І. П. АНОСОВ
М.В. ЕЛЬКІН
М.М. ГОЛОВКОВА
А. А. КОРОБЧЕНКО

ОСНОВИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

І. П. Аносов, М.В. Елькін, М.М. Головкова, А. А. Коробченко

ОСНОВИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Навчальний посібник

Мелітополь
ТОВ «Видавничий будинок ММД»
2015

УДК 378.091.322:001.891(075.8).
ББК 74.58я73
О-75

Рекомендовано рішенням вченої ради Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
(протокол № 5 від 26.02.2015 р.)

Рецензенти:
В. М. Приходько – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри андрогоніки ЗОІППО;
Л. Ю. Москальова - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького;
В. В. Крижко – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки вищої школи, управління навчальним закладом та методики викладання суспільствознавчих дисциплін Бердянського державного педагогічного університету

О-75 Основи науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник / І. П. Аносов, М. В. Елькін, М.М. Головкова, А. А. Коробченко. – Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2015. – 218 с.

ISBN

У посібнику розкривається логіка, методологія та методика науково-педагогічних досліджень. Розглянуті особливості організації науково-дослідної роботи студентів. Подаються методичні рекомендації з підготовки та написання науково-дослідних робіт: курсових, кваліфікаційних робіт бакалавра, магістра, кандидатських дисертацій. Рекомендації знайомлять з вимогами до структури науково-дослідних робіт, з варіантами вибору теми, з порядком її обгрунтування, способами виділення ключових понять, проведенням дослідної роботи, а також з правилами її оформлення. Розкритий порядок захисту науково-дослідних робіт. Посібник адресований студентам, магістрантам, аспірантам, викладачам вищих педагогічних навчальних закладів, вчителям та науковцям.

ISBN **УДК 378.091.322:001.891(075.8).**
ББК 74.58я73

© Аносов І. П., Елькін М.В., Головкова М.М., Коробченко А.А., 2015

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1 МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИКА ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1 Загальне поняття методології. Типи та рівні методології в педагогічних дослідженнях

1.2 Принципи організації педагогічного дослідження

1.3 Організація педагогічного дослідження: логіка і структура.

1.4 Система методів і методика педагогічного дослідження

РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

2.1 Інтеграція науки та вищої освіти в умовах сучасного суспільства

2.2 Становлення та розвиток дослідницького методу в науці.

2.3 Основи організації науково-дослідної роботи студентів

2.4 Управління самостійною науково-дослідною роботою студентів

РОЗДІЛ 3 МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З ПІДГОТОВКИ ТА НАПИСАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИХ РОБІТ

3.1 Написання та оформлення курсових робіт

3.2 Загальні вимоги та правила оформлення дипломних робіт

3.3 Підготовка дисертаційних досліджень

3.4 Базова література до виконання наукових досліджень з педагогіки

3.5 Запитання для самоконтролю, аналізу й осмислення

ЛІТЕРАТУРА

ДОДАТКИ

ВСТУП

Згідно із Законом України «Про вищу освіту» основною метою наукової та інноваційної діяльності є здобуття нових наукових знань шляхом проведення наукових досліджень і розробок та їх спрямування на створення і впровадження нових конкурентоспроможних технологій для забезпечення інноваційного розвитку суспільства, підготовки фахівців інноваційного типу [14].

Основними завданнями наукової діяльності вищих навчальних закладів є одержання конкурентоспроможних наукових і науково-прикладних результатів; застосування нових наукових, науково-технічних знань під час підготовки фахівців з вищою освітою; формування сучасного наукового кадрового потенціалу, здатного забезпечити розробку та впровадження інноваційних наукових розробок.

Підвищення вимог до професійної підготовки випускників вищих педагогічних навчальних закладів потребує активнішого залучення до науково-дослідної роботи студентів. Успішне володіння майбутніми фахівцями навичками дослідження і творчої роботи сприяє ефективному включенню у професійну діяльність, втіленню наукових знань у практичну діяльність. Науково-дослідна діяльність у вищих педагогічних навчальних закладах є невід'ємною складовою освітнього процесу й здійснюється з метою інтеграції наукової, навчальної та виробничої діяльності у системі вищої педагогічної освіти.

Успішність науково-дослідної діяльності неможлива без знання її методології, теорії, технології, методів та організації. Ці знання потрібні студентам, аспірантам, докторантам, співробітникам наукових підрозділів факультетів - всім тим, хто бере участь у навчальному й науковому процесі.

Вивчення «Основ науково-педагогічних досліджень» як навчальної дисципліни у вищих педагогічних навчальних закладах має особливе значення для професійного становлення майбутніх учителів.

Основна мета курсу - підготовка висококваліфікованих фахівців у галузі педагогічної освіти, здатних до здійснення самостійного наукового дослідження проблем з навчання і виховання.

Завдання з вивчення дисципліни:

- забезпечення високого рівня професійної підготовки студентів шляхом ознайомлення їх з актуальними педагогічними проблемами та озброєння принципами наукового підходу до їх вирішення;
- вдосконалення загально-навчальних умінь з опрацювання та вивчення літературних педагогічних першоджерел: вміння здійснювати науковий огляд систематизованих першоджерел, засобами накопичення матеріалів в процесі критичного аналізу літератури;
- озброєння студентів знаннями та вміннями з основ проведення наукового дослідження;
- формування умінь і навичок використання дослідницьких методів для вирішення практичних завдань навчання та виховання;
- розвиток прогностичних умінь майбутніх педагогів, базуючись на їх емпіричному досвіді та отриманих знаннях;
- підготовка студентів до здійснення самостійного педагогічного дослідження та оформлення його у вигляді кваліфікаційних робіт;
- сприяння розвитку інтересу та прагнення до наукової діяльності, самостійності мислення, спостережливості;
- формування в процесі навчання професійної майстерності, організаційно-методичних навичок, уміння творчо використовувати результати наукових досліджень в практиці навчання і виховання.

Мета пропонованого навчального посібника полягає як у висвітленні теоретичних засад науково-дослідної діяльності, так й у наданні методичних рекомендацій щодо виконання конкретних видів наукових, навчально-дослідних, дисертаційних робіт.

Посібник складається з трьох розділів. У першому розділі «Методологія та методика педагогічного дослідження» розкрито загальне поняття

методології; принципи організації педагогічного дослідження; логіка, структура організації педагогічного дослідження; система методів і методика педагогічного дослідження.

У другому розділі «Організація науково-дослідної роботи студентів» докладно охарактеризована важливість інтеграції науки та вищої освіти в умовах сучасного суспільства; висвітлено питання становлення та розвитку дослідницького методу в науці; розкриті основи організації науково-дослідної роботи студентів та управління самостійною науково-дослідною роботою студентів.

У третьому розділі подається детальна характеристика окремих видів кваліфікаційних робіт студентів (курсові, бакалаврські, магістерські дипломні роботи), вимоги й основні правила їх написання та захисту. Окремо розглянуті особливості підготовки та захисту дисертаційних досліджень.

Даний навчальний посібник стане в нагоді як студентам, аспірантам, так і всім тим, хто займається науково-дослідною діяльністю.

РОЗДІЛ 1
МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИКА ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1 Загальне поняття методології. Типи та рівні методології в педагогічних дослідженнях

Метою будь-якого педагогічного дослідження є опис реальних фактів, їх теоретичне обгрунтування та наукове передбачення розвитку процесів педагогічної реальності, які складають предмет вивчення в даному конкретному дослідженні. Цілі дослідження можуть бути досягнуті лише за допомогою застосування загальної методології пізнання та науково-дослідницької діяльності і методології педагогіки в єдності їх втілення в процесі організації дослідницької роботи.

В науці теорія являє собою результат процесу пізнання, а методологія є способом осягнення і принципової побудови самого знання в даному дослідженні.

В Міжнародній педагогічній енциклопедії (1985 р.) зазначено, що методологія як особлива дисциплінарна галузь знаходиться між двома полюсами. З одного боку, це техніка дослідження, способи, методи, прийоми проведення наукового дослідження. З іншого – це філософія науки, логічний аналіз концепцій, що є вихідними умовами в науковій діяльності у конкретному дослідженні. У зв’язку з цим, до числа традиційно методологічних відносяться як проблеми технології організації і вибору процедур педагогічного дослідження, так і проблеми, пов’язані з аналізом сутності самого змісту педагогічної теорії та практики.

В педагогічному словнику С. Гончаренка поняття «методологія» визначають як сукупність прийомів дослідження, що застосовуються в якійсь науці, або вчення про методи пізнання та перетворення дійсності. Розрізняють а) часткову методологію – сукупність методів у кожній конкретній науці; б) загальну методологію – сукупність більш загальних

методів (наприклад, методи педагогіки є одночасно її методами і загальною методологією для часткових дидактик, школознавства); в) філософську методологію – систему діалектичних методів, які є найзагальнішими і діють на всьому полі наукового пізнання, конкретизуючись і через загальнонаукову, і через часткову методологію [6, с. 207].

В сучасній «Енциклопедії освіти» зазначено, що серед наукових понять, із якими доводиться мати справу педагогу, поняття «методологія» – одне з найбільш невизначених, багатозначних і навіть суперечливих. Тому невипадково в педагогічних працях воно часто тлумачиться зовсім по різному, часто-густо не зовсім коректно.

Невизначеним є саме тлумачення методологія. Нерідко воно виводиться не стільки з аналізу загальних потреб і тенденцій розвитку освіти і науки, яка її вивчає, скільки із загальних філософських основ, які не дають однозначного розуміння. Слово «методологія» асоціюється у свідомості багатьох педагогів із чимось занадто абстрактним, далеким від життя, яке зводиться до цитат з філософських текстів, ідеологічних і адміністративних документів, слабко пов’язаних із педагогікою взагалі і поточними потребами педагогічної теорії і практики зокрема.

С. Гончаренко вказує, що залежно від рівня розгляду методологію розуміють по-різному. В широкому розумінні її тлумачать як систему принципів і способів побудови теоретичної і практичної діяльності, а також як вчення про цю систему [12, с. 498].

Для визначення місця методології педагогічної науки в загальній системі методологічного знання необхідно враховувати, що розрізняють кілька рівнів методології.

Змістом першого рівня методології є філософські знання, другий рівень становить загальнонаукову методологію (системний і діяльнісний підходи, характеристика різних типів наукових досліджень, їх етапи й елементи). Третій рівень становить конкретна наукова методологія, тобто сукупність

методів, принципів дослідження і процедур, які застосовуються в тій чи іншій спеціальній науковій дисципліні, наприклад у педагогіці.

Методологія спеціальної науки включає в себе не лише питання попередніх рівнів, наприклад системного підходу, або їх моделювання в педагогіці, але й проблеми, специфічні для наукового пізнання в даній галузі. Для методології педагогіки це проблема співвідношення педагогіки та психології. Деякі вчені виділяють також четвертий рівень, який утворюють методика й техніка дослідження.

Так, зокрема, Н. Маслова та Л. Коренєв [21] в структурі методологічного знання виділяють 4 рівня: філософський, загально-науковий, конкретно-науковий і технологічний . Кожний з них, на думку авторів має свої специфічні функції (схеми 1.1.1, 1.1.2, 1.1.3).

Схема 1.1.1

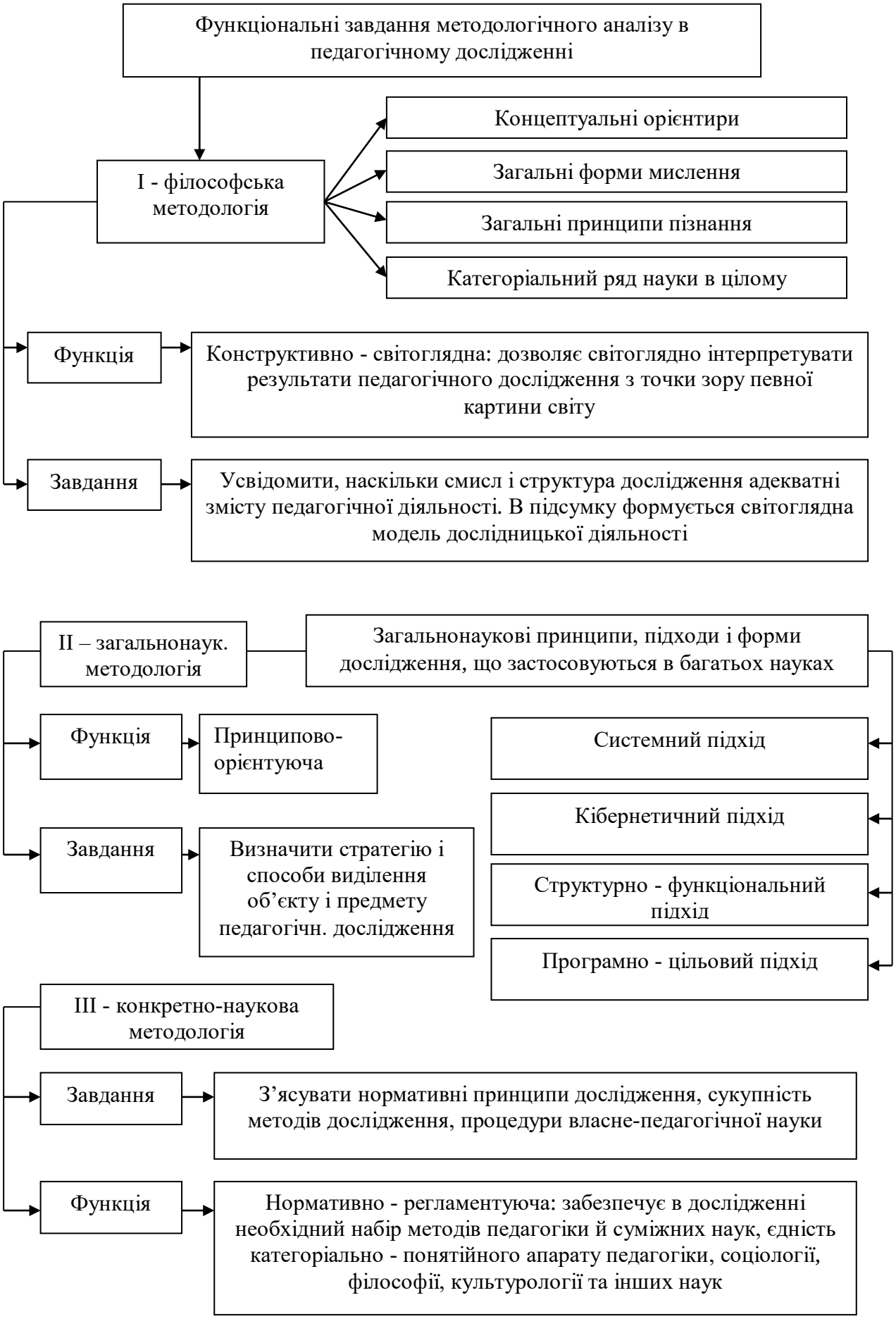
Рівні методології в педагогічному дослідженні

Схема 1.1.2

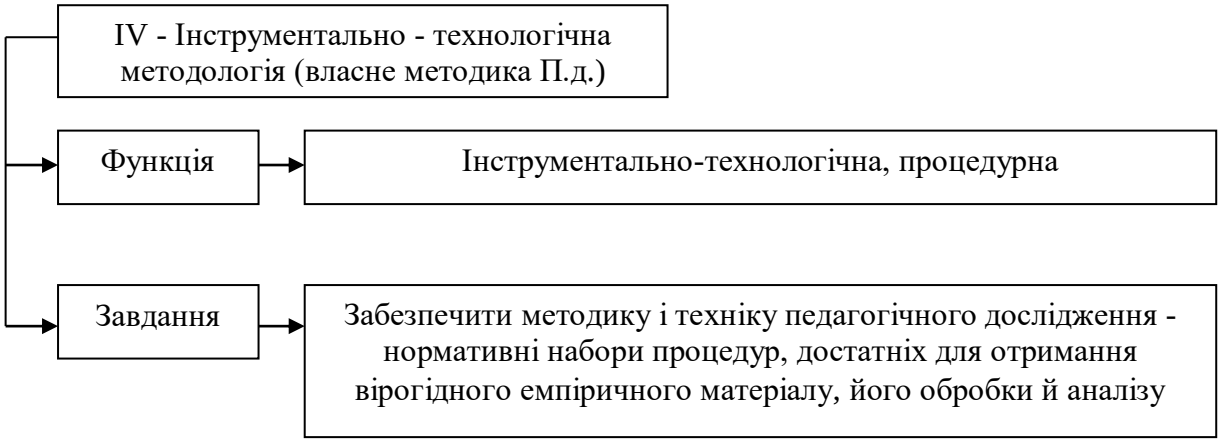
Функції різних рівнів методології в педагогічному дослідженні

Схема 12

Схема 1.1.3


Функціональні завдання методологічного аналізу в педагогічному дослідженні
I - філософська методологія
Концептуальні орієнтири
Загальні форми мислення
Загальні принципи пізнання
Категоріальний ряд науки в цілому
Функція
Конструктивно - світоглядна: дозволяє світоглядно інтерпретувати результати педагогічного дослідження з точки зору певної картини світу
Завдання
Усвідомити, наскільки смисл і структура дослідження адекватні змісту педагогічної діяльності. В підсумку формується світоглядна модель дослідницької діяльності
II – загальнонаук. методологія
Загальнонаукові принципи, підходи і форми дослідження, що застосовуються в багатьох науках
Функція
Принципово-орієнтуюча
Системний підхід
Кібернетичний підхід
Структурно - функціональний підхід
Програмно - цільовий підхід
Завдання
Визначити стратегію і способи виділення об’єкту і предмету педагогічн. дослідження
III - конкретно-наукова методологія
Завдання
З’ясувати нормативні принципи дослідження, сукупність методів дослідження, процедури власне-педагогічної науки
Функція
Нормативно - регламентуюча: забезпечує в дослідженні необхідний набір методів педагогіки й суміжних наук, єдність категоріально - понятійного апарату педагогіки, соціології, філософії, культурології та інших наук

Продовження схеми 1.1.3



Рівні методології в педагогічному дослідженні. Дослідження сучасних науковців допомагають конкретизувати зміст кожного рівня методології. Зміст методології першого рівня складають загальні принципи пізнання, ключові категорії науки в цілому. Цей рівень в науковому дослідженні визначається загальними філософськими концепціями, які розглядають конкретну наукову проблему. Вчені виділяють наступні філософські підходи: ідеалістичний, позитивістський, матеріалістичний, еклектичний (поєднання різних підходів), який передбачає створення дослідником власної програми дій на основі інших методологічних підходів. *Ідеалістичний* підхід дозволяє розглядати явища у порівнянні з ідеальними. Дослідник виділяє певний образ ідеального і вибудовує певний спосіб його досягнення. Основоположниками даного підходу вважають давньогрецьких філософів - Сократа та Платона. *Позитивістський* підхід орієнтує дослідника на виявлення позитивних рис поведінки людини. З точки зору представників цього підходу в пізнані немає неможливого, а в результаті виховання будь-яка людина може бути добре вихованою. *Матеріалістичний* підхід розглядає психолого-педагогічні явища в діалектичній єдності, тобто дотримання трьох законів діалектики: єдності та боротьби протилежностей, переходу кількісних змін в якісні, відкидання заперечення.

Серед протиріч прибічники цього підходу виділяють такі види: внутрішні і зовнішні; основні і похідні; головні та другорядні.

Перша група протиріч – протиріччя між зовнішніми факторами. В більшості випадків протиріччя між зовнішніми факторами стають рушійною силою розвитку особистості. Наприклад, протиріччя: концепція освіти орієнтується на особистісно-орієнтований підхід.

Друга група протиріч – протиріччя між зовнішніми та внутрішніми факторами. Найголовніші з них:

- протиріччя між вимогами до особистості та її готовності до виконання цих вимог;
- між новими вимогами і звичними поглядами на поведінку;
- між зовнішніми вимогами і вимогами особистості до себе;
- між рівнем готовності особистості та можливостями застосування своїх знань, умінь та навичок на практиці.

Третя група протиріч – протиріччя між внутрішніми факторами. В основі:

- нерівномірність розвитку окремих сторін, властивостей та структурних компонентів особистості;
- між раціональним компонентом пізнання і чуттєвим;
- між прагненнями особистості та її реальними можливостями;
- між новими потребами і старими стереотипами поведінки;
- між новим і старим досвідом.

Однак основною системою внутрішніх протиріч є протиріччя між мотивами діяльності. Вивчення даного є основним завданням будь-якого психолого-педагогічного дослідження.

Закон переходу кількісних змін в якісні, передбачає те, що дослідження повинно здійснюватися в єдності якісних і кількісних характеристик об’єкту, що досліджується. Закон відкидання заперечення передбачає усунення старого і затвердження нового.

Зміст методології другого рівня складають теоретичні концепції, що застосовують до більшості наукових дисциплін. Вони розглядають проблему взаємозв'язку з іншими науками. Одним з найбільш розповсюджених методологічних підходів цього рівня є системний, а нині, як продовження його розвитку, синергетичний підходи. Останній став широко застосовуватися в сучасних педагогічних дослідженнях.

Зміст третього рівня – це сукупність методів, принципів дослідження і процедур, які застосовуються в тій чи іншій спеціальній науковій дисципліні. Методологія конкретної науки включає як проблеми специфічного пізнання в даній галузі, так і питання, що розглядаються на більш високому рівні методології. Для педагогіки даним рівнем методології є, насамперед, психологічні теорії, для методик викладання окремих дисциплін – теорії в галузі дидактики, для досліджень в галузі методики виховання – основні методологічні положення теорії виховання. Такий рівень методології в конкретному науковому дослідженні частіше за все є його теоретичною основою. Такою теоретичною основою педагогічних досліджень є, наприклад, теорія змістовного узагальнення В. Давидова, теорія поетапного засвоєння знань П. Гальперіна тощо.

Зміст четвертого рівня – складають технології, що використовуються при здійсненні педагогічного процесу, а також методика и техніка самого дослідження, тобто набір процедур, що забезпечують отримання вірогідного емпіричного матеріалу та його первинну обробку. На цьому рівні методологічні знання носять чітко виражений методичний характер і визначаються, насамперед, характером технології, що використовується при організації педагогічного процесу. Наприклад, інтегративний і диференційований підходи, що виділяються на основі домінуючої технології.

Знання методологічних підходів для діяльності педагога окрім чисто теоретичного має практичне значення. Вибір тієї чи іншої педагогічної технології також починається з вибору концепції, яка може стати

методологічною основою, як для моделювання педагогічного процесу, так і для здійснення його на практиці.

Узагальнюючи наведене вище, науковці дають таке наступне визначення методології педагогіки: вона є системою знань про структуру педагогічної теорії, про принципи підходу і способи набуття знань, які відображають педагогічну дійсність, а також системою діяльності з одержання таких знань і обгрунтування програм, логіки, методів і оцінки якості дослідницької роботи.

Методологія педагогіки включає такі положення: а) вчення про структуру і функції педагогічного знання; б) вихідні, ключові, фундаментальні педагогічні дослідження (теорії, концепції, гіпотези), які мають загальнонауковий смисл; в) вчення про логіку і методи педагогічного дослідження; г) вчення про способи використання одержаних знань для вдосконалення практики.

І. П’ятницька-Позднякова вказує, що «методологія – це вчення про структуру, логіку організації, методи та засоби діяльності в різних галузях науки, її теорії та практики. Відповідно до навчального процесу у вищій школі методологія розуміється як сукупність принципів, засобів, методів та форм наукового пізнання» [31, с. 14]. Методологія аналізує та оцінює філософські, світоглядні позиції, на які дослідник спирається в процесі наукового пізнання. Як вчення про способи та прийоми дослідження, методологія розглядає суттєві характеристики конкретних методів пізнання, що складають загальний напрям досліджень.

Методологічний апарат включає в себе:

- принципи організації та проведення наукового дослідження;
- методи наукового дослідження та способи визначення його стратегії;
- науковий апарат: понятійно-категоріальну основу наукового дослідження (актуальність, наукову новизну, практичну значущість, об’єкт, предмет, гіпотезу, мету та завдання).

