчило, що в експериментальній групі збільшилася кількість студентів з високим рівнем сформованості цих компонентів: 29 % (було – 1 %); у контрольній групі виявилось 13 % студентів (було – 2%). Рівень „вищий за середній” на початку експерименту виявило в експериментальній групі 13 % респондентів, у контрольній – 16 %; після його проведення кількість студентів становила відповідно 62 % та 34 % респондентів. Із середнім рівнем сформованості компонентів самостійно-дослідницької діяльності до початку експерименту було 60 % студентів експериментальної групи та 58 % – контрольної, після завершення експериментальної роботи їх стало відповідно 9 % і 44 %. Якщо середній показник студентів з характерним низьким рівнем та рівнем „нижчий за середній” в обох групах становив до початку формування експерименту відповідно 18 % і 8 % (експериментальна група) та 17 % і 7 % (контрольна група), то після упровадження експериментальної технології

таких студентів в експериментальній виборці вже не було, а в контрольній їх кількість становила 7 % (рівень „нижчий за середній”) та 2 % (низький рівень).

Перспективи вивчення проблеми формування самостійно-дослідницької діяльності вбачаються нами у розкритті системи її розвитку з огляду на спеціалізацію професійної підготовки вчителів, визначенні її ролі у становленні творчої особистості фахівця, дослідженні потужності її впливу на формування викладача-науковця в умовах вищої школи, ролі тьютора в оптимізації самостійно-дослідницької діяльності студентів академічної групи.

Основні положення дисертації викладено в таких публікаціях автора:

Монографії:

1. Князян М.О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: теорія і практика: Монографія. – Ізмаїл: Сміл, 2006. – 242 с.
2. Князян М.О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності студентів: Монографія. – Ізмаїл: Сміл, 2006. – 224 с.

Навчальні посібники та методичні рекомендації:

3. Князян М.О. Самостійна робота як засіб формування дослідницької спрямованості особистості студента. – Навчальний посібник: Рекомендовано МОН України. – Одеса: Принт Майстер, 2005. – 176 с.
4. Князян М.О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутнього педагога: структура, функції, засоби активізації: Навчальний посібник. – Ізмаїл: Сміл, 2006. – 136 с.
5. Князян М.О. Організація самостійно-дослідницької діяльності майбутніх викладачів (на етапі магістерської підготовки): Навчальний посібник. – Ізмаїл: Сміл, 2006. – 52 с.
6. Князян М.О. Активізація вивчення лексики французької мови: Методичні рекомендації. – Одеса: Принт Майстер, 2001. – 33 с.

Статті у фахових виданнях:

7. Князян М.О. Шляхи розвитку дослідницької спрямованості особистості вчителя у Придунав'ї // Науковий вісник Ізмаїльського державного педагогічного інституту. Історичні науки. Педагогічні науки. Філологічні науки. Екологія регіону. – Вип. 9. – Ізмаїл, 2000. – С. 79-83.
8. Князян М.О. Підготовка студентів до педагогічної дослідницької діяльності // Науковий вісник Ізмаїльського державного педагогічного інституту. Історичні науки. Педагогічні науки. Філологічні науки. – Вип. 10. – Ізмаїл, 2001. – С. 57-59.

9. Князян М.О. Дослідницька діяльність як засіб формування пошуково-творчого потенціалу особистості студента // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: Зб. наук. пр. – Одеса, 2002. – Вип. 10. – Ч. II. – С. 189-195.
10. Князян М.О. Засоби розвитку дослідницького потенціалу майбутніх учителів іноземних мов // Зб. наук. пр. Педагогічні науки. Вип. 32. – Ч. 2. – Херсон, 2002. – С. 66-68.
11. Князян М.О. Педагогічні засади формування дослідницької спрямованості особистості студента // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: Зб. наук. пр. – Одеса, 2002. – Вип. 11-12. – С. 129-136.
12. Князян М.О. Психолого-педагогічна сутність феномена дослідницької спрямованості особистості студента // Наука і освіта / Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. – 2002. – № 5. – С. 87-91.
13. Князян М.О. Теоретичні засади дослідницької діяльності вчителів іноземних мов // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Історичні науки. Педагогічні науки. Філологічні науки. – Ізмаїл, 2002. – Вип. 13. – С. 56-58.
14. Князян М.О. Дослідницька діяльність на заняттях з іноземної мови як засіб розвитку духовності студентів // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – Зб. наук. пр. – Київ-Житомир, 2003. – Вип. 5. – Кн. 2. – С. 279-282.
15. Князян М.О. Науково-методичні засади активізації пізнавально-творчої діяльності старшокласників // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.– Тернопіль, 2003.–№ 1. – С. 13-18.
16. Князян М.О. Особистісно-орієнтоване навчання у процесі дослідницької діяльності студентів // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Гол. ред. В.Г.Кузь. – К.: Наук. світ, 2003. – С. 100-104.
17. Князян М.О. Підготовка викладача вищої школи до формування дослідницької спрямованості особистості студента // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – К.: Наук. метод. центр вищої освіти, 2003. – Вип. 35. – С. 225-233.
18. Князян М.О. Проблеми розвитку особистості вчителя-дослідника на етапі післявузівської підготовки // Науковий вісник Чернівецького університету: Зб. наук. пр. – Вип.182: Педагогіка та психологія. - Чернівці: Рута, 2003. – С. 113-119.
19. Князян М.О. Стилiстичний аналіз тексту як засіб формування дослідницьких умінь студентів // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Історичні науки. Педагогічні науки. Філологічні науки. – Ізмаїл, 2003. – Вип. 14. – С. 44-50.
20. Князян М.О. Формування пізнавальної мотивації дослідницької діяльності студентів // Педагогіка і психологія професійної освіти / Науково-методичний журнал. – Львів, 2003. – № 1. – С. 173-181.

21. Князьян М.О. Формування пошуково-творчої спрямованості особистості старшокласника на уроках іноземної мови // Наша школа / Науково-методичний журнал. – 2003. – № 1. – С. 15-19.
22. Князьян М.О. Художня діяльність як засіб розвитку пошуково-творчого потенціалу студентів // Педагогічні науки. Зб. наук. пр. – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2003. – С. 354-361.
23. Князьян М.О. Дослідницька діяльність учителя: структура та функції // Наука і освіта / Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. – 2004. – № 8-9. – С. 63-67.
24. Князьян М.О. Актуалізація проблеми формування вчителя-дослідника в історії педагогічної думки // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. Зб. наук. пр. – Київ-Запоріжжя, 2004. – Вип. 32. – С. 120-127.
25. Князьян М.О. Засоби самоактуалізації особистості вчителя-дослідника // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Педагогічні науки. – Ізмаїл, 2004. – Вип. 17. – С. 33-39.
26. Князьян М.О. Структурно-компонентний аналіз дослідницької діяльності вчителя у світлі сучасних педагогічних теорій // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: Зб. наук. пр. – Одеса, 2004. – Вип. 10-11. – С. 27-33.
27. Князьян М.О. Теоретико-методологічні засади формування особистості вчителя-дослідника // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. пр. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 1 (11). – С. 8-16.
28. Князьян М.О. Шляхи формування дослідницької спрямованості особистості у контексті безперервної педагогічної освіти // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – К.: Наук. метод. центр вищої освіти, 2004. – Вип. 36. – С. 86-94.
29. Князьян М.О. Ціннісні орієнтації вчителя-дослідника у контексті гуманістичної парадигми освіти // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: Зб. наук. пр. – Одеса, 2004. – Спец. випуск „Проблеми соціалізації майбутніх фахівців в контексті вимог Болонського процесу”. – С. 75-79.
30. Князьян М.О. Взаємоторчість викладача і студента як засіб формування дослідницької спрямованості особистості студента // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2005. – Вип. 19. – Ч. 1. – С. 140-147.
31. Князьян М.О. Діагностична діяльність вчителя-дослідника як передумова реалізації сучасних технологій у навчанні // Наукові записки. – Вип. 60. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка. – 2005. – Ч. 2. – С. 63-67.
32. Князьян М.О. Науково-методологічні засади підготовки вчителя-дослідника у контексті Болонського процесу // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім.

М.П.Драгоманова. Серія 16 „Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики”: Зб. наук. пр. – К.: НПУ, 2005. – Вип. 3 (13). – С. 29-33.

33. Князян М.О. Формування науково-пізнавальної компетентності вчителів іноземних мов у самостійно-дослідницькій діяльності // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Історичні науки. Педагогічні науки. Філологічні науки. – Ізмаїл, 2005. – Вип. 19. – С. 72-77.

34. Князян М.О. Методологічні та теоретико-технологічні аспекти формування цінностей студентів у самостійно-дослідницькій діяльності // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна.– 2005. – Вип.21. – Ч. 1. – С. 241-249.

Статті у наукових збірках і періодичних виданнях:

35. Князян М.О. Шляхи та засоби залучення обдарованої молоді до наукової творчості // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д. – К., 2003 – Т.V, Ч. 6. – С. 138-142.

36. Князян М.О. Гендерне виховання учнів як об'єкт самостійно-дослідницької діяльності студентів // Морська освіта. – 2006. – № 2 (3). – С.52-56.

37. Kniastian M. Psychopedagogiczna istota samodzielnej badawczej pracy studentów // Nauczyciel i Szkoła. – Myslowice. – 2006. – № 1-2 (30-31). – S. 82-90.

Тези та матеріали наукових конференцій:

38. Князян М.О. Формування дослідницької спрямованості особистості майбутнього вчителя // Формування професійної культури майбутнього вчителя початкових класів: Зб. матеріалів республ. науково-практ. конф.: У 2-х томах. – Вінниця, 1999. – Т. 1. – С. 213-220.

39. Князян М.О. Експериментальна технологія формування особистості вчителя-дослідника // Сучасні технології професійної підготовки учителів іноземних мов: Матеріали міжнар. науково-практ. конф.: У 2-х томах. – Ізмаїл, 2002. – Т. 1. – С. 20-28.

40. Князян М.О. Формування комунікативної компетентності студентів засобами пошуково-творчої діяльності // Здобутки, проблеми та перспективи безперервної мовної підготовки студентів у вищих технічних навчальних закладах України: Матеріали міжнар. науково-метод. конф. 30-31 жовтня 2003 року. – Харків: ХНАДУ, 2003. – С. 142-144.

41. Князян М.О. Постаті у вітчизняній педагогічній науці: професор Надія Василівна Кічук (пріоритетність розвитку дослідницької спрямованості молодих науковців) // Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи досліджень: Матеріали міжнар. науково-практ. конф. студентів і молодих науковців. – Одеса, 2005. – С. 184-186.

42. Князян М.О. Науково-теоретичні основи розвитку дослідницької спрямованості студентів на заняттях з практичної граматики // Проблеми навчання та викладання практичної граматики

іноземної мови у вищому навчальному закладі: Матеріали всеукр. науково-практ. конф. – Дрогобич: Коло, 2005. – С. 32-38.

Анотація

Князян М.О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського. – Одеса, 2007.

У дисертації вперше розкрито сутність, структуру та функції самостійно-дослідницької діяльності студентів. Висвітлено науково-теоретичні засади професійної підготовки вчителя іноземних мов з позиції компетентнісного підходу, з'ясовано функціональну роль самостійно-дослідницької діяльності в цьому процесі. Описано теоретико-методологічні й історико-педагогічні витоки проблеми формування самостійно-дослідницької діяльності студента. Розроблено концептуальну модель самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов. Виявлено творчий доробок українських і зарубіжних науковців в оптимізації самостійно-дослідницької діяльності студентів у контексті світових тенденцій розвитку вищої освіти. Теоретично обґрунтовано й апробовано експериментальну систему формування самостійно-дослідницької діяльності студентів, визначено педагогічні умови функціонування цієї системи у процесі ступеневої підготовки вчителів іноземних мов.

Ключові слова: самостійно-дослідницька діяльність студентів, система формування самостійно-дослідницької діяльності студентів, самостійно-дослідницьке завдання, педагогічна стратегія, компетентнісна модель учителя іноземних мов.

Аннотация

Князян М.А. Система формирования самостоятельно-исследовательской деятельности будущих учителей иностранных языков в процессе уровневой подготовки. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – Южно-Украинский государственный педагогический университет имени К.Д.Ушинского. – Одесса, 2007.

В диссертации впервые представлена целостная система формирования самостоятельно-исследовательской деятельности студентов. Раскрыта ее сущность как познавательной деятельности творческого характера, которая способствует развитию методологической культуры личности, ее интересов, системного критического мышления, рефлексии, готовности к эффективной реализации исследования на основе полипарадигмальности.

Установлено, что структура самостоятельно-исследовательской деятельности состоит из следующих компонентов: мотивационно-ценностного, содержательного, процессуально-операционного, рефлексивного. Система мотивов самостоятельно-исследовательской деятельности отражается в интересах, ценностях, жизненных целях, убеждениях, идеалах. Содержательный компонент синтезирует научно-педагогическую информацию академически и практически ориентированных сегментов, где структуру академического сегмента составляют методологический, исторический, теоретический, технологический блоки информации, а структуру практически ориентированного – методический, субъектно-коммуникативный и содержательно-ролевой блоки. Процессуально-операционный компонент предусматривает овладение студентом комплексами самостоятельно-исследовательских действий, среди которых разработка исходной базы исследования, изучение теоретической информации, проведение диагностического эксперимента, построение модели его формирующего этапа, аргументация собственной научной позиции, обобщение экспериментальных данных, прогнозирование перспектив изучения проблемы, оформление результатов научного поиска, самооценивание. Рефлексивный компонент предусматривает самораскрытие, самопроектирование, самоосуществление студента, которые способствуют стабилизации его самостоятельно-исследовательской деятельности, непрерывности и динамичности ее функционирования. Критериями оценки уровней сформированности данных компонентов выступили: системно-внутреннемотивационный; конструктивно-знаниевый; продуктивно-деятельностный; контрольно-самооценочный. В соответствии со степенью актуализации этих критериев, а также их показателей определены уровни самостоятельно-исследовательской деятельности: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий.

Освещены научно-теоретические основы профессиональной подготовки учителя иностранных языков с позиции компетентностного подхода. Компетентностная модель учителя иностранных языков представлена научно-познавательной, социальной, коммуникативной, поликультурной, информационно-технологической, профессиональной компетентностями, а также компетентностью саморазвития. Выявлена роль самостоятельно-исследовательской деятельности в формировании системы компетентностей учителя иностранных языков: она заключается в методологической, функциональной, процессуальной, содержательной способности этой деятельности активизировать у студента процессы овладения структурными компонентами данных компетентностей. Экспериментальная система формирования самостоятельно-исследовательской деятельности будущих учителей иностранных языков базируется на педагогических условиях обеспечения в учебно-воспитательном процессе поэтапного овладения компонентами этой деятельности; использование потенциала учебных дисциплин педагогического цикла, учебной и производственной практики, подготовки квалификационных научных работ; внедрение стратегий,

которые охватывают материал дисциплин нескольких содержательных модулей и предусматривают многоаспектное изучение определенной проблемы.

В соответствии с данными условиями система формирования самостоятельно-исследовательской деятельности разворачивалась через препаративную, модификационную и креативную фазы, каждая из которых представлена комплексом векторов самостоятельно-исследовательских заданий. Основными педагогическими стратегиями этой системы выступают творческие прецеденты, перспективный поиск, эвристическое исследование, процедурно-подготовительный тренинг.

Организационной базой системы формирования самостоятельно-исследовательской деятельности студентов выступили учебные дисциплины «Педагогика», «Основы научных исследований» (образовательно-квалификационный уровень «бакалавр»), «Высшее образование и Болонский процесс», «Философия науки», «Педагогика высшей школы», «Методология и методика психолого-педагогического исследования», «Менеджмент и маркетинг современного образования», «Превентивная педагогика» (образовательно-квалификационный уровень «магистр»), учебная и производственная практика, подготовка квалификационной научной работы.

Ключевые слова: самостоятельно-исследовательская деятельность студентов, система формирования самостоятельно-исследовательской деятельности студентов, самостоятельно-исследовательское задание, педагогическая стратегия, компетентностная модель учителя иностранных языков.

Annotation

Kniazian M.A. The system of forming of independent-research activity of would-be teachers of foreign languages in the process of degree preparation. - Manuscript.

Dissertation for obtaining a scientific Degree of Doctor of Pedagogical sciences, speciality 13.00.04 - Theory and methodology of professional education. – Southukrainian State Pedagogical University named after K.D.Ushynsky (Odesa) 2007.

The essence, structure and functions of independent-research activity of students, is first investigated in the dissertation. Theoretical basis of professional training of a teacher of foreign languages is reflected from the position of competence approach, found out the functional role of independent-research activity in this process. The methodological and historical sources of the problem of forming of independent-research activity of a student are described. The conceptual model of independent-research activity of future teachers of foreign languages is built. Creative source of Ukrainian and foreign scientists is studied in optimization of independent-research activity of students in the context of the world advanced trends of higher education. The experimental system of forming of independent-research

activity of students is grounded theoretically and practically, pedagogical conditions of functioning of this system in the process of degree preparation of teachers of foreign languages are determined.

Key-words: independent-research activity of students, the system of forming of independent-research activity of students, independent-research task, pedagogical strategy, competence model of a teacher of foreign languages.

Підписано до друку 15.02.2007.
Формат 60x90/16. Папір офсетн.
Гарнітура „Таймс”. Друк цифровий. Обл.-вид. арк. 1,9.
Тираж 140 прим. Зам № 499.

Віддруковано ТОВ РВА „СМІЛ”
Свідоцтво ДК № 367 від 20.03.2001 р.
68600, м. Ізмаїл, вул. Радянська, 28, тел. (04841) 2-03-64