

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ
ОСВІТИ

**ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка 2 курсу 211 М групи
Спеціальності 013 Початкова освіта
Освітньо-професійної (наукової)
програми Початкова освіта

Чекеренда Анастасія Русланівна

Керівник: доцентка Раєвська І.М.

Рецензентка: заступник директора з НВР

Херсонської ЗОШ І-ІІІ ст. №55 ХМР

Чудна В.І.

Херсон – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ1.ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ	7
1.1. Формування дослідницьких умінь як педагогічна проблема	7
1.2. Сутнісно-структурний аналіз дослідницьких умінь	15
1.3. Педагогічні умови формування у майбутніх учителів дослідницьких умінь	24
РОЗДІЛ2.ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ	29
2.1. Діагностика рівня сформованості дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи	29
2.2. Організація дослідно-експериментальної роботи з формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи	38
2.3. Результати експериментальної роботи з формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи	43
ВИСНОВКИ	48
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	50
ДОДАТКИ	57
Додаток А Діагностичний інструментарій	57
Додаток Б Результати дослідно-експериментальної роботи	76
Додаток В Кодекс академічної доброчесності	78

ВСТУП

У концептуальних положеннях нормативно-правових документів: Державному стандарті початкової освіти (2018р.) [12], Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [33], Законі України «Про вищу освіту» (2017 р.) [14], Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Концепції розвитку педагогічної освіти [19], Концепції «Нова українська школа»[20] визначено стратегічні напрями реформування освіти, розглядаються окремі аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, наголошується на інноваційних способах формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів як агентів змін. Реалізація зазначених документів підвищують вимоги до рівня фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи, зокрема процесу формування у них дослідницьких умінь.

Важливого значення у контексті проблеми, що нами розглядається мають дослідження науковців В. Сластьоніна, Л. Спіріна, С. Балашової, Л. Мельниченко, К. Степаненко, роботи яких присвячені процесу формування дослідницьких умінь. Проблема феномену дослідницьких умінь окремих категорій фахівців досліджувалася М. Князян (майбутні вчителі іноземної мови), М. Фалько (музики), С. Гловин (агротехнічного інституту), О. Миргородська (географії), В. Базелюк, І.Раєвською (у післядипломній освіті).

На сьогоднішній день залишаються недостатньо дослідженими сутність і структура процесу формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкових класів, потребує вдосконалення зміст підготовки вчителя до дослідницької педагогічної діяльності на факультеті початкових класів. Актуальним стає введення інновацій у

підготовці вчителя до дослідницької діяльності, раціональне використання потенціалу всіх навчальних дисциплін, використання тренінгових і контрольних завдань комп'ютерного типу, використання навчально-дослідних завдань. Таким чином, виникла суперечність між практичною актуальністю проблеми і недостатньою розробленістю на системному рівні теоретичних аспектів формування дослідницьких умінь у студентів педагогічного факультету та підготовки майбутніх учителів до дослідницької педагогічної діяльності.

Вищезазначені протиріччя, своєчасність окресленої проблеми, пошук нових шляхів удосконалення підготовки майбутніх фахівців початкової освіти зумовили вибір теми нашого дослідження: **«Формування в майбутніх учителів початкової школи дослідницьких умінь».**

Робота виконана згідно з науково-дослідною темою кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету: «Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності сучасного педагога дошкільної та початкової освіти».

Мета роботи: визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови, що забезпечують формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну, науково-методичну літературу та визначити сутність, структуру та класифікацію дослідницьких умінь.
2. Визначити компоненти, критерії, показники та схарактеризувати рівні розвитку дослідницьких умінь у майбутніх учителів.
3. Виявити організаційно-педагогічні умови формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи.

4. Дослідно-експериментальним шляхом перевірити педагогічні умови формування у майбутніх учителів дослідницьких умінь.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів початкової школи дослідницьких умінь.

Для розв'язання поставлених завдань, отримання вірогідних результатів на різних етапах роботи використано теоретичні, емпіричні, статистичні **методи дослідження**:

1) метод теоретичного аналізу: для обґрунтування умов формування у майбутніх учителів дослідницьких умінь використано: порівняльний аналіз, узагальнення, систематизація, класифікація; для визначення теоретичних основ дослідження здійснено аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної літератури;

2) емпіричні методи: анкетування, бесіда, інтерв'ювання, педагогічне спостереження, тестування з метою вивчення стану готовності здобувачів освіти до досліджуваного виду діяльності; прогностичні методи (експертна оцінка) з метою встановлення рівня сформованості дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи, педагогічний експеримент;

3) статистичні: метод математичної статистики для визначення валідності та вірогідності отриманих результатів, порівняння даних експерименту з початковими даними.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що визначено педагогічні умови формування у майбутніх учителів дослідницьких умінь; виявлено рівні сформованості у майбутніх учителів початкової школи дослідницьких умінь; визначено критерії та показники досліджуваного явища.

Практичне значення одержаних результатів. Результати дослідження можуть бути використані здобувачами вищої освіти у процесі підготовки до занять, під час написання курсових робіт, професійно-практичної підготовки до педагогічних спеціальностей, зокрема під час викладання фахових дисциплін, організації педагогічної практики, науково-дослідної роботи, а також для самовдосконалення.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження обговорювалися на засіданні кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти ХДУ. Апробацію одержаних результатів здійснено шляхом їх оприлюднення на засіданні кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету, а також висвітлено у статті «Критерії, показники та рівні розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи».

Структура дослідження: робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Основний зміст викладено на 49 сторінках. Роботу ілюстровано таблицями та рисунками.

РОЗДІЛІ. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ

1.1. Формування дослідницьких умінь як педагогічна проблема

Природа феномену «дослідницькі вміння» розкривається через аналіз таких понять як «дослідження», «уміння», «дослідницька діяльність», «дослідницькі вміння».

У логічному словнику Н. Кондакова «дослідження» розглядається як «процес наукового вивчення будь-якого об'єкта (предмета, явища) з метою виявлення його закономірностей виникнення, розвитку та перетворення його в інтересах суспільства» [17]. У філософському словнику «дослідження» трактується як один із видів пізнавальної діяльності, під час якого відбувається вироблення нових наукових знань. Такої ж думки дотримується й О. Савенков, розуміючи під дослідженням творчий, пізнавальний процес, з метою пошуку невідомого, нових знань. Отже, ми знаходимо підтвердження того факту, що поняття «дослідження» пов'язується виключно зі спеціалізованою науковою діяльністю, як це уважалось у минулому. Сучасні тенденції розвитку науки і освіти визначають нові потреби. На сьогодні майже більшість видів професійної діяльності вимагають наукового підходу, і є свідченням того, що з одного боку, наукові дослідження природним чином входять у повсякденну педагогічну діяльність, а з іншого боку, дослідницький підхід зараз є одним із успішних методів навчання.

Таким чином, на основі аналізу наукової літератури, ми визначили, що дослідження – це вид діяльності людини, який включає вміння: розпізнавати проблему, визначати її походження, властивості,

зміст, закономірності розвитку, знаходити шляхи і засоби для її вирішення.

Дослідженню притаманні такі ознаки: знайти шукане можливими способами, виміряти можливі параметри; визначити місце досліджуваного в системі раніше вивченого; спостереження, оцінка, проведення експерименту, класифікація. На практиці ці ознаки дослідження знаходяться в деякому співвідношенні, що характеризує і ступінь професіоналізму, і конкретні цілі та завдання діяльності, тому можемо стверджувати, що дослідження є більш високим рівнем творчої діяльності людини.

Далі розглянемо визначення поняття «вміння» взагалі і «дослідницькі вміння», зокрема. У зв'язку з цим слід зауважити, що в науковій літературі поняття «вміння» має різне трактування. У більшості джерел вміння визначається як здатність виконувати певні дії на основі набутих знань і навичок. Уміння розглядається «освоений людиною спосіб діяльності» [48], як знання в дії [10]; як свідоме володіння прийомами діяльності [31]; як дію, що складається з упорядкованого ряду операцій [5]; тощо. У різних видах діяльності вміння можуть займати різне місце, мати різні функції. Так, у системному і структурованому за компетентностями документі «Національній рамці кваліфікацій» сутність досліджуваного утворення розкривається через поняття «здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання задач і проблем» [29, с. 2].

Найбільш істотними ознаками і особливостями, які притаманні умінням у вузькому значенні є: вміння утворюються і функціонують на основі набутого знання, при стабільних умовах; загальна структура таких дій, способи їхнього виконання не варіюються, вони залишаються незмінними; дію на рівні вміння ще недостатньо відпрацьовано і закріплено, виконується повільно; в результаті подальшого повторення воно може бути доведено до рівня навички; дія на стадії вміння

відбувається при зосередженні довільної уваги і вольових умінь, під контролем свідомості; дія на рівні вміння відбувається під час коригування, регулювання зв'язків другої сигнальної системи і концентрації на ній оптимальної збудливості.

Вміння в широкому значенні на відміну від найпростіших, «елементарних умінь» (І. Огородніков, А. Степанов) в психології та педагогії характеризуються як «творчі», «ініціативні», «складні» (І.Огородніков), «більш високого порядку» (Т. Ільїна), «вміння-майстерність» (А. Степанов), «вміння загальне, узагальнене» (Є.Ігнат'єв). Таке вміння, на нашу думку, можна визначити, як спосіб дії, яке складається з упорядкованого ряду операцій, що забезпечує самостійне засвоєння і застосування знань і навичок у варіативних умовах.

Узагальненим вмінням, як зазначає А. Дмитрієв, притаманні такі найбільш суттєві відмінні риси: складна дія на рівні узагальненого вміння утворюється і базується завжди на системі раніше засвоєних знань і найпростіших умінь і навичок; узагальнене вміння відповідає різноманітним постійно змінюваним умовам діяльності; загальна структура і способи їх виконання не залишаються постійними, на одному рівні, вони змінюються, не можуть бути автоматизовані, вдосконалення цих умінь виступає як все більш успішне і самостійне використання студентами найбільш раціональних прийомів і способів дії в постановці і рішенні нових завдань; на основі цих умінь можливе формування нових, оригінальних творчих дій; узагальнене, складне вміння виконується завжди при зосередженні довільної уваги, вольових зусиль, під контролем свідомості, яка проявляється в плануванні діяльності, встановленні зв'язку між умовами і засобами її досягнення, перевірці правильності виконання завдання.

Таким чином, вміння являє собою складне, інтегративне утворення, динамічну систему якостей особистості, що дозволяє

вирішувати певну діяльність, яка спрямована на досягнення конкретної мети і забезпечує успішність формування і виконання творчих дій, тобто евристичних рішень задач в різних ситуаціях: як в процесі їх розробки, так і практичного здійснення. Система засвоєних умінь і навичок є необхідною основою будь-якого виду практичної і творчої діяльності, забезпечує готовність і здатність людини самостійно, з належною якістю і у відповідний час виконувати роботу в нових умовах.

Формування умінь відбувається на основі свідомого цілеспрямованого використання представленої в знаннях і навичках досвіду людини. Термін «формування» означає надання певної форми, закінченості. Кожне вміння формується і вдосконалюється усвідомлено, направляється відомим мотивом і вимагає для свого здійснення найрізноманітніших психофізіологічних передумов. Уміння і навички являють собою складну систему, на всіх етапах і щаблях освіти. Поглибленому розумінню психофізіологічних механізмів формування умінь і навичок сприяють дослідження, присвячені становленню взаємозалежності протікання окремих психічних процесів від потреб і мотивів, які спонукають учнів до здійснення цих процесів. Виникнення потреби, мотиву навчання тісно пов'язане з фізіологічним явищем дослідного рефлексу «що таке», зі «стартовим» станом організму (І. Павлов), з впливом установки на ефективність протікання подальшої діяльності людини (П. Анохін, Д. Узнадзе). Наявність у студентів мотиву навчальної діяльності викликає зосередження вольових зусиль в процесі оволодіння вміннями, відповідальне ставлення і наполегливість в досягненні мети, в подоланні труднощів, здійсненні контролю за своєю роботою.

При визначенні поняття «дослідницькі вміння» ми враховували дисертаційні дослідження В. Базелюк [1], Л. Коржової [21], І. Раєвської [35], А. Степанюк [45], де вчені вказують на значущість дослідницьких умінь у професійній діяльності майбутніх учителів.

Дослідницькі вміння в наукових джерелах нерідко також розглядаються як здатність самостійно виконувати навчальну дослідницьку діяльність, як інтеграція професійних теоретичних знань, практичних умінь, чинник розвитку педагогічної культури і один з її показників (табл.1.1).

Таблиця 1.1.

Наукові підходи до розуміння сутності поняття «дослідницькі вміння»

Автор	Зміст
В. Андреев	уміння застосовувати відповідний прийом наукового методу в умовах вирішення навчальної проблеми, виконання дослідницького завдання
Т. Бабенко	Комплекс умотивованих дій, що спрямований на ефективне, самостійне виконання професійних завдань у межах своєї компетентності із застосуванням опанованих теоретичних знань, наукових прийомів.
В. Базелюк	здатність усвідомлено здійснювати дії з пошуку, відбору, переробки, аналізу, створення, проектування й підготовки результатів пізнавальної діяльності, спрямованої на виявлення (створення, відкриття) об'єктивних закономірностей управління функціонуванням і розвитком навчального закладу
С. Балашова	з одного боку, властивість особистості, яка характеризує її здатність до пошуково-перетворювальної діяльності в освітньому процесі, а з іншого, – її здатність здобувати нові знання, уміння і навички, які сприяють його професійному розвитку і саморозвитку
Ю. Волинець	властивість особистості, яка характеризує його здатність до пошуково-перетворюючої діяльності в освітньому процесі, а з іншого, як його здатність здобувати нові знання, уміння і навички, які сприяють його професійному розвитку і саморозвитку.
К. Степанюк	один із видів професійних умінь педагога, що являють собою інтегроване утворення розумових і практичних дій, які забезпечують здійснення багатофункціональної пошукової діяльності, самовизначення та професійний

	саморозвиток особистості, здатної до проведення різних досліджень, ефективного розв'язання професійних завдань в умовах модернізації початкової загальної освіти.
А. Нізовцев	складне, комплексне і багатогранне особистісне утворення спрямоване на вирішення сформульованого завдання; інтеграційне надбання особистості, що визначає місце та ставлення людини до дійсності, відображає її здатність до адаптації й наукового пошуку; вищий щабель індивідуального досвіду; фундамент для розвитку компетентнісного потенціалу особистості
І. Раєвська	складне, комплексне і багатогранне особистісне утворення, що дозволяє виконати дослідницьку або професійну діяльність і формується за допомогою дослідницької діяльності при наявності відповідних знань, умінь і навичок
О. Рогозіна	діяльність студентів, що спрямована на процес перетворення отриманої інформації у знання, набуття нових знань і навичок, нової інформації про досліджуваний об'єкт, кінцевої метою якої є матеріалізація знань у професійній діяльності вчителя
Л. Коржова	отримані людиною здібності на основі методології, методики і техніки дослідження виконувати усі види науково-педагогічних завдань, проводити педагогічний експеримент
М. Фалько	система інтелектуальних і практичних умінь навчальної праці, які забезпечують готовність студентів виконувати цілеспрямовані аналітико-синтетичні, діагностичні, пошуково-перетворюючі дії на основі практичного застосування систематизованих знань
Н. Недодатко	психічне утворення (синтез дій інтелектуальних, практичних, самоорганізації та самоконтролю, засвоєних і закріплених у способах діяльності), яке знаходиться в основі готовності особистості до пізнавального пошуку і виникає в результаті управління навчально–дослідницькою діяльністю учнів

Проведений аналіз наукових джерел доводить, що дослідницькі вміння є базовими компонентами особистості, включають у себе знання, прості вміння і навички, глибоко усвідомлені та гнучкі; характеризуються цілеспрямованістю і пов'язані між собою; базуються на здатності особистості усвідомлено здійснювати дії щодо пошуку, відбору, переробки, аналізу, проектування та підготовки результатів пізнавальної діяльності, спрямовані на практичне виконання навчального завдання, що припускають різні способи рішення.

Водночас учені вважають, що засобом формування дослідницьких умінь здобувачів вищої освіти виступає дослідницька діяльність.

Так, у дослідженнях В. Грубінко, А. Степанюк поняття «дослідницька діяльність» розглядається як ієрархічна, педагогічно керована система взаємодії суб'єктів, що спрямована на пізнання природи і в результаті якої виникає суб'єктивно нове знання або його нова якість і оволодіння студентами дослідницькими вміннями [11]. У цьому контексті заслуговує на увагу дослідження Т. Молнар, О. Микитюк, О. Набоки, М. Князян щодо основних видів дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти: навчально-дослідницької та науково-дослідницької роботи.

На думку М. Князян, для навчально-дослідницької діяльності студентів характерна навчально пізнавальна робота творчого характеру, націлена на пошук, вивчення й пояснення фактів і явищ дійсності з метою набуття й систематизації суб'єктивно нових знань про них. «Провідними функціями навчально-дослідницької діяльності, згідно з концепцією проблемно-розвивального навчання, виступають: забезпечення творчого шляху засвоєння знань, активізація мисленнєвої діяльності студентів, розвиток інтелектуально-пізнавальних мотивів навчання, формування початкового рівня опанування методами

дослідницької роботи, удосконалення дослідницьких умінь, творчих здібностей студентів» [18].

Заслуговує на увагу в цьому контексті підхід Г. Кловак, яка виокремлює науково-дослідницьку діяльність студентів, і вважає складовою їх професійної підготовки, що передбачає навчання майбутніх фахівців методології і методики дослідження, а також активну участь у дослідницькій діяльності, озброєння технологіями і вміннями творчого підходу до дослідження певних наукових проблем [16].

Під час науково-дослідницької діяльності майбутні педагоги оволодівають механізмом самостійного набуття знань, процесом наукового пізнання під час якого відбувається формування наукового світогляду здобувачів освіти; оволодіння методологією і методами наукового дослідження; надання допомоги у прискореному оволодінні спеціальністю та досягненні відповідного рівня професіоналізму; розвиток творчого мислення та ініціативи, здатності застосувати теоретичні знання у своїй практичній роботі, розширення теоретичного кругозору і наукової ерудиції тощо» [48 , с. 24].



Рис. 1.1. Визначення понять «навчально-дослідницька» і «науково-дослідницька» робота

Теоретичний аналіз наукових джерел дає нам можливість з'ясувати, що не має чіткого розмежування понять: навчально-дослідницька і науково-дослідницька робота здобувачів вищої освіти – це два основних напрями одного поняття: науково-дослідницька діяльність, яка є невід'ємним елементом освітнього процесу і входить до освітньо-професійних програм як обов'язкова для всіх здобувачів освіти, а також як така, що здійснюється поза освітнім процесом у межах студентських проблемних груп, науково-творчого об'єднання.

З огляду на все вищевикладене, можна прийти до висновку, що дослідницькі вміння студентів – це «складна система розумових операцій і практичних дій, які відповідають дослідницькій діяльності і здійснюються на основі використання знань і життєвого досвіду, що дозволяє мотивовано виконати навчальну дослідницьку діяльність або її

окремі етапи, за допомогою яких формуються предметні компетенції в дослідницькій діяльності» [35].

1.2. Сутнісно-структурний аналіз дослідницьких умінь

У психолого-педагогічній літературі, що розглядає дослідницьку діяльність, термін «дослідницькі вміння» зустрічається досить часто. Проаналізувавши відповідні дослідження, про що було описано у Розділі I, п. 1.1, можна відзначити неоднозначні підходи науковців до визначення поняття «дослідницькі вміння», що в свою чергу зумовлює їх різну класифікацію та певний склад. Окремі складові (операції) дослідницьких умінь формуються на основі відповідних знань і навичок.

На сьогодні у психолого-педагогічній літературі немає єдиної думки про склад дослідницьких умінь, бо в основі їх науковці використовують різні ознаки. Так, Ю. Бабанський розглядає їх за принципом структурних складників навчальної діяльності, В. Литовченко за сукупністю систематизованих знань, умінь, навичок особистості.

В. Грубінко, А. Степанюк в основу взяли різні ієрархічні рівні. Вони виокремлюють такі види дослідницьких умінь як: *«базові* (порівнювати, аналізувати та коригувати твердження, класифікувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, визначати зв'язок будови і функцій, доводити і аргументувати, технічні вміння); *тактичні* (відбирати, аналізувати, представляти наукову інформацію; висувати гіпотези та аргументувати їх; працювати з графічним організатором; використовувати та вибудовувати моделі; проводити лабораторні дослідження за заданим планом; окреслювати напрямок експерименту; визначати об'єкт і предмет дослідження; проводити статистичну

обробку результатів; формувати висновок за результатами експерименту); *стратегічні* (проводити цілісний аналіз дослідження за його описом, планувати дослідження, проводити теоретичне та експериментальне дослідження)» [11].

Відповідно до мети дослідження, нам необхідно скласти комплекс дослідницьких умінь, які можуть бути сформовані в процесі навчання майбутніх учителів початкової школи. У цьому контексті необхідно проаналізувати наукові здобутки (табл.1.2.).

Під час аналізу праць вищезгаданих авторів (табл.1.2.), здійснено уточнення компонентів дослідницьких умінь. Незважаючи на різнобічний підхід авторів до структури досліджуваного утворення, нами зроблена спроба виділити основні, найважливіші на нашу думку, характерні особливості: складаються з окремих дій (складових), які здійснюються відповідно до поставленої мети на основі вже наявних знань і навичок. Кожна дія виконується за рахунок логічних перетворень: аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, узагальнення. Кожне вміння відіграє свою роль.

Таблиця 1.2.

Класифікація дослідницьких умінь

Автор	Компоненти дослідницьких умінь
В. Литовченко	1) операційні дослідницькі вміння, 2) організаційні дослідницькі вміння, що включають застосування прийомів організації в науково-дослідній діяльності, планування дослідної роботи, проведення самоаналізу, регуляція власних дій у процесі дослідницької діяльності; 3) практичні дослідницькі вміння, які охоплюють опрацювання літературних джерел, проведення експериментальних досліджень, спостереження фактів, подій та обробка даних спостережень,

	упровадження результатів у практичну діяльність; 4) комунікативні дослідницькі вміння
А. Тряпицина, Г.Нікітіна	уміння формулювати гіпотезу; порівнювати різні дані; виділяти істотне; вести дискусію; відкидати другорядне, несуттєве; вести альтернативний пошук
О. Чугайнова	1) операційно-гностичні (розумові прийоми та операції дослідницької і пізнавальної діяльності) 2) інформаційні 3) конструктивно-проектувальні 4) діагностичні 5) комунікативні
В. Андреев	1) операційні, 2) технічні, які охоплюють вміння працювати з літературою; 3) організаційні, що включають вміння визначати мету і завдання дослідження, 4) комунікативні
В. Базелюк	1. Аналітико-синтетичні. 2. Інформаційні 3. Спеціальні 4. Комунікативні. 5. Прогностичні 6. Креативні
С. Балашова	інформаційні вміння аналітико-синтетичні креативні прогностичні
Л. Коржова	методологічні (загальнотеоретичні); методичні (вміння проводити педагогічні дослідження); технічні (вміння користуватися бібліографічним, довідковим, вказівним каталогами, ілюструвати таблиці) схеми
Чжоу Цун	Мотиваційний, емоційний, змістовно-продуктивний, рефлексивно-творчий компонент
О. Єгорова	Пізнавально-пошукові, навчально-логічні, самоорганізаційні

Як видно з таблиці 1.2. всі вміння взаємопов'язані і взаємодіють один із одним і знаходяться на певному рівні сформованості. Як базові компоненти особистості, дослідницькі вміння виражають провідні характеристики процесу професійного становлення, відбивають універсальність їх зв'язків із навколишнім світом, ініціюють здібності до

творчої самореалізації, визначають ефективність пізнавальної діяльності, сприяють перенесенню знань, умінь і навичок дослідницької діяльності у будь-яку область пізнавальної і практичної діяльності. Як відзначається в нормативних документах щодо модернізації вищої професійної освіти, дослідницькі уміння у взаємозв'язку з навчальним і аналітичним мисленням складають науково-дослідну підготовку майбутнього фахівця.

Так, С. Бризгалова підставою для своєї класифікації взяла процесуальну сторону виконання студентами наукового пошуку. На основі цього підходу дослідниця виділяє наступні етапи в керівництві науковою роботою студентів:

I етап. Вибір конкретної галузі педагогічних знань, де буде проводитися дослідження.

II етап. Занурення в тему.

III етап. Визначення актуальності дослідження (протиріччя, проблема, провідна ідея вирішення проблеми).

IV етап. Визначення методологічних характеристик (параметрів) дослідження (об'єкт, предмет, мета, завдання, гіпотеза, новизна дослідження, практичне значення).

V етап. Проведення психолого-педагогічного експерименту.

VI етап. Оформлення результатів дослідження.

VII етап. Обговорення і захист результатів наукового пошуку.

На кожному з цих етапів студенту необхідно мати певні вміння та навички. Аналізуючи складові дослідницьких умінь здобувачів вищої освіти варто звернути увагу і особливості їх формування:

- формуються і проявляються в діях, але не ототожнюються з ними;
- здійснюються свідомо, при розумінні кожного кроку виконання дій;
- здійснюють дію, що супроводжується усвідомленням мети, способу дій і умов їх виконання;

- мають розгорнутий характер виконання дії й інтелектуальний за умови включення усіх процесів свідомості в роботу.

У результаті проведеного аналізу наявних класифікацій дослідницьких умінь нами зроблено висновок про необхідність розробки власного варіанту, який би враховував зазначені вище зауваження.

Тому на підставі аналізу стандарту вищої освіти за спеціальністю 013. Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [8], вимог освітньо-професійної програми «Початкова освіта» з підготовки фахівців за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти [32], з урахуванням вимог до професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, виходячи з моделі діяльності А. Леонтьєва та структури особистості С. Рубінштейна, особливостей організації кожного виду занять на педагогічному факультеті нами було виділено чотири групи таких якостей – компонентів дослідницьких умінь: аналітико-синтетичні, прогностичні, операційні, контрольні-оцінні (табл.1.4.).

Необхідно відзначити, що дана класифікація носить умовний характер, багато умінь у практиці дослідницької роботи можуть знайти зміни на різних етапах наукового пошуку.

Табл.1.4.

Групи та зміст дослідницьких умінь майбутніх учителів

Групи умінь	Зміст дослідницьких умінь
аналітико-синтетичні	Уміння збирати інформацію з визначеної проблеми: пошук джерел науково-методичної інформації; уміння використати наукові методи пізнання і опису явищ; уміння синтезувати, зіставляти, класифікувати; уміння самостійно генерувати ідеї, тобто винаходити спосіб дії, застосовуючи знання з

	різних областей; уміння самостійно знайти недолік інформації в інформаційному полі.
прогностичні	Уміння формувати цілі та завдання дослідження: встановлення чинників, що впливають на причинно-наслідкові результати стану об'єкта, визначення параметрів дослідження та мети, формулювання емпіричних та теоретичних завдань; уміння прогнозувати, проектувати, передбачати; уміння ставити цілі і завдання; розробляти плани і проекти їх рішення тощо
операційні	уміння сприймати, критично, творчо мислити; виділяти головне, суттєве; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; уміння визначати кількісні та якісні характеристики об'єкта: визначення критеріїв та показників.
контрольно-оцінні	здійснювати самоконтроль і саморегуляцію дослідницької діяльності; уміння аналізувати і контролювати результати досліджень. Уміння оцінювати якість продуктів дослідницької діяльності: аналіз результатів дослідження та їх узагальнення.

Як ми вже відзначали в розділі 1, п.1.1. структурною одиницею дослідницької діяльності є дослідницькі вміння. Сформованість дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи є одним із показників методологічної культури. Однак, сформувати всі вміння, властиві цій діяльності неможливо. Тому ми виділили структурні компоненти моделі формування дослідницьких умінь, які на нашу думку, необхідно формувати у процесі професійної підготовки: *когнітивний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивний*.

Когнітивний компонент розглядається нами як сукупність знань і понять, які потрібні майбутньому педагогу, щоб ставити і вирішувати дослідницькі завдання у своїй професійній діяльності. Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає наступне: мотиви виступають джерелом розвитку особистості, формуються під впливом цілей нової

діяльності; значущість та потреба в отриманні досвіду здійснення дослідження проблем освітнього процесу. Рефлексивний передбачає оцінку і самооцінку ефективності використання особистих дослідницьких знань та умінь у майбутній професійній діяльності; характеризується моніторингом процесу формування дослідницьких умінь, визначенням критеріїв, показників та рівнів їх сформованості.

Необхідно зазначити, що практичні установки, потреби, запити у процесі роботи трансформуються у внутрішні переконання майбутнього педагога. Усі компоненти перебувають у взаємодії, тому можна говорити про їх інтегративний характер (Рис.1.1).

Під час створення представленої класифікації враховувалося, що до складу будь-якої дії входить та чи інша система операцій, за допомогою яких вона виконується. Так, наприклад, при виконанні дії порівняння необхідний наступний ряд операцій: виділення ознаки для порівняння, оцінювання предметів або явищ з точки зору ознаки, висновок. Зрозуміло, неможливо вичленувати всі операції і дії, так як частина з них відбувається підсвідомо, інтуїтивно, тому ми виділяємо лише найбільш значимі, які можуть бути оцінені.



Рис.1.1. Структурно-змістова модель дослідницьких умінь

На наш погляд, представлена класифікація дозволить упорядкувати різноманітні вміння за їх призначенням в залежності від етапів дослідження, що важливо при діагностиці умінь і їх поетапне формування, що й буде розглянуто у наступному розділі.

Разом з тим, можна судити і про сформованість дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи за допомогою критеріїв, які дають змогу встановити рівень сформованості певного компоненту досліджуваного феномену.

За визначенням В. Ягупова критерії «визначають зміст і перебіг навчально-пізнавальної діяльності студентів та безпосередньо встановлюють її результативність» [49, с. 411-412]. Показник – компонент критерію, який характеризує якісну або кількісну характеристику явища або часткову складову процесу розвитку, ступінь сформованості того чи іншого критерію.

На підставі вивчення психолого-педагогічних досліджень [3; 21; 22; 44; 45;] нами були визначені критерії для оцінки рівнів сформованості дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи: репродуктивний, конструктивний, творчий. Коротко охарактеризуємо їх (табл.1.3).

Таблиця.1.3.

Рівні розвитку дослідницьких умінь та їх критерії

Рівні	Показник
Репродуктивний	Має нечіткі уявлення про застосування різноманітних методів експериментальних досліджень, дослідницькі дії неусвідомлені, здійснюються інтуїтивно, спостерігається мінімальна мотивація набуття експериментальних вмінь, навичок, слабо проявляється творча активність. Володіють деякими теоретичними знаннями про дослідницьку діяльність, але не можуть їх пов'язати зі своєю практичною діяльністю. Самостійно не вміють окреслити конкретний предмет діагностики та розробити інструментарій дослідження. Відсутні навички самодіагностики, рефлексії, корекції.
Конструктивний	Студент володіє матеріалом, вміє формулювати систему знань з теми на основі загально-дидактичних принципів, вміє формулювати мету, цілі, завдання експериментального дослідження. Допущені помилки можуть виправити тільки після вказівки педагога на їх наявність і його консультативної допомоги.
Творчий	Студент вільно формулює власні думки, погляди, переконання, чітко визначає методи експериментального дослідження, сформована наукова основа дій, в якій присутні елементи новаторства та оригінальності, високо розвинені експериментально-дослідні вміння та навички. Знання, вміння та навички аргументовані, ґрунтовні та мобільні.

Так, про творчий рівень володіння дослідницькими вміннями говорить дослідницький підхід студента до здійснення освітньої діяльності в цілому, і самостійної роботи, зокрема. Показниками такого вдосконалення виявляться: нові знання, вміння в професійно значущих галузях науки, розвиток особистісних якостей, що визначають сучасного педагога-дослідника, і результати власної професійної діяльності.

1.3. Педагогічні умови формування у майбутніх учителів дослідницьких умінь

З метою більш детально розглянути педагогічні умови формування у майбутніх учителів дослідницьких умінь вважаємо за доцільне спочатку визначити сутність поняття «умови». Перш за все звернемось до словників. Так, Великий тлумачний словник сучасної української мови дає визначення умови як «необхідної обставини, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [5]. Словник-довідник з професійної педагогіки тлумачить «умови» як обставини, від яких залежить і відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості або групою людей.

С. Висоцький під «умовою» розуміє «сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого педагогічного завдання» [7].

Науковці О. Земка, О. Семенов характеризують педагогічні умови «як складне утворення, яке поєднує встановлені зв'язки між складниками навчання, що зумовлені педагогічною специфікою» [42].

С. Дудар, С. Знаменська дають дещо іншу характеристику, розглядаючи педагогічні умови «як сукупність специфічних взаємопов'язаних факторів, необхідних для здійснення системного педагогічного впливу для досягнення педагогічної мети» [13].

А. Нізовцев під педагогічними умовами розуміє «сукупність чинників, які сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу...» [31].

С. Дудар підкреслює, що «формування дослідницьких умінь та навичок у студентів педагогічного університету варто розглядати як

обов'язковий елемент фахової підготовки; для успішного формування дослідницьких умінь та навичок потрібно, щоб ця діяльність була системною і систематичною. Їх необхідно цілеспрямовано й систематично розвивати впродовж усього періоду навчання студента в усіх видах навчальної роботи, на аудиторних і поза аудиторних заняттях; важливо прищеплювати студентам інтерес до навчальних і наукових досліджень, формувати у студентів розуміння того, що їхнє навчання наближається до наукового пізнання, розвивати дослідницьку складову у світогляді майбутніх фахівців» [13, с. 60-62].

Заслуговує на увагу цікава думка А. Степанюк та Н. Москалюк, які переконливо доводять, що: «цілеспрямоване формування дослідницьких умінь майбутніх учителів...., як його ключової компетентності забезпечує підготовку до творчого саморозвитку особистості і високого стандарту професійної діяльності. При цьому формування у студентів умінь дослідницького характеру розглядається не як самоціль, а як шлях до підвищення якості навчання майбутніх фахівців» [45].

Виходячи з предмета нашого дослідження, серед видів умов ми обрали педагогічні, так як у нашому випадку формування дослідницьких умінь відбувається під час освітнього процесу та виокремили серед них об'єктивні та суб'єктивні. До об'єктивних ми віднесли організаційні, середовищні та ресурсні: переконлива мотивація, компетентне керівництво, матеріально-технічне, інформаційне забезпечення діяльності. Теоретична підготовленість, сформованість умінь і практичних дій та операцій, відповідність індивідуальним особливостям досліджуваних змісту і характеру діяльності – до суб'єктивних.

Ефективність процесу формування дослідницьких умінь і навичок у здобувачів вищої освіти забезпечується наступною сукупністю педагогічних умов:

1. Створення стійкої позитивної особистісно-мотиваційної готовності студента до здійснення дослідницької діяльності.

2. Задіяння потенціалу навчальної та виробничої практик у напрямку створення середовища, де студент розробляє та втілює дослідницькі проекти, оригінальні задуми.
3. Надання освітньому процесу дослідницької спрямованості, залучення студентів до виконання завдань дослідницького характеру, навчання науковим методам пізнання і технологій вирішення дослідницьких завдань і проблем.

Логіка обраного нами методу діалектичного аналізу передбачає наступний крок – характеристику змісту кожної з визначених педагогічних умов.

Перша педагогічна умова – підвищення особистісно-мотиваційної готовності студента до здійснення дослідницької діяльності – виділено нами, тому що перший етап процесу оволодіння будь-якою діяльністю – мотиваційний. Під особистісно-мотиваційною готовністю студента до здійснення дослідницької діяльності ми розуміємо усвідомлення студентом необхідності оволодіння дослідницькими вміннями, формування у нього установки на активну пізнавальну діяльність у цьому напрямку. Дослідницькі мотиви ми відносимо до професійно-ціннісних мотивів, завдяки яким студент сприймає дослідницьку діяльність як підготовку до майбутньої професійної діяльності, готовий розробляти й упроваджувати новий зміст, методики (технології) навчання, вивчати кращий досвід освітянської спільноти та творчо його використовувати у власній діяльності. Тому включаючи студента в самостійну роботу, яка ефективно формує у нього дослідницькі вміння, необхідно, поряд з моделюванням її як процесу підготовки фахівця із сформованими дослідницькими вміннями, обов'язково застосовувати стимулювання дослідницьких мотивів, що виникають у нього при виконанні такої роботи.

У нашому дослідженні ми вважали, що розвиток дослідницьких мотивів студента в процесі навчання в університеті здійснюється в ході

наступних етапів: на першому курсі студент вивчає методи наукового дослідження і адаптується до нових умов навчання, виконуючи репродуктивні і репродуктивно-дослідні види самостійних робіт; студент активно займається і цікавиться навчально-дослідницькою діяльністю, виконуючи, поряд з репродуктивно-дослідницькими завданнями і дослідницькі завдання в рамках самостійної роботи (2 курс); студент, при значному збільшенні обсягу самостійної роботи, бере участь у дослідницькій діяльності (виконання курсових робіт) (3 курс); студентам 4 курсу, поряд з дослідницькою діяльністю, надається можливість взяти участь у наукових дослідженнях (під час виробничої практики, при виконанні кваліфікаційної роботи); успішне виконання цих досліджень дозволить отримати престижну роботу (5 курс). Викладач трансформує розрізнені мотиви в стійку потребу в проведенні самостійної роботи як дослідницької діяльності, що сприяє в цілому вдосконаленню і розвитку дослідницьких умінь.

Друга педагогічна умова – включення студентів у створення та запровадження дослідницьких проєктів у процесі навчальної та виробничої практик. Метод проєктів – це освітня технологія, спрямована на отримання студентами знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування у них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемного навчання майбутніх педагогів. Отже, саме проєктна діяльність спонукає до аналізу й прогнозування власних здобутків, оволодіння методами самоосвіти та самовдосконалення. А це, в свою чергу, розширює та поглиблює коло гностичних, проєктувальних, організаційних та конструктивних умінь, які є складовими дослідницьких умінь. «Проєктна технологія передбачає наявність проблеми, розв'язання якої потребує інтегрованих знань та дослідницького пошуку. Результат діяльності повинен бути теоретично і практично значущим. Відтак виконання навчального проєкту надає змогу магістрантам детально вивчити проблему, виявити суперечності

та віднайти способи її практичного розв'язання, запропонувати власні алгоритми й технології її розв'язання, знайти оригінальні способи репрезентування результатів власної праці» [25].

Третя педагогічна умова – надання освітньому процесу дослідницької спрямованості, залучення студентів до виконання завдань дослідницького характеру, навчання науковим методам пізнання і технологій вирішення дослідницьких завдань і проблем. На нашу думку одним із найважливіших засобів формування висококваліфікованого спеціаліста є участь у роботі предметних наукових проблемних груп, участь у виконанні досліджень у межах вивчення дисципліни; написання статей, тез, доповідей, інших публікацій. Як дидактичний засіб і умова на даному етапі виступали форми і методи теоретичного навчання, що активізують розумову діяльність студентів, в тому числі творче мислення, проблемні лекції та семінари, підготовка рефератів, рольові ігри, методи показового викладу, дослідницькі методи, інтегративні форми, що забезпечують взаємозв'язок теорії і практики.

Виділені нами взаємопов'язані і взаємозалежні педагогічні умови ми вважаємо необхідними і достатніми для ефективного формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ

2.1. Діагностика рівня сформованості дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи

Реалізація науково-дослідницької роботи з перевірки результативності впровадження умов в освітній процес здійснювалося на базі Херсонського державного університету. У дослідно-експериментальній роботі на різних етапах дослідження взяли участь 47 студентів експериментальної та контрольної груп (ЕК і КГ).

Мета педагогічного експерименту виявити і довести ефективність впливу педагогічних умов на формування дослідницьких умінь у здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

У ході експерименту вирішувалися такі завдання:

- здійснити дослідження рівня розвитку дослідницьких умінь у бакалаврів під час експерименту;
- експериментально перевірити ефективність розроблених педагогічних умов розвитку дослідницьких умінь бакалаврів у процесі реалізації активного навчання;
- обробка та систематизація отриманих даних, їх аналіз та підтвердження продуктивності здійсненої теоретичної і дослідно-експериментальної роботи.

Педагогічний експеримент передбачав реалізацію трьох етапів: *констатувального, формувального, контрольного*.

На першому, констатувальному етапі, здійснювався підбір діагностичних методик; дослідження наявного рівня розвитку дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи за виділеними нами раніше структурними компонентами (*когнітивний,*

мотиваційно-ціннісний, рефлексивний) і показниками сформованості дослідницьких умінь здобувачів вищої освіти. Задля оцінки сформованості дослідницьких умінь у майбутніх педагогів було використано різні методи (анкетування, тестування, бесіда), спостереження, експертні оцінки, самооцінку, рішення дослідницьких завдань різних типів і рівня складності, відвідування навчальних занять, аналіз виконаних дослідницьких робіт і враховувалися такі регулятивні вимірювання, як надійність, валідність, які спрямовані на відображення стійкості і точності отриманих результатів.

На цьому етапі були відібрані експериментальні й контрольні групи. Для кожної групи учасників констатувального експерименту відповідно до освітніх програм і кваліфікаційних вимог були розроблені серії питань і завдань, частина з яких увійшла до анкет і тестів, а частина визначила теми бесід або інтерв'ю. Метод спостереження проводився для студентів, які здобувають освіту за індивідуальним графіком, поєднуючи навчання з освітньою діяльністю в школі.

Формувальний етап експерименту був спрямований на оновлення педагогічних умов здійснення активного навчання у виші з розвитку у бакалаврів дослідницьких умінь. Робота проводилася в експериментальній групі шляхом реалізації розроблених педагогічних умов.

Контрольний етап експерименту проводився після отримання результатів формувального експерименту, змістовно припускаючи кількісну і якісну обробку результатів експерименту, аналіз динаміки процесу розвитку дослідницьких умінь здобувачів вищої освіти засобами реалізації розроблених педагогічних умов.

Нами виділені і охарактеризовані три рівні сформованості дослідницьких умінь: *репродуктивний, конструктивний, творчий*.

Експериментальна робота потребувала виявлення критеріально-діагностичного інструментарію визначення рівня сформованості

дослідницьких умінь здобувачів вищої освіти (табл.2.1.). Ґрунтуючись на аналізі педагогічних досліджень, ми прийшли до висновку, що найточніше оцінити рівні сформованості дослідницьких умінь студентів університету можливо за допомогою наступної сукупності критеріїв та їх показників: знання з теорії дослідницької діяльності (їх повнота, міцність і якість); інтерес до дослідницької діяльності (глибина особистої установки студента на використання дослідницьких умінь, її залежність від ситуації, в якій здійснюється дослідницька діяльність, прояв ініціативності в дослідницькій діяльності); правильність виконання дослідницьких дій (кількість правильно виконаних завдань в домашньому завданні, етапів дослідницького завдання); якість виконання дій (осмислення, системність, повнота).

Експеримент проводився в природних умовах у процесі здійснення освітнього процесу у 401-431, 421-451 групах здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта. Для кожної групи учасників констатувального експерименту відповідно до професійного стандарту за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» й освітньо-професійної програми «Початкова освіта» з підготовки фахівців за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01. Освіта/Педагогіка [32; 33] були розроблені серії питань і завдань. Частина з них увійшла до анкет і тестів, а частина визначила теми бесід або інтерв'ю. Завдання для здобувачів освіти були спрямовані на з'ясування поглядів майбутніх учителів початкової школи щодо необхідності формування дослідницьких умінь у процесі навчання у виші, виявлення наявного в них запасу знань, які необхідні для того, щоб ставити і вирішувати дослідницькі завдання у своїй майбутній професійній діяльності.

Таблиця 2.1.

Діагностична карта дослідження рівня розвитку дослідницьких умінь у
здобувачів освіти

Компонент	Показник	Діагностичні методики з виявлення рівня розвитку ДУ
<i>мотиваційно-ціннісний</i>	Наявність мотивів до дослідницької діяльності; прояв інтересу до дослідницької діяльності, до участі в наукових проєктах, конференціях; прояв пізнавальної активності; усвідомлення значущості володіння дослідницькими вміннями для професійного саморозвитку	Тест-опитувальник Т.Д. Дубовицької. Методика діагностики навчальної мотивації А.Реан, В.Якунін (модифікація Н. Бадмасва). Анкетування «Дослідження мотивації до науково-дослідницької діяльності» (самооцінка).
<i>когнітивний</i>	знання про науку, методологію наукових досліджень і організацію дослідницької діяльності. Важливість розвитку у студента системи загальнонаукових методологічних знань; синтезують світоглядні аспекти наукових ідей, поглядів, дефініцій, філософське тлумачення явищ, знань про методи наукового пізнання, про методології, про організацію та планування наукового дослідження для формування само ефективності випускника в реаліях інформаційного суспільства	Методика «Ступінь прояву пізнавальної активності та інтересу» (О. Раздулева); методика «Володіння дослідницькими вміннями» (адаптована І.Александровою) Опитувальник «Поінформованість студентів про дослідницьку діяльність» (В. Горшкова). Дидактичний тест. Тест «Інформаційна культура вчителя»
<i>рефлексивний</i>	здатність аналізувати, давати оцінку і здійснювати рефлексію власної дослідницької діяльності; коригувати і планувати свої дії в науковому пізнанні	«Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності» опитувальник А. Карпова

Вивчення проявів мотивів студентів забезпечувалося розробленням питань для співбесіди, використанням методики діагностики навчальної мотивації А. Реана, В. Якуніна (модифікація Н.Бадмасвої), анкетування «Дослідження мотивації до науково-дослідницької діяльності» (самооцінка). У ході опитування студенти оцінювали мотиви вибору дослідницької діяльності, її привабливість, задоволеність своєю освітою, орієнтованість на цінності майбутньої професійної діяльності та цінності саморозвитку особистості в процесі дослідницької діяльності.

Для опрацювання інформації ми застосовували контент-аналіз, який за твердженням психологів, відповідає таким якісним критеріям: об'єктивності, надійності, валідності.

Аналіз даних, отриманих у результаті констатувального експерименту, показав такі результати: свій рівень професійної спрямованості студенти оцінили так: 48,9% опитуваних виявили високі показники, які свідчать про те, що студенти прагнуть опанувати обрану професію, обраний фах подобається їм і бажають у подальшому працювати за обраною професією. При цьому 51,1% здобувачів вищої освіти виявили низькі показники, які свідчать про те, що студенти вимушено вчаться на даному факультеті; вступ до освітнього закладу обумовлений не інтересом до майбутньої професії і бажанням працювати за обраною спеціальністю; обрана професія їм малоцікава і при нагоді хочуть її змінити.

Разом з тим узагальнення мотиваційно-ціннісного компоненту результатів опитування засвідчило, що 79,1% здобувачів вищої освіти висловили думку про необхідність володіння дослідницькими вміннями для їх подальшої професійної діяльності, 48,9 % наголошують на недостатності створення необхідних умов задля розвитку досліджуваного феномена. 45,5% уважають і визначають потребу у цілісності навчання як теоретичного так і практичного. 2% здобувачів

освіти не бачать в цьому потреби, 2% опитуваних не визначились у своїх відповідях (табл.2.3 додаток Б).

Наступний етап констатувального експерименту був пов'язаний із дослідженням показників складових когнітивного компоненту в структурі дослідницьких умінь бакалаврів: дослідження рівня розвитку у студентів здатності до аналізу, синтезу, оцінки інформації. Респондентам було запропоновано пройти тест для вимірювання їх рівня готовності працювати з науково-педагогічною інформацією, так як грамотність у роботі з інформацією бакалаврів є важливою для розвитку дослідницьких умінь майбутнього педагога початкової освіти.

Діагностичне дослідження за допомогою методики «Готовність працювати з інформацією та інформаційними джерелами» використовується для виявлення рівня розвитку готовності майбутнього педагога початкової школи працювати з інформацією: зокрема, вміння студентів сформулювати запит, включення отриманої інформації в загальну роботу або блок інформації, вміння оцінювати адекватність джерела інформації. Оцінка відбувалася щодо віднесення тієї чи іншої характеристики, яка відповідає рівню розвитку даної якості у респондентів в рамках оцінної шкали в діапазоні від одного до п'яти балів. При аналізі та інтерпретації результатів враховувалася кількість студентів з високим рівнем готовності до роботи з інформацією та інформаційними джерелами, виражене у відсотках від загального числа учасників експерименту. Тестування за визначенням у студентів можливості і готовності працювати з інформацією виявило, що показники розвитку дослідницьких умінь, які відносять до структури когнітивного компонента сформовані у бакалаврів наступним чином: репродуктивний рівень готовності мають в ЕГ 12 осіб (50%) опитаних; конструктивний рівень готовності відзначений у 11 чоловік ЕГ (46%) студентів; творчий рівень готовності працювати з інформаційними джерелами відповідно до опису показника - 1 студент ЕГ (4%) (табл.2.4.

додаток Б). Узагальнені кількісні дані отриманих результатів дослідження в ЕГ і КГ представлені в Таблиці 2.5 (додаток Б).

Підсумки проведених вимірювань дозволяють нам зробити висновок про те, що рівень розвитку готовності бакалаврів працювати з інформацією у більшості учасників експерименту вже сформований на середньому рівні, що обумовлюється загальною інформатизацією сучасного суспільства і значними змінами в культурному способі життя студентів. Ці якісні результати не вплинули на зміст подальшого дослідження, так як знаходяться на межі з показником «нормальний (конструктивний) рівень». Достовірність отриманих результатів опитування було підтверджено виконанням здобувачами вищої освіти тестів, спрямованих на перевірку базових знань, необхідних для проведення дослідницької роботи. Аналіз відповідей показав, що жоден із опитуваних респондентів не дав відповіді на всі запитання. 34,2% студентів показали конструктивний рівень знань, 65,8% виявили репродуктивний рівень знань. Типовими виявилися помилки у визначенні предмету і об'єкту дослідження, щодо розуміння гіпотези дослідження, сутності дослідницької роботи в школі, мають недостатньо інформації з проблем організації такої діяльності, нечітко представляють основні етапи дослідницької діяльності.

На думку багатьох дослідників (В. Давидов, І. Зимня, Т. Климова та ін.), однією з базових складових ефективності будь-якої діяльності, в тому числі науково-дослідницької, виступає здійснення рефлексії. Акт рефлексії стимулює активність і самостійність особистості в дослідницькій діяльності, опосередковує формування відповідних внутрішніх мотивів, забезпечує їх стійкість (Н. Брагіна). Тому було необхідним і значущим для нашого дослідження оцінити в структурі дослідницьких умінь рефлексивну складову (за рефлексивним критерієм).

У нашому дослідженні показниками рефлексивного критерію вивчення рівня сформованості дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи виступають: здатність аналізувати, давати оцінку і здійснювати рефлексію власної науково-дослідницької діяльності; коригувати і планувати свої дії в науковому пізнанні.

Для оцінки вищеназваних показників здобувачів освіти був запропонований опитувальник діагностики рефлексивності А. Карпова. Під час інтерпретації результатів, згідно конструкції даної методики, ми розподілили здобувачів освіти на три категорії за рівнем прояви досліджуваного критерію. Інтерпретація і аналіз отриманих даних за результатами даної методики представлені в додатку Б.

Допоміжним методом дослідження сформованості дослідницьких умінь з рефлексивного критерію виступила самооцінка студентами результатів власної науково-дослідницької діяльності. З цією метою був розроблений і запропонований рефлексивний лист, який їм було потрібно заповнити. Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що у незначній кількості студентів спостерігається творчий рівень розвитку дослідницьких умінь рефлексивного компоненту (див. Таблиця 2.6, додаток Б).

Узагальнені результати діагностики на констатувальному етапі експерименту у КГ та ЕГ представлені у таблиці 2.7.

Табл.2.7.

Рівні розвитку якостей, що характеризують структурні компоненти дослідницької діяльності бакалаврів (%) на констатувальному етапі

Компоненти	Рівні					
	Творчий %		конструктивний		репродуктивний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
мотиваційно-ціннісний	4	0	46	43	50	57
когнітивний	4	4	50	43	46	52
рефлексивний	8	4	50	52	42	43
Середній	5,3	2,7	48	46	46	51

показник						
----------	--	--	--	--	--	--

З таблиці 2.7. ми бачимо, що тільки у 5% студентів 4 курсу в ЕГ спостерігається творчий рівень сформованості досліджуваного феномену і 2,7% - у КГ. Їх відрізняє володіння системою базових умінь, необхідних для проведення дослідницької діяльності. Студенти здатні самостійно здобувати знання і підвищувати свій освітній рівень, вони вміють формулювати гіпотезу і ставити завдання дослідження.

Основну групу складають студенти з конструктивним (48% у УГ і 46% у КГ) і репродуктивним показниками сформованості досліджуваного утворення.

Репродуктивний рівень сформованості дослідницьких умінь був відзначений у 46% студентів ЕГ і 56% студентів КГ. Він характеризувався відсутністю яскраво вираженої системи базових знань, необхідних для проведення дослідження, а також навичок діяльності, необхідних у вирішенні дослідницьких завдань того чи іншого виду. У студентів відсутня потреба в самоосвіті, саморозвитку, не можуть ставити цілі, підбирати методи виконання дослідницьких дій, оцінювати їх результат.

Отже, за результатами опитування майбутніх учителів початкових класів зроблено висновок про потребу розвитку у них дослідницьких умінь, що зумовлено недостатнім рівнем їхньої професійної підготовки до дослідницької діяльності.

Проведене дослідження дозволяє констатувати той факт, що дослідницькі вміння у бакалаврів отримали недостатню динаміку в розвитку. Це послужило відправною і основною точкою в плануванні експериментальної роботи, мета якої - реалізація педагогічних умов розвитку дослідницьких умінь.

2.2. Організація дослідно-експериментальної роботи з формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи

Метою дослідно-експериментальної роботи було виявлення, обґрунтування і практична реалізація педагогічних умов формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи.

Методика організації формувального експерименту в контрольній та експериментальних групах була різною. У контрольній групі навчання студентів здійснювалося традиційним способом. В ЕГ робота студентів організовувалася як проведення повного навчального дослідження або окремих його етапів з метою включення дослідницької діяльності до складу повної узагальненої орієнтовної основи дій студентів. Застосовувалися прийоми, що дозволяють студентам усвідомити необхідність оволодіння дослідницькими вміннями, формують у них установку на активну пізнавальну діяльність у цьому напрямку.

Основним критерієм ефективності формування досліджуваних умінь у нашій роботі було просування студентів з репродуктивного на більш високий, творчий рівень сформованості дослідницьких умінь, динаміка розвитку яких простежувалася нами протягом усього експерименту.

Розкриємо методику реалізації першої педагогічної умови - підвищення мотиваційної готовності студента до здійснення дослідницької діяльності. Специфічною потребою, яка реалізується в дослідницькій діяльності, є потреба в новому знанні. Але в професійній діяльності майбутнього педагога здобуття нового знання не є самоціллю. Воно необхідне як засіб досягнення бажаних результатів освіти для

вдосконалення подальшої педагогічної діяльності. Тому мотивом включення в дослідницьку діяльність може бути потреба в досягненні успіху, самореалізації та професійному саморозвитку. Здобувач освіти може знати про те, навіщо потрібно займатися дослідницькою діяльністю, вміти вирішувати якісь дослідницькі завдання, але не хотіти цього робити. Без усвідомлення участі в дослідницькій діяльності, як цінності для себе особисто, не може бути і високої готовності до цієї діяльності. Високому рівню готовності до дослідницької діяльності відповідає зріла мотиваційна структура, в якій провідну роль відіграють цінності самореалізації і саморозвитку.

Методика реалізації *першої педагогічної умови* включала в себе прийоми, що дозволяють послідовно провести: діагностику значущості оволодіння дослідницькими вміннями для власне професійної підготовки майбутнього фахівця і для розвитку професійної мотивації; узгодження цілей навчання і мотивів навчальної діяльності студентів; усвідомлення студентами значення оволодіння дослідницькими вміннями на основі знань про дослідницьку діяльність. Провідними серед них були: тестування, заохочення (із застосуванням рейтингової системи), індивідуальні та групові бесіди, дискусії, що роз'яснюють значущість оволодіння дослідницькими вміннями для подальшого професійного зростання та розвивають у студентів професійну мотивацію. Методичне забезпечення процесу формування особистісно-мотиваційної готовності студентів до здійснення наукового дослідження становили: стандарт вищої освіти України за спеціальністю 013 Початкова освіта, освітньо-професійна програма «Початкова освіта» з підготовки фахівців за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти, методичні вказівки з організації дослідницької роботи студентів, науково-методична література за фахом, рейтингова система поточної і підсумкової оцінки знань студентів.

Реалізація *другої педагогічної умови* - включення студента у створення та запровадження дослідницьких проєктів у процесі навчальної та виробничої практик здійснювалася наступним чином. Програма виробничої практики студентів четвертого курсу, яка розроблялася в формі науково-дослідної роботи передбачала організацію дослідження в області розвитку дітей молодшого шкільного віку, враховуючи те, що проєктна діяльність забезпечує пріоритет соціально-значимих знань і умінь, що найбільше відповідає парадигмі особистісно-орієнтованої освіти. Студенти мали можливість вибрати предмет дослідження відповідно до наявного досвіду залучення в практичну творчу діяльність. У процесі виробничої практики студенти виконували завдання, пов'язані з пошуково-дослідницькою діяльністю і виконували завдання кваліфікаційної роботи. Розроблення здобувачами вищої освіти проєктів для учнів початкової школи спонукало їх до самостійного опрацювання наукової, навчально-методичної та довідкової літератури, розвитку творчого системного мислення, до конструювання суб'єктивно нових знань із використанням наукових джерел задля побудови власного світогляду.

Процес формування у майбутніх педагогів дослідницьких умінь передбачав якісний перехід від репродуктивного рівня до вищого, творчого. Такий перехід неможливий під час асоціативно-репродуктивної форми навчання і не координованості дій всіх учасників професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Він вимагає наступності в професійній підготовці студентів, яка передбачає застосування в процесі їх навчання у вищі активних, діяльнісних форм.

Так, реалізація *третьої педагогічної умови* – надання освітньому процесу дослідницької спрямованості, залучення студентів до виконання завдань дослідницького характеру, навчання науковим методам пізнання і технологій вирішення дослідницьких завдань і проблем – передбачала

включення здобувачів освіти до виконання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування у них дослідницьких умінь ми використовували навчальні та поза навчальні форми організації освітнього процесу. В якості навчальних форм організації освітнього процесу застосовувався проблемний виклад матеріалу на лекції, практичні заняття у формі науково-дослідницької гри, наукові дискусії на практичних заняттях. До поза навчальних форм віднесли: залучення здобувачів вищої освіти до виконання індивідуальної науково-дослідної роботи, участі у науково-практичній конференції різних рівнів, наукові семінари, предметні вікторини різних рівнів, тому що саме ці знання і вміння дозволяють молоді упродовж життя успішно реалізуватися у професійній діяльності.

Здобувачі вищої освіти здійснювали такі види науково-дослідної діяльності: підготовка огляду нової науково-методичної літератури, пов'язаною з конкретним досліджуваним науковим завданням; виконання індивідуальних наукових досліджень, в яких здобувач послідовно освоює і поглиблює постановку і вирішення певної наукової задачі під керівництвом викладача (наставника); вивчається інформація про нові нормативні документи, що регламентують освітній процес в НУШ.

В організації науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів початкової школи ми використовували симбіоз інтерактивних, проблемних і науково-дослідницьких методів навчання: метод полі суб'єктної взаємодії (спільна робота в робочих групах, робота з педагогами-наставниками, з представниками наукового співтовариства та іншими), метод проблематизації, метод проблемно мотиваційних ситуацій (ділові та методичні дослідницькі ігри: «Наукова дискусія», «Мистецтво публічного виступу», «Мої кроки до дослідження»),

дослідницький WEB-квест, техніки і прийоми схематизації і систематизації матеріалу («mind-mapping»), виконання комплексу проєктних науково-дослідних завдань тощо. Кожен з названих методів орієнтований на вирішення певних науково-дослідницьких завдань, покликаний стимулювати науково-дослідницьку самостійність і розвиток дослідницьких умінь.

Для активізації суб'єктної самостійної науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти на практичних заняттях був використаний метод постановки проблемних питань (піраміда Б. Блума). Так, студенти самостійно формулювали і фіксували наступні типи питань з тем, що вивчалися: прості питання, засновані на знанні фактів, відтворення певної інформації; уточнюючі питання, спрямовані на встановлення міжнаукових зв'язків, досліджуваних явищ і виявлення логіки наукового пізнання; оціночні питання, що визначають оцінку тих чи інших явищ, фактів з точки зору сучасних наукових досліджень та інноваційних матеріалів; творчі питання, що дозволяють виявити нестандартність дослідницького мислення і вибудувати прогнозований характер і перспективи досліджуваної теми. Складання питань сприяло повноцінному осмисленню навчальної інформації, активізувало студентів до науково-дослідницької діяльності і пізнавальної активності, сприяло становленню їх науково-дослідницької позиції.

Вивчення оцінки та самооцінки здобувачів освіти, рівня володіння ними дослідницькими вміннями на констатувальному етапі показало, що у багатьох практично не сформовані вміння самостійного аналізу і систематизації наукової інформації, оцінки її значущості, представлення результатів наукового дослідження в логічній послідовності. В організації науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти виникає явне протиріччя між великими обсягами інформації та невідповідністю як дослідника ефективно видобувати, аналізувати, структурувати,

синтезувати нові знання. З метою вирішення означеної проблеми ми застосовували в освітньому процесі технологію mind-mapping як інтелектуальний інструмент аналітичного уявлення науково-дослідної інформації, засновану на графічному відображенні асоціативних зв'язків, а також логічної організації науково-дослідницької діяльності та подання її результатів.

Метод графічного представлення mind-mapping (в перекладі «ментальна схема», «інтелектуальна карта», «інтелект-карта»), що виникла на стику психологічної практики та інформатики, виступає як унікальний інструмент розвитку дослідницького мислення здобувачів освіти за допомогою графічного вираження процесів сприйняття, обробки і запам'ятовування нової наукової інформації, рішення науково-дослідних і творчих завдань. Як зазначає автор даної техніки Т. Бьюзен, складання інтелект-карт активізує діяльність обох півкуль головного мозку, що дозволяє при роботі з інформацією використовувати широкий спектр ментальних здібностей здобувачів освіти, тим самим допомагаючи активному формуванню дослідницьких умінь [4]. Далі в якості самостійної позанавчальної роботи студентам було запропоновано індивідуально сконструювати інтелект-карту власної наукової проблеми або завдання з метою визначення подальших кроків її дослідження.

2.3. Результати експериментальної роботи з формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи

Для визначення результативності запропонованої моделі та встановлення рівня сформованості дослідницьких умінь був проведений контрольний зріз. Методики, критерії та показники виявлення рівня сформованості дослідницьких умінь у здобувачів вищої освіти застосовувалися ті ж, що і для констатувального етапу експерименту.

Провідною тезою дослідження вважаємо позитивний вплив запропонованих педагогічних умов на формування дослідницьких умінь здобувачів вищої освіти, і як наслідок, когнітивні, мотиваційно-ціннісні, рефлексивні характеристики майбутніх учителів початкових класів. За результатами формувального експерименту можемо зробити висновки щодо динаміки рівнів сформованості досліджуваного утворення.

Результати дослідження до і після формувального експерименту говорять про те, що відсоток бакалаврів, які перебувають на творчому та конструктивному рівнях розвитку всіх компонентів дослідницьких умінь, вирости в середньому на 13%. Це стало можливим завдяки реалізації розроблених нами педагогічних умов.

Результати, узагальнені в Таблиці 2.8 розглянемо на основі аналізу якісних і кількісних характеристик у рівні розвитку показників по кожному із структурних компонентів дослідницьких умінь.

Таблиця 2.8.

Рівні розвитку якостей, що характеризують структурні компоненти дослідницької діяльності бакалаврів (%) на контрольному етапі експерименту

Компоненти	Рівні					
	Творчий %		конструктивний		репродуктивний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
мотиваційно-ціннісний	17	4	63	44	21	48
когнітивний	12,5	4	63	48	25	48
рефлексивний	21	9	58	52	21	39
Середній показник %	16	6	61	48	22	45

Показники розвитку мотиваційно-ціннісного компонента в експериментальній групі значно перевершили в розвитку показники

контрольної групи. У ЕГ студентів при проведенні контрольного етапу обстеження були констатовані високі показники 17%, в контрольній групі високі показники ми констатували у 1 особи, що становить 4% від загального числа обстежених. У студентів ЕГ високі показники збільшилися з 4% до 17%. У контрольній групі ми не спостерігали суттєвих змін за високими показниками в розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту (з 0% до 4%). Високий рівень розвитку мотиваційно-ціннісного показників у бакалаврів експериментальної групи характеризувався орієнтацією на вимоги до сучасного фахівця. У даних студентів сформовано ціннісне ставлення до дослідницької діяльності, майбутньої професійної діяльності, професійного самовизначення. Діагностовано усвідомлення студентами значущості дослідницьких умінь і ступінь використання цих умінь під час навчальної практики у школі. Отримані результати (4,7% здобувачів освіти виявили творчий рівень проведення уроків з використанням вправ проблемного характеру, евристичних завдань. Під час проведення уроків майбутні педагоги продемонстрували вміння використовувати спеціальні методи для розв'язання проблемних ситуацій. Важливим було зацікавлення молодших школярів у здобутті знань завдяки проектній діяльності. Студенти вміють робити самоаналіз уроку, прогнозувати результат діяльності, що свідчить про високий рівень володіння дослідницькими вміннями здобувачами вищої освіти. 63% майбутніх учителів початкових класів показали конструктивний рівень. Вони епізодично аналізують проведення власного уроку, використовували під час проведення уроків відомі методики. Інші учасники експерименту (25%) проводили заняття на репродуктивному рівні, надаючи перевагу вже розробленим конспектам до уроків; у виборі форм і методів виявили стереотипність, нічого нового не привносили в у власний досвід.

У всіх студентів ЕГ (3 особи), віднесених до високого рівня виражена висока потреба в самоосвіті, саморозвитку, творчої спрямованості, що впливають на якісні характеристики професійної діяльності вчителя.

Аналіз результатів розвитку показників когнітивних структур дослідницьких умінь студентів експериментальної групи в процесі активного навчання дає підставу нам стверджувати, що в ході формувального експерименту істотно виросли показники творчого рівня.

В ЕГ групі високі показники змінилися: з 4% вони зросли до 12,5%, тобто збільшилися на 8,5%. У контрольній групі цей показник залишився без змін.

Результати оцінки рівня розвитку показників в структурі рефлексивного компонента сформованості дослідницьких умінь показують аналогічну динаміку. В ЕГ показники, які характеризують високий рівень розвитку здатності до самоаналізу, самооцінки професійної діяльності зросли на 13% в ЕГ. Однак, в КГ дані показники виросли лише на 4%. Особливо яскраво проявилися в характеристиці розвитку вміння здійснювати рефлексію власної дослідницької діяльності.

Середні показники в ЕГ збільшилися за рахунок скорочення низьких показників в ЕГ на% в КГ на пропорційно на 22,5%. При цьому низькі показники були скорочені в ЕГ з 42% до 22% і склали скорочення на 20%. У контрольній групі низькі показники в змісті рефлексивного критерію скоротилися з 43% до 39% і склали скорочення на 4%.

Таблиця 2.9.

Кількісні показники абсолютного приросту в компонентах дослідницьких умінь

Рівні	Показники
-------	-----------

	Мотиваційно-ціннісний		Когнітивний		Рефлексивний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
творчий	13	4	8,5	0	13	4
конструктивний	48	1	13	0	20	0
репродуктивний	-16	-9	-25	-4	-21	-4

За даними таблиці можна констатувати, що найбільш виражена динаміка спостерігається на творчому і репродуктивному рівні розвитку дослідницьких умінь. Логіка таких змін пояснюється ефективним впливом активних методів на динаміку якостей, особливо в ситуації знижених їх характеристик. Посередність в динаміці середніх показників свідчить про поступальний перехід певної кількості студентів з репродуктивного на конструктивний рівень розвитку, а з конструктивного на творчий, отже ми спостерігаємо яскраву динаміку низьких і високих показників в експериментальній групі, що свідчить про ефективність формувального експерименту.

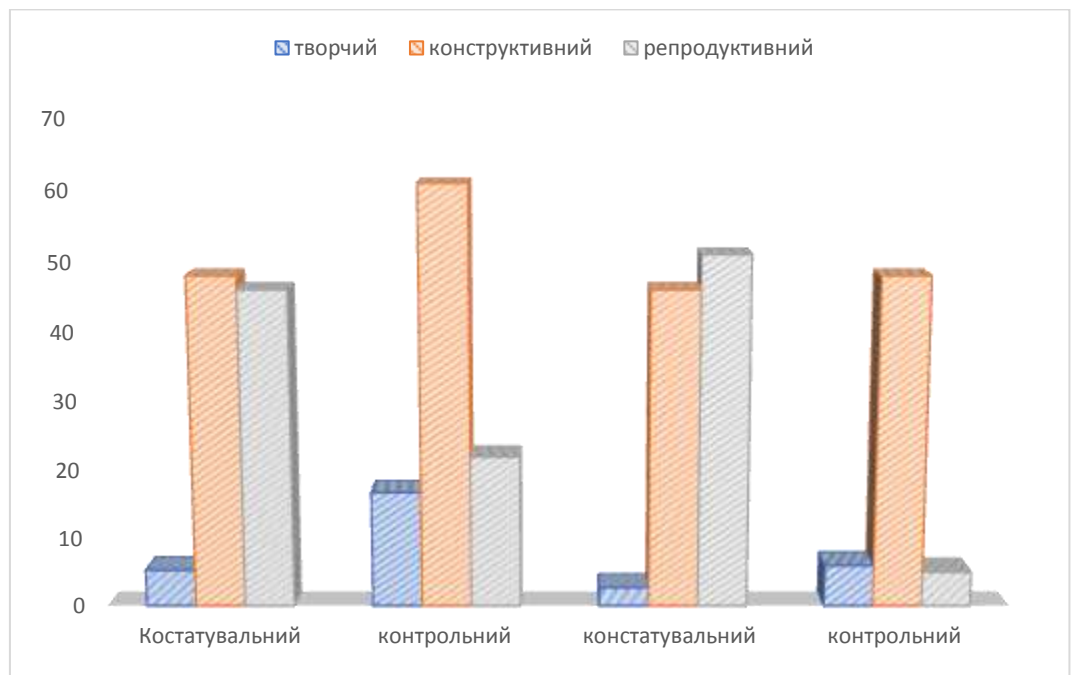


Рис.2.1. Рівні розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи на початку експерименту та на контрольному етапі

Порівняльний аналіз емпіричних даних, отриманих до проведення формувального експерименту і після його завершення, дозволили сформулювати висновок про те, що кількість бакалаврів з низьким рівнем розвитку дослідницьких умінь в експериментальній групі значно скоротилося, в той час як високі показники зросли. Яскраво виражена позитивна динаміка узгоджена з теоретичними висновками в нашому дослідженні і підтверджує ефективність виділених умов розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи

ВИСНОВКИ

Узагальнивши результати аналізу науково-методичної літератури та дослідно-експериментальної роботи ми дійшли висновку:

1. Одним із найважливіших засобів підвищення якості підготовки та виховання висококваліфікованих фахівців, здатних до професійної мобільності в соціально-економічних умовах інформаційного суспільства, є оволодіння здобувачами вищої освіти дослідницькими умінями. Науково-дослідна робота студентів є обов'язковою, невід'ємною частиною реалізації основних освітньо-професійних програм за всіма напрямками підготовки і входить в число основних компонентів системи сприяння формуванню і розвитку готовності до професійної мобільності.

З'ясовано, що сучасні умови та економічна ситуація в країні вимагають динамічного вдосконалення розвитку дослідницьких умінь майбутніх педагогів, включення в освітній процес вишу нових

методичних підходів, організаційних форм, використання нових стимулів, накопичення, аналізу та впровадження практичного досвіду.

2. Проаналізувавши різні підходи до визначення складу дослідницьких умінь, наведених у науковій літературі, а також з огляду на специфіку діяльності майбутнього вчителя початкової школи, ми виділили наступний комплекс дослідницьких умінь, який може бути сформований в процесі самостійної роботи здобувачів вищої освіти, і складові цих умінь: аналітико-синтетичні, прогностичні, операційні, контрольні-оцінні. З метою визначення вихідного рівня розвитку дослідницьких умінь у здобувачів вищої освіти були виділені критерії і показники їх розвитку (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, рефлексивний). Відповідно до критеріїв були підібрані і адаптовані діагностичні методики.

3. Проведений теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з теми дослідження дозволив виділити педагогічні умови, при яких найбільш ефективно відбувається формування дослідницьких умінь:

1. Створення стійкої позитивної мотиваційної готовності студента до здійснення дослідницької діяльності.
2. Задіяння потенціалу навчальної та виробничої практик у напрямку створення середовища, де студент розробляє та втілює дослідницькі проекти, оригінальні задуми.
3. Надання освітньому процесу дослідницької спрямованості, залучення студентів до виконання завдань дослідницького характеру, навчання науковим методам пізнання і технологій вирішення дослідницьких завдань і проблем.

Результати діагностики на констатувальному етапі дослідження дозволили зробити висновки про необхідність проведення процесу формування дослідницьких умінь. У процесі формувального етапу експерименту нами проводилась дослідно-експериментальна робота,

націлена на реалізацію педагогічних умов при організації активного навчання у ЗВО. В рамках активного навчання були використані дослідні, пошукові, проблемні, евристичні, творчі, практичні методи навчання і різноманітні активні методи навчання: дослідний, проблемний, пошуковий, евристичний, проектний, Метод Learning Together «Вчимося разом», веб-квест, методи стимулювання і установки на успіх, метод командної підтримки при вирішенні індивідуальних завдань, а також форми активного навчання.

Аналіз даних, отриманих до і після формувального експерименту, дозволив нам зробити висновки про те, що в результаті проведеної дослідно-експериментальної роботи кількість студентів з низьким рівнем сформованості дослідницьких умінь зменшилася, тоді, як з високими показниками розвитку - збільшилася.

Проведене дослідження дозволило досягти поставленої мети.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базелюк В.Г. Формування дослідницьких умінь керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис... канд. пед. наук / В.Г. Базелюк; Університет менеджменту освіти АПН України. К., 2008. 20 с.
2. Балашова С. П. Формування дослідницьких умінь у студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення природознавчих дисциплін: дис кандидата пед. наук: 13.00.04. К., 2000. 274 с.
3. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография. М.: КНОРУС, 2016. 512с
4. Бьюзен Т. и Б. Супермышление. Минск: Попурри, 2003.323 с.

5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / кер. вид. проекту М. П. Мовчан, В. В. Нісімчук, В. Й. Клічак. К. : Видавництво «Дніпро», 2009. 1332 с.
6. Вернидуб Р. Формування дослідницької компетентності студентів-бакалаврів педагогічних університетів. *Рідна школа*. №6. 2012. 58-62.
7. Высоцкий С. В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения. *Наук. вісник Південноукраїнського держ. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського*. Одеса, 1999. Вип. 8-9. С. 90-94.
8. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» / за заг. ред. В. І. Бондаря. К., 2006. 140 с.
9. Гальперин П.Я. Введение в психологию: учебн. пособ. [для вузов]. М.: Книжный дом «университет». 1999. 332с.
10. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
11. Грубінко В.В., Степанюк А.В. Система формування дослідницьких умінь майбутніх учителів природничих дисциплін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. №2 (56). С.22-235.
12. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
13. Дудар С. М. Формування дослідницьких умінь та навичок студентів – важлива складова професійної підготовки майбутніх учителів. *Мат-ли регіональн. наук.-практичн.*

- семінару «Шляхи модернізації вищої освіти в контексті євроінтеграції» за заг. ред. Г. В. Терещука. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка. С. 60-62.
14. Закон України про вищу освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
15. Земка О. Педагогічні умови формування дослідницьких умінь у студентів-філологів. Проблеми підготовки сучасного вчителя. №10 (Ч.2). 2014. С. 146-155.
16. Кловак Г. Т. Підготовка майбутнього вчителя-дослідника як педагогічна проблема сучасної школи. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Випуск 5. 2003. С. 14-20.
17. Кондаков Н.І. Логічний словник-довідник. М.: Наука, 1975. 290 с.
18. Князян М.О. Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Одеса. 1998. 16с.
19. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
20. Концепція НУШ. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
21. Коржова Л.С. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кривий Ріг, 2002.
22. Литовченко В. Н. Формирование исследовательских умений студентов педагогических специальностей университета

- середствами НІР: дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Литовченко Валентина Николаевна. Минск, 1990. 197 с.
- 23.Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в школе: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 272с
- 24.Микитюк О. М. Становлення та розвиток науково-дослідної роботи у вищих педагогічних закладах України (історико-педагогічний аспект): [монографія]; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Х.: ОВС, 2001. 256 с.
- 25.Мирончук Н.М. Застосування методу проектів у підготовці майбутніх викладачів до самоорганізації в професійній діяльності // Проблеми освіти: зб. наук. праць / Ін-т модернізації змісту освіти МОН України. Житомир: Вид. О.О.Євенок, 2017. Вип. 87. С. 191-196.
- 26.Мирончук Н.М. Зміст та форми дослідницької діяльності студентів у процесі педагогічної підготовки у ВНЗ // Дослідницький компонент у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних закладів освіти: ретроспектива і перспектива: Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф., 21.11.2013, м. Київ. К.: Інститут обдарованої дитини, 2013. С.170-176.
- 27.Москалюк Н.В. Педагогічні умови формування дослідницьких умінь студентів майбутніх учителів у процесі вивчення біологічних дисциплін. *Фізико-математична освіта* : науковий журнал. 2017. Випуск 3(13). С. 111-115.
- 28.Набока О. Г. Науково-дослідна діяльність студента як професійно орієнтована технологія. *Наука і освіта*: наук.-практ. журнал Південного наукового Центру АПН України. 2010. № 7. С. 165-168.

29. Національна рамка кваліфікацій
<https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy>
30. Недодатко Н.Г. Формування науково-дослідницьких умінь у старшокласників: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2000. С. 6-7.
31. Нізовцев А. В. Формування дослідницьких умінь студентів технічних університетів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти”. Полтава, 2010. 20 с.
32. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» з підготовки фахівців за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01. Освіта/Педагогіка URL:
<https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%9E%D0%9F%20%D0%9F%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0%20%D0%A1%D0%92%D0%9E%20%D0%91%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%80.pdf?id=f53d6540-1696-4fb3-abb5-7e064ff44c74>
33. Професійний стандарт вчителя початкових класів. URL:
<https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti>
34. Раєвська І. М., Саган О. В. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи у процесі викладання дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Математика»». Збірник наукових праць «Педагогічні науки», 2021. №95. С.27-33.

35. Раєвська І.М. Дослідницькі уміння у структурі професійної діяльності вчителя. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Вип. 57. Херсон: ХДУ, 2011. С.356-362.
36. Раєвська І. М. Характеристика рівнів розвитку дослідницьких умінь учителів початкових класів. Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота», 2011. № 20. С. 119-12.
37. Раєвська І.М. Розвиток дослідницьких умінь педагога – один із чинників успішного здійснення освітніх реформ // Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи: збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції. Херсон: ТОВ «Борисфен-про», 2018. С.76-78.
38. Рогозіна О.В. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів трудового навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед.наук: спец.13.00.02. К. 2007.19 с.
39. Романова Е. С. Психодіагностика: учебное пособие. М.: КНОРУС, 2016. 336с.
40. Рудакова О.В. Формування готовності студентів до науково-дослідної діяльності засобами проблемного навчання. Вісник Луганського національного університету ім. Т.Шевченка. Соціологічні науки. 2012. № 2. С. 193-200.
41. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. М. : Ось-89, 2006. 480 с.
42. Семенов О. М., Земка О.І. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників: теорія і практика: монографія. Суми: Ніко, 2014. 254 с

43. Семиченко В.А., Андрущенко В.П., Олійник В.В. Формування дослідницької культури молодих науковців: [монографія]. К.: Пед. думка, 2007. 133с.
44. Спіцин Є. С. Методика організації науково-дослідної роботи студентів у вищому закладі освіти. К.: Вид. центр КНЛУ, 2003. 120 с.
45. Степанюк А. В. Москалюк Н.В. Розвиток дослідницьких умінь студентів як складова професійної підготовки майбутніх учителів природничого профілю. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. 2010. С. 35-40.
46. Фалько М.І. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів музики у вищих педагогічних закладах освіти: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. К, 2005. 229с.
47. Філософський словник / За ред. В.І. Шинкарука. 2. вид. І доп. К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.
48. Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація та методика проведення науково-дослідницької діяльності : [підручн.]. К.: Знання, 2006. 307с.
49. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. К.: Либідь, 2002. 560 с.
50. Sagan O., Los O., Kazannikova O., Raievska I. (2019) A System of Effective Tasks in Blended Learning on the Basis of Bloom's Taxonomy. In E. Smyrnova–Trybulska (Ed.) E-learning and STEM Education. E-learning Series. Vol. 11 (2019) Katowice-Cieszyn: Studio Noa for University of Silesia. pp. 171-187 ISSN: 2451-3644 (print edition) ISSN 2451-3652 (digital edition) ISBN: 978-83-66055-12-4

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностичний інструментарій

Анкета «Дослідження мотивації до науково-дослідницької діяльності»
(самооцінка)

В основній частині поставте знак «+» навпроти відповідного мотиву, що лежить в основі Вашого ставлення до дослідницької діяльності. У додатковій частині проранжуйте мотиви займатися науково-дослідницькою діяльністю.

- 0 - якщо такої мотивації немає;
- 1 - слабка мотивація;
- 2 - середня мотивація;
- 3 - сильна мотивація;

Основна частина	
	Бажання зробити посильний внесок у вирішення

	практичних проблем
	Бажання мати власні дослідницькі вміння
	Інтерес до наукового пошуку
	Прагнення до більш глибоких знань про навколишню дійсність
	Бажання самоствердитися, перебувати в цікавому колективі
	Кар'єра
	Старанність
	Цікаво
	Прагнення глибоко розібратися в досліджуваній проблемі
	Надалі грамотно вибудувати професійну діяльність
	Змушений займатися дослідницькою діяльністю за наполяганням викладачів
	Прагнення до самостійності
	Прагнення до отримання оцінки, заліку, іспиту
	Бажання продемонструвати значущість
	Прагнення до самовираження, можливості знаходити різні рішення дослідницьких завдань
	Допитливість, процес пошуку невідомого
	Необхідно для продовження безперервної освіти
Додаткова	
	Можливість підвищення рейтингу
	Прагнення продовжити навчання в магістратурі
	Виконання дослідження з метою подальшого його захисту у формі випускної кваліфікаційної роботи

Методика діагностики навчальної мотивації студентів (А.А. Реан і В.А. Якунін, модифікація Н.Ц. Бадмасвої)

Методика розроблена на основі опитувальника А. А. Реан і В.А.Якуніна. До 16 тверджень вищезазначеного опитувальника додані твердження, що характеризують мотиви навчання, виділені В.Г.Леонтьєвим, а також твердження, що характеризують мотиви навчання, отримані Н.Ц. Бадмаєвою в результаті опитування студентів і школярів. Це комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні, широкі соціальні мотиви, а також мотиви творчої самореалізації, уникнення невдачі і престижу.

Інструкція до тесту

Оцініть за 5-бальною системою наведені мотиви навчальної діяльності за значимістю для Вас: 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 5 балів - максимальної.

1. Вчуся, тому що мені подобається обрана професія.
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
3. Хочу стати фахівцем.
4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, що належать до сфери майбутньої професійної діяльності.
5. Хочу повною мірою використовувати наявні у мене задатки, здібності і схильності до обраної професії.
6. Щоб не відставати від друзів.
7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі і всебічні знання.
8. Тому що хочу бути в числі кращих студентів.
9. Тому що хочу, щоб наша група стала кращою в університеті.
10. Щоб заводити знайомства і спілкуватися з цікавими людьми.
11. Тому що отримані знання дозволять мені добитися всього необхідного.
12. Необхідно закінчити інститут, щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як здатної, перспективної людини.
13. Щоб уникнути осуду і покарання за погане навчання.
14. Хочу бути шанованою людиною навчального колективу.
15. Не хочу відставати від однокурсників, не бажаю опинитися серед відстаючих.
16. Тому що від успіхів в навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому.
17. Успішно вчитися, складати іспити на «4» і «5».
18. Просто подобається вчитися.
19. Потрапивши в інститут, вимушений вчитися, щоб закінчити його.
20. Бути постійно готовим до чергових занять.
21. Успішно продовжити навчання на подальших курсах, щоб дати відповіді на конкретні навчальні питання.
22. Щоб придбати глибокі і міцні знання.

23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом.

Ключ до тесту і обробка результатів тесту

- Шкала 1. Комунікативні мотиви: 7, 10, 14, 32.
- Шкала 2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19.
- Шкала 3. Мотиви престижу: 8, 9, 29, 30, 34.
- Шкала 4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5, 26.
- Шкала 5. Мотиви творчої самореалізації: 27, 28.
- Шкала 6. Навчально-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.
- Шкала 7. Соціальні мотиви: 11, 16, 25, 31, 33.

При обробці результатів тестування необхідно підрахувати середній показник за кожною шкалою опитувальника.

Тест-опитувальник Т.Д. Дубовицької для визначення рівня професійної спрямованості студентів

Інструкція. Відповідаючи на кожне питання опитувальника, оберіть відповідь “Так” чи “Ні”

1. Кожна людина повинна мати можливість отримати ту професію, яка їй подобається, відповідає її інтересам та здібностям.
2. Якби я мав(ла) можливість почати навчатися заново, то обрав(ла) би ту ж професію, за якою зараз навчаюсь.
3. Мій професійний вибір зумовлений не стільки бажанням отримати дану професію, скільки певними обставинами.
4. Моє бажання отримати дану професію є досить стійким та обґрунтованим.
5. Я навчаюсь перш за все для того, щоб отримати вищу освіту, отримувана професія мене мало цікавить.
6. В обраній професії я бачу мало хорошого.
7. Мої захоплення та заняття в вільний час пов'язані певним чином з обраною професією.
8. У світі існує багато інших професій, які подобаються мені значно більше, ніж моя майбутня професія.
9. Із власної ініціативи я читаю додаткову літературу, шукаю інформацію, яка стосується моєї майбутньої професії.
10. Після закінчення навчання в університеті я буду і надалі вдосконалювати та підвищувати кваліфікацію з отримуваної зараз спеціальності, щоб працювати ще продуктивніше.
11. Обрана професія та робота за фахом навряд чи принесуть меня у майбутньому моральне задоволення.
12. Намагатимусь вжити всіх заходів, щоб не працювати за отримуваною спеціальністю.

13. Навіть, якщо це буде важко, після закінчення навчання прагнитиму знайти роботу (і працювати) за обраною спеціальністю.
14. У даний час працюю (або хочу працювати) паралельно з навчанням за обраною спеціальністю.
15. У мене немає бажання в майбутньому працювати за обраною спеціальністю.
16. За будь-якої нагоди прагнитиму познайомитися із досвідом спеціалістів у галузі моєї майбутньої професії.
17. Якщо я буду в майбутньому працювати за обраною професією, то недовго.
18. Робота за обраною професією дозволить мені в майбутньому повною мірою проявити себе, свої здібності.
19. Після закінчення навчання набуду іншої спеціальності і буду працювати за нею.
20. У житті людини не все залежить від неї самої і їй доводиться інколи зважати на обставини.

Обробка результатів.

Підрахунок показників |проводиться відповідно до ключа|джерела|, де «Так|та|» означає позитивні відповіді (вірно; мабуть, вірно), а «Ні» – негативні|заперечні| (мабуть, невірно; невірно). За кожен збіг з|із|ключем|джерелом|нараховується один бал. Чим вище сумарний бал, тим вище рівень професійної спрямованості.

Ключ|джерело|

«Так» 2, 4, 7, 9, 10, 13, 14, 16, 18

«Ні» 3, 5, 6, 8, 12, 12, 15 17, 19

Відповіді на питання |1 і 20 при обробці результатів не враховуються.

Високі показники по тесту свідчать про те, що студент прагне опанувати обрану професію, обраний фах подобається йому; він бажає|у подальшому працювати за обраною професією, вдосконалювати свою майстерність, прагне до професійного розвитку; у вільний час займається справами|речами|, які мають|відношення|ставлення|до майбутньої професії; має круг|коло|знайомих – фахівців|спеціалістів|у обраній галузі; враховує свою професію справою|річчю|свого життя.

Низькі показники свідчать про те, що студент вимушено вчиться на даному факультеті; вступ|надходження|до навчального закладу обумовлений не інтересом до майбутньої професії і бажанням працювати за обраною спеціальністю, а іншими причинами, наприклад вимоги батьків, близькістю до будинку|дому|та ін.; студент не бачить нічого гарного|доброго|для себе у своїй майбутній професії; обрана професія йому малоцікава при нагоді хоче змінити|позмінювати|її, отримати|одержувати|іншу спеціальність і працювати за нею.

Методика «Ступінь прояву пізнавальної активності та інтересу»

(О. Раздулева)

№	Показники	1	2	3
1.	Проявляє інтерес до наукового дослідження (Відстороненість-залученість)			
2.	Задає питання за змістом дослідження і прагне до вирішення в ході дослідницької роботи, проблемної ситуації			
3.	Здатний переносити знання з однієї області в іншу в ході проведення дослідження			
4.	Здатний до встановлення причинно-наслідкових зв'язків, методологічних характеристик дослідження			
5.	Виявляє наполегливість у засвоєнні і осмисленні методологічних знань			
6.	Прагне до самостійного отримання додаткової інформації, використовує сучасні джерела наукової і довідкової літератури, енциклопедії			
7.	Здатний до правильних, глибоких, логічним судженням і висновків, аналізу, синтезу, узагальнення, індукції, дедукції і тощо			
8.	Емоційний (застосовує висловлювання «це цікаво», «Зараз подивимося», «треба подумати» та інші)			
9.	Прагне до прояву ініціативи, творчого підходу, використовує інноваційні технології			

Обробка і інтерпретація результатів: ступінь прояву пізнавального інтересу та пізнавальної активності в навчально-дослідницькій та науково-дослідницькій діяльності оцінюється за 3 бальною системою (3 б. - да, 2 б. - іноді, 1 б. - немає). Для підрахунку результатів спостереження фіксується середнє значення набраних балів.

Яскраво виражений пізнавальний інтерес, що проявляється в прагненні проникати в різноманіття наукового пізнання навколишньої

дійсності, виявляти причинно-наслідкові зв'язки; націленості на створення і апробацію інноваційних способів, прийомів розширення та актуалізації знань. Виявляють цікавість до аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, співставлення різних точок зору, пошуку аналогій і узагальнюючих стратегій в міждисциплінарних матрицях науки і практики для генерування ідей, мають високу мотивацію досягнень в обраній професії. Демонструють активне прагнення до участі в різноманітних видах навчальної та науково-дослідницької діяльності, здатні до побудови самостійної траєкторії продуктивної науково-дослідницької діяльності.

Ступінь пізнавальної активності, спрямованої на «ліквідацію області незнання», постійне накопичення нових уявлень і знань за допомогою самостійного вивчення додаткових джерел інформації, носить нестійкий характер. Студенти демонструють недостатнє прагнення до пізнання різних аспектів суспільного життя в її різноманітті. Виявляють фрагментарний пізнавальний інтерес до створення дослідного продукту і нового знання, до досягнень у різноманітних сферах науково-дослідницької практики.

Низький рівень пізнавального інтересу і пізнавальної активності студентів в навчально-дослідницької та науково-дослідницької діяльності. Для даної групи студентів характерне прагнення до наукового пізнання від випадку до випадку, що виражається в прояві пізнавального інтересу під впливом викладача або з егоїстичних міркувань. Слабо виражені мотиви студента до участі в навчально-дослідницькій та науково-дослідницькій діяльності, професійно-орієнтованій діяльності; невміння організувати, спланувати і передбачити результат роботи. Не відчують усвідомленої потреби в продуктивній науково-дослідницькій діяльності, самовдосконаленні.

Опитувальник «Поінформованість студентів про дослідницьку діяльність»

Інструкція. Уважно прочитайте текст анкети, Вам необхідно відповісти на дані питання, вибравши ту відповідь, яку Ви вважаєте правильною.

1. Чи здатні Ви займатися дослідницькою діяльністю довгий час, жертвуючи розвагами та відпочинком?

- а) так;
- б) ні;
- в) іноді.

2. Як Ви оцінюєте рівень Вашого знання методології та методів наукового

дослідницького пошуку стосовно майбутньої професійної діяльності?

- а) дуже високий;

- б) високий;
 - в) вище середнього, хороший;
 - г) середній;
 - д) нижче середнього;
 - е) низький.
3. Чи відчуваєте Ви в собі здатність до пошуково-творчої діяльності?
- а) так;
 - б) ні;
 - в) не визначився.
4. Чи здатні Ви самостійно розробити логіку і програму дослідницької діяльності з проблеми?
- а) так;
 - б) ні;
 - в) важко відповісти.
5. Чи готові Ви займатися науковим пізнанням навколишньої дійсності?
- а) так, скоріше готовий, чим не готовий;
 - б) відчуваю потребу, але боюся, що не впораюся;
 - в) готовий і бажаю займатися пізнанням світу;
 - г) ні, мені це не цікаво.
6. Чи здатні Ви самостійно розробити експеримент і проаналізувати його результати?
- а) так;
 - б) ні;
 - в) іноді.
7. Яку реакцію викликає у Вас нова інформація?
- а) дослідницький інтерес;
 - б) практичність, необхідність у майбутній професійній діяльності;
 - в) критичне ставлення;
 - г) інновації не сприймаю;
 - д) до нового в сучасній науці ставлюся різко негативно.
8. Чи відчуваєте Ви потребу в додаткових знаннях за методикою дослідницького пошуку?
- а) так;
 - б) важко відповісти;
 - в) не відчуваю потребу.
9. Чи відчуваєте Ви труднощі в пошуку і використанні сучасних досягнень науки і техніки?
- а) ні, не відчуваю;
 - б) іноді важко;
 - в) відчуваю серйозні труднощі.
10. У навчально-дослідницькій та науково-дослідницькій діяльності Ви активно використовуєте:
- а) нові підручники і методичні посібники;
 - б) словники і довідники;

в) наукові публікації та матеріали періодичної преси.

11. У ході навчально-дослідницької та науково-дослідницької діяльності вносите свої корективи і удосконалюєте алгоритм дослідження?

- а) так;
- б) іноді;
- в) ні.

12. Відмітьте найбільш виражені у Вас дослідницькі вміння (не більше 5):

- а) вміння виділяти і формулювати предметну область дослідження;
- б) вміння визначати доцільність нововведень, враховувати оптимальність умов і ефективність застосування;
- в) вміння висувати гіпотези;
- г) вміння виявляти основні поняття дослідження;
- д) вміння визначати мету і конкретизувати її завдання;
- е) вміння складати програму дослідження;
- ж) вміння організувати дослідно-експериментальну роботу;
- з) вміння використовувати дослідницькі методики відповідно цілям дослідження;
- і) вміння аналізувати результати власної дослідницької діяльності;
- к) вміння робити узагальнюючі висновки, розробляти рекомендації;
- л) вміння якісної і кількісної обробки матеріалу дослідження.

13. Чи обізнані Ви про свої можливості, схильності і особливості, перспективи свого особистісного і професійного розвитку в контексті використання потенціалу науково-дослідницької діяльності у вузі?

- а) так;
- б) ні;
- в) не дуже.

14. Виберіть, які соціальні ролі і пов'язані з ними функції Ви реалізуєте в науково-дослідницькій діяльності:

- а) перетворювач;
- б) генератор ідей;
- в) сторонній спостерігач;
- г) колективний суб'єкт.

15. Чи вважаєте Ви, що успіх Вашої майбутньої професійної діяльності залежить від рівня Вашої дослідницької підготовки?

- а) так, безпосередньо залежить;
- б) залежить незначно;
- в) ніяк не залежить.

17. Що, на Ваш погляд, буде сприяти успішному залученню студента в наукові дослідження?

- а) рівень педагогічного супроводу самостійної науково-дослідницької діяльності;
- б) інформаційно-методичне оснащення освітнього процесу вузу;

- в) своєчасне інформування про новинки, інновації в галузі науки і техніки;
- г) різноманітне використання в освітньому процесі інтерактивних методів пошуково-дослідницької спрямованості;
- д) організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії та активного обміну досвідом в рамках досягнутих результатів дослідження;
- е) система морального і матеріального заохочення.

18. Яку участь Ви приймаєте (хотіли б приймати) в науково-дослідницькій діяльності?

- а) дослідницькі майстерні;
- б) експериментальні міні-курси;
- в) фестивалі пізнавально-творчих робіт;
- г) наукові брифінги.

19. Що, на Ваш погляд, буде сприяти успішному залученню студентів в наукові дослідження?

- а) рівень педагогічного супроводу самостійної науково дослідницької діяльності;
- б) інформаційно-методичне оснащення освітнього процесу вузу;
- в) своєчасне інформування про новинки, інновації в галузі науки і техніки;
- г) різноманітне використання в освітньому процесі інтерактивних методів пошуково-дослідницької спрямованості;
- д) організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії та активного обміну досвідом в рамках досягнутих результатів дослідження;
- е) система морального і матеріального заохочення.

Обробка результатів:

Загальна кількість балів покаже ступінь обізнаності студентів про дослідницьку діяльність.

Таблиця П-1. Ключ для обробки результатів.

	Варіант відповіді	Кількість балів
1	А	3
	Б	0
	В	1
2	А	3
	Б	2
	В	1
	Г	1
	Д	1
3	Е	0
	А	3
	Б	0
4	В	1
	А	3

	Б	0
	В	1
5	А	3
	Б	0
	В	1
6	А	3
	Б	0
7	В	1
7	А	3
	Б	2
	В	2
	Г	0
	Д	0
8	А	3
	Б	0
	В	1
	А	3
	Б	0
	В	1
9	А	3
	Б	0
	В	1
10	А	3
	Б	0
	В	1
11	А	3
	Б	0
	В	1
12	А	3
	Б	2
	В	2
	Г	0
	Д	0
13		3
14	А	3
	Б	0
	В	1
15		3
16	А	3
	Б	0
	В	1
17		3
18		3

19		3
20		3

Методика «Володіння дослідницькими вміннями»

(Розроблена англійськими вченими, переклад І. Александрової)

Методика призначена для виявлення ступеня дослідницьких умінь на самооцінці студента та оцінки викладача

	Індикатор	самооцінка	оцінка	оцінка
10.	Я можу сформулювати гіпотезу			
11.	Використовувати знання та вміння, щоб сформулювати гіпотезу			
12.	Провести експеримент для перевірки гіпотези			
13.	Спланувати і провести наукове дослідження для перевірки гіпотези			
14.	Визначити змінні в простому експерименті			
15.	Визначити, які величини в експерименті повинні змінюватися, а які залишатися постійними (контрольними)			
16.	Записувати результати експерименту в таблицях, графіках і діаграмах			
17.	Вибрати найбільш відповідний метод запису фактів			
18.	Оформити висновки, зробити загальне твердження з приводу експерименту			
19.	Зробити висновки з експериментальних результатів			
20.	Оформити письмові висновки з матеріалів, представлених в різних джерелах			
21.	Записати головні етапи експерименту в правильному порядку і зробити узагальнення			
22.	Описати дослідження, використовуючи наукову термінологію			

23.	Зробити ретельно структуровану і ілюстровану доповідь з дослідження			
-----	---	--	--	--

Ступінь вираженості умінь визначається за 5-бальною шкалою:
 вміння не сформовано
 вміння сформовано слабо
 середня ступінь сформованості вміння
 вміння сформовано добре
 вміння сформовано відмінно
 49-70 (70-100%) – Високий
 35-48 (50-70 %) – Середній
 36 - менше (менше 50%) – низький

ТЕСТ «ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ»

На кожне із 25 запитань пропонується три варіанти відповідей, з яких слід вибрати одну чи дві, які найбільш для Вас підходять. Відповіді записуйте (№ запитання, Букви “а”, “б” чи “в”) на окремому листку паперу.

1. Загалом до тестів ставлюсь: а) з упевненістю; б) з гострою зацікавленістю; в) з ентузіазмом.

2. З числа товаришів з великою повагою ставлюсь до тих, хто: а) знає все на світі і завжди повідомляє найбільш потрібне, цікаве і незвичне; б) цікавиться чим-небудь конкретним; в) знає далеко не все, але цікавиться багатьма речами і легко змінює чи поєднує захоплення.

3. Бюрократ - це: а) злочинець; б) несвідомий працівник; в) не здатний і такий, що не знає своєї справи.

4. Думаю, що в бібліотеці: а) завжди можна знайти те, що потрібно; б) далеко не завжди можна знайти те, що потрібно; в) майже нічого, що потрібно не знайдеш.

5. Якщо мене з роботи направлять вчитися, тоді: а) спробую ухилитися, оскільки робота більш важлива; б) поїду лише тому, що так потрібно; в) поїду з охотою, хоч можливо пізніше і розчаруюсь.

6. На мою думку, робота секретаря в керівника: а) дуже проста, її може виконувати будь-яка людина з середньою освітою; б) не дуже проста і вимагає хоча б незначної підготовки; в) достатньо складна і вимагає кваліфікованої підготовки.

7. Мабуть, інфаркти, інсульти, це: а) від сидячого способу життя; б) невідворотне зло спеціаліста розумової праці; в) через невміння організувати свою й чужу роботу.

8. Професія перекладача з англійської мови: а) не дуже потрібна сьогодні; б) потрібна сьогодні й завтра; в) потрібна сьогодні

9. Вважають, що кожен спеціаліст повинен читати головним чином: а) книжки зі своєї спеціальності; б) журнали зі своєї спеціальності; в) книжки зі суміжних спеціальностей.

10. Робота з “папірцями”: а) все-таки принизлива в порівнянні з іншими професіями; б) не принизлива, але й не в пошані; в) якщо не в пошані, то, принаймні, дуже необхідна в наш час.

11. Інформатика в школі повинна: а) допомагати лише в навчанні математики; б) навчити програмувати і користуватися комп’ютерами; в) перевернути весь навчальний процес.

12. Відвідуючи один і той же музей: а) прагну кожного разу оглянути все; б) вибираю, що-небудь цікаве; в) йду до чогось конкретного.

13. Документом виступає: а) художній фільм; б) не художній, а документальний фільм; в) взагалі не фільм, а папір з печаткою.

14. Низьку ефективність конторської праці пояснюють: а) несвідомістю, яка межує з безвідповідальністю; б) відсутністю кращої зарплати; в) невмінням організувати свою й чужу роботу.

15. Ручні перфокарти: а) знаю, що це таке і користуюсь ними; б) інколи звертаюсь до каталогу; в) завжди обходжусь без каталогу

16. Коли буваю в бібліотеці: а) прагну користуватися каталогом; б) інколи звертаюсь до каталогу; в) завжди обходжусь без каталогу.

17. Впевнений, що в архівах зберігаються: а) практично всі діючі папери; б) більшу їх частину; в) меншу частину.

18. Прагну: а) свідомо регулювати потоки інформації, вибираючи лише те, що потрібно; б) спрямовувати на себе побільше інформації, щоб нічого не пропустити; в) обмежити кількість інформації, використовуючи головне.

19. Колір в нашому житті: а) має велике значення, розкриває характер людини, діагностує хвороби, лікує, впливає на настрій і продуктивність праці, допомагає в спілкуванні і прикрашає; б) мабуть, це так, але сказано занадто сильно; в) маю сумніви щодо більшості перерахованого.

20. На тексти, які переповнені штампами, реауюю: а) з великим обуренням; б) негативно; в) спокійно.

21. Поважаю: а) в однаковій мірі вченого-теоретика і спеціаліста-практика; б) вченого-практика; в) спеціаліста-практика.

22. Реферативні журнали: а) читав(-ла) їх; б) не читав(-ла) їх, але маю про них уявлення; в) скоріше не зможу пояснити, що це таке.

23. Реклама - це справа: а) дуже корисна; б) корисна, але далеко не завжди; в) для нас, принаймні, зовсім не потрібна.

24. В своєму місті: а) із задоволенням буду водити гостя, демонструвати старовину і розповідати цікаві історії, які знаю; б) якщо і буду щось показувати гостеві, то лише не старовину; в) віддаю перевагу не виконувати роль гіда.

25. Електронно-обчислювальна техніка - це: а) лише засіб, велика ефективність якого залежить від поєднання з іншими засобами і методиками; б) революція, яка вирішує багато проблем; в) нововведення, яке варто впроваджувати, не поспішаючи.

Після того, як Ви відповіли на всі 25 запитань, оцініть відповіді за такими правилами. Від 1-го до 12-го запитання включно: а=0; б=2; в=4. Якщо вибрали два варіанти відповідей визначте середнє арифметичне. Від 13-го до 25-го запитання - навпаки: а=4; б=2; в=0 (якщо вибрано два варіанти, визначте середнє арифметичне). Сума всіх відповідей буде характеризувати рівень вищої інформаційної культури. У відсотках до максимально можливого:

- від 81 до 100% - високий рівень; - від 41 до 80% - середній рівень; - від 0 до 40% - недостатній рівень.

Дидактичний тест

Методика призначена для діагностики когнітивного компоненту. Із запропонованих трьох варіантів відповідей майбутній педагог має обрати один – вірний. За кожен правильну відповідь на тестове запитання фахівець отримує 1 бал.

Інструкція. Вам пропонуються тестові запитання. На кожне з них оберіть із запропонованих відповідей одну, яка на Вашу думку є вірною.

Тестові завдання (10 з 20)

1. Інтелектуальна творча діяльність, спрямована на одержання нових знань та (або) пошук шляхів їх застосування, основними видами якої є фундаментальні та прикладні наукові дослідження - це а) дослідницька діяльність; б) наукова діяльність; в) експериментальна діяльність.

2. Форма організації освітньої діяльності, що пов'язана з вирішенням творчих, дослідницьких задач та передбачає наявність

основних етапів наукового пошуку - це а) наукова діяльність; б) дослідницька діяльність; в) експериментальна діяльність.

3. Цілеспрямована, усвідомлена, поліфункціональна, творча активність учня, що спрямована на отримання наукового результату та здійснюється відповідно етапам наукового пошуку - це а) дослідницька діяльність; б) науково-дослідницька діяльність; в) навчально-дослідницька діяльність.

4. Системно організований та діяльнісний характер, раціональність, доказовість, повторюваність та практична застосовність є ознаками: а) наукових фактів; б) наукового знання; в) методології науки.

5. Етапи наукового дослідження відповідають етапам: а) генези наукового знання; б) предметної/мисленнєвої діяльності; в) освітнього процесу.

6. До різних типів дослідницької діяльності відносяться: а) експериментальна та інноваційна; б) навчально-дослідницька та науково-дослідницька; в) науково-інноваційна та дослідно-експериментальна.

7. Форма науково-дослідницької роботи учнів, яка передбачає спостереження та якісний опис досліджуваного явища, називається: а) реферативною; б) описовою; в) проєктною.

8. Системна професійна якість педагога, що виявляється у його здатності до адекватного сприйняття, осмислення та розуміння обдарованого, креативного учня, а також надання йому необхідної психолого-педагогічної підтримки, називається: а) рефлексією; б) абнотивністю; в) метакогнітивністю.

9. Складне, системне особистісно-професійне утворення, що визначає здатність педагога проєктувати, активізувати, супроводжувати дослідницьку діяльність учнів з отримання нових наукових знань та інтегрує в собі ціннісно-мотиваційний, когнітивний, конструктивний і рефлексивний компоненти, називається: а) дослідницька компетентність педагога; б) готовність педагога до організації науково-дослідницької діяльності учнів; в) науково-дослідницьке навчання.

10. Вміння бачити проблеми, висувати гіпотези, ставити запитання, давати визначення поняттям, класифікувати, спостерігати, експериментувати, висловлювати судження, робити умовиводи, пояснювати, доводити та захищати власні ідеї, відносяться до групи умінь: а) проєктувальних; б) дослідницьких; в) організаційних.

Методика діагностики рефлексивності (опитувальник Карпова А.В., тест на рефлексію)

Призначена для визначення рівня розвитку рефлексії у особистості.

Рефлексивність – це здатність людини виходити за межі власного «Я», осмислювати, вивчати, аналізувати що-небудь за допомогою порівняння образу свого «Я» з якимись подіями, особистостями.

Рефлексивність, як протилежність імпульсивності, характеризує людей, які, перш ніж діяти, внутрішньо переглядають всі гіпотези, відкидаючи ті з них, які здаються їм мало правдоподібними, приймають рішення обдуманно, виважено, враховуючи різні варіанти вирішення «завдання».

Тест на рефлексію. Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності, опитувальник А.В. Карпова

Інструкція

Вам необхідно дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера питання поставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді:

- 1 - абсолютно невірно;
- 2 - невірно;
- 3 - скоріше так;
- 4 - не знаю;
- 5 - скоріше вірно;
- 6 - вірно;
- 7 - абсолютно вірно.

Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей в даному випадку бути не може.

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти найперше, що прийшло в голову.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.

7. Головне для мене - уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому будь-хто незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план.
12. Я віддаю перевагу діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумав, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою, що прийшла в голову думкою.
17. Часом я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би повільно веду з ним діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, в яких словах це краще зробити, щоб її не образити.
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винуватим.
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Обробка результатів.

З цих 27 тверджень 15 є прямими (номера питань: 1,3,4, 5,9,10,11,14, 15, 18, 19,20,22,24,25).

Решта 12 - зворотні твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового бали підсумовуються в прямих питаннях цифри, відповідні відповідей випробовуваних, а в

зворотних - значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей. Тобто $1 = 5, 2 = 4, 3 = 3, 4 = 2, 5 = 1$.

Ключ до тесту-опитувальником рефлексивності А.В.Карпова.

Переклад тестових балів в стіни

Стен и	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
бали	80 і нижч е	81- 10 0	101 - 107	108 - 113	114 - 122	123 - 130	131 - 139	140 - 147	148 - 156	157 - 171	172 і вищ е

При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації отриманих результатів на три основні категорії.

Результати методики, рівні або великі, ніж 7 стен, свідчать про високо розвиненість рефлексивності.

Результати в діапазоні від 4 до 7 стен - індикатори середнього рівня рефлексивності.

Показники, менші 4-х стен - свідоцтво низького рівня розвитку рефлексивності.

Інтерпретація і розшифровка.

Методика базується на теоретичному матеріалі, який конкретизує загальну трактування рефлексивності, а також ряд інших суттєвих особливостей даної властивості. Ці уявлення можна резюмувати в наступних положеннях:

1. Рефлексивність як психічна властивість являє собою одну з основних граней тієї інтегративної психічної реальності, яка співвідноситься з рефлексією в цілому. Двома іншими її модусами є рефлексія в її процесуальному статусі і рефлексування як особливий психічний стан.

Ці три модуси найтіснішим чином пов'язані між собою і взаємо детермінують один одного, утворюючи на рівні їх синтезу якісну визначеність, що позначається поняттям рефлексія. В силу цього, дана методика орієнтується не тільки безпосередньо на рефлексивність як психічну властивість, але також і опосередковано враховує його прояви в двох інших відзначених модусах.

Звідси випливає, що ті поведінкові й інтроспективні індикатори, в яких конкретизується теоретичний конструкт, а також самі питання методики, враховують і рефлексивність як психічну властивість, і рефлексію як процес, і рефлексування як стан.

2. Поряд з цим, як показує аналіз літературних даних, діагностика властивості рефлексивності повинна обов'язково враховувати і

диференціацію її проявів з іншим важливим критерієм, основи - про її спрямованість.

Відповідно до нього, як відомо, виділяють два типи рефлексії, які умовно позначаються як «інтра та інтерпсихічна» рефлексія. Перша співвідноситься з рефлексивністю як здатністю до самосприйняття змісту своєї власної психіки і його аналізу, друга зі здатністю до розуміння психіки інших людей, що включає поряд з рефлексивністю як здатністю встати на місце іншого також і механізми проєкції, ідентифікації, емпатії.

Отже, загальна властивість рефлексивності включає обидва зазначених типи, а рівень розвитку даної властивості є похідним від них одночасно.

3. Зміст теоретичного конструкту, а також спектр визначених ним поведінкових проявів індикаторів властивості рефлексивності передбачає і необхідність врахування трьох головних видів рефлексії, що виділяються по так званому «тимчасовому» принципу: ситуативної (актуальної), ретроспективної та перспективної рефлексії.

Ситуативна рефлексія забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз що відбувається, здатність суб'єкта до співвідношення своїх дій з ситуацією і їх координації відповідно до умов, що змінюються і власним станом. Поведінковими проявами і характеристиками цього виду рефлексії є, зокрема, час обмірковування суб'єктом своєї поточної діяльності; то, наскільки часто він вдається до аналізу того, що відбувається; ступінь розгорнення процесів прийняття рішення; схильність до самоаналізу в конкретних життєвих ситуаціях.

Ретроспективна рефлексія проявляється в схильності до аналізу вже виконаної в минулому діяльності і доконаних подій. В цьому випадку предмети рефлексії - передумови, мотиви і причини події; зміст минулої поведінки, а також її результативні параметри і, в особливості, допущені помилки. Ця рефлексія виражається, зокрема, в тому, як часто і наскільки довго суб'єкт аналізує і оцінює відбулися події, чи схильний він взагалі аналізувати минуле і себе в ньому.

Перспективна рефлексія співвідноситься: з функцією аналізу майбутньої діяльності, поведінки; плануванням як таким; прогнозуванням вірогідних результатів та ін. Її основні поведінкові характеристики: ретельність планування деталей своєї поведінки, частота звернення до майбутніх подій, орієнтація на майбутнє.

Результати дослідно-експериментальної роботи

Таблиця 2.3.

Рівні розвитку мотиваційно-ціннісного компонента у КГ та ЕГ на констатувальному етапі

Рівні	ЕГ		КГ	
	К-ть уч	%	К-ть уч	%
Творчий	1	4,1	1	4
Конструктивний	12	50	10	43
Репродуктивний	11	46	12	52

Табл.2.4

Результати діагностування когнітивного компонента на констатувальному етапі у ЕГ

Показник	творчий	конструктивний	репродуктивний
Готовність працювати з інформацією	7,9%	42,4%	40,3%
Володіння дослідницькими вміннями	1,9%	14%	40,2%
Поінформованість про дослідницьку роботу	2,8%	81,6%	69,6%
Середній показник	4%	46%	50%

Табл.2.5.

Рівні розвитку когнітивного компонента у КГ та ЕГ на констатувальному етапі

Рівні	ЕГ		КГ	
	К-ть уч	%	К-ть уч	%
Творчий	1	4	0	0

Конструктивний	11	46	10	43
Репродуктивний	12	50	13	57

Табл.2.6.

Рівні розвитку рефлексивного компоненту у КГ та ЕГ на констатувальному етапі

Рівні	ЕГ		КГ	
	К-ть уч	%	К-ть уч	%
Творчий	2	8	1	4
Конструктивний	12	50	12	52
Репродуктивний	10	42	10	43

Додаток В

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Чекеренда Анастасія Русланівна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;

- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

– не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

– не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної

оцінки;

- не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

19.10.2021



(дата)

(підпис)

А. Чекеренда

(ім'я, прізвище)