Значення методології наукового пізнання полягає у тому, що вона дозволяє систематизувати увесь обсяг наукового знання і створити умови для розробки подальших, ефективних напрямів дослідження. Головним завданням методології наукового пізнання є синтез накопичених наукових знань, що дозволяє забезпечити використання досягнень розвитку науки у практичних цілях.

За змістом методологія включає в себе насамперед філософію науки – певний тип світогляду. Вона забезпечує смисловий і логічний аналіз вихідних положень, складає базові умови наукової діяльності, являє собою загальне учення про принципи побудови, форми і способи наукового пізнання реальності. За формою обрана методологія забезпечує різноманітні прийоми когнітивно-інтелектуального пізнання реальності, включає в себе набір технік і способів мислення, а також процедур і методів, технік, способі і прийомів дослідницької діяльності.

Методологія вивчає методи, засоби та прийоми, за допомогою яких набуваються, визначаються та будуються різні системи знань. У змістовному плані методологія педагогіки за кордоном (Р. Барроу, Г. Брауді, Дж. Вільсон та ін.) виділяє наступні провідні блоки педагогічної теорії: мету і завдання навчання, виховання, освіти в цілому; організацію і якість навчання; диференціацію освіти на різних рівнях її організації.

Методологія педагогіки здійснює логічний аналіз основних категоріальних понять педагогіки, опис і критичну оцінку концепцій і моделей освіти, навчання, виховання і розвитку особистості, що склалися з точки зору умов їх успішного застосування на практиці (схема 1.1.4).

Зміст методології сучасної педагогіки. Методологія в педагогічному дослідженні включає загальну стратегію, систему дослідницьких дій і процедур наукового пояснення педагогічної реальності, що дозволяють бачити перспективу подолання проблемних питань в практиці освіти при організації процесів виховання та навчання (схема 1.1.5).

Схема 1.1.4

Зміст методології сучасної педагогіки

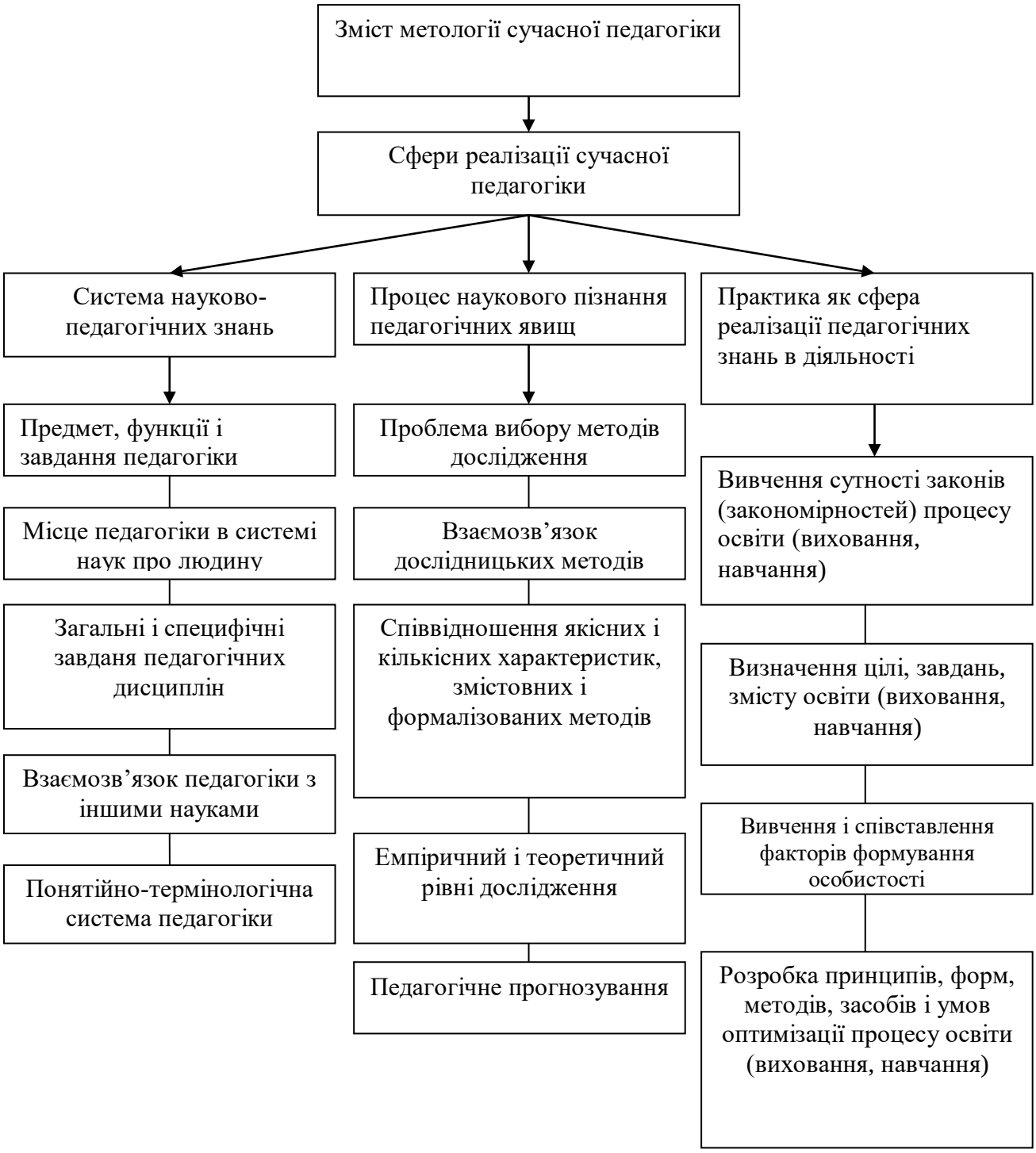
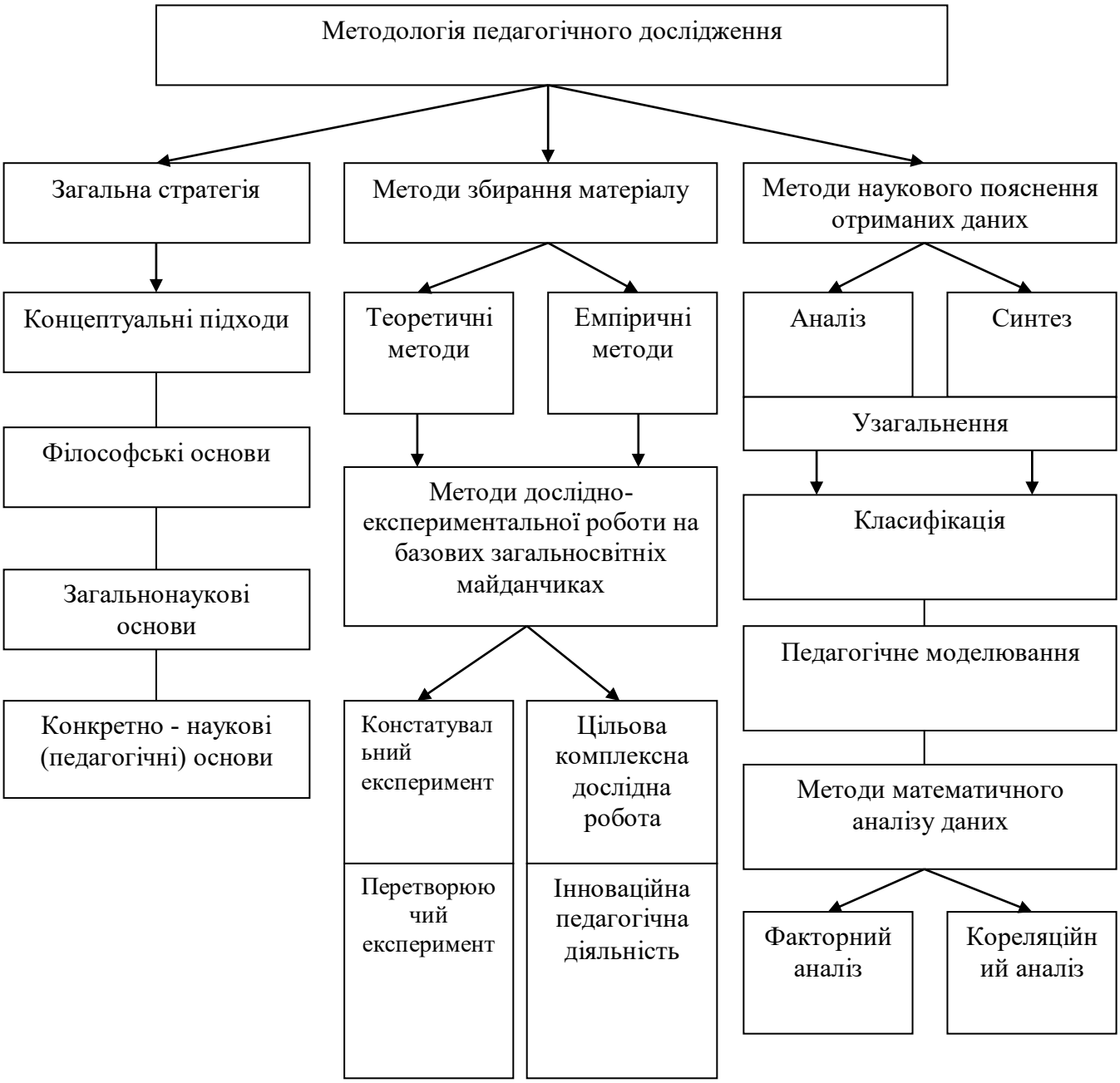


Схема 1.1.5

Методологія педагогічного дослідження



Методологія педагогічного дослідження. В інструментальному плані методологія педагогічного дослідження являє собою сукупність методів: збір матеріалу, наукове пояснення отриманих даних та їх інтерпретація, практичне перетворення педагогічних систем і процесів.

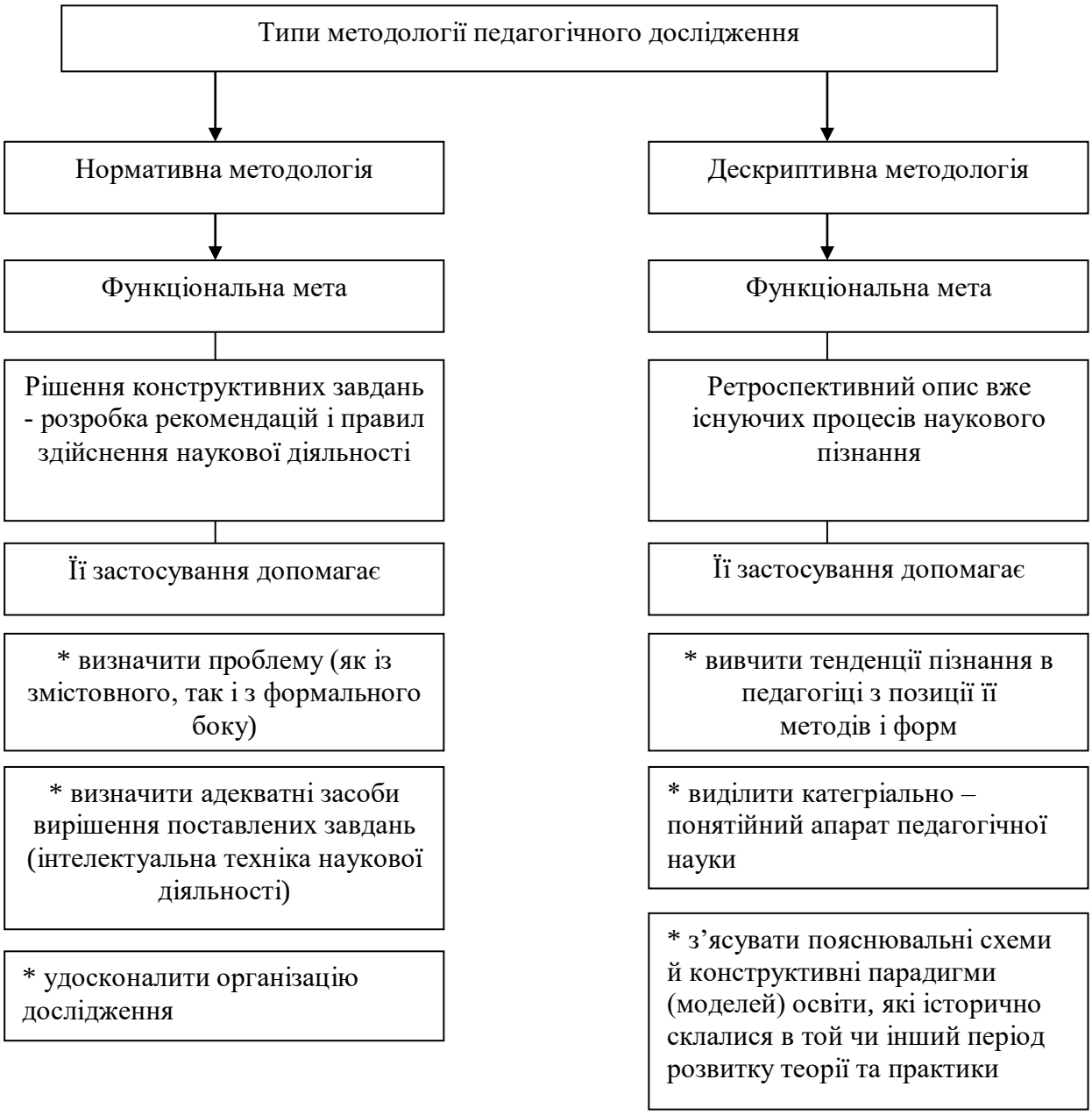
Об'єктом методології в педагогічному дослідженні виступає прогнозований результат педагогічного дослідження, тобто нове наукове знання про педагогічну реальність, яке передбачається отримати результат.

Предметом методології в педагогічному дослідженні є процес самого дослідження, тобто закономірності, тенденції і динаміка досягнення наукових результатів.

Методологія в педагогічному дослідженні виконує нормативну і описову функції. При цьому методологічне знання представлено двома типами: як нормативне (прескриптивне – у вигляді норм і вказівок до діяльності) і як дескриптивне – у вигляді описових структур наукового знання і закономірностей наукового пізнання, які служать орієнтирами для процесу дослідження (схема 1.1.6).

Схема 1.1.6

Типи методології педагогічного дослідження



Філософська методологія в педагогічному дослідженні сучасної вищої школи включає:

- положення про всезагальний зв’язок, взаємообумовленість, розвиток і цілісність реального світу;
- діалектико-матеріалістичне учення про соціальну сутність людини, її соціальну детермінованість, цілісності і творчій самореалізації в діяльності, спілкуванні і пізнанні;

- діалектичний метод пізнання особистості як суб'єкта ціннісного освоєння реального світу і розвитку в умовах конкретно-історичної дійсності (гуманістична філософія);
- розуміння провідної ролі освіти (виховання та навчання) в системі суспільних відносин (ціннісний підхід);
- принцип єдності теорії і практики (прагматичний підхід);
- ідеї культурно-історичного розвитку соціальних цінностей (культурно-розвивальний підхід).

Загальнонаукова методологія в педагогічному дослідженні включає: *системний підхід, структурний підхід, функціональний підхід, кібернетичний підхід.*

Системний підхід передбачає розгляд об'єкта дослідження як системи: виявлення певної множини її елементів, встановлення класифікації і упорядкування зв'язків між цими елементами, виділення із численної кількості зв'язків системоутворюючих, тобто таких, що забезпечують поєднання різних елементів у систему. Системний підхід виявляє структуру та організацію системи; основні принципи управління нею.

В процесі реалізації системного підходу необхідно мати на увазі, що об'єкт психолого-педагогічного дослідження і системи не одне й те саме (в об'єкті можна виділити декілька систем в залежності від мети дослідження); при виділенні системи явище, що досліджується штучно відокремлюється від навколишнього середовища, тобто абстрагується від неї; при виділенні системи об'єкта дослідження встановлюються її елементи та елементи її середовища, системоутворюючі відношення між елементами системи, суттєві відношення самої системи до середовища. В складних процесах кожний елемент системи може бути самостійною системою, і її якість визначається не лише якістю окремих елементів, але й відношеннями елементів з середовищем. Системний підхід дозволяє дослідити процеси навчання та виховання в освіті як цілісні об'єкти, існуючі в системі суб'єкт-суб'єктних зв'язків учасників цих процесів і взаємодії основних елементів в кожній із

підсистем. Системний підхід у вищій школі передбачає необхідність вибудовувати в єдності цілі, зміст, форми, методи, засоби підготовки і навчання спеціалістів.

Структурний підхід в системі професійної освіти включає аналіз соціально-економічних, ресурсних, культурних, національних, державно-політичних факторів і умов структурної організації компонентів, які складають розглядувану систему.

Функціональний підхід дозволяє виділити основні функції системи вищої освіти по відношенню до суспільства в цілому, по відношенню до окремих видів, форм професійної діяльності викладача і діяльності тих, хто навчається. Функціональний підхід забезпечує цілеспрямований вплив на процеси освіти (навчання та виховання), професійну підготовку кадрів, процеси розвитку і становлення особистості тих, хто навчається.

Кібернетичний підхід дозволяє побачити в системі освіти складні процеси, якими управляють, виділити об’єкти процесу управління, конструктивно вказати на мету управління, розробити цикли управління при встановленні вихідних, проміжних і підсумкових станів об’єкту, встановити систематичний зворотній зв’язок, реалізувати корегувальні програми педагогічних впливів з урахуванням стану об’єктів, якими управляють. Ідеї кібернетичного підходу реалізуються в моделях програмованого і комп’ютерного навчання у вищій школі.

Конкретно-наукова (педагогічна) методологія в педагогічному дослідженні у вищій школі включає: *діяльнісний підхід, особистісний підхід.*

Діяльнісний підхід являє собою діяльну сутність людської індивідуальності і особистості як базову для зміни оточуючого світу. Згідно з діяльнісним підходом, навчання будується на основі формування практичного досвіду, який набувається тими, хто навчається в ході активної навчальної, пізнавальної, дослідницької та творчої діяльності. Навчання за допомогою активної діяльності виступає як провідний принцип в різних моделях організації виробничого і професійного навчання.

Особистісний підхід в організації вищої освіти представляє особистість як унікальну і відкриту соціальну систему з властивими їй можливістю духовної самоактуалізації у відносинах до оточуючого світу і самого себе в процесі міжособистісних взаємодій, із здібностями розвиватися і ставати творчою індивідуальністю, формуватися в діяльності, спілкуванні, пізнанні і самоосвіті. Особистісний підхід – базова цінність сучасних педагогів-гуманістів, яка визначає позицію вузівського викладача у взаємодії з тими, хто навчається. Особистісний підхід в системі освіти продуктивно впливає на становлення гуманістичної культури відносин, соціального інтелекту, професійної компетентності, моральної зрілості і відповідальності, розвиває персональні здібності до саморегуляції і рефлексії як у тих, хто навчається, так і у викладачів вищої школи.

Вибір конкретно-наукової методології визначається проблемою, темою, метою педагогічного дослідження.

1.2 Принципи організації педагогічного дослідження

Наукова методологія будь-якої науки, в тому числі педагогіки, розкривається через специфічні самостійні методологічні принципи. Принципом є основне вихідне положення, в основі якого лежать вимоги до змісту методології. Основні правила будь-яких педагогічних досліджень також знаходять відображення в ряді принципів, тобто головних положеннях, які обумовлюють і підхід до проблеми, і методику отримання фактів та їх аналіз.

В. Загвязинський і Р. Атахов стверджують, що успіх будь-якого дослідження багато в чому зумовлюється загальними і конкретно-науковими підходами і принципами, що складають зміст загальнонаукової і спеціальної (психолого-педагогічної) методології. Саме принципи, на їх думку, складають основу методологічної культури педагога або психолога-дослідника. Автори звертають увагу на різницю між принципами і вимогами,

яка полягає в тому, що принцип повинен мати більш глибоке і розгорнуте наукове обгрунтування (виражати спосіб досягнення соціально значущих цілей на основі врахування об'єктивних закономірностей) і носить більш узагальнений характер. Принцип завжди обов'язковий для виконання. Вимога ж може відноситися до дослідження частини педагогічних або психолого-педагогічних ситуацій і не передбачає глибокого обгрунтування в теоретичному плані. Конкретні вимоги, як правило, витікають з того чи іншого принципу, але їх використання багато в чому обумовлене особливостями ситуації. При цьому допускаються окремі виключення із загальних правил, навіть невиконання певних вимог з урахуванням конкретних обставин [13].

Основополагаючим принципом наукового дослідження вчені вважають методологічний *принцип об'єктивності*. Він виражається у всебічному врахуванні факторів, що породжують те чи інше явище, умов, в яких вони розвиваються, адекватності дослідницьких підходів і засобів, що дозволяють отримати справжні знання про об'єкт, передбачає виключення суб'єктивізму, однобічності і упередженості в підборі й оцінці фактів.

Принцип об'єктивності диктує вимогу доказовості, обгрунтованості вихідних посилань, логіки дослідження і його висновків. У зв'язку з цим особливого значення набувають встановлення і врахування фактів, що стосуються конкретного дослідження та їх правильне тлумачення. Достовірність фактів є необхідною, хоча й недостатньою умовою достовірності висновків. Вимога доказовості передбачає також альтернативний характер наукового пошуку, що дозволяє виділити та оцінити всі можливі варіанти рішення. Зазвичай в конкретному дослідженні попередній аналіз дозволяє виділити найбільш значущі для даних умов рішення. Умова альтернативності наукового пошуку реалізується, якщо при аналізі поглядів або шляхів рішення проблеми наводяться не лише точки зору, що співпадають з прийнятою позицією, або близькою до неї, але й протилежні. При визначенні логіки дослідження необхідно проаналізувати

можливість тих чи інших варіантів, протиставити варіанту, що перевіряється альтернативні рішення.

Наступним методологічним принципом, близьким до розглянутого вище є принцип *сутнісного аналізу*. Дотримання цього принципу пов'язано із співвіднесенням в досліджуваних явищах загального, особливого і одиничного, проникненням в їхню внутрішню структуру, розкриттям законів їх існування і функціонування, умов і факторів їх розвитку, можливостей цілеспрямованої їхньої зміни. Цей принцип передбачає рух дослідницької думки від опису та пояснення, а від нього – до прогнозування розвитку педагогічних явищ і процесів.

Педагогічний процес, будучи дуже складним, багатофакторним, і таким, що безперервно змінюється, глибоко динамічний за своєю природою. Тому важливою вимогою є необхідність врахування неперервних змін, розвитку досліджуваних елементів і педагогічної системи в цілому. Функції багатьох елементів у процесі розвитку істотно змінюються, а окремі з них переходять у свою протилежність. Наприклад, творчі завдання, повторені на тому самому рівні складності, перетворюються в репродуктивні детальні інструкції, які регламентують виконання доручень, із засобу розвитку вміння дуже швидко можуть перетворитися в перешкоду, яка сковує розвиток вищих рівнів самостійності та ініціативи. Ефективний педагогічний засіб вже на наступному, ближньому етапі може, таким чином, виявитися не лише малоефективним, а й шкідливим. Для переходу від рівня вивчення педагогічних явищ до рівня пізнання суті дослідження має відповідати вимозі розкриття суперечливості предмету, який вивчається, його кількісної та якісної означеності, взаємозв'язку і взаємопереходів кількісних і якісних змін, руху до вищих стадій розвитку із збереженням усього позитивного.

Для психолого-педагогічних досліджень важливим є врахування *генетичного принципу,* сутністю якого є розгляд факту, або явища, що вивчаються на основі аналізу умов його походження, наступного розвитку, виявлення моментів зміни одного рівня функціонування якісно іншим.

З генетичним підходом пов'язаний *принцип єдності логічного і історичного,* який вимагає в кожному дослідженні поєднувати вивчення історії об'єкту (генетичний аспект) і теорії (структури, функцій, зв'язків об'єкту в його сучасному стані), а також перспектив його розвитку. Історичний аналіз можливий лише з позицій певної наукової концепції, на основі уявлень про структуру і функції тих чи інших елементів і відносин. Теоретичний аналіз неможливий без вивчення генезису об'єкту. Виходячи з цього, різниця між історико-педагогічним і теоретико-педагогічним дослідженням полягає лише в акцентуванні уваги на той чи інший аспект єдиного дослідницького підходу.

На думку І. Зязюна, винятково важливу роль у педагогічних дослідженнях відіграє методологічний *принцип цілісності*, так званий цілісний підхід. Труднощі, пов'язані з цим принципом, пояснюються, з одного боку, складністю і багатоаспектним виявом педагогічних явищ, багатофакторністю їх функціонування і розвитку. Є й інша причина – нечіткість уявлень про сутність феномену «цілісність», нерозвиненість методології цілісного підходу як інструменту дослідження складних педагогічних об'єктів [15, с. 20].

Головна особливість цілісного підходу, що відрізняє його від інших методологічних підходів до дослідження, полягає в тому, що якщо останні акцентують увагу на якомусь аспекті досліджуваного феномена (безсумнівно, важливого, нерідко визначального, порівняно з іншими), цілісний підхід, передусім, передбачає аналіз цілісності досліджуваного і проективного феномену якості особистості, особистості в цілому, педагогічного процесу, його фрагменту, «одиниці» тощо), шляхів забезпечення і підвищення його цілісності. А це можна забезпечити, якщо методологію цілісного підходу реалізувати в процесі здійснення всіх інших підходів.

Аналіз практики використання ідей цілісного підходу при дослідженні конкретних педагогічних проблем дозволяє намітити логіку і послідовність

етапів, дослідницьких процедур, реалізація яких дає більше переваг стверджувати, що використовувався «цілісний підхід». Так, наприклад, стосовно досліджень сучасних проблем учіння і виховання, тема яких формулюється за схемою «Деякий фактор» як засіб розвитку «деякої особистісної якості», така логіка і послідовність розгортаються у такій послідовності:

1. Вивчення ідей цілісного, культурологічного, діяльнісного, синергетичного, компетентнісного підходів. Аналіз основних робіт за профілем досліджуваної проблеми. Результат – вироблення на цій основі «концептуальної призми» подальших кроків дослідження – «перед гіпотези», в якій з позицій раніше перерахованих підходів формулюються уявлення про сутність, функції, склад, структуру феномена, що вивчається.

2. Здійснення крізь «призму» даних уявлень ретроспективного аналізу проблеми з обов'язковою коректною оцінкою успішності і недоліків реалізації вищезгаданих підходів, оцінка її стану в сучасній теорії і практиці. Результат – уточнення загальної гіпотези дослідження, в якій сформульовані із врахуванням ідей цілісного підходу уявлення про сутність якості, особливості і логіку її становлення та розвитку.

3. Розробка наукових уявлень про сутність, функції, склад і структуру, рівні розвитку якості як цілісного феномену в структурі цілісності більш високого порядку – особистості в цілому (передусім через виявлення і аналіз її цілісних якостей – якостей, що зумовлюють спрямованість всієї життєдіяльності особистості і мають відбиток (в чому він полягає?) на всі інші якості.

4. Розробка системи діагностики наукового феномену, що дозволяє поряд з виявом особливостей і сформованості компонентів досліджуваного об'єкта оцінювати ступінь реалізації її функцій в регуляції життєдіяльності в цілому, розвиненість її цілісних властивостей. Саме через останнє аналізується становлення особистості в цілому. Для цього необхідні спеціальні методики, що не зводяться до компонентів.

5. Аналіз наукової літератури, педагогічної практики вирішення досліджуваної проблеми, організація експериментальної роботи на предмет виявлення засобів і умов, що дозволяють досягати поставлених цілей.

6. Обґрунтування і реалізація моделі цілісного процесу формування досліджуваної якості [15, с. 23-25].

Така логіка цілісного підходу експериментально перевірена в чималій кількості досліджень, в цілому підтверджує свою доцільність і здатність дати результати, які достатньо успішно «вписуються» в канву інтегрованих уявлень про особистість і шляхи її становлення та розвитку.

Сучасні науковці в якості одного з методологічних принципів виокремлюють *синергетику*, оскільки в межах цілеспрямованої взаємодії у педагогічному процесі спостерігаються ефекти, що є предметом вивчення цієї нової галузі знань. Синергетика (грец. Sinergos – спільна дія, співробітництво) – наука про взаємодію в системах різної природи, введена Г. Хакеном у 70-х р. XX століття. Охоплює теорію виникнення нових якостей в цілому, яке складається зі взаємодіючих об’єктів (теорію самоорганізації складних систем), і міждисциплінарний підхід на основі співробітництва спеціалістів різних галузей.

В. Ігнатова виділяє три найважливіші складові використання ідей синергетики в освіті:

- дидактичні аспекти адаптації ідей синергетики у змісті освіти;
- використання їх в моделюванні і прогнозуванні розвитку освітніх систем;
- застосування в управлінні навчально-виховним процесом. [16, с. 28].

На засадах синергетичної парадигми можна оптимізувати й вирішення головного завдання сучасної освіти, тобто формування особистості, яка б могла краще поєднувати індивідуальні інтереси з усіма більш загальними суспільними інтересами [12, с. 813].

Успіх будь-якого дослідження багато в чому визначається не лише загальними, але й конкретно-науковими підходами і принципами, які складають зміст загальнонаукової та спеціальної (педагогічної) методології.

Принцип детермінізму зобов'язує дослідника враховувати вплив різних факторів і причин на розвиток психолого-педагогічних явищ. При дослідженні особистості необхідно враховувати три підсистеми детермінації її поведінки: минуле, нинішнє і майбутнє, що об'єктивно відбивається нею.

Минуле особистості відбивається на її життєвому шляху, біографії, а також в особистісних якостях і її моралі. Вплив минулого, історії розвитку особистості на її поведінку носить опосередкований характер. А безпосередній вплив на поведінку, вчинки здійснює свідомість, мотиви діяльності особистості. Внутрішні умови розвитку особистості поряд з діяльністю і спілкуванням складають справжню систему, що обумовлює її удосконалення. Крім того, детермінуючий вплив на особистість здійснюють і зовнішні умови.

Надзвичайно великий вплив на розвиток особистості цілей її діяльності, які значною мірою спрямовані у майбутнє. В цьому сенсі можна говорити про майбутнє як підсистему детермінації розвитку особистості. При цьому свідома мета як закон передбачає спосіб, характер діяльності особистості і здійснює в силу цього суттєвий вплив на її розвиток. Всі ці підсистеми пов'язані між собою і взаємообумовлюють один одного.

У відповідності з принципом єдності зовнішніх впливів і внутрішніх умов пізнання внутрішнього змісту особистості відбувається в результаті оцінки зовнішньої поведінки, справ і вчинків. Зв'язок внутрішніх умов із зовнішніми опосередковується історією розвитку особистості. По мірі суспільного розвитку людини все більш складною стає його внутрішня природа і збільшується питома вага внутрішніх умов розвитку по відношенню до зовнішніх. Співвідношення раннього і зовнішнього в розвитку особистості змінюється як історично, так и на різних етапах

життєвого шляху людини: чим більше вона розвинута, тим більшою мірою прогрес її особистості пов'язаний з актуалізацією внутрішніх факторів.

Принцип активної діяльності особистості акцентує увагу дослідника на тому, що не лише оточуюче середовище формує особистість, але й особистість активно пізнає і перетворює світ. Даний принцип передбачає розгляд усіх змін в особистості крізь призму її діяльності. Вплив діяльності на особистість великий. Поза діяльністю немає людини, але сутність людини не вичерпується нею і не може зводитися до неї і повністю з нею ототожнюватися. Психолого-педагогічні впливи на особистість повинні враховувати характер її діяльності, і нерідко найбільш ефективний вплив полягає в зміні, корекції тієї або іншої діяльності людини.

Принцип розвитку диктує розгляд педагогічних явищ в постійній зміні, русі, в постійному вирішенні протиріч під впливом системи внутрішніх і зовнішніх детермінант. Принцип розвитку в педагогіці розглядається зазвичай в двох аспектах: історичний розвиток особистості від її зародження до сучасного стану – філогенез, і розвиток особистості конкретної людини - онтогенез. Крім того, можливо й необхідно розглядати розвиток різних компонентів особистості - спрямованості, характеру, інших особистісних якостей. Природно, що ефективність психолого-педагогічних впливів вирішальною мірою залежить від того, наскільки повно і точно враховується розвиток майбутнього спеціаліста, на якого здійснюється вплив, наскільки точно враховується розвиток педагогічної системи.

Велику роль в успішному здійсненні педагогічних досліджень відіграє *принцип єдності теорії і практики.* Практика - критерій істинності того чи іншого теоретичного положення. Теорія, що не спирається на практику, стає розумоглядною, безплідною. Теорія покликана освітити шлях практиці. Практика, що не спрямовується науковою теорією, страждає стихійністю, відсутністю потрібної цілеспрямованості, малоефективністю. Тому при організації психолого-педагогічних досліджень важливо виходити не лише з досягнень психолого-педагогічної теорії, але й з розвитку практики. Без

глибокого і всебічного наукового аналізу практичної діяльності майбутніх спеціалістів неможливо намітити ефективні шляхи удосконалення освітнього процесу у вищих навчальних закладах. Будь-яке педагогічне дослідження - не самоціль. Воно повинно відбивати передову практику, перевірятися нею і сприяти успішному вирішенню навчальних і виховних завдань, формуванню розвинутих професіоналів.

В. Краєвський обгрунтовує необхідність послідовного втілення в педагогічних дослідженнях *принципу поєднання сущого і належного*. Цей принцип полягає в обов'язковому співвіднесенні плану належного і плану сущого (істотного), пояснювальних і прогностичних елементів у кожному дослідженні, що не виключає можливості досліджень, в яких одна із сторін чи функцій виступає як провідна. Будь-яке з педагогічних явищ можна правильно зрозуміти й оцінити лише в співставленні із нормою або ідеалом, а будь-яку педагогічну перспективу не можна обгрунтувати й зрозуміти без співставлення з існуючим, без врахування сучасної теорії і реальної практики. Єдність сущого і належного дає можливість уникати як гіпертрофованих чи спекулятивних побудов, відірваних від практики і її реальних можливостей, так і вузько емпіричних побудов, позбавлених творчої глибини і перспективи [19].

Грунтовно проаналізувавши існуючі методологічні принципи, сучасні науковці виділили наступні методологічні вимоги до проведення педагогічних досліджень:

- досліджувати педагогічні процеси і явища такими, якими вони є насправді, з усіма позитивними й негативними успіхами і труднощами, без прикрашення і очорнення; не описувати явища, а критично аналізувати їх;
- оперативно реагувати на справді нове в теорії і практиці педагогіки, не гнатися за сумнівною педагогічною модою;
- забезпечувати практичну спрямованість, вагомість і добротність рекомендацій;

- забезпечувати надійність наукового прогнозу, бачення перспективи розвитку досліджуваного педагогічного процесу, явища;
- дотримуватися суворої логіки думки, чистоти педагогічного експерименту [7, с. 81-82].

Проведення педагогічного дослідження повинно відповідати наступним методологічним вимогам: об’єктивності, вірогідності, надійності та доказовості. Принципи виступають безпосередньою методологією наукових педагогічних досліджень, визначаючи їх методику, вихідні теоретичні концепції, гіпотези.

1.3 Організація педагогічного дослідження: логіка і структура

Організація наукового дослідження передбачає розробку конкретного змісту діяльності і відповідає на запитання «Що будемо робити?» і «Як це будемо робити?». Організація педагогічного дослідження передбачає визначення чіткої структури етапів дослідження. *Логіка педагогічного дослідження* - це послідовність певних дій дослідника, що підводять до наукових результатів. Логіка педагогічного дослідження включає визначення його методологічних параметрів. Логіка досліджень у педагогіці має сприяти досягненню основної мети дослідження – відкриттю об'єктивних педагогічних закономірностей, свідомому й цілеспрямованому застосуванню вже відомих законів у практиці навчально-виховної роботи. Критерії актуальності, наукової новизни, теоретичної і практичній значущості є показниками якості виконаного дослідження.

Сучасні вчені звертають увагу на те, що науково-педагогічне дослідження повинно мати наступну логіку:

1. Загальне ознайомлення з проблемою дослідження, обгрунтування її актуальності. Встановлення об'єкту та мети дослідження.

2. Вибір методології, найважливіших теоретичних положень, передбачуваних результатів дослідження.

Після аналізу і оцінки вихідних педагогічних фактів виділяють і фіксують основні положення (постулати, аксіоми) теоретичної концепції дослідження. За основу обираються положення, які не потребують перевірки, але можуть уточнюватися і конкретизуватися [13, с. 69].

Концепція – це система поглядів на певне явище; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ, основна ідея будь-якої теорії [36, с. 296]. Наукова концепція в педагогіці – це система поглядів на процес дослідження, які об'єднані однією провідною ідеєю [18, с. 52]. Складовими елементами ідеї є думки і поняття.

3. Висунення гіпотези дослідження, яку належить довести. Постановка завдань. Побудова плану дослідження.

4. Вибір методів дослідження. Проведення констатувального експерименту, встановлення предмету дослідження.

5. Організація і проведення формувального експерименту.

6. Аналіз, інтерпретація і оформлення результатів дослідження.

7. Вироблення рекомендацій щодо впровадження результатів дослідження в практику.

Логіка і динаміка дослідницького пошуку передбачає проходження наступних етапів:

– емпіричного, в процесі якого формується уявлення про об'єкт дослідження, виявляються суперечності між практикою, рівнем наукових знань і потребою з’ясувати сутність явища, формулюється наукова проблема. Основним результатом емпіричного аналізу є гіпотеза як система провідних припущень, що потребують перевірки і підтвердження попередньої концепції дослідження;

- гіпотетичного, пов’язаного з вирішенням суперечності між фактичними уявленнями про об'єкт дослідження і необхідністю усвідомлення його сутності. Цей етап створює умови для

переходу від емпіричного до експериментально-теоретичного рівня дослідження;

- теоретичного, спрямованого на подолання суперечності між функціональними і гіпотетичними уявленнями про об'єкт дослідження і потребою в системних уявленнях про нього;
- прогностичного, що вимагає вирішення протиріччя між отриманими уявленнями про об'єкт дослідження як цілісне утворення і необхідністю передбачати його розвиток в нових умовах [34, с. 104 –105].

За спрямованістю педагогічні дослідження найчастіше поділяють на:

- фундаментальні, результатом яких є узагальнюючі концепції, що підтверджують висновки теоретичних і практичних досягнень педагогіки. Фундаментальні дослідження покликані розв’язувати завдання стратегічного характеру. Їхні основні характерні ознаки: теоретична актуальність, яка виражається у виявленні закономірностей, принципів або фактів, які мають принципово важливе значення; концептуальність; історизм; критичний аналіз науково-неспроможних положень; використання методик, які адекватні природі об’єктів дійсності, що пізнаються; новизна і наукова достовірність одержаних результатів;
- прикладні – це роботи, спрямовані на поглиблене вивчення окремих сторін педагогічного процесу, виявлення закономірностей педагогічної практики. Основними ознаками прикладних досліджень є: наближеність їх до актуальних запитів практики; порівняна обмеженість вибірки дослідження; оперативність у проведенні і впровадженні результатів тощо. Прикладні дослідження спираються на фундаментальні, які озброюють їх загальною орієнтацією в часткових проблемах, теоретичними і логічними знаннями, допомагають визначити найбільш раціональну методику дослідження. Прикладні

дослідження дають цінний матеріал для фундаментальних досліджень;

- розробки, спрямовані на обгрунтування конкретних науково-практичних рекомендацій, що враховують відомі теоретичні положення. До розробок в педагогіці відносяться, як правило, методичні рекомендації з тих чи інших питань навчання і виховання, інструкції, методичні засоби і посібники. Вони спираються на прикладні дослідження і передовий педагогічний досвід. Характерні особливості розробок: цільове спрямування, конкретність, визначеність і відносно невеликий обсяг. Так, рекомендації, детермінуючи діяльність викладачів і студентів, в той саме час надають їм можливості для творчості.

Педагогічне дослідження має складну структуру. Її компонентами є:

- *проблема* як сутність суперечностей в педагогічних явищах або розрив між теорією і практикою;
- *галузь* - деяка порівняно однорідна частина науки, наприклад, галузі навчання, виховання, професійної освіти, сімейного виховання та ін.;
- *аспект* - фундаментальний, теоретичний і прикладний, методичний.

На їх основі формулюється тема дослідження - конкретна суперечність, яка вже усвідомлена як суперечність, але ще не вирішена.

Потім визначають мету і конкретні завдання дослідження; об'єкт і предмет, тобто специфічні сторони, властивості і якості об'єкту, педагогічних явищ.

Важливо визначити концепцію дослідження. Наприклад: суспільство визначає розвиток школи, а не навпаки; виховання і навчання ведуть за собою розвиток особистості та ін.

Висувається робоча гіпотеза (основа, припущення). Гіпотез може бути декілька. Всі вони перевіряються і або підтверджуються, або відкидаються як помилкові.

Основні етапи педагогічного дослідження зводяться до наступного:

- усвідомлення відсутності знань про щось як суперечності і виникнення потреби в нових знаннях;
- визначення предмету дослідження;
- вивчення літератури і минулого досвіду;
- висунення робочої гіпотези;
- накопичення емпіричної інформації, педагогічних фактів;
- первинний аналіз фактів;
- корекції в дослідницькій роботі;
- завершальний аналіз, висновки, узагальнення;
- оформлення матеріалів дослідження у вигляді доповіді, наукової статті, методичних рекомендацій, монографії, дисертації.

Результати дослідження розповсюджуються, пропагуються, щоб зробити їх надбанням інших педагогів.

У своїх дослідженнях В. Ягупов також вказує на те, що методологічний аналіз процесу дослідження різноманітних педагогічних явищ стосується, головним чином, виявлення його структури з точки зору дій, які дослідник повинен виконати, щоб повністю реалізувати цей процес, і визначення майбутніх чергових дій та їхніх наслідків, щоб ефективно розв'язати поставлену науково-дослідну проблему. Наукове дослідження слід розглядати як процес, що складається з чітких послідовних дій, під час якого заздалегідь виконані дії є необхідною умовою для виконання наступних. Ця сукупність дій часто має «неповторний» характер. Дослідження в педагогіці є «неповторними» щодо предмета дослідження, конкретних дослідних дій, їхніх зв'язків, проведення та умов. На цій основі виокремлюють дидактичні, виховні та інші види досліджень, кожен із яких повинен мати певну

методологічну структуру, що значною мірою сприяє кінцевому результатові. У зв'язку з цим методична структура дослідження в педагогіці складається з трьох періодів – підготовчого, реалізаційного і впроваджувального [41, с. 110-129].

До підготовчого періоду належать дії дослідника, що створюють необхідні умови або сприяють досягненню основної мети педагогічних досліджень:

1. Вибір дослідної проблеми і визначення мети дослідження.

2. Формулювання дослідної проблеми.

3. Виокремлення та визначення змінних (визначення об'єкта і предмета дослідження).

4. Формулювання гіпотез.

5. Визначення параметрів верифікації формульованих гіпотез.

6. Вибір методу та опрацювання техніки дослідження.

7. Опрацювання плану дослідження.

До реалізаційного періоду відносять усі дії, що безпосередньо або опосередковано пов'язані з розв'язанням поставленої дослідної проблеми:

8. Пошук емпіричних даних з використанням обраних методів і техніки дослідження.

9. Збирання результатів дослідження та їхній попередній відбір.

10. Опосередковані реалізаційні дії.

До впроваджувального, чи заключного, періоду належать усі дії дослідника, пов’язані з безпосереднім упровадженням одержаних рекомендацій і висновків у педагогічну практику:

11. Визначення можливостей та обсягу використання одержаних результатів дослідження у педагогічному процесі.

12. Визначення можливостей та обсягу поширення отриманих результатів дослідження серед вихователів і вихованців.

Послідовність проведення етапів педагогічного дослідження та їхній конкретний зміст залежать від виду дослідження [41].

Згідно з Н. Масловою, Л. Коренєвим структура педагогічного дослідження включає його внутрішній порядок, взаємозв'язані етапи, побудову окремих частин у вирішенні конкретних завдань в динаміці дослідницької програми і пошуку даного автора. Дослідницький пошук, як правило, має наступні етапи: пошукове орієнтування (теоретичний і емпіричний), констатувально-описовий (емпіричний і теоретичний), проектувально-постановчий (експериментальний, дослідний або теоретико-моделюючий), прогностичний і впроваджувальний.

1.4 Система методів і методика педагогічного дослідження

Основою розробки кожного наукового дослідження є сукупність пізнавальних засобів, методів, прийомів і певна їх послідовність.

Метод (від грец. methodos «спосіб», «метод», «шлях») – у найбільш загальному випадку означає спосіб досягнення мети, певним чином впорядкована діяльність.

В «Енциклопедії освіти» метод розглядають як спосіб побудови й обгрунтування системи філософського знання; сукупність прийомів і операцій практичного і теоретичного освоєння дійсності. Своїми генетичними корінням метод бере початок із практичної діяльності. Прийоми практичних дій людини із самого початку повинні були узгоджуватися з властивостями і законами дійсності, з об'єктивною логікою тих речей, з якими вона мала справу.

Науковий метод – це цілеспрямований підхід, шлях, за допомогою якого досягається поставлена мета. Це комплекс різних пізнавальних підходів і практичних операцій, спрямованих на набуття наукових знань.

У педагогіці науковий метод являє собою систему підходів і способів, які відповідають предмету і завданням даної науки. Поняття метод застосовується в широкому і вузькому розумінні – воно означає пізнавальний процес, який включає кілька способів (наприклад, метод теоретичного

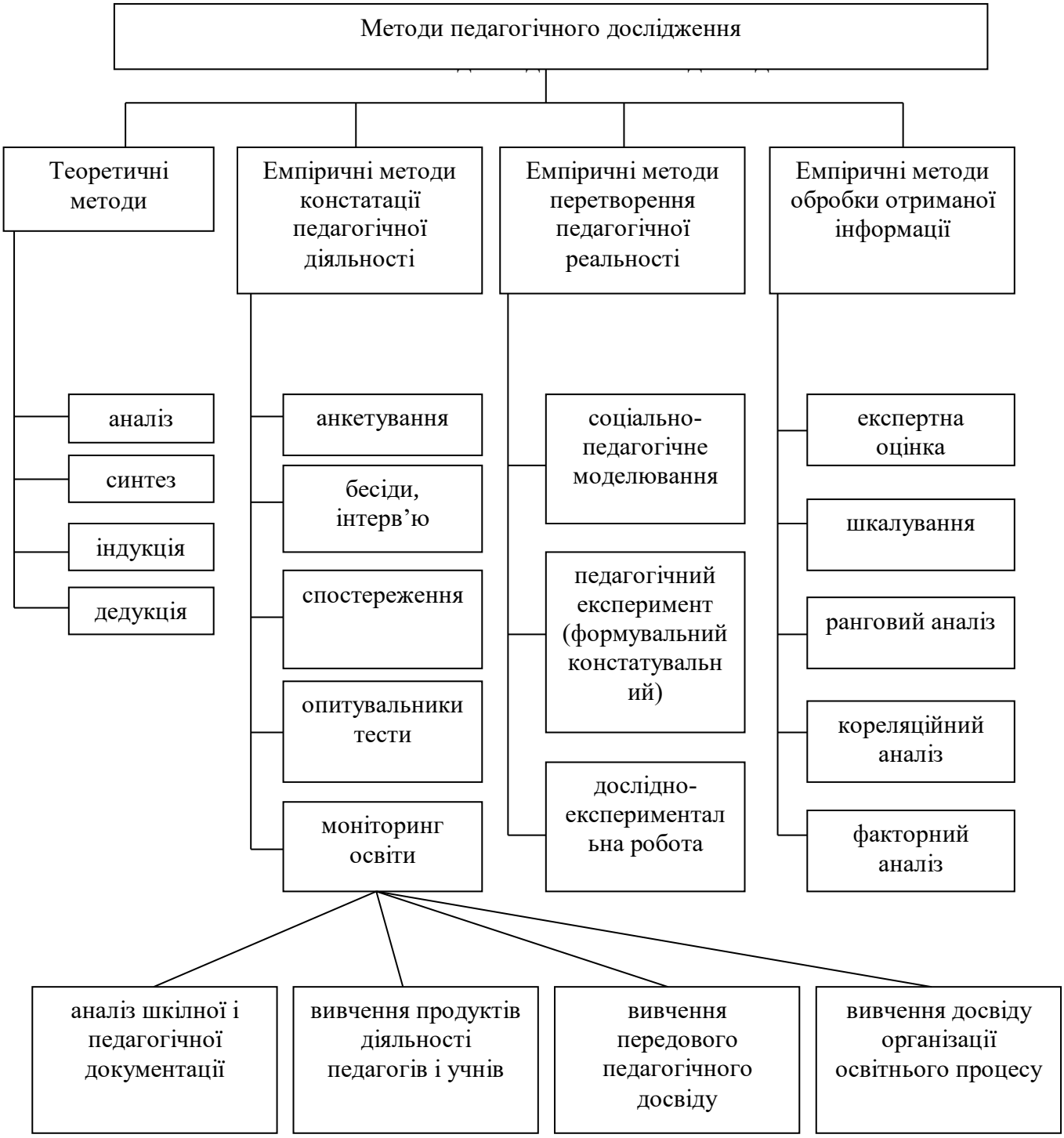
аналізу включає, крім останнього, ще синтез, абстрагування, узагальнення тощо); у вузькому – спеціальні прийоми наукової дисципліни (наприклад, метод наукового спостереження, метод опитування, експериментальний тощо) [12, с. 486-487].

С. Гончаренко зазначає, що «методи дослідження в педагогіці – це прийоми, процедури та операції емпіричного і теоретичного пізнання й вивчення явищ педагогічної дійсності» [7, с. 206].

В залежності від аспекту розгляду методи дослідження в педагогіці поділяються на загальнонаукові; власне педагогічні й методи інших наук; констатуючі й перетворюючі; емпіричні й теоретичні; якісні й кількісні; часткові й загальні; змістовні й формальні; методи збирання емпіричних даних; перевірки й спростування гіпотез і теорій; методи опису, пояснення й прогнозування; спеціальні методи, які використовуються в окремих педагогічних науках; методи обробки результатів дослідження. У фундаментальних дослідженнях застосовуються в основному теоретичні методи дослідження та експеримент. Прикладні педагогічні дослідження й розробки вимагають емпіричних методів дослідження.

Н. Маслова та Н. Коренєв [21, с. 43] розглядають методи педагогічного дослідження як способи вивчення педагогічних явищ і процесів, збирання й аналізу інформації про предмет дослідження з метою встановлення в ньому закономірних зв’язків і відношень, побудови на цій основі наукової теорії і обгрунтованих моделей перетворень процесів і явищ, що вивчаються (Схема 1.4.1).

Схема 1.4.1



У кожному науковому дослідженні можна виділити два рівні:

1) теоретичний - досягнення синтезу знань (у формі наукової теорії);

2) емпіричний, на якому відбувається процес накопичення фактів.

Згідно з цими рівнями загальні методи пізнання можна умовно поділити на:

- методи теоретичних досліджень;

- методи емпіричних досліджень.

В педагогічних дослідженнях для обробки даних, отриманих в ході експерименту використовують математичні та статистичні методи.

Теоретичні методи використовуються з метою вивчення проблеми, що міститься в існуючій літературі (філософській, історико-педагогічній, сучасній педагогічній). Вони необхідні для формування гіпотез і для оцінки зібраних фактів. Теоретичні методи допомагають вибудувати власну концепцію і педагогічну модель перетворення об'єкта, що вивчається (педагогічні явища, процеси).

До теоретичних методів відносять: аналіз і синтез, індукцію і дедукцію, абстрагування та ідеалізацію, узагальнення, аналогію та моделювання, метод сходження від абстрактного до конкретного, монографічний метод. Вони тісно взаємопов'язані та дозволяють забезпечити теоретичну новизну дослідження, створити теоретичні узагальнення, встановити закономірності явищ, що вивчаються.

Аналіз – метод дослідження, який включає в себе вивчення предмета за допомогою уявного або практичного розчленування його на складові елементи (частини об'єкта, його ознаки, властивості, відношення). Кожна із виділених частин аналізується окремо у межах єдиного цілого. Наприклад, аналіз продуктивності праці робітників провадиться по підприємству – у цілому і по кожному цеху.

Форми аналізу в педагогічних дослідженнях мають свою специфіку:

- історико-педагогічний аналіз різних джерел дозволяє побачити історичну динаміку в розвитку системи освіти і її окремих проблем;
- порівняльно-зіставний аналіз дозволяє встановити специфіку розуміння педагогічних явищ, що досліджуються (виховання, навчання) з точки зору різних наукових шкіл і різних галузей наукового знання (педагогів, психологів, соціологів);

- компаративний аналіз дозволяє співставити і порівняти трактування одних і тих самих педагогічних понять в різні періоди їх вивчення;
- бібліографічний аналіз праць класиків педагогіки та інших праць з людинознавства (письменників, культурологів) надає можливість виділити актуальні аспекти проблеми, що вивчається.

Зазвичай теоретичні методи застосовують для аналізу літературних джерел. Дослідник покликаний підвищити теоретичні знання про об'єкт і предмет, що вивчаються, спираючись на досягнуте. Теоретичні методи включають аналіз реальних педагогічних процесів, спрямовані на виявлення їх причин, джерел розвитку, системи умов, що забезпечує ефективність функціонування.

Аналіз педагогічної літератури в науковому дослідженні виконує наступні функції як:

- виявлення цінностей науки, її досягнень та недоліків, помилок і прогалин;
- визначення опорних позицій з проблеми з урахуванням того, що вже зроблено в науці;
- встановлення актуальності ступеню розробленості проблеми;
- теоретичні побудови, що дозволяють порівняти результати декількох близьких за темою досліджень, здійснити їх аналіз, визначити методологію дослідження.

Першою вимогою до аналізу є виконання комплексної функції. Критично оцінюючи раніше проведене дослідження, встановлювати цінності і помилки і помилки, слугувати підгрунтям вихідних позицій, цілей, завдань, гіпотези, допомагати співставляти концепцію автора з висновками інших учених.

В процесі вивчення літератури дослідники знайомляться зі станом науки загалом і конкретного напряму зокрема, виділяють ідеї, що можуть

стати опорними, узагальнені точки зору з проблеми, дають точне визначення понять.

Особлива увага приділяється термінології дослідження. З метою наукового обгрунтування понятійного апарату аналізуються педагогічні явища, процеси, що розглядалися різними авторами, і співставляються з тими, що містяться педагогічних словниках, енциклопедіях тощо. Аналіз літератури у вступі до роботи подається з метою визначення актуальності проблеми і формулювання позицій автора. Якщо з даної проблеми за тривалий час були відсутні дослідження, то цілком можливий науковий аналіз в обсязі самостійного розділу. Якщо певні аспекти дослідження висвітлювалися раніше, то на початку підрозділу робляться посилання на інших дослідників, щоб не повторювалися відомі позиції.

Найскладнішим в аналізі є систематизація наукових поглядів на основі викладення власної позиції автора. Аналіз не повинен зводитися до простої констатації позицій різних авторів. Хронологічне перерахування того, хто що сказав з даного приводу, не є науковим аналізом літератури. Це довільна анотація робіт з теми. Для запобігання цієї помилки після ретельного вивчення літератури можливий наступний порядок систематизації поглядів учених:

- в чому співпадає позиція декількох авторів щодо вивчення сутності даного педагогічного явища;
- що входить до змісту даного процесу, явища (його компоненти, стадії, етапи розвитку - хто з учених і що виокремлює);
- на які напрями вирішення даної проблеми вказують ті чи інші вчені;
- на які труднощі вказують вчені при вирішенні тих чи інших практичних завдань у попередніх дослідженнях;
- які умови ефективності навчально-виховного процесу в даній галузі виділені вченими [18, с. 44].

Синтез - метод вивчення об'єкта у його цілісності, у єдиному і взаємному зв'язку його частин. У процесі наукових досліджень синтез пов'язаний з аналізом, оскільки дає змогу поєднати частини предмета, розчленованого у процесі аналізу, встановити їх зв'язок і пізнати предмет як єдине ціле (продуктивність праці виробничого об'єднання у цілому).

Особливість методів аналізу і синтезу полягає в їх універсальній можливості розглядати педагогічні явища й процеси в найскладніших поєднаннях, зв'язках і відношеннях. За допомогою аналізу й синтезу можна вичленувати об'єктивний зміст в суб'єктивній діяльності учасників педагогічного процесу (дітей, дорослих, педагогів, батьків); виявити невідповідності, реальні протиріччя, прогнозувати розвиток.

Індукція - логічний прийом дослідження, що пов'язаний з узагальненням результатів спостереження та експерименту і рухом думки від одиничного до загального. Оскільки досвід завжди є нескінченним, тому індуктивні узагальнення носять проблематичний (вірогідний) характер. Індуктивні узагальнення розглядаються як дослідні істини чи емпіричні закони. Серед індуктивних узагальнень важлива роль належить науковій індукції, яка, крім формального обґрунтування, узагальнення, яке отримане індуктивним шляхом, дає додаткове змістовне обґрунтування його істинності, - у тому числі за допомогою дедукції (теорій, законів). Наукова індукція дає достовірний висновок завдяки тому, що акцент робиться на необхідних, закономірних і причинних зв'язках.

Дедукція - це, по-перше, перехід у процесі пізнання від загального до одиничного, виведення одиничного із загального; по-друге, процес логічного висновку, тобто переходу за тими чи іншими правилами логіки від деяких даних пропозицій-посилань до їх наслідків (висновків). Сутність дедукції полягає у використанні загальних наукових положень для дослідження конкретних явищ. У процесі пізнання індукція та дедукція нерозривно пов'язані між собою, хоч на певному рівні наукового дослідження одна з них переважає. При узагальненні емпіричного матеріалу й висуванні гіпотези

провідною є індукція. У теоретичному пізнанні важлива насамперед дедукція, яка дозволяє логічно впорядкувати експериментальні дані й побудувати теорію, яка спирається на логіку їх взаємодії. За допомогою дедукції і завершують дослідження [12, с. 491].

З раніше розглянутими методами аналізу й синтезу тісно пов'язані методи абстрагування й конкретизації.

Абстрагування - це процес мисленнєвого виокремлення будь-якої властивості або ознаки предмету від інших його ознак, властивостей, зв'язків. Численні зв'язки і відношення заважають побачити найбільш суттєві зв'язки і характеристики, що цікавлять дослідника. Ізоляція від інших предметів і інших властивостей дозволяє глибше вивчити предмет. З абстракцією тісно пов'язана ідеалізація.

Ідеалізація - це мисленєва процедура, яка пов'язана з утворенням абстрактних (ідеалізованих) об'єктів, що реально є принципово нездійсненними («ідеальний вихованець», «ідеальний педагог», «ідеальна школа» тощо), але є такими, для яких існують прообрази у реальному світі. У процесі ідеалізації відбувається відволікання від реальних властивостей предмета з одночасним введенням до змісту понять, що утворюються, таких ознак, що є реально нездійсненними. В результаті утворюється так званий «ідеалізований об'єкт», яким може керуватись теоретичне мислення при відображенні реальних об'єктів. У розвинених наукових теоріях, як правило, розглядаються не окремі ідеалізовані об'єкти та їх властивості, а цілісні системи ідеалізованих об'єктів та їх структури.

Узагальнення - це процес становлення загальних властивостей і ознак предметів. Воно тісно пов'язано з абстрагуванням. Гносеологічною основою узагальнення є категорії загального та одиничного. Загальне є філософською категорією, що відображає схожі, повторювані риси та ознаки, що належать кільком одиничним явищам чи всім предметам даного класу, а одиничне — виражає специфіку, своєрідність саме даного явища (чи групи явищ однакової якості), його відмінність від інших. Узагальнення не може бути

нескінченним. Його межею є філософські категорії, що не мають родового поняття і тому узагальнювати їх не можна.

Метод конкретизації за своєю логічною природою протилежний абстрагуванню. Він полягає в мисленєвій реконструкції, відтворенню предмета на основі виокремлених раніше абстракцій. Конкретизація спрямована на відтворення розвитку предмету як цілісної системи. Конкретним називається єдність розмаїття, поєднання багатьох властивостей, якостей предмету.

Аналогія – метод наукового пізнання, за якого встановлюється схожість у певних сторонах, якостях і відносинах між нетотожними об'єктами. Аналогія не є строгим методом доведення, проте, застосування аналогій часто приводить до більш чи менш правдоподібних припущень про властивості об'єкта, що вивчається.

Моделювання – це метод дослідження, що передбачає створення штучних або природних систем (моделей), які імітують суттєві властивості оригіналу і дозволяють отримати про нього нові знання. Моделювання дозволяє охарактеризувати процес, що вивчається наочно-образно, у вигляді схем, словесних характеристик, описів, що робить його більш глибоким. В.Краєвський так описує даний метод: « … Моделювання - це відтворення характеристик одного об'єкту на іншому об'єкті, спеціально створеному для його вивчення. В найбільш загальному вигляді модель визначають як систему елементів, що відтворюють певні сторони, зв'язки, функції предмету дослідження. В основі моделювання лежить певна відповідність (але не тотожність) між об'єктом, що вивчається(оригіналом) і його моделлю» [19, с. 120]. Моделювання дозволяє глибше проникнути в сутність предмету, що вивчається. За допомогою моделювання, наприклад, можна описати різні види навчання, типи уроків тощо.

Серед методів теоретичного дослідження виділяють *метод сходження від абстрактного до конкретного.* Сходження від абстрактного до

конкретного являє собою загальну форму руху наукового пізнання, закон відображення дійсності в мисленні.

Відповідно до цього методу процес пізнання розбивається на два відносно самостійні етапи. На першому етапі відбувається перехід від конкретного в дійсності до його абстрактних визначень. Єдиний об'єкт розчленовується, описується за допомогою понять і суджень. Він ніби випаровується, перетворюючись у сукупність зафіксованих мисленням абстракцій, односторонніх визначень. Другий етап процесу пізнання і є сходження від абстрактного до конкретного. Сутність його полягає в русі думки від абстрактних визначень об'єкта до конкретного у пізнанні. На цьому етапі ніби відновлюється вихідна цілісність об'єкта, він відтворюється у своїй багатогранності, але вже в мисленні.

Монографічний метод розглядає як основний об'єкт дослідження цілісну, відносно самостійну педагогічну систему. Він дає змогу зосередитися на вивченні окремих проблем, аналізі конкретних фактів.

Термін «монографічний» вживається в декількох значеннях. Часто монографічними називають об'ємні наукові праці, твори, що присвячені опису життя та діяльності видатних людей, історичних подій. Термін «монографія» в енциклопедичних словниках розглядається як наукова праця, або твір, що розробляє окрему проблему, тему, питання, предмет, або епізод певної науки.

Монографічним можна вважати такий метод в дослідженні педагогічних явищ і процесів, а також у побудові теоретичних висновків, при якому в якості основного об'єкту виступає цілісна, відносно самостійна педагогічна система, яка з найбільшою повнотою розглядається в єдиному логіко-монологічному плані і відрізняється вираженою теоретичною спрямованістю.

Монографічний метод в педагогіці характеризується: зосередженістю на вивченні окремих проблем; цілісністю розгляду фактів, що аналізуються; єдністю структури дослідницької діяльності і твору, присвяченого опису її

результатів, фундаментальністю і узагальненістю, теоретичної спрямованості змісту [23, с. 217-218].

До найважливіших **емпіричних методів** педагогічного дослідження відносять спостереження, бесіду, інтерв'ювання, анкетування, тестування, вивчення шкільної документації і продуктів освітньої діяльності учнів, узагальнення незалежних характеристик, вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду, соціометрія, експеримент тощо.

Спостереження – це метод наукового пізнання, що передбачає цілеспрямоване, спеціально організоване сприймання предметів і явищ об'єктивної дійсності. Спостереження вимагає певної підготовки: визначення завдань (що спостерігати і з якою метою); бази спостереження (кого спостерігати); вибір засобів спостереження (як спостерігати і пояснювати соціальне значення зовнішніх проявів); вибір ситуацій спостереження (де спостерігати); вибір способів реєстрації (як вести записи). Такий план і систематична, детально продумана фіксація явища, за яким спостерігаємо допоможуть виявити реальні особливості особистості, закономірності її прояву в процесах виховання й навчання. Спостереження, як правило, проводиться в природних умовах без втручання в хід діяльності і спілкування. Вчинки і слова особистості, за якою спостерігаємо, детально записуються і ретельно аналізуються. Перед спостереженням складається його план або карта спостережень, в якій вказується на що слід звернути особливу увагу.

До числа його недоліків відноситься недостатньо об'єктивна картина явища, що вивчається, тому його неможна вважати універсальним. Спостереження можна використовувати як самостійний метод дослідження або як складову частину інших методів, наприклад, експерименту.

Спостереження ефективно використовується при вивченні поведінки окремої особистості або групи в процесі навчання, виховання та інших видів діяльності.

По типу зв’язку дослідника з об’єктом виділяють: а) безпосереднє спостереження; б) опосередковане спостереження; в) включене спостереження; г) відкрите спостереження; д) приховане спостереження.

В залежності від тривалості вирізняють наступні види спостережень: а) довгочасне; б) короткочасне, безперервне, дискретне (неодноразове повторювання через певний проміжок часу).

По кількості охоплених об’єктів: а) монографічне; б) вузькоспеціальне [3].

Методом *самоспостереження* називають спостереження й опис людиною перебігу власних психічних процесів і переживань. Доцільний для старшого шкільного віку, він перетворює об’єкт спостереження на суб’єкт. Самостійного значення як метод безпосереднього дослідження психіки на основі аналізу власних психічних проявів метод самоспостереження немає. Причиною його обмеженого застосування, О. Пєхота і І. Єрмакова вважають можливість мимовільного суб’єктивного тлумачення спостережуваних явищ [28, с. 131].

Опитувальні методи: *бесіда, інтерв’ювання, анкетування, тестування*. Опитувальні методи отримали розповсюдження внаслідок оперативності, практичні, надійності, ефективності, можливості широкого охоплення великої кількості об’єктів дослідження та емпіричного матеріалу.

Бесіда – динамічний, гнучкий метод вивчення педагогічних явищ і процесів. Її дані, зазвичай, носять об’єктивний характер. Бесіди можуть бути індивідуальними, груповими, колективними. Бесіда передбачає попередню серйозну підготовку дослідника. Для успішного застосування бесіди необхідно визначити її мету, програму, об’єкт, предмет, питання, місце і час проведення. Її успіх залежить від уміння дослідника викликати зацікавленість в предметі розмови та викликати співрозмовника на відвертість. Під час бесіди необхідно підтримувати доброзичливі відносини, попереджати виникнення психологічної відчуженості і бар’єрів у спілкуванні. Бесіда передбачає безпосередній контакт зі співрозмовником. В

залежності від отриманих відповідей на запитання і висловлювань необхідно швидко реагувати і вносити зміни в хід бесіди. Доцільно розпочинати бесіду з тем, які цікаві для співрозмовника, а потім переходити до тих, що мають дослідницький інтерес.

До запитань бесіди висуваються наступні вимоги: запитання формулюються заздалегідь; мають чітке формулювання, є зрозумілими, тактовними, враховують індивідуальні особливості співрозмовника.

Запитання бувають: 1) відкриті та закриті; 2) прямі та опосередковані. Якщо характер відповідей на відкриті запитання є непередбачуваним, то на закриті запитання навпаки є передбачуваним. Закриті запитання легше піддаються математичній обробці.

Інтерв'ювання – це різновид бесіди. На відміну від бесіди, яку проводять у природній, невимушеній обстановці, під час інтерв'ю дослідник ставить наперед визначені запитання у певній послідовності й записує відповіді співрозмовника. Цей метод найдоцільніший, якщо дослідник упевнений в об'єктивності відповідей опитуваних, адже інтерв'ю не передбачає уточнювальних запитань. Використовуючи його слід враховувати можливі типи респондентів: несміливий, боязкий, балакучий, жартівник, сперечальник, самовпевнений. Результати інтерв'ю залежать від продуманості запитань. Інтерв'ю буває груповим та індивідуальними. Як бесіда, так і інтерв'ю можуть бути нестандартизованими (формулювання і послідовність запитань можуть змінюватись; використовуються відкриті запитання), полустандартизированими (формулювання і послідовність запитань можуть змінюватись; запитання закриті; респонденту надається можливість обрати один або декілька відповідей із запропонованих, або надати власне судження) і стандартизованими (формулювання і послідовність запитань не змінюються; застосовуються закриті запитання, формулювання яких вже задана) [33, с. 108 – 110].

Анкетування – це письмовий метод масового збирання фактичного матеріалу, який дає змогу підвищити об'єктивність інформації про об'єкт,

оскільки передбачає отримання інформації від якнайбільшої кількості опитаних. Вона дозволяє виявити типові сильні та слабкі сторони у вирішенні різних педагогічних завдань, причини педагогічних явищ. Анкети не повинні містити занадто багато запитань, адже це може призвести до поверхневих відповідей. В процесі проведення анкетування слід дотримуватися таких вимог: запитання повинні бути дібрані так, щоб відповіді на них найточніше характеризували досліджуване явище і давали про нього надійну інформацію; використовувати прямі й непрямі запитання; у формулюванні запитань слід уникати підказок; використовувати відкриті й закриті анкети; попередньо перевіряти ступінь розуміння запитань на невеликій кількості тих, кого опитуємо і вносити корективи до змісту анкети [38, с. 33]. В окремих випадках анкети можуть бути анонімними.

Тестування – це дослідницький метод, який дозволяє виявити рівень знань, умінь і навичок, здібностей та інших якостей особистості, а також їх відповідність певним нормам шляхом аналізу способів виконання тим, хто виконує тест, ряду спеціальних завдань [13, с. 100].

Тести зазвичай містять запитання і завдання, що вимагають короткої, іноді альтернативної відповіді («так» чи «ні», «більше» або «менше» тощо), вибору однієї з наведених відповідей або відповідей за бальною системою. Тестові завдання відрізняються діагностичністю, їх виконання та обробка не потребує багато часу. В. Загвязинський і Р. Атаханов виділяють декілька типів тестів і відзначають, що кожному з них відповідають певні процедури тестування: тести здібностей, тести досягнень; особистісні тести.

Вивчення шкільної документації і продуктів освітньої діяльності учнів – це метод, що дозволяє опосередковано вивчити рівень сформованості знань, умінь та навичок, інтересів, здібностей на основі аналізу продуктів освітньої діяльності учнів, а також скласти уявлення про стан навчально-виховної роботи в освітньому закладі загалом і на окремих його ділянках зокрема.

Метод *узагальнення незалежних характеристик* – узагальнення відомостей про об'єкт, що вивчається, отриманих за допомогою інших методів, зіставлення цих відомостей, їх осмислення. Співпадання оцінок і рекомендацій дає підставу вважати, що вони близькі до істинних. Неспівпадання або доповнення дає можливість виявити сховані якості або такі, що проявляються в певних умовах. Це допомагає знайти індивідуальний підхід до розвитку особистості дитини.

Метод *вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду* дає змогу без додаткового експерименту побачити та описати знахідки в роботі вчителя і в навчально-виховному процесі освітнього закладу. Цей метод є найбільш прийнятним під час виконання курсової роботи. Реалізація цього методу здійснюється за такими критеріями: актуальність і перспективність; висока результативність, стабільність показників, оптимальність; наукова обгрунтованість, відповідність принципам, законам педагогічної діяльності; наявність елементів новизни і оригінальності.

Вивчення педагогічного досвіду, за О. Пєхотою, здійснюється в динаміці його розвитку за такою методикою: вивчення системи роботи вчителя; бесіди з носієм досвіду з метою виявлення індивідуальних педагогічних елементів; вивчення педагогічної документації; здійснення моніторингу навчальних досягнень учнів [28, с. 134].

Метод *соціометрії (соціометричний метод)* – дозволяє виявити міжособистісні відносини в групі або колективі за допомогою попереднього опитування його членів. Для дослідження структури взаємовідносин в групі застосовується соціометрія в двох варіантах – параметрична та непараметрична. Параметрична соціометрія полягає в тому, що учасники роблять обмежену кількість виборів за заданим критерієм. Непараметрична соціометрія дозволяє обирати і відкидати будь-яку кількість осіб за умови, що учасники процесу позитивно відносяться до дослідження. Соціометричний вибір повинен проходити згідно за значимими критеріями.

Метод соціометрії бажано використовувати спільно з іншими методами, оскільки він не розкриває мотивів взаємин у колективі, а лише відображає загальну їхню картину.

При проведенні соціометричного опитування доцільно забезпечити конфіденційність отриманої інформації з метою підвищення об'єктивності дослідження. Результати дослідження повинні інтерпретуватися з обережністю. П. Образцов виокремлює наступні переваги соціометрії:

- можливість за короткий час зібрати значний матеріал, який піддається статистичній обробці і може бути представлений наочно;
- можливість реєстрації відносин між усіма членами групи.

До недоліків вчений відносить:

- фіксацію переважно емоційних відносин, які виражені в симпатіях і антипатіях;
- неможливість виявити справжні мотиви вибору;
- те, що число взаємних виборів може відбивати не стільки згуртованість групи, скільки дружні зв'язки окремих мікрогруп [25, с. 95].

Таким чином, соціометрія дозволяє в короткий термін виявити структуру міжособистісних відносин в групі, систему симпатій і антипатій, однак вона не завжди дозволяє об'єктивно діагностувати змістовні характеристики спілкування, взаємовідносин.

Експеримент – метод наукового пізнання, що передбачає цілеспрямований процес отримання об'єктивних наукових даних щодо сутності, динаміки, особливостей існування та розвитку досліджуваних явищ і процесів. Експеримент, як і спостереження належить до групи універсальних методів – таких, що використовуються у межах різних наук. Іншими словами, це спеціально організована перевірка ефективності того нового, що дослідник вносить до теорії та практики.

За умовами проведення розрізняють два види експерименту: 1 – лабораторний, що відбувається у штучно організованих, власне лабораторних умовах, та 2 – природний, що відбувається у природних для досліджуваного предмета чи явища умовах.

За цілями та напрямами дослідницького впливу розрізняють: 1 – констатувальний експеримент, що полягає у констатації рівня існування досліджуваного явища, та 2 – формувальний експеримент, що полягає у дослідженні формувально-розвивального впливу на сутність та особливості існування досліджуваного явища чи предмета [12, с. 255-256].

Важливим етапом в процесі дослідження, що здійснюється є перевірка отриманих даних і висновків. Це завдання вирішується за допомогою контрольного експерименту, в ході якого узагальнюються отримані результати і робляться відповідні висновки [39, с. 33].

Будь-який експеримент вимагає чіткої програми проведення, розробки способів і прийомів фіксування його ходу та результатів, їх обробки, теоретичного аналізу і узагальнення.

Методологія експерименту включає такі основні етапи:

- розробка плану-програми експерименту;
- оцінка виміру і вибір засобів для проведення експерименту;
- проведення експерименту;
- обробка і аналіз експериментальних даних.

Це схема традиційного експерименту. В умовах комп’ютеризації можна дещо змінити схему, оскільки значно зростає швидкість і підвищується точність, що дозволяє зменшити обсяги експериментальних досліджень.

Проведення експерименту є досить трудомістким процесом, що вимагає терпіння, витримки, цілеспрямованості. Велике значення при проведенні експерименту має професійна компетентність виконавців, бо це може вплинути на чистоту експерименту. М. Елькін розглядає професійну компетентність фахівця як «інтегральну особистісну якість, яка характеризує

його здібність до розв'язання професійних проблем і типових професійних завдань, що виникають у реальних ситуаціях педагогічної діяльності, з використанням знань, умінь, навичок і нахилів, освітнього та життєвого досвіду, цінностей» [11, с. 81].

Експеримент завершується аналізом співвідношення завдань та результатів, який дозволяє підтвердити або спростувати гіпотезу. Важливим елементом експерименту є розробка науково-практичних рекомендацій.

Математичні та статистичні методи обробки інформації використовуються для обробки експериментальних даних. За їх допомогою в педагогічних дослідженнях оцінюється достовірність результатів експерименту, створюються умови для теоретичних узагальнень та прогнозу явищ. Найбільш поширеними є *реєстрація, ранжування, шкалування*, *експертна оцінка, кореляційний аналіз, факторний аналіз, контент-аналіз*.

Реєстрування – це метод виявлення наявності певної якості у кожного члена групи і загального підрахунки тих, у кого вона є або відсутня.

Ранжування – це розташування отриманих даних в певній послідовності, зазвичай в порядку зростання або зменшення величин, визначення місця в цьому ряду об'єктів.

Експертна оцінка – це отримання найбільш повної і об'єктивної оцінки відносин особистості на основі врахування думок про неї з боку експертів – людей, які добре знають особистість за спільною діяльністю. Оцінка виражається в кількісному вимірі (балах). Предмет вимірювання при експертній оцінці виступають не безпосередні якості особистості, а кількісно виражені думки експертів про них. Це дозволяє, узагальнивши незалежні характеристики предмета вивчення, встановити середнє арифметичне.

Шкалування – це метод моделювання реальних процесів, який дозволяє ввести цифрові показники в оцінку педагогічних явищ. Учасникам експерименту задають запитання, відповідаючи на які вони повинні вказати ступінь або форму оцінки, обрану із числа даних оцінок, пронумерованих в певному порядку. Співвідношення отриманих результатів з нормою

передбачає визначення відхилень від неї з припустимими інтервалами. Найбільш розповсюдженою в педагогіці є шкала оцінки знань і умінь учнів в балах.

Кореляційний аналіз пов'язаний з обрахунком коефіцієнтів кореляції між змінними і включає оцінку тісних зв'язків, які існують між змінними величинами, що досліджуються в даному експерименті.

Факторний аналіз дає можливість встановити багатомірні зв'язки змінних величин за кількома ознаками. На основі парних кореляцій, отриманих у результаті кореляційного аналізу, отримують набір нових, збільшених ознак, факторів. У результаті послідовної процедури отримують фактори другого, третього та інших рівнів. Факторний аналіз, за М. Оксою, дає змогу надати отримані результати в узагальненому вигляді [26, с. 23].

Під *контент-аналізом* розуміють формалізований метод аналізу змісту документів за допомогою математичних засобів. За допомогою цього методу вивчаються психологічні характеристики учнів, стан середньої і вищої освіти, якість і ефективність навчання тощо.

Для проведення математичних розрахунків використовуються відповідні формули, довідкові таблиці. Кількісні показники, отримані в процесі використання цих методів, подаються у вигляді графіків, діаграм, циклограм, таблиць.

Таким чином, дослідник повинен обрати серед розмаїття методів сучасної науки саме такі відповідні дослідницькі прийоми, або їх сукупність, що найбільш повно та ефективно дозволять вирішити поставлене завдання.

РОЗДІЛ 2
ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

2.1 Інтеграція науки та вищої освіти в умовах сучасного суспільства

Реформування школи, оновлення змісту й структури вищої освіти на сучасному етапі підносять актуальність проблеми взаємодії науки та вищої освіти. Для успіху реформ необхідно не просто зміцнення взаємозв'язку між ними, але й побудова нової системи їх взаємодії. Це не тільки складна педагогічна або організаційна проблема. Велика роль у її вирішенні надається власним зусиллям наукового й освітнього середовищ.

Нині перед педагогічною спільнотою постає питання, як підготувати студента-дослідника? Для його вирішення необхідна комплексна розробка концепції й стратегії інтеграції науки і вищої освіти, філософсько-методологічних, когнітивних, соціальних, психологічних проблем, загальних для усієї науки й специфічних для окремих дисциплін. Для цього необхідний ґрунтовний аналіз історії організації науки і освіти в Україні, ретельний розгляд накопиченого світового досвіду - європейського, американського, азіатського. При цьому важливо не тільки описати відповідні моделі, але й виявити фактори, що визначають ефективність різних моделей взаємозв'язку науки і освіти й проаналізувати причини невдач. Особливу значущість досвід закордонних країн набуває в практичному плані у зв’язку з необхідністю входження України до світового наукового й освітнього простору.

При визначенні ролі науки в навчальних закладах слід виходити з єдності навчального й науково-дослідного процесів. Викладач ВНЗ це - в ідеалі вчений (бажано крупний), який передає свої знання і вміння молоді. За ідеальною схемою, відповідно до світової традиції, наприклад університети, є одночасно навчальними й науковими центрами широкого профілю. Тим самим вони втілюють єдність навчального й наукового процесу, пов'язаного

насамперед з фундаментальною наукою. В дійсності реалії такі, що ВНЗ - центри підготовки кадрів - існують окремо, а наукові організації - окремо.

Підготовка спеціалістів і наукові дослідження - форми, відповідно, простого й розширеного відтворення знань. Обидва ці процеси можуть існувати незалежно один від одного (за такою схемою функціонують усім відомі навчальні заклади, які прийнято називати університетами). Класична модель університету являє собою університет як вищий навчальний заклад, в якому навчання студентів і наукові дослідження знаходяться в нерозривній єдності при забезпеченні свободи для того, хто навчається і того, хто навчає з боку держави. Головне в цій моделі - синтез науки і освіти, який потім (внаслідок) набув різні форми в різних країнах. Наприклад, у німецьких університетах наукові дослідження й освіта здійснюються на кафедрах або інститутах, які є складовими частинами університетів. В американських університетах освіта й наукові дослідження здійснюються на базі шкіл або наукових центрів, які створюються на основі прямих контактів з промисловістю й іншими сферами.

Необхідною умовою успішної реалізації цілей, які стоять перед університетами - гнучкість організаційних структур всередині університетів. Класична структура університету, як відомо, має жорстку ієрархічну структуру. Основна її ланка - кафедра, яка не володіє необхідною гнучкістю й орієнтована, насамперед, на реалізацію однієї мети - на організацію навчального процесу. Не випадково, тому, в закордонних університетах кафедральна система втратила своє пануюче положення, і передала повністю або частково свої функції іншим організаційним структурам - інститутам, школам, секціям і проектам. Досі немає чіткого уявлення про оптимальну організаційну структуру сучасного університету, однак очевидно, що вказана сукупність декількох цілей визначає необхідність різноманітності його організаційних структур, що дозволить найбільш повно забезпечувати їх реалізацію. Не менш важливе значення мають для цього і такі ознаки програмно-цільового підходу до відтворення знань в університетах, як

концентрація ресурсів для досягнення найбільш значущих цілей і використання різних джерел фінансування.

В сучасному складному світі необхідною умовою ефективного функціонування університету є спеціалізація його діяльності, або, використовуючи терміни ринкової економіки - правильний вибір свого сегменту на загальному ринку відтворення знань. Керівники деяких університетів намагаються розвивати занадто широкий спектр наукових напрямів і галузей підготовки спеціалістів. В умовах об'єктивно обмежених обсягів фінансування така політика не може забезпечити високої ефективності діяльності університетів і призведе до втрати переваг у традиційно сильних напрямах їх діяльності. Концентрація ж ресурсів на найбільш важливі й сильні для даного університету напрями його діяльності, навпаки, допоможе досягти ще більших результатів і зміцнити свій сегмент ринку, відтворення знань або його розширити. Подібна політика більш підходить і для заохочення додаткового фінансування.

Інший дуже важливий пріоритет діяльності університетів в сучасному світі - отримання, в першу чергу, високих якісних характеристик діяльності як в галузі підготовки спеціалістів, так і в науково-дослідній роботі. Провідні університети країни насамперед повинні бути орієнтовані на підготовку спеціалістів вищої кваліфікації. Підготовка ж спеціалістів нижчих ступенів в основному повинна бути зосереджена в інших навчальних закладах (наприклад, коледжах). За такою схемою працюють, наприклад, багато провідних університетів США, де питома вага підготовки спеціалістів вищої кваліфікації суттєво вища, ніж нижчої. При цьому існує більша свобода переходу студентів з одного університету в інший, особливо після завершення освіти першого ступеню (бакалавра).

Нині необхідно ставити питання про те, щоб наука й освіта були б насамперед подібні судинам, що добре пов'язані між собою. Університети повинні стати як середовищем виховання молодих учених, так і загальнонаціональними центрами фундаментальних досліджень.

Важливе місце в досягненні поставлених завдань займають технології освіти й науки, які за своєю сутністю повинні бути високими. Відмінна риса високих інтелектуальних технологій освіти й науки - встановлення гармонійного поєднання між інтелектуальністю й інформативністю процесу навчання й наукової діяльності, включаючи ступінь психологічної готовності особистості сприймати нові знання й навчатися новим умінням.

Вважається, що наука первинна по відношенню до освіти. Проте часто ВНЗ, відкриваючи нові спеціальності, не мають для них наукової підтримки. Якщо ВНЗ оголошує про навчання за будь-якою спеціальністю й навчає студентів за підручниками, які підготовлені не його викладачами, то це неякісна підготовка спеціалістів.

Взаємодія науки та освіти багатоаспектна, має економічні, соціологічні, педагогічні, історичні й інші аспекти. Соціально обумовлені не тільки наука і освіта, але й типи їх взаємодії. Нинішній взаємозв'язок науки й освіти значною мірою обумовлений минулими традиціями. Тому спеціального вивчення заслуговує соціальна історія взаємодії науки і освіти в різних країнах, на різних етапах її розвитку, її загальні риси і багатообразність.

Взаємодія науки і освіти може здійснюватися через різні механізми. В загальному вигляді їх можна поділити на інтелектуальні й соціальні. В першому випадку ролі вченого і викладача поділені позиційно, організаційно, діяльнісно. Викладач знайомить з результатами праці вченого з формалізованих джерел, в основному, з публікацій. Цей механізм має значні негативні й разом з тим позитивні сторони: (негативні - відставання рівня викладання від сучасних досягнень науки; позитивні - викладач більше оснащений методично, ніж академічний учений). Другий механізм - злиття позицій і ролей дослідника та викладача. Переваги - студентам передаються не лише готові знання, але й когнітивні й психологічні сторони його отримання, соціальні аспекти наукової діяльності. Недоліки пов'язані з когнітивними та соціальними відмінностями власно дослідницької і викладацької діяльності. Це крайні типи.

Інтеграція ролей вченого і викладача - американська модель - має широке розповсюдження в усьому світі (Швеція, Великобританія, Австралія й ін.). Розподіл ролей - характерний для України, Франції тощо. Слід підкреслити, що в США інтеграція ролей поєднується з високою професійною мобільністю й територіальною міграцією.

Результати переходу на більш високий якісний рівень розвитку науки і вищої освіти в Україні багато в чому визначається станом підготовки науково-педагогічних кадрів. Природно, що для виконання своїх професійних функцій майбутній викладач ВНЗ має потребу у відповідних педагогічних знаннях і уміннях. Останнім часом змінюється структура вищої освіти, оновлюється зміст, розробляються і впроваджуються нові технології навчання. Тому постійно зростають вимоги до особистісних і професійно значущих якостей викладача вищої школи.

Для більш обгрунтованого вибору професії педагога вищої школи претенденти повинні знати про вимоги до неї, мати достатньо повні і правильні уявлення про сутнісні характеристики педагогічної діяльності. В організації професійної орієнтації значну допомогу може надати наука про професійну поведінку педагога - педагогічна деонтологія.

Багато вчених викладають у вузах, ведуть виховну роботу в студентському середовищі, здійснюють просвітницьку діяльність. Тому бажано, щоб учений володів не лише дослідницьким талантом, але й педагогічним.

Спеціалісти з університетською освітою, які отримали відповідну професійно-педагогічну підготовку, користуються попитом не лише в загальноосвітніх школах, середніх навчальних закладах нового типу, але й на кафедрах вищих навчальних закладів. Сформована в період навчання в університеті професійна мобільність дозволяє випускникам порівняно легко адаптуватися в конкретних умовах трудової діяльності, успішно поєднувати викладання з дослідницькою роботою, продовжувати навчання в аспірантурі,

оволодівати новими інформаційними педагогічними технологіями, переходити на керівну роботу.

Існування людства нерозривно пов’язано зі станом технологічної і інформаційної сфер, визначається не тільки масштабами й якістю останніх, але й ступенем впливу їх на біосферу і людину. Забезпечення стійкого розвитку значною мірою залежить від здатності суспільства створювати нові технології і прогнозувати можливі локальні і глобальні наслідки їх розгортання; відтворювати свій пізнавальний і творчий потенціал у нових поколіннях людей.

Дискусія про взаємодію науки і вищої освіти відбиває суспільну стурбованість долею науки і вищої школи, насамперед, стурбованість проблемою відтворення наукового співтовариства і наукового потенціалу України - основи її державної безпеки, розвитку економіки і культури.

Результати аналізу тенденцій розвитку сучасної науки і вищої освіти, їх взаємодії з державою підтверджують необхідність координації наукових досліджень у ВНЗ, а також поєднання наукових досліджень і освітнього процесу вищої школи.

Реалізація цих намірів передбачає: формування сумісних наукових програм за пріоритетними напрямами; зміцнення матеріальної бази науково-дослідних і науково-технічних підрозділів ВНЗ, розширення їх зв'язків з академічною наукою; спеціалізація освітньої діяльності університетів у відповідності з розвинутими науковими напрямками і школами; взаємна широка участь наукових і педагогічних кадрів, наукових закладів і ВНЗ у науковій і освітній діяльності.

2.2 Становлення та розвиток дослідницького методу в науці

Зміна соціально-економічних умов сучасної України пред’являє підвищені вимоги до якості фундаментальної професійної підготовки майбутніх педагогів. Це передбачає формування міцних системних знань

випускників, оволодіння технологіями дослідження, розвиток умінь орієнтуватися в різних сферах науки, культури, формування умінь долати стереотипи, бути готовим до інтелектуальної інноваційної діяльності. Підвищуються вимоги до рівня інтелектуального і особистісного розвитку випускника вищого навчального закладу. Це пов'язано, зокрема, з уміннями спеціаліста вирішувати професійні і соціальні завдання. Виконання ними таких завдань передбачає високий рівень продуктивної діяльності. Їх вирішення вимагає від випускника здатності генерувати нову інформацію, відмінну від тієї, що міститься в навчальному матеріалі; вирішувати проблеми, що виникають в ході навчально-пізнавальної діяльності.

Однією з найважливіших умов підвищення ефективності навчального процесу є організація науково-дослідницької діяльності і розвиток її основного компоненту – дослідницьких умінь, які не лише допомагають студентам краще справлятися з вимогами програми, але й розвивають у них творчі здібності, логічне мислення, створюють внутрішню мотивацію навчальної діяльності в цілому. Цей розвиток здійснюється в ході активної участі студентів у науково-дослідницькій, проектній і пошуковій діяльності і є запорукою формування їх готовності до подальшої професійної діяльності.

Останнім часом все більше уваги приділяється питанням професійного самовизначення і самопізнання молоді. На сьогоднішній день вузькопрофесійний співробітник із стандартним типом мислення не відповідає вимогам сучасності. Україні потрібні добре освічені, заповзяті люди з творчим типом мислення, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення і прогнозувати їх наслідки; здатні до співробітництва і активної інноваційної діяльності; такі, що відрізняються мобільністю і конструктивністю підходу до вирішення проблем, а також високоморальні. Розвиток творчості студентів – один з найефективніших шляхів їх якісної професійної підготовки. В залежності від того, яким випускник прийде в свою майбутню професію, наскільки він буде готовим до творчого життя, чи буде у нього потреба у самовдосконаленні та кар'єрному зростанні, залежить

результативність його подальшої праці і життя. Вищий навчальний заклад повинен не лише ознайомлювати студентів із науковими теоріями та концепціями, що були зроблені іншими, а й залучати студентів з самого початку навчання до активної науково-дослідної роботи. Адже справжнє знання і розуміння, як правило, приходять в результаті саме власної діяльності. Все це забезпечує подальше професійне самовдосконалення.

Ідея включення тих, хто навчається у дослідницьку діяльність з метою найбільш ефективного досягнення цілей освіти має давню історію. Величезний внесок у вирішення цієї проблеми зробили такі вчені, як О. Герд, М. Стасюлевич, Г. Армстронг і Т. Гекслі, які сформулювали загальну ідею дослідницького методу. Поняття «дослідницька робота» була закладена ще в працях Б. Райкова, М. Рождественського, К. Ягодовського та інших. З тих пір педагогічна думка систематично звертається до дослідницької діяльності. При цьому дослідницька діяльність учнів (студентів) розглядається в якості перспективного засобу розвитку пізнавальної мотивації. Даній проблемі присвячені праці В. Краєвського, М. Данилова, М. Скаткіна, І. Лернера, М. Махмутова, Т. Шамової, Л. Казанцевої та інших.

Проблема пізнавальної, самостійної, дослідницької діяльності учнів та студентів висвітлена в працях багатьох психологів і дидактів – С. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, П. Підкасистого, С. Рубінштейна, Н.Тализіної, Г. Щукіної та інших. Проблемі формування умінь присвячені дослідження Ю. Бабанського, В. Сластєніна, В. Орлова, В. Краєвського та інших.

Безпосередньо історії становлення і розвитку дослідницького методу присвячено праці Б. Райкова, В. Ульянінського, К. Ягодовського та роботи сучасних дослідників: Т.Баранової, А. Снєгірьової та С. Бризгалової.

Одним із найважливіших завдань сучасної педагогіки є створення оптимальних умов для розвитку духовно багатої, фізично здорової, вільної, творчої особистості, здатної до самовизначення і саморозвитку. З цією метою використовуються різні методи навчання молоді, але найбільшою

результативністю характеризується дослідницький метод. Науково-дослідницька робота – це вид самостійної аналітичної діяльності учнів (студентів) у галузі систематизованого вивчення будь-якого питання або актуальної проблеми, що виходять за межі навчального процесу. Така робота сприяє створенню загальнонаукового фундаменту і виробленню дослідницьких навичок. Основна ідея дослідницького методу полягає у використанні наукового підходу до вирішення того чи іншого навчального завдання.

«Дослідницький метод у навчанні – прилучення учнів (студентів) до самостійних і безпосередніх спостережень, на підставі яких вони встановлюють зв'язки між предметами і явищами дійсності, роблять висновки, пізнають закономірності. Має своєю метою підготовку учнів (студентів) до виконання навчальних завдань на найвищому рівні пізнавальної активності, самостійності. Користуючись дослідницьким методом у навчанні, педагог організовує їх діяльність, дає їм настанову самостійно розв'язати проблему в цілому, а не лише на окремих етапах пошуку. Як засіб залучення учнів (студентів) до самостійної дослідницької діяльності використовується наочність» [30, с. 86-87]. Згідно із словником «Професійна освіта», - «Дослідницький метод навчання – метод, в основу якого покладена ідея про наявність певної схожості етапів і логіки навчального і наукового пізнання; передбачає організацію навчального процесу, при якій учень опановує елементи методології і методики наукового аналізу явищ і процесів і оволодіває уміннями самостійно отримувати нове для нього знання; сприяє вихованню активності, ініціативності, розвиває мислення» [4, с. 118].

Поняття «дослідницька діяльність учнів (студентів)» в педагогічній літературі розглядається з позиції організації діяльності педагогами. Як правило, під організацією науково-дослідницької роботи розуміють, насамперед, використання педагогами певних форм і методів роботи, що сприяють розвитку дослідницьких умінь тих, хто навчається. Науково-

дослідницька діяльність – це спеціально організована, пізнавальна творча діяльність студентів. За своєю структурою вона відповідає науковій діяльності і характеризується цілеспрямованістю, активністю, предметністю, вмотивованістю та усвідомленістю. Результатом цієї діяльності є формування пізнавальних мотивів, дослідницьких умінь, суб'єктивно нових для студентів знань або способів діяльності [4]. Під дослідницькою діяльністю студентів розуміють таку діяльність, що пов'язана з вирішенням ними творчого, дослідницького завдання із заздалегідь невідомим рішенням. Діяльність передбачає наявність основних етапів, характерних для дослідження в науковій сфері: постановку проблеми; вивчення теорії, пов'язаної з обраною темою; підбір методик дослідження і практичне оволодіння ними; збирання власного матеріалу; аналіз і узагальнення матеріалу; власні висновки.

Вперше дослідницький метод був застосований О. Гердом в «Предметних уроках у початковій школі» (1833 р.), але в ті роки він не отримав широкого застосування в практиці школи. Сам термін був запропонований учнем О. Герда, професором Б. Райковим у 1911 р. і після тривалих суперечок і варіантів названий термін «дослідницький метод» закріпився в педагогіці (з 1924 р.). Б. Райков трактував його як «…метод розумозаключень від конкретних фактів, які самостійно спостерігають учні або відтворюють їх на основі власного досвіду». Пізніше він був прийнятий вітчизняними педагогами, серед яких палким прибічником методу був В. Наталі. До цього вказаний метод називався по різному. Серед найбільш поширених назв у другій половині XIX – на початку XX ст. були «евристичний», «індуктивний», «наочно-евристичний» та інші. Зміст, що вкладався в ці назви був практично однаковим. Йшлося про самостійну пошукову діяльність учнів, при якій вони під керівництвом вчителя відкривали, спираючись на конкретні факти, раніше невідомі їм істини, логічно повторюючи при цьому шлях дослідника [1, с. 46-47]. Основною рисою даного методу, що відрізняє його від методу евристичної бесіди, було сприйняття учнем реального явища, спостереження конкретних фактів, від

яких учні і повинні були відштовхуватися у своїх розумозаключеннях. Таким чином – наявність на заняттях фактичного матеріалу – головна умова науково-дослідницької роботи .

Загалом, спроби побудувати освітню діяльність у школі на основі дослідницьких методів навчання здійснювалися ще з давніх часів.

Ще Сократ використовував у процесі навчання дослідницькі методи. Саме його вважають автором методу, що в подальшому буде названий «сократівською бесідою». Сутність його полягає в тому, що педагог змушує учнів шляхом запитань і відповідей самостійно знаходити «істину», а сам при цьому не пропонує готових положень і висновків.

Прихильником активного учення школярів був Я. Коменський, за розвиток розумових здібностей дитини і впровадження в навчання дослідницького підходу виступав Ж. Руссо. Ці ідеї були актуалізовані різними напрямами навчання природознавству, що починають розвиватися з моменту уведення цієї дисципліни до навчального плану школи. Відзначимо, що дослідницький метод став застосовуватися саме у шкільному природознавстві. Згадувань про розвиток дослідницьких умінь учнів ще, звичайно, не було.

Проблема дослідницького методу у навчанні особливо зацікавила педагогів у 60-х роках XIX ст., в період підйому суспільно-педагогічного руху. Критикуючи стару школу за відірваність від дійсності, за застарілі методи навчання, найкращі педагоги, методисти, педагогічна громадськість звертала увагу на розвиток активності і самостійності як учнів, так і студентів в процесі навчання.

Велику увагу застосуванню дослідницького методу у навчанні приділяв видатний учений-ботанік А. Бекетов. Головним завданням освіти вчений вважав передачу тим, хто навчається наукових знань і прищеплення методів, які сприяють удосконаленню мислення не лише в процесі отримання освіти, але й після її закінчення. Він вважав, що для розвитку думки необхідні не лише зовнішні спостереження предметів природи, але й

фізіологічні досліди, що розкривають внутрішні життєві процеси, як відбуваються в організмах. Активно виступаючи за раціональне застосування дослідницького (А.Бекетов називав його індуктивним) методу, педагог відзначав, що для цього необхідно «насамперед… навчитися спостерігати і порівнювати» [2, с. 200]. Автор був переконаний, що природнича історія є найкращим засобом для озброєння учнів цими елементами дослідницької роботи.

Розвинув ідеї А. Бекетова видатний педагог, методист-природник О. Герд. В своїх дослідженнях він виступав проти розповсюдженого на той час описового методу навчання, підкреслюючи переваги методики, що грунтується на індукції, яка тренує органи чуття, спостережливість, мислення тощо. Думки О. Герда про важливість дослідницького методу у викладанні природознавства, про те значення, яке має знання, набуте дитиною самостійно на основі її власних досліджень, а також власний досвід застосування педагогом зазначеного методу, дали підстави професору, методисту-природнику Б. Райкову вважати саме О. Герда батьком дослідницького методу в Росії [5].

Велике значення у справі розповсюдження досягнень методистів і педагогів-природників – прибічників дослідницького методу мали педагогічні з'їзди і з'їзди природознавців.

Слідуючи прикладу природників початку XX ст. розробкою дослідницького методу починають займатися історики. Вони намагались в основу самостійної пошукової роботи учнів (студентів) покласти фактичний матеріал. Але якщо у педагогів-природників факти являли собою реальні, конкретні об'єкти і явища природи (факти первинного порядку), то викладачі гуманітарних дисциплін спирались на факти в «їх людській переробці» - слово (документ, першоджерело). В галузі гуманітарних дисциплін, однак, дослідницький метод не отримав такого розповсюдження, як у природознавстві.

Бурхливий розвиток ідеї дослідницького навчання отримали наприкінці XIX – на початку XX ст. – в період утвердження прогресивної педагогіки в Європі і США. Це був час не простого захоплення ідеями «вільного виховання», а період активного впровадження в практику принципово нових підходів до навчання. В працях російських учених того часу ідеї дослідницького навчання також активно обговорювалися. В цей період став розвивати, реалізовувати і пропагувати ідеї дослідницької освіти американський філософ і педагог Д. Дьюї. В процесі навчання, вважав він, потрібно виходити з: інстинкту праці, дослідницького інстинкту, художнього інстинкту, соціального інстинкту. На основі цих інстинктів розвиваються інтереси дитини. Використовуючи їх, школа може перетворити навчання в продуктивний, корисний і захоплюючий процес. Для цього шкільна освіта повинна бути організована таким чином, щоб дитина опинялася в позиції дослідника. Однією з найпопулярніших у світі моделей організації навчання, побудованих на базі дослідницького навчання є дальтон-план, розроблений американською вчителькою О. Паркхерст. Ця модель отримала широке розповсюдження в усьому світі. Спираючись на теоретичні установки спеціалістів в галузі дослідницького навчання, американський педагог У. Кілпатрік розробив всесвітньо відому в світовій педагогіці проектну систему навчання. Сутність її полягає в тому, що діти, виходячи зі своїх інтересів, разом з учителем виконували власний проект, вирішуючи певне практичне, дослідницьке завдання, включаючись в реальну діяльність і оволодіваючи новими знаннями. Спроби побудувати освітню діяльність у масовій школі в нашій країні на основі дослідницьких методів навчання робилися з давніх часів, однак це не призвело до їх активного впровадження на практиці.

На початку XX ст. російські учені, педагоги і методисти з особливою увагою вивчають в цей період досягнення в галузі практичного застосування дослідницького методу за кордоном. В 1900 р. професор О. Павлов на з'їзді викладачів фізико-хімічних наук, що проходив у Москві, виступив із доповіддю «Евристичний метод навчання, або мистецтво надавати дітям

самим доходити до пізнання предмету», в якому ознайомив учасників з'їзду з ідеями і досвідом англійського педагога Г. Армстронга, який широко використовував дослідницький метод в процесі навчання. Питання уведення у викладання природознавства самостійної пошукової діяльності учнів стали на з'їзді предметом жвавого обговорення. Ці ж питання обговорювалися і на засіданні комісії з питань про покращення в середній загальноосвітній школі. Члени комісії говорили про «надзвичайну силу нового «індуктивного», «природничо-історичного» методу, який є не лише «могутнім знаряддям наукового дослідження», але й виховним засобом» [37, с. 133]. Наголошувалося на тому, що викладання природознавства повинно дати учням можливість розвивати здатність ясного і творчого мислення шляхом роботи над конкретними фактами і явищами.

Якщо для другої половини XIX ст. було характерне становлення і теоретичне обгрунтування методу, який в подальшому був названий «дослідницьким», то на початку XX ст. розгортається не лише теоретична, але й практична його розробка. Однак в умовах казенної школи дореволюційної Росії дослідницький метод, як і інші «активні» методи навчання, не міг отримати широкого розповсюдження в масовій школі, адже володарюючи класи не були зацікавлені у залученні молодого покоління до творчої самостійної діяльності в різних сферах праці. Дослідницький метод в дореволюційній школі використовувався незначною мірою, в основному в межах передових шкіл нового типу, створених силами передової громадськості. Досвід цих шкіл і теоретичні праці вітчизняних методистів-природників послужили серйозним підгрунтям до подальшої всебічної, теоретичної і практичної розробки дослідницького методу в радянській школі.

У вітчизняній дидактиці того часу провідні педагоги також часто торкалися проблеми дослідницького методу. Вони висловлювали свої думки щодо доцільності його використання, озвучували його позитивні й негативні сторони.

Так, П. Каптєрєв, визнаючи очевидні переваги даного методу, доводив ефективність його застосування в освіті. Педагог вважав, що процес навчання повинен будуватися так, що «спочатку вивчають самі предмети, або факти, а потім вже самостійно, самими учнями здійснюються узагальнення фактів і формулювання узагальнень. У цьому процесі нічого неможливого, нічого надзвичайно складного для учнів немає, адже кожне узагальнення і формула є природним і необхідним результатом вивчення фактів, їх властивостей і відносин. Вся справа у вивченні фактів. Якщо вона здійснюється грунтовно, то можливість їх правильного узагальнення учнями, можливість самостійного відкриття наукового правила, закону цілком забезпечена» [17, с. 17]. Головним недоліком методу П. Каптєрєв вважав дуже велику затрату часу, необхідну для впровадження його в життя. Необхідність впровадження дослідницького підходу в освіті обстоював і відомий російський педагог К. Вентцель.

На початку XX ст. дослідницький метод почав все ширше застосовуватися у вітчизняній педагогічній практиці. Особливу роль в його подальшому розвитку відіграли школи нового типу (наприклад, Тенішевське училище, комерційне училище в Лісному інституті). Провідні педагоги тих шкіл приділяли значну увагу таким методам навчання, які дозволяли учням виступати не в ролі пасивних слухачів, які отримують готові знання, а в якості активних дослідників, які самостійно здобувають знання. Великою заслугою в організації дослідницької роботи в школі нового типу належала Г. Бочу, В. Герду, Л. Ніконову, В. Половцову, Б. Райкову, К. Ягодовському та іншим.

Підсумком теоретичної і практичної розробки дослідницького методу на початку XX ст. стало створення нових підручників і навчальних посібників для учнів. Серед них особливою популярністю користувалися керівництва В. Кононова, М. Ніколаєвського, Б. Райкова, В. Половцова, К. Ягодовського. Практично з усіх розділів природознавства, які входили до курсу школи, були створені посібники для самостійних занять учнів. І хоча ці

посібники мали скоріше ілюстративний, аніж дослідницький характер, їх поява сприяла більш успішній самостійній пошуковій роботі учнів.

Ідеї про розвивальне навчання у масовій практиці вітчизняної школи отримали розвиток на початку в 20-х роках XX ст. в працях П. Блонського, Б. Всесвятського, В. Герда, В. Наталі, В. Половцова, Б. Райкова, М. Рубінштейна, С. Шацького, К. Ягодовского.

Б. Райков вважав, що значення дослідницького методу витікає з основних завдань шкільного природознавства, яке повинно вчити «правильно дивитися, правильно мислити, правильно вчиняти» [32]. Вчений вважав, що дослідницький метод як педагогічний принцип не слід плутати з чисто науковим дослідженням, яке є набагато складнішим. Також дослідницький метод у викладанні повинен застосовуватися поряд з іншими, не менш важливими, методами. Досліджуючи його історію, Б.Райков відзначав, що дослідницький метод не виник в Росії раптово. Він пройшов тривалу еволюцію і продовжує розвиватися. Прихильниками даного методу навчання були й інші вчені: Ф. Вінтергальтер, О. Пінкевич.

На початку 30-х років XX ст. педагоги відмовились від використання дослідницького метода у навчанні, і лише у 50-і роки ідеї дослідницького навчання були частково реабілітовані. Дослідницький метод навчання з середини 50-х років XX ст. вивчали М. Скаткін, М. Махмутов, І.Дорно, Ю. Сенько, В. Успенський, Н. Мочалова, Т. Камишнікова та інші. Найбільш послідовно його описали І. Лернер М. Скаткін.

В своїх дослідженнях учені запропонували класифікацію методів навчання за рівнем включеності в продуктивну (творчу) діяльність (або за характером пізнавальної активності учнів). І. Лернер та М. Скаткін вибудовують методи у вигляді певної ієрархії (за основу береться рівень діяльності учнів) – учень нібито піднімається по сходинках інтелектуальної активності і самостійності: 1) сприйняття і засвоєння готової навчальної інформації (пояснювально-ілюстративний метод), 2) відтворення отриманих знань і засвоєних способів діяльності (репродуктивний метод), 3) знайомство

зі зразками наукового рішення проблем (метод проблемного викладення) і участь в колективному пошуці, евристичній бесіді (частково–пошуковий або евристичний метод), 4) оволодіння методами наукового пізнання, самостійне і (в ідеалі) творче їх застосування, яке виражає і внутрішню потребу, і суспільну спрямованість особистості учня (дослідницький метод).

Сутність дослідницького методу навчання зводиться до того, що: вчитель разом з учнями формулює проблему, вирішенню якої присвячується відрізок навчального часу; знання учням не повідомляються, вони самостійно їх здобувають в процесі дослідження проблеми, порівняння різних варіантів відповідей, що отримуються; діяльність вчителя зводиться до оперативного управління процесом вирішення проблемних завдань; навчальний процес характеризується високою інтенсивністю, учіння супроводжується підвищеним інтересом, отримані знання відрізняються глибиною. Недоліком даного методу є значні затрати часу та енергії вчителів і учнів.

В цей час здійснюється ряд досліджень, пов’язаних з психологією мислення, зокрема вчені працюють над вивченням феномену проблемної ситуації як особливого психічного стану, що викликає початок мисленнєвої діяльності. Виконання дослідницьких завдань базується на цьому особливому стані, який неминуче спонукає учнів до виходу з нього.

В 90-х роках XX ст. ідеї дослідницького навчання продовжили своє існування в освітніх системах Д. Ельконіна та В. Давидова, Л. Занкова. Сьогодні елементи дослідницького підходу до навчання використовуються у вітчизняних школах. Цікаво, що, зародившись у методиці природознавства, дослідницький метод був перенесений в подальшому у викладання інших навчальних дисциплін.

Підготовка дитини до дослідницької діяльності, навчання її дослідницьким умінням і навичкам стає одним із завдань сучасної освіти. В педагогічній теорії і практиці дослідницька діяльність учнів розглядається як один із засобів реалізації особистісно зорієнтованої парадигми освіти, що передбачає розвиток креативності на основі організації навчання, яке сприяє

творчому засвоєнню знань. Відзначається необхідність переходу до неперервної освіти дослідницького типу, яка розглядається як основне рішення проблеми самоосвіти, є умовою формування не лише пізнавальної активності, потреби в творчій діяльності, але й розвитку усіх ключових потенціалів учня. Разом з тим, на сьогодні актуальною є більш вузьке трактування, згідно з яким навчання в цілому є видом (або частиною) наукового пізнання і дослідницька діяльність школярів є результатом виявлення особливості навчання у порівнянні з науковим дослідженням.

Нині цей метод значно модернізований. Його називають в сучасній літературі «частково пошуковим» або «евристичним» [10]. Сутністю дослідницького методу є те, що учень отримує знання не із слів учителя, а в ході самостійного пошуку і відкриття цих знань. При цьому його мисленнєвий процес проходить наступні етапи: «1) спостереження і постановка питань; 2) побудова передбачуваних рішень; 3) дослідження передбачуваних рішень і вибір одного з них, як найбільш імовірного; 4) перевірка гіпотези і остаточне її утвердження».

Учень в процесі навчання ставиться в позицію суб'єкта діяльності. Хід його «дослідження» - це процес логічного мислення від спостереження до висновку. Отже, застосування дослідницького методу в практиці викладання сприяє розвитку логічного мислення. Дослідницький метод, крім того, відповідає «природі дитини», адже дитина за своєю природою – дослідник. Але, щоб цей метод дійсно привів учня до «відкриття», необхідно дотримуватися деяких вимог до постановки досліджень у школі, а саме: 1) перед учнем повинно бути поставлене завдання; 2) завдання повинно бути цікавим, посильним, відповідати запитам дитини; чітко й точно сформульованим.

Таким чином, дослідницький (евристичний, індуктивний) метод пройшов тривалий шлях розвитку і нині займає центральне місце в навчальному процесі. Першими пропагандистами дослідницького методу були педагоги-природники, адже застосування цього методу диктувалося

характером і змістом самого курсу природознавства. Серед них: О. Герд, А. Бекетов, В. Половцов, Б. Райков, В. Наталі та інші. Вони обгрунтували й розвинули такі проблеми, як виховання самостійного мислення; керівництво самостійною роботою, що розвиває спостережливість, висловлювали думки про необхідність розвитку у тих, хто навчається дослідницьких навичок. Наступні покоління вчених продовжували розвивати порушені проблеми. Акцент робився не лише на розвиток мислення особистості, активізацію навчальної пізнавальної діяльності на основі досліджень, формування умінь робити висновки зі спостережень за окремими явищами або фактами, а й на формування умінь робити широкі узагальнення та висновки.

Зародившись у методиці природознавства, дослідницький метод був перенесений в подальшому у викладання інших навчальних дисциплін. На сьогоднішній день дослідницький метод виступає головним інструментом розвитку дослідницької поведінки в освіті. Активна участь молоді в науково-дослідницькій роботі дає їй можливість засвоїти готові форми соціального життя, набути власний соціальний досвід, зайняти активну життєву позицію, яка допоможе досягти позитивної самореалізації. Отримані в процесі творчої діяльності навички і уміння дозволять учням відчути себе долученими до культури і науки, здатними активно проявляти себе на ринку праці, вільно розпоряджатися освітнім капіталом.

В подальших дослідженнях плануємо зосередитися на розробці конкретних методичних рекомендацій з розвитку дослідницьких умінь учнів педагогами, враховуючи цінний історико-педагогічний досвід.

2.3 Основи організації науково-дослідної роботи студентів

Науково-дослідна робота у вищому навчальному закладі сприяє професійному зростанню, творчій самоосвіті майбутнього кваліфікованого фахівця. Дослідницький принцип в навчанні припускає таку організацію навчального процесу, при якій студенти знайомляться з основними методами

дослідження, в тих чи інших науках, встановлюють доступні ним елементи дослідницької методики і оволодівають умінням самостійно здобувати нові знання шляхом дослідження певних явищ. Науково-дослідна робота студентів (НДРС) з педагогіки має комплексну організацію, передбачає продуману систему послідовного, цілеспрямованого залучення студентів до педагогічної науки.

Проведення науково-дослідної роботи передбачає наявність умінь і навичок працювати з джерелами інформації. Студенти повинні навчитися обирати потрібне інформаційне джерело, фіксувати прочитане. Серед способів фіксації - анотування змісту статей і книг, складання плану, тез, конспекту, рецензії. Оволодіння цими уміннями дозволить студентам піднятися на вищий рівень і приступити до виконання курсових і дипломних робіт що включають елементи справжньої дослідницької роботи.

Педагогічний навчальний заклад готує студентів, перш за все до практичної роботи. Але успіх в практиці неможливий без уміння осмислити власну діяльність з наукових позицій, що є важливою складовою методологічної культури педагога.

Методологічна культура вчителя припускає знайомство з логікою і методами педагогічного дослідження, оволодіння основними дослідницькими підходами і уміннями. В процесі навчання у вищому педагогічному навчальному закладі студенти роблять перші кроки в цьому напрямі, і саме тому потребують кваліфікованої допомоги.

Науковці виділяють наступні *напрями організації НДРС* :

- підвищення якості навчального процесу за рахунок спільної участі студентів і викладачів у виконанні різних науково-дослідних робіт;
- участь студентів у проведенні прикладних, пошукових і фундаментальних наукових дослідженнях;
- підтримка і розвиток наукових шкіл вузів в руслі наступності поколінь;

- розвиток у студентів здатностей до самостійних обґрунтованих наукових суджень і висновків;
- наданням студентам можливостей у процесі навчання спробувати свої сили у різних напрямах сучасної науки.

Завданнями науково-дослідної роботи є:

- навчання студентів методиці й засобами самостійного вирішення наукових завдань, навичкам роботи в наукових колективах;
- ознайомлення з методами організації творчої роботи;
- сприяння успішному розв'язанню актуальних проблем науки та соціального розвитку суспільства.

НДРС, виступаючи продовженням і поглибленням навчально-дослідної роботи, надає студенту можливість виявити творчу ініціативу, перевірити у ході виконання практичних і лабораторних робіт (на практиці) вивчений матеріал, вчить збирати, систематизувати, аналізувати й узагальнювати його, самостійно вести науково- дослідну роботу [27, с. 166].

О. Крушельницька підкреслює, що успішне виконання студентської науково дослідної діяльності може бути при додержанні таких *умов*:

- активна участь студентів у науковій роботі протягом усього періоду навчання;
- поступове ускладнення завдань з орієнтацією студента за напрямом його спеціальності; забезпечення взаємодії в науковій роботі студентів усіх курсів;
- тісний зв'язок наукової роботи з навчальною і науковою діяльністю кафедри.

На її думку, реалізована в комплексі науково-дослідна робота студентів забезпечує:

- формування наукового світогляду, оволодіння методологією і методами наукового дослідження;
- оволодіння спеціальністю та досягнення високого професіоналізму;

- розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у вирішенні практичних завдань;
- прищеплення студентам навиків самостійної науково-дослідної роботи;
- розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання в практичній роботі, залучення здібних студентів до розв'язання наукових проблем, що мають важливе значення для теорії і практики;
- необхідність оновлення і вдосконалення своїх знань;
- створення та розвиток наукових шкіл, творчих колективів, виховання резерву вчених, викладачів, дослідників [20, с. 55].

Наукова робота для студентів є складовою навчального плану і організовується на основі «Положення про наукову роботу студентів», розробленого Міністерством освіти і науки України, де чітко сформульовані завдання для кафедр і факультетів, які зводяться до наступного:

- поєднання навчання з науковою роботою студентів з метою отримання конкретних результатів, які можуть бути інтелектуальною власністю студента і використовуватись у подальшій роботі;
- залучення студентів до участі в науково-дослідній діяльності наукових шкіл, забезпечення співробітництва з провідними науковими та науково-педагогічними працівниками як ВНЗ, так і наукових закладів;
- безпосередня участь студентів у проведенні фундаментальних досліджень, залучення їх до виконання як держбюджетних, так і договірних тем; на цих матеріалах мають виконуватись дипломні роботи [20, с. 55-56].

Усі види і форми науково-дослідної роботи студентів спрямовані на активізацію творчих здібностей, застосування наукових методів при вирішенні практичних завдань. Зміст і форми НДРС мають відповідати

основним напрямам науково-дослідної діяльності вищого навчального закладу, факультету.

З. Слєпкань умовно поділяє різні форми науково-дослідної роботи студентів на дві основні групи:

1) ті, що є складовою частиною навчального процесу:

- підготовка наукових рефератів на задану тему;
- виконання дослідницьких лабораторних робіт і домашніх завдань, що містять елементи творчого пошуку;
- дослідницькі завдання на період усіх видів практики;
- навчальні наукові семінари;
- виконання курсових робіт, дипломних (кваліфікаційних) проектів.

2) ті, що виконуються в позааудиторний час:

- робота в наукових гуртках, творчих секціях, лабораторіях;
- виконання держбюджетних та господарських наукових робіт;
- проведення досліджень у межах творчої співпраці кафедр, факультетів, комп'ютерного центру тощо;
- написання статей, тез, доповідей у наукових конференціях, конкурсах, предметних олімпіадах [35, с. 167].

Залежно від рівня сформованості знань планування НДРС, що проводиться під час навчання, здійснюється згідно з В. Нагаєвим у три етапи.

Перший етап передбачає залучення студентів І-ІІ курсів, яких ознайомлюють з основами наукових досліджень. У результаті студенти набувають навичок самостійної роботи з поглибленого вивчення фундаментальних наук, отримують конкретне уявлення про специфіку обраної спеціальності. Особливу увагу слід приділяти виробленню вмінь працювати з науковою літературою. Формами НДРС можуть бути: підготовка студентами наукових рефератів; складання бібліографічних списків за конкретними темами; участь у виготовленні навчально-методичних матеріалів.

Другий етап розпочинається з III і продовжується на IV курсах, коли студенти беруть безпосередньо участь у науковій роботі кафедр. Ці дослідження проводяться при виконанні практичних і семінарських занять, курсових робіт, проходженні виробничої практики, а також підготовки дипломної роботи бакалавра. Дієвою формою є підготовка наукових доповідей і рефератів, які заслуховуються і обговорюються на наукових гуртках, семінарах, звітних конференціях тощо. Перед початком виробничої практики студентам видаються індивідуальні завдання, які включають елементи наукового дослідження.

Третій етап – це робота студентів, які отримують вищу фахову кваліфікацію магістра, тобто V – VI курсів. У цей період вирішального значення набуває практична підготовка, яка завершується дипломним проектуванням. До цього студент упродовж двох-трьох, а то й п'яти-шести років бере участь у кафедральних дослідженнях.

Отже, вкрай важливим є щорічне залучення всіх студентів до виконання дипломних робіт, тематика яких повинна бути пов'язана з науковими дослідженнями кафедр, а також виконуватися на замовлення виробництва.

До вищевказаних форм НДРС у позааудиторний час В. Нагаєв відносить наступні:

- участь в організації і проведенні наукових олімпіад регіонального, всеукраїнського та міжнародного рівнів;
- участь в організації і проведенні наукових семінарів і конференцій;
- участь в організації і проведенні виставок творчих і наукових робіт;
- оцінювання професійних ситуацій, які вивчаються на лекціях та семінарських заняттях;
- участь у роботі наукових лабораторій, центрів університету;
- участь у виконанні госпрозрахункової тематики кафедр;

- участь у конкурсі наукових грантів на університетському, регіональному, всеукраїнському, міжнародному рівнях;
- збирання і аналіз інформаційних даних для дипломного проектування і наукових публікацій;
- запровадження творчих наукових проектів (створення студентських наукових відділів, освітньо-наукових шкіл, центрів, рад тощо) [24, с. 211-212].

А. Конверський та В. Нагаєв акцентують увагу на найбільш поширеній формі НДРС - студентському *науковому гуртку та проблемному (науковому) семінарі*. Кожен з них являє собою невеликий (10-12 осіб) творчий колектив студентської молоді, який працює над однією проблемою чи темою з певними фрагментами. Кожним науковим гуртком керує професор або викладач профільної кафедри, а його помічником є староста гуртка, який обирається студентами. Наукові гуртки й проблемні семінари працюють за планами, що складаються щорічно. Зміст роботи наукових гуртків може включати такі різновиди:

- складання рефератів та анотацій на вітчизняну та зарубіжну наукову літературу;
- написання рецензій на статті та книги; підготовка оглядів літератури з певної проблеми або теми;
- підготовка наукових доповідей і повідомлень на основі збирання, вивчення й узагальнення документальних і літературних джерел;
- виявлення та аналіз архівних документів з теми дослідження;
- підготовка наочних посібників, збирання матеріалу для оформлення стендів у навчальних кабінетах і на кафедрах;
- підготовка до публікації наукових статей у студентських кафедральних і факультетських збірниках наукових праць.

Студентський науковий гурток виконує такі функції:

- сприяє підвищенню творчої активності студентів, розвитку їх умінь і навичок у творчій науково-дослідній діяльності;

- залучає студентів до активної НДР з проблемних питань за програмою наукових досліджень кафедри;
- веде пошук і впроваджує у навчальний процес нові форми організації НДРС з метою підвищення її ефективності;
- допомагає студентам у реалізації їх внутрішніх потреб у самовираженні, повазі, розвитку творчих здібностей;
- розвиває вміння студентів організовувати і проводити наукові заходи із залученням широкого кола фахівців у певній галузі;
- допомагає студентам проводити науково-дослідну роботу і впроваджує її результати в навчальний процес та виробництво;
- підводить підсумки НДРС (визначає кращі наукові роботи студентів, обговорює напрями удосконалення організації гурткової роботи тощо);
- організовує обговорення кандидатур студентів для участі їх у факультетських, міжвузівських, всеукраїнських та міжнародних наукових конкурсах, конференціях та інших заходах за різними номінаціями;
- надає студентам новітню інформацію з сучасних проблем різних галузей науки [24, с. 217-218].

Якщо на перших курсах навчання в університеті науково-дослідна робота студентів реалізовується переважно у вигляді рефератів і доповідей, то на старших курсах й, особливо випускних, студентські наукові гуртки й проблемні групи зосереджують свою увагу на дослідженні сучасних актуальних наукових проблем.

Плідною є також така форма НДРС, як залучення студентів до виконання науково-дослідних робіт, що проводяться за планами кафедр і факультету в цілому. Це дозволяє студентам набувати, крім професійних знань, ще й навичок ділового, професійного спілкування в конкретному науковому колективі.

У межах НДРС на факультеті можуть створюватися лекторські бюро, школи молодого лектора тощо. У лекторському бюро студент оволодіває навичками усного публічного мовлення, виробляє мовну культуру, вчиться спілкуватися із слухачами, встановлюючи контакт з аудиторією, розуміти її потреби та інтереси.

Тематика лекцій, які готують студенти, може бути різноманітною і визначається загальнонауковими і спеціальними кафедрами факультету, які організують діяльність відповідного лекторського студентського бюро.

Ще однією формою НДРС є участь у *конкурсах наукових студентських робіт*, які організує Міністерство освіти і науки України, різні громадські організації, а також факультети. Кращі студентські роботи відзначаються і заохочуються як морально, так і матеріально, а саме, дипломами, подяками, грошовими преміями.

Підсумки студентської науково-дослідної роботи за рік підводять на щорічних *«Днях науки»*, які вже стали традиційними, наприклад, на філософському факультеті. Це не одноразова акція — за нею стоїть копітка щоденна праця як студентів, так і професорсько-викладацького складу факультету. Упродовж «Днів науки» проводяться спільні наукові конференції студентів і викладачів факультету, конкурси на найкращу студентську доповідь, на найкращу наукову роботу тощо.

Участь студентів у науково-дослідній роботі найбільш активно розвивається завдяки тому, що на кафедрах, на факультеті, в університеті існує атмосфера творчості, використовуються різноманітні форми й методи, а студенти виявляють справжній інтерес до наукового пошуку, до дослідження актуальних наукових проблем, пов’язаних із характером і змістом їхньої майбутньої професійної діяльності [27, с. 166-168].

Керівництво науково-дослідною роботою студентів у ВНЗ здійснюється проректором із наукової роботи, створюються ради інституту та рада студентського науково-творчого товариства факультету і гуртки кафедр [20, с. 57].

Таким чином, науково-дослідна робота студентів є важливим чинником творчої активності студентської молоді, вона вимагає системності і послідовності у виконання поставлених завдань. Науково-дослідна робота є ефективним засобом розвитку студента як майбутнього фахівця, тоді коли вона координується, контролюється і спрямовується кафедрою, окремими викладачами.

Правильно організована НДР дозволяє студентам проникнути в сутність питання, що досліджується, грунтовно в ньому розібратися; виробляє у студентів стійкі ідейні погляди та переконання; формує в них такі цінні якості, як працелюбність, організованість, ініціативу, силу волі, дисциплінованість, охайність, активність, цілеспрямованість, творчий підхід до справи, самостійність мислення; підвищує культуру їх розумової праці, розвиває в них уміння самостійно набувати і поглиблювати знання.

2.4 Управління самостійною науково-дослідною роботою студентів

Наукова робота є одним з найважливіших видів діяльності професорсько-викладацького складу, аспірантів і студентів вузу. Проведення наукової роботи у вузі забезпечує безперервне вдосконалення навчально-виховного процесу на основі фундаментальних і прикладних досліджень з напрямів підготовки фахівців і впровадження в освітню діяльність сучасних методик і педагогічних технологій [9].

Оновлення освіти на всіх ступенях і рівнях тісно пов’язане з появою в суспільстві нової філософії, що затверджує пріоритет вільної, самостійної особистості фахівця, здатної до самоосвіти і самовдосконалення. На жаль, сучасна практика вищої школи недостатньо зорієнтована на ефективне використання умов, які сприяють розвитку інтересу до науки у майбутніх фахівців. Проблема активізації науково-дослідної діяльності полягає не у відсутності бажання студентів і викладачів займатися науковою творчістю, а

у відсутності, з одного боку, системи управління науково-дослідною роботою, а з іншої - у відсутності педагогічних умов розвитку НДР у вузі.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що до проблем організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах звертались А. Алексюк, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, Г. Кловак, О. Мартиненко, В. Майборода, О. Микитюк та інші науковці. Проблемі теоретичних основ управління у закладах освіти присвятили свої праці Г. Єльникова, В. Маслов, В. Пікельна та інші. Дослідження Н. Пузирьової присвячене теорії і практиці організації науково-дослідної роботи студентів (на матеріалах університетів України XIX ст.), з'явилось монографічне дослідження О. Микитюк, присвячене розвитку і становлення наукової роботи у вищих педагогічних закладах України.

Важливим чинником на шляху до вдосконалення змісту і форм підготовки фахівців вищих навчальних закладів є науково-дослідна робота і до її виконання ставляться такі вимоги: максимальна наближеність до навчального процесу; конкретність тематики, сучасний науковий рівень її виконання в практичній діяльності; поступове ускладнення дослідних завдань та тематики від курсу до курсу (враховуючи диференційований підхід за рівнем підготовки студентів); професійно-творчий характер науково-дослідної роботи тощо.

Науково-дослідна діяльність, що пронизує систему підготовки майбутніх педагогів упродовж усього періоду навчання у вищому педагогічному закладі, характеризується тісним системним між предметним взаємозв'язком, передбачає озброєння студентів методологією дослідницької роботи, сприяє не лише поглибленню і розширенню знань, а й збагачує світогляд студентської молоді, стимулює розвиток самостійності, творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей кожної особистості.

Науково-дослідна робота студентів є обов'язковою і визначається навчальними планами спеціальності. Головним завданням студентів у науково-дослідній діяльності є: оволодіння методами, методиками самостійного розв'язання педагогічних завдань, методологією наукового

пізнання; формування дослідницьких умінь і навичок глибокого аналізу ситуації, синтезу, узагальнення, інтерпретації отриманих результатів, абстрактного мислення, планувати і прогнозувати результати своєї діяльності, ефективної організації праці; поглиблене вивчення навчального матеріалу [8].

Науково-дослідну роботу слід розглядати як особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, що породжується в результаті функціонування механізмів пошукової активності і будується на базі дослідницької поведінки. Науково-дослідна діяльність не вичерпується наявністю факту пошукової активності, вона передбачає також аналіз отриманих результатів, оцінку їх на основі розвитку ситуації, прогнозування (побудова гіпотез) відповідно до цього подальший її розвиток. Сюди ж можна додати моделювання і реалізацію своїх майбутніх, передбачуваних дій - корекцію дослідницької поведінки. Надалі все це, будучи перевіреним на практиці (спостереження і експеримент) і знову оціненим.

Науково-дослідна робота студентів як систематична пізнавальна діяльність здійснюється у формі соціальної взаємодії з іншими суб'єктами освітнього процесу на формальному і неформальному рівнях. На стан науково-дослідної роботи студентів впливає комплекс соціальних факторів середовища вищого навчального закладу, що визначають зміст і спрямованість даного процесу: на рівні особистості основними є особистісні (індивідуальні характеристики студента) і родинні (соціально-професійні характеристики батьківської родини) фактори; на рівні навчальної (академічної) групи - комунікативні, організаційно-ділові та ціннісно-орієнтаційні фактори; на рівні системи викладання і безпосередньо викладачів - особистість викладача та професійне співробітництво викладача і студента; на рівні соціального середовища вищого навчального закладу в цілому - структура інтелектуального середовища вищого навчального закладу і система корпоративних цінностей. Основним соціально-

організуючим фактором наукової діяльності студентів є професійне співробітництво викладача і студента.

В умовах реформування освітнього простору формуються нові вимоги до змісту і управління системою освіти. Це обумовлює соціальне замовлення системі освіти на підготовку інтелектуальної, компетентної, творчої особистості, що має навички науково-дослідної діяльності, здатної до створення новітніх технологій, які відповідають світовим стандартам.

Однією з основних умов реалізації цієї вимоги виступає створення сучасної управлінської, методичної, фінансової і матеріальної бази науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах як невід'ємної складової вищої професійної освіти. Не дивлячись на існуючі теоретичні дослідження та практичний досвід в галузі управління освітнім процесом, недостатньо вивченим лишається аспект управління науково-дослідною роботою студентів у вищих навчальних закладах у сучасних соціокультурних умовах.

Управління науково-дослідною роботою студентів у ВНЗ в сучасних соціокультурних умовах недостатньо розглядати лише як цілеспрямовану взаємодію суб'єктів управління, що забезпечують формування компетентності студентів в науково-дослідницькій діяльності та переведення її у більш високий, якісний стан.

Професійну компетентність вчителя розглядають як інтегральну особистісну якість, яка характеризує його здібності до розв'язання професійних проблем і типових професійних завдань, що виникають у реальних ситуаціях педагогічної діяльності, з використанням знань, умінь, навичок і нахилів, освітнього та життєвого досвіду, цінностей. Професійна компетентність - це також проміжний етап до професійної майстерності, метою якого для кожного працівника закладу освіти є набуття тих знань, умінь, навичок, якостей, яких йому бракує для досягнення необхідного рівня досконалості в обраній галузі навчання або діяльності.

Професійна компетентність вчителя має складну структуру, яка містить функціонально пов’язані між собою компоненти: потребнісно-мотиваційний (сукупність мотивів, адекватних цілям і завданням педагогічної діяльності); операційно-технічний (сукупність знань, умінь, навичок практичного вирішення педагогічних завдань, а також загальних здібностей і професійно важливих якостей); рефлексивно-оцінний (здатність передбачати, оцінювати власну діяльність, обирати стратегію поведінки, з урахуванням адекватного оцінювання себе та ситуації).

Умовами, що сприяють активній реалізації проблеми формування педагогічної компетентності вчителя є: психологічні (потреба викладачів у професійному самовизначенні та розвитку, їхнє прагнення до переосмислення власного досвіду розвитку, індивідуально-професійна рефлексія; фактори, що сприяють деблокуванню захисних механізмів); соціально-психологічні (адміністративна та суспільна підтримка діяльності ініціативних груп, здатних бути каталізатором творчих перетворень; творча взаємодія в проектувальній діяльності всіх її суб'єктів, що дає змогу визначити проблемне поле пошуку, виробити загальні ціннісно-змістові орієнтири та колективну стратегію освітньої діяльності); організаційно-педагогічні (створення науково-методичних об’єднань; організація теоретико-методологічної підготовки, науково-методична й організаційна підтримка проектувальної діяльності; організація різних видів проектної діяльності теоретичного, конструктивно-методичного та конструктивно-технічного характеру) [11, с. 80-81].

В процесі управління слід враховувати політичні, економічні та культурні фактори культурного розвитку, які виступають безпосередніми стимулами вдосконалення особистості.

Управління науково-дослідною роботою студентів являє собою спрямований управлінський вплив на свідомість і поведінку студентів, метою якого є їх розвиток шляхом залучення до наукової діяльності.

Управління науково-дослідною роботою студентів включає:

- систему виявлення і відбору студентів, які мають потенційні здібності до науково-дослідної роботи;
- систему внутрівузівської комунікації в науковій сфері;
- систему діагностики стану факторів, що впливають на розвиток науково-дослідної роботи студентів;
- міжвузівську систему обміну науково-методичними досягненнями в галузі управління НДРС.

Виступаючи об'єктом вивчення з позиції менеджменту, економіки, педагогіки, психології, соціології, науково-дослідна робота студентів розглядається: 1) як діяльність, що спрямована на отримання і використання нових знань 2) як компонент професійного становлення студентів, що нерозривно пов'язаний з навчальним процесом; 4) як динамічна система, що включає логічно пов'язані елементи філософського, соціокультурного, освітнього плану; 5) як творча діяльність дослідника.

У відповідності зі сферою дослідницького інтересу управління процесом науково-дослідної роботи студентів передбачає методи економічного стимулювання і адміністрування (менеджмент, економіка); педагогічного впливу і формування мотивації до творчості і пізнання (педагогіка і психологія), методи соціального управління (соціологія). При цьому остання група методів є найменш теоретично розробленою і такою, що рідко використовується на практиці, не дивлячись на виражений соціальний характер науково-дослідної роботи студентів, оскільки вона реалізується в безпосередньому контакті двох (або більше) соціальних об'єктів - студента (групи студентів) і викладача (групи викладачів). Метою НДРС виступає не лише перехід предмету діяльності (науковий проект) з початкового в кінцевий стан під впливом суб'єкта діяльності (студента), але й самого суб'єкта діяльності, який набуває в межах роботи над проектом нові знання, вміння й навички. Саме соціальний характер даної діяльності визначає значущість її соціальної регуляції (управління).

Управління науково-дослідною роботою студентів розглядається як спрямований управлінський вплив на студентів, метою якого є їх залучення науково-дослідної роботи.

Процес управління науково-дослідною роботою студентів університету в сучасних соціокультурних умовах буде більш ефективним при наступних організаційно-педагогічних умовах: наявності спеціального курсу «Основи науково-педагогічних досліджень», організація діяльності «Школи молодого дослідника», наукових гуртків.

Знання методології, логіки і методів наукового дослідження, організація наукового пошуку сприяє підвищенню якості професійної підготовки майбутніх фахівців. При цьому важливим є прагнення до саморозвитку, самоосвіти.

Управління передбачає створення умов для ефективного досягнення цілей. Головними цільовими функціями управління є: створення систем, які управляють і якими управляють; підтримка усіх властивостей системи; забезпечення оптимального функціонування системи. Управління науково-дослідною роботою студентів визначають як цілеспрямовану взаємодію суб'єктів управління, що забезпечують формування компетентності студентів в науково-дослідній роботі і переведення її на більш високий якісний стан. Управління науково-дослідною роботою включає постановку мети, завдань, обгрунтування принципів та аналіз результатів. Управління науково-дослідною роботою вимагає вивчення зв'язків між усіма елементами і використання закономірностей і тенденцій її розвитку.

Системний підхід в управлінні науково-дослідною роботою передбачає, що специфіка її розвитку не вичерпує особливості взаємодії елементів, а обумовлена соціально-економічними умовами суспільства.

В управлінні науково-дослідною роботою виділяють дві групи проблем. Перша група обумовлена відношеннями цієї системи із зовнішнім середовищем, друга група пов'язана з процесами, що відбуваються всередині неї. Інакше кажучи, науково-дослідна робота студентів розвивається під

впливом зовнішніх і внутрішніх факторів. До зовнішніх факторів відносяться: об'єктивні закони розвитку суспільства, цілі освіти, що обумовлені соціальними потребами, політика держави в галузі освіти, цілеспрямована діяльність з управління системою освіти.

Управління науково-дослідною роботою студентів є складним, динамічним процесом, який зорієнтований на розвиток особистості, розкриття творчого потенціалу. В сучасній науковій літературі, присвяченій управлінню науково-дослідною роботою студентів виділяють групи факторів, які позитивно й негативно впливають на розвиток науково-дослідної діяльності.

Позитивним фактором на рівні академічної групи виступає кредитно-рейтингова система оцінки якості навчання. Несприятливий вплив здійснює низький рівень згуртованості академічних груп, відсутність цілеспрямованого педагогічного впливу і контролю, слабке професійне інформаційне поле, збільшення чисельності студентів в академічних групах.

На рівні системи викладання позитивний вплив на залученість студентів до НДР здійснює підвищення рівня комп'ютерної грамотності і зростання рівня залученості самих викладачів до НДР. Серед негативних факторів, що роблять перепони повноцінному науковому партнерству викладача і студента, виокремлюються: низький рівень педагогічної підготовки викладачів, відсутність бажання у викладачів підвищувати свій професійний рівень; низький рівень володіння іноземними мовами; формальне ставлення до НДРС.

На рівні ВНЗ позитивні тенденції в становленні студентської науки пов'язані з розширенням співробітництва з бізнес-структурами, окремими елементами Болонської системи, що впроваджується і сучасних інформаційних технологій в систему управління ВНЗ. Несприятливий вплив на НДРС здійснює непрозорість і бюрократизація вузівського середовища в цілому; недосконала система відбору студентів, які мають здібності до НДР; слабке інформаційне середовище в галузі науки; недостатня забезпеченість

методичними розробками і несистематичний характер наукових заходів для організаторів НДРС.

Найбільш перспективними напрямами розвитку НДРС є: аспірантура, широке впровадження електронних систем забезпечення освітнього і наукового процесів, конкурси-рейтинги викладачів, кафедр; розвиток системи кураторства і посилення ролі куратора як керівника управлінського впливу в студентській групі. Також слід відзначити розвиток партнерства вузів і працедавців - спільна організація наукових заходів (конкурсів наукових робіт, олімпіад, дебатів та ін.); виплата іменних стипендій кращим студентам і аспірантам; організація стажувань і виробничої практики студентів; реалізація спільних освітніх програм і науково-практичних досліджень.

Отже, в сучасних вищих навчальних закладах існує суттєвий потенціал для розвитку НДРС, реалізація якого передбачає наявність:

- системи виявлення і відбору студентів, які мають потенційні здібності до НДР;
- системи внутрівузівської комунікації в науковій сфері;
- системи діагностики стану факторів, що впливають на розвиток НДРС;
- міжвузівської системи обміну науково-методичними досягненнями в галузі управління НДРС.

Наявність управління науково-дослідною роботою студентів дозволяє створити централізовану систему відбору та навчання талановитих студентів, організувати їх науково-дослідну діяльність під науковим керівництвом викладача для реалізації науково-дослідних проектів вузу і наступного поповнення кадрового потенціалу вищої школи.

РОЗДІЛ 3
МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З ПІДГОТОВКИ ТА НАПИСАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИХ РОБІТ

3.1 Написання та оформлення курсових робіт

В низці законодавчих актів, державних документів про освіту, зокрема в Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, Державній програмі «Вчитель», Законі України «Про освіту», «Про вищу освіту», в Концепції державної програми розвитку освіти в Україні основною метою вищої освіти визначено підготовку кваліфікованого компетентного педагога, конкурентоздатного на ринку праці, готового до постійного професійного зростання. У зв'язку з цим, сучасній школі потрібен учитель, здатний здійснювати дослідницьку роботу, виконувати інноваційні проекти, знаходити найбільш раціональні та ефективні методи і форми навчально-виховного процесу.

Формування у випускників вищих навчальних закладів освіти вмінь та навичок дослідницької діяльності розглядаємо як одне з основних завдань підготовки майбутнього вчителя. Його вирішення сприятиме задоволенню потреб студентів у якісній вищій освіті, розширенню їх компетентності, створенню умов для здійснення інноваційних досліджень і, відповідно, піднесе рівень конкурентоздатності фахівців на національному та міжнародному ринках праці.

Цілеспрямоване набуття молоддю знань, умінь і навичок, орієнтація на розвиток компетентності, на розробку й реалізацію ефективних механізмів її формування є важливою складовою освітньої політики держави. Стає очевидним, що досягнення мети сучасної освіти пов'язане з особистісним потенціалом учителя, його загальною та професійною культурою, компетентністю, без чого розв'язання наявних проблем навчання та виховання молоді відповідно до нових вимог часу - неможливо.

Виконання та оформлення курсових робіт є одним із найважливіших і перспективних видів дослідницької діяльності в системі вищих навчальних педагогічних закладів. В процесі творчої взаємодії викладача і студента формується особистість майбутнього педагога, розвиваються вміння вирішувати актуальні педагогічні і методичні проблеми, самостійно орієнтуватися в науково-педагогічній і психологічній літературі, успішно використовувати на практиці теоретичні знання.

Виконання курсової роботи передбачено навчальним планом і є обов'язковим для кожного студента. При виконанні курсових робіт велике значення приділяється вивченню і використанню стандартів. Так, в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.), спрямованому на виконання завдань загальноосвітніх навчальних закладів II – III ступенів визначено вимоги до освіченості учнів основної і старшої школи. Дослідницька робота, що здійснює студент, сприяє оволодінню оптимальними шляхами формування у учнів ключових та предметних компетентностей.

Мета курсової роботи - закріплення, поглиблення і узагальнення знань, набутих студентами під час вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу та застосування набутих теоретичних знань у комплексному вирішенні конкретного завдання у фаховій галузі, залучення студентів до науково-дослідної роботи.

За змістом курсова робота не повинна бути переказом матеріалу з опублікованих джерел, а являти собою результат самостійної праці студента з елементами новизни. Це постановка нових питань, ще не досить повно висвітлених у літературі, виявлення і введення до наукового та практичного обігу нового джерела чи нових фактів і встановлення нових причинно-наслідкових зв'язків між відомими явищами. Курсова робота передбачає висловлювання студентами власних думок, зіставлення концепцій, точок зору науковців і практичних фахівців, наявних з різних аспектів теми, а, можливо, і нова постановка вже відомої проблеми.

Багаторічний досвід керівництва курсовими роботами показує, що студенти відчувають труднощі при їх розробці та написанні. Причиною цього є відсутність спеціальної підготовки майбутніх педагогів до дослідницької діяльності, а також у відсутності єдиних вимог до курсових робіт з педагогіки.

В результаті виконання курсової роботи студент повинен показати готовність до оволодіння основними навичками вести дослідницьку діяльність. З цією метою майбутнім педагогам необхідно:

- навчитися користуватися бібліографічними покажчиками з педагогіки, психології, філософії, соціології та ін.;
- вивчити певний мінімум літератури з теми і вміти зафіксувати необхідну інформацію;
- грамотно викласти стан досліджуваного питання в сучасній літературі на основі її аналізу;
- зібрати, проаналізувати і узагальнити передовий педагогічний досвід в різних типах освітніх закладів;
- виконати фрагмент дослідно-експериментальної роботи, обробити отриманий емпіричний матеріал, проаналізувати, систематизувати, інтерпретувати його і зробити відповідні висновки.

Методичні рекомендації дозволять студентам знайти відповіді на наступні питання.

1. Як обрати тему курсової роботи?
2. Як обгрунтувати актуальність теми дослідження?
3. Якою є структура курсової роботи?
4. Як визначити основні характеристики курсової роботи?
5. Як вести роботу з ключовими поняттями з теми дослідження?
6. Як оформити текст курсової роботи?
7. Як здійснюється захист курсової роботи?

Етапи виконання курсової роботи

1. Вибір теми дослідження та обгрунтування її актуальності .
2. Постановка мети та визначення його завдань.
3. Визначення об'єкта та предмета дослідження.
4. Формулювання на цій основі гіпотези дослідження.
5. Добір літератури з обраної теми, її глибоке вивчення та систематизація матеріалу. Вивчення педагогічного досвіду. Визначення вихідних теоретичних положень.
6. Добір і розробка методики експериментального дослідження та обробка експериментальних даних.
7. Проведення дослідно-експериментальної роботи та аналіз її результатів.
8. Кількісний та якісний аналіз результатів дослідження в цілому, формулювання висновків та практичних рекомендацій.
9. Оформлення курсової роботи згідно з вимогами.

Методичні поради до виконання курсової роботи

1. Тематика курсових робіт визначається і затверджується на засіданні кафедри педагогіки і педагогічної майстерності та доводиться до відома студентів (додаток А). При виборі проблематики досліджень важливо враховувати реальний стан справ у системі освіти і можливість розв’язання проблеми існуючими методами педагогічної науки.

Вибір теми відбувається на початку навчального року. В окремих випадках студент може запропонувати власну тему, але вона повинна бути узгоджена з науковим керівником і затверджена на засіданні кафедри.

Конкретна тематика курсових робіт повинна відповідати наступним вимогам:

- враховувати завдання підготовки фахівців;
- відображати напрями і проблематику сучасних науково-педагогічних досліджень;

- залучати студентів до роботи над проблемами, які досліджують окремі викладачі та колектив кафедри в цілому;
- враховувати інтереси студентів в галузі педагогічної теорії і практики, а також результати роботи в наукових гуртках;
- відображати актуальні проблеми навчально-виховного процесу в сучасних освітніх закладах.

При цьому слід враховувати прийоми, які допоможуть обрати тему дослідження:

- перегляд аналітичних оглядів досягнень науки, що здійснені провідними науковцями;
- обрана проблематика повинна бути близькою до раніше виконаних досліджень, з використанням нових, більш досконалих методів;
- перевірка однієї з гіпотез, що була висунута, але не перевірена;
- ознайомлення зі спеціальною літературою та періодичними педагогічними виданнями.

Остаточно обрана тема фіксується записами у книзі обліку курсових робіт і призначенням наукового керівника. Довільна зміна теми студентам не дозволяється.

Обравши тему, студент повинен чітко спланувати роботу над нею, визначивши строки попереднього знайомства з літературою, збирання матеріалу, підготовки тексту і розрахунків, доопрацювання курсової роботи і перевірки. План підготовки полегшує контроль за ходом виконання дослідження та допомагає студенту самостійно і усвідомлено виконувати курсову роботу. Написання курсової роботи слід починати відразу після обрання теми і надати її для ознайомлення науковому керівникові за місяць до встановленого терміну подання роботи.

Перш ніж надавати роботу керівникові, треба ще раз переглянути, чи логічно викладений матеріал, чи є зв’язок між розділами та підрозділами, чи весь текст «працює» на головну ідею курсової роботи.

2. Будь-яке педагогічне дослідження починається з теоретичного аналізу досліджуваної галузі педагогічної науки, визначення проблеми й обгрунтування *актуальності* її дослідження. Актуальність вказує на необхідність і своєчасність вивчення і розв'язання проблеми для подальшого розвитку теорії і практики навчання та виховання, характеризує суперечності, які виникають між соціальними потребами і наявними засобами їх задоволення, які можуть давати наука і практика. Обгрунтовуючи актуальність дослідження, насамперед треба брати до уваги практичну потребу в опрацюванні теми, ступінь розв'язання даного питання в педагогічній практиці, прогнозований соціальний ефект від впровадження одержаних результатів.

При обгрунтуванні актуальності дослідження важливо з самого початку з'ясувати основні суперечності чи невідповідності між досягнутим рівнем педагогічного знання і проблемами розвитку теорії і практики.

Актуальність проблеми і теми дослідження визначається не лише практичними потребами системи освіти, а й не менш важливими потребами розвитку самої науки, логікою розвитку педагогічної теорії. При формулюванні актуальності дослідження мають бути обов'язково вказані психолого-педагогічні проблеми, які підтверджують необхідність проведення даного дослідження.

Закінчується опис актуальності розпочатого дослідження висновком про те, що незважаючи на наявні праці, наукові знання в розглядуваній галузі недостатні, або відсутні. Тим самим готується перехід до формулювання суперечностей і проблеми дослідження.

3. Проблема має бути відображена насамперед в темі дослідження, яка певною мірою показує рух від досягнутого наукою, від традиційного, старого до нового. У формулюванні теми важливо відобразити об'єкт, предмет і мету дослідження.

Об'єкт дослідження – це процес або явище, що породжує проблемну ситуацію й обране для дослідження. Об'єктом є частина об'єктивної

реальності, яка на етапі дослідження стає предметом практичної і теоретичної діяльності.

Предмет дослідження – зафіксовані в досвіді, включені в процес практичної діяльності людини сторони, якості та відносини досліджуваного об'єкта з певною метою за даних умов.

Основними об'єктами педагогічних досліджень є діяльність учителів і вихователів, дітей і учнів, педагогічні стосунки (між суб'єктом і об'єктом навчання та виховання, особистістю і колективом, навчанням і самоосвітою, вихованням і самовихованням), організація чи управління пізнавальною діяльністю учнів, навчально-виховним процесом чи навчальним закладом тощо.

Визначаючи об'єкт, треба знайти відповідь на запитання: що розглядається? А предмет визначає аспект розгляду, дає уявлення про спосіб розгляду об'єкта дослідження, про те, які нові відношення, властивості, аспекти і функції об'єкта розкриваються. Іншими словами, об'єктом виступає те, що досліджується, а предметом те, що в цьому об'єкті дістає наукове пояснення.

Предметом досліджень можуть бути мета освіти чи виховання, зміст, форми і методи організації й проведення педагогічного процесу, характеристики діяльності учня і вчителя, суперечності в навчально-виховному процесі, шляхи його вдосконалення, характер педагогічних вимог, впливів, педагогічні умови, особливості розвитку навчально-виховних явищ і процесів, різні види педагогічних ситуацій.

Предметами дослідження можуть виступати також різні педагогічні відносини: між дітьми в групах і колективах, колективом і особистістю, між різними колективами, стосунки в педагогічних колективах, між сім'єю і школою, громадськістю і школою, стосунки між дітьми різного віку тощо.

Діяльність і навчання школяра теж можуть бути предметом дослідження: її самопізнання, самовиховання, здатність до навчання і

виховання, життєвий досвід, поведінка, особистісні якості, інтереси, потреби, мотиви тощо.

Наведемо приклади визначення об’єкту та предмету дослідження.

1) *Тема дослідження*: «Педагогічні умови реалізації особистісно-орієнтованого навчання біології учнів 9-11 класів загальноосвітніх шкіл».

Об’єкт дослідження: особистісно-орієнтоване навчання в сучасній загальноосвітній школі.

Предмет дослідження: педагогічні умови реалізації особистісно-орієнтованого навчання біології учнів 9-11 класів загальноосвітніх шкіл.

2) *Тема дослідження*: «Екологічне виховання учнів середнього шкільного віку».

Об’єкт дослідження: навчально-виховний процес у загальноосвітній школі.

Предмет дослідження: процес екологічного виховання учнів.

3) *Тема дослідження*: «Розвиток концепції виховуючого навчання у вітчизняній педагогічній теорії XIX століття».

Об’єкт дослідження: проблеми виховуючого навчання в історії педагогічної думки XIX століття.

Предмет дослідження: сутність, зміст виховуючого навчання у вітчизняній педагогічній теорії (за матеріалами спадщини педагогів минулого).

Предмет конкретизується в меті і завданнях дослідження, які виступають безпосередніми характеристиками науково-дослідної діяльності і які не можна змішувати.

Мета дослідження – це ціль, яку поставив перед собою дослідник. При формулюванні мети треба з’ясувати, який результат буде отриманий.

Метою педагогічного дослідження в її найбільш загальному вигляді є, як правило, перевірка (або уточнення) розроблених теоретичних положень, які описують структуру, зв'язки, розвиток об'єкту дослідження; встановлення закономірностей, які відображають специфіку явища чи процесу, що

вивчається; визначення показників ефективності використання результатів проведеного дослідження; встановлення особливостей застосування зазначених результатів на практиці та ін.

Розробляючи логіку дослідження треба сформулювати кілька часткових дослідницьких завдань, які в своїй сукупності повинні дати уявлення, що слід зробити для досягнення мети.

Завдання дослідження – його конкретизована мета.

Завдання дослідження можуть включати такі складові:

- вирішення певних теоретичних питань, які входять до загальної проблеми дослідження (наприклад, визначення сутності понять, явищ, процесів, подальше їх вдосконалення);
- вивчення ознак, рівнів функціонування, критеріїв ефективності, принципів та умов застосування;
- всебічне (за необхідності й експериментальне) вивчення практики вирішення даної проблеми, недоліків і труднощів, їх причин, особливостей передового досвіду (таке вивчення дає змогу уточнити, перевірити дані, опублікованих в спеціальних виданнях, підняти їх на рівень наукових фактів, обгрунтованих у процесі спеціального дослідження);
- обгрунтування необхідної системи заходів щодо вирішення даної проблеми;
- експериментальна перевірка запропонованої системи заходів щодо відповідності її критеріям оптимальності, тобто досягнення максимально важливих у відповідних умовах результатів вирішення цієї проблеми при певних затратах часу і зусиль;
- розробка методичних рекомендацій та пропозицій щодо використання результатів дослідження у практиці роботи відповідних установ.

Оскільки курсова робота має за мету лише початкове залучення студентів до педагогічного дослідження, то такі характеристики, як гіпотеза

дослідження, може бути необов'язковою. Її формулювання певною мірою залежить від готовності студентів до проведення наукового дослідження, специфіки теми дослідження та деяких інших обставин.

Гіпотеза дослідження – наукове передбачення його результатів.

Гіпотеза має формулюватися так, щоб з цього формулювання чітко проглядалися положення, що потребують доведень і захисту.

Гіпотеза передбачає, який засіб розв'язання педагогічного завдання є ефективним, які умови є провідними, а які – коригуючими; які форми й методи навчання й виховання найкраще використовувати для розв'язання даного завдання, а які – для іншого. Гіпотеза передбачає вибір оптимального варіанту з кількох можливих.

Аналіз досліджень показує, що найбільш продуктивні гіпотези формулюються, звичайно, у вигляді: «Якщо має місце А, то матиме місце й В при виконанні умови С».

Гіпотеза будь-якого педагогічного дослідження має формулюватися так, щоб її можна було експериментально перевірити.

Наведемо приклад: (мета, завдання, гіпотеза).

1) *Тема дослідження*: «Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів засобами рольової гри при вивченні іноземної мови в 7-у класі».

Мета: теоретично обгрунтувати та експериментально перевірити вплив рольової гри на активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Завдання дослідження:

- вивчити стан досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній, методичній літературі;
- розглянути види, рівні, показники та критерії пізнавальної активності школярів;
- проаналізувати способи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- обгрунтувати психолого-педагогічні умови активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів 7-х класів загальноосвітньої школи;

- експериментально перевірити ефективність впливу рольових ігор на активізацію навчально-пізнавальної діяльності школярів.

Гіпотеза дослідження: якість знань з іноземної мови у учнів 7-х класів значно підвищиться, якщо в процесі навчання використовувати комплекс рольових ігор та створювати відповідні психолого-педагогічні умови.

Здійснюючи наукову розробку теми, слід зробити аналіз стану питання, що досліджується, тобто вивчити теорію та історію питання у відповідності до мети та проаналізувати передовий педагогічний досвід.

Роботу слід розпочати з підбору літератури з теми дослідження, а саме з опрацювання трьох основних джерел бібліографічної інформації:

- первинні (статті, монографії);
- вторинні (бібліографії, реферативні журнали);
- третинні (довідкові видання).

Необхідно розрізняти бібліографічну інформацію (де, в яких джерелах містяться необхідні відомості), і наукову (про зміст вже відомих знань).

При написанні курсової роботи необхідно використовувати наступні періодичні видання (журнали «Рідна школа», «Педагогіка та психологія», «Педагогика», «Вопросы психологии», «Учитель», «Толерантна педагогіка», «Шлях освіти», «Все для вчителя» та ін.).

Отримана студентом інформація повинна фіксуватися у вигляді різних записів. За аналогією з існуючою класифікацією наукової інформації (первинна, вторинна, третинна), матеріали, які збирає і обробляє студент в процесі інформаційного пошуку також буде відповідати їм. До первинних матеріалів можна віднести записи на бібліографічних картках, виписки, цитати, ксерокопії, алфавітний каталог з теми дослідження тощо. Вторинні матеріали – записи аналітично-синтетичної переробки інформації, плани, схеми, самостійно складені предметні покажчики, анотації, тези, конспекти тощо. Третинні матеріали – узагальнюючі записи у вигляді змістового огляду, в якому фіксується отримане студентом знання про відомі в науці факти, закономірності, теорії, пояснення з теми дослідження.

Перед складанням огляду необхідно визначити основні поняття з теми дослідження, щоб використання їх було однозначним. Це означає, що те чи інше поняття, яке в педагогіці різними авторами може трактуватися по різному повинно по тексту даної роботи, від початку до кінця, мати лише одне, чітко визначене автором значення.

Знайдені визначення понять фіксуються на окремих картках і піддаються мисленевій обробці за допомогою аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення тощо. Аналіз стану проблеми, що досліджується дає можливість реалізувати ще один важливий момент у написанні курсової роботи - скласти план виконання.

План повинен відображати основні етапи виконання роботи. Чим більше чіткості, логіки у складеному плані, тим легше студенту виконувати наукове дослідження. План роботи треба обов'язково показати науковому керівникові, оскільки може статися, що потрібно буде переписувати текст роботи.

Для перевірки правильності визначених основних характеристик педагогічного дослідження доречно студентові відповісти на наступні питання:

ПРОБЛЕМА → Що треба вивчити з того, що раніше не було вивчено?

ТЕМА → Як це назвати?

АКТУАЛЬНІСТЬ → Чому зазначену проблему треба вивчати в даний час?

ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ → Що досліджується?

ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ → Як розглядається об'єкт, які нові відношення, властивості, аспекти, функції розкриває дане дослідження?

МЕТА →Який результат повинен отримати дослідник, яким він його бачить?

ЗАВДАННЯ → Що треба зробити для досягнення мети?

ГІПОТЕЗА → Як зміниться стан проблеми, що досліджується при виконанні певних умов?

4. Одним із відповідальних етапів дослідницького процесу є правильне визначення можливих напрямів наукового пошуку, оцінювання їхньої реальної інформативності, обрання найоптимальнішого комплексу *методів дослідження* і на цій основі підготовка всієї технологічної документації для проведення дослідження. Рівень опрацювання дослідницької методики і технологічної документації свідчить про підготовку студента до організації і проведення дослідження, реалізації наукового задуму.

Методика дослідження - це опис сукупності методів, що застосовуються для вивчення певного явища або процесу. Вона відповідає на питання: як, яким чином здійснюється дослідження.

В педагогічних дослідженнях застосовуються в основному загальнонаукові методи. Як правило, це не один якийсь метод, а ціла система. Це покликане забезпечити оптимальне отримання різнобічних відомостей про розвиток особистості, колективу або іншого об'єкту виховання чи навчання, а використовувані методи повинні забезпечити одночасне вивчення діяльності, спілкування та інформованості особистості. При цьому задіяні методи мають відобразити динаміку розвитку окремих якостей на певному віковому відрізку, так і впродовж усього процесу дослідження, забезпечити постійне отримання відомостей про учня з найбільшого числа джерел, від найкомпетентніших осіб, які постійно спілкуються, взаємодіють з ним, що дає змогу аналізувати не лише перебіг процесу, його результати, а й умови, в яких він відбувається.

Найбільш поширеними методами наукового дослідження в педагогіці є: спостереження, експеримент, бесіда, анкетування, інтерв'ю, аналіз, синтез, опитування, вивчення результатів продуктивної учнівської діяльності та шкільної документації, математичні методи обробки кількісних даних, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду тощо.

5. Предметом особливої уваги дослідника має бути організація і проведення педагогічного експерименту, найбільш складного і важкого методу дослідження. Він повинен характеризуватися тривалістю,

обгрунтованим вибором експериментальних і контрольних класів чи груп, правильним визначенням статистичної вибірки експерименту.

Експериментальне дослідження здійснюється за вибраними методиками, з дотриманням відповідних інструкцій і методичних рекомендацій щодо їх проведення. Як правило, воно складається з трьох етапів: констатувального, формувального і контрольного, але окремі теми курсових робіт передбачають проведення тільки констатувального експерименту.

Як правило, педагогічний експеримент проводиться в кількох класах та охоплює значно більшу кількість учнів. При його проведенні важливо забезпечити рівність умов в експериментальних і контрольних класах.

У ході експерименту важливо використовувати різні технічні засоби і приладдя для об'єктивного фіксування ходу і результатів педексперименту.

6. Логічним завершенням курсової роботи є висновки. Головна їх мета – підсумки проведеної роботи, кількісний та якісний аналіз результатів дослідження. Висновки подаються у вигляді окремих лаконічних положень, методичних рекомендацій для практичних працівників (учителів, вихователів) та батьків учнів. Дуже важливо, щоб вони відповідали поставленим завданням. У висновках слід зазначити не тільки те позитивне, що вдалося виявити в результаті вивчення теми, а й недоліки та проблеми, а також конкретні рекомендації щодо їх усунення.

Вимоги до змісту курсової роботи

Процес оформлення результатів творчої праці передбачає знання і дотримання певних стандартів. У роботі слід стисло, логічно і доступно відображати результати дослідження і писати державною мовою. Особливо важливим є ясність викладу, систематичність і послідовність у подачі матеріалу.

Курсова робота в оформленому вигляді має складатися з таких структурних компонентів: титульна сторінка, зміст, перелік умовних позначень (за необхідності), вступ, теоретична частина, експериментально-

практична частина, висновки, список використаних джерел, додатки (за необхідності). Титульна сторінка оформляється згідно з вимогами (додаток Б).

Якщо в курсовій роботі вжита специфічна термінологія, а також використано маловідомі скорочення, нові символи, позначення і т. ін., то їх перелік може бути поданий у вигляді окремого списку, який розміщують перед вступом.

Перелік треба друкувати двома колонками, в яких зліва за абеткою наводять, наприклад, скорочення, справа – їх детальну розшифровку. Якщо в роботі спеціальні терміни, скорочення, символи, позначення і т. і. повторюються менше трьох разів, перелік не складають, а їх розшифровку наводять у тексті при першому згадуванні (додаток В).

Зміст відображає структуру роботи. Він містить найменування та номери початкових сторінок усіх розділів та підрозділів, також вступу, загальних висновків, додатків і списку використаних джерел (додаток Г).

Вступ розкриває актуальність обраної теми. В ньому визначаються об'єкт та предмет дослідження, мета, завдання, гіпотеза, методи науково-педагогічного дослідження.

У вступі висвітлюються актуальність теми, її значущість. Актуальність вказує на необхідність і своєчасність вивчення і розв’язання проблеми для подальшого розвитку теорії і практики навчання та виховання.

При обгрунтуванні актуальності дослідження важливо з самого початку з’ясувати основні суперечності чи невідповідності між досягнутим рівнем педагогічного знання і проблемами розвитку теорії і практики. Вони можуть бути зумовлені як відкриттям нових фактів і зв’язків, так і появою запитів практики, що потребують вироблення нових теоретичних знань. Виявити суперечності, що визначають проблему дослідження, буває важче за розв’язання самої проблеми. Крім того, необхідно зробити аналіз історії питання, літератури з теми дослідження і, головне, педагогічного досвіду.

Для обґрунтування необхідності проведення дослідження тієї чи іншої проблеми слід проаналізувати стан її розв’язання в педагогічній практиці, вказати на недоліки існуючої методики навчання чи виховання.

При виборі проблеми дослідження важливо враховувати реальний стан справ у системі освіти і можливість розв’язання проблеми існуючими методами педагогічної науки.

Деякі роботи потребують обґрунтування хронологічних рамок дослідження. Обов’язково формулюються основні припущення щодо предмету курсової роботи і характеризується коло інформаційних джерел. У вступі також слід показати, який результат очікується отримати в дослідженні. Вступ завершується обґрунтуванням структури курсової роботи.

Теоретична частина має аналітичний характер та містить виклад основних положень проблеми, що розглядається. Тут подається огляд і аналіз наукової та методичної літератури.

Дібраний студентом матеріал розбивається на підрозділи, зміст яких відповідає етапам дослідження, рівням або напрямкам аналізу. Кожний наступний підрозділ має бути черговим етапом у подальшій роботі над темою, розвивати досягнуті на попередніх етапах результати і все це в цілому спрямовується на досягнення мети роботи. Розділ обов'язково закінчується короткими висновками, що змістовно відображають основні результати, досягнуті саме в даній частині роботи.

Експериментально-практична частина містить у собі уточнення мети та завдань експериментально-дослідної роботи, виклад методики її проведення, опис експерименту, фіксацію й аналіз отриманих результатів, висновки.

Організація і проведення педагогічного експерименту є предметом особливої уваги дослідника, як найбільш складного і важкого методу дослідження. Він повинен характеризуватися достатньою тривалістю, обгрунтованим вибором експериментальних і контрольних класів чи груп. Правильним визначенням статистичної вибірки експерименту.

Під педагогічним експериментом слід розуміти: спеціальне внесення в педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдань дослідження й гіпотези; таку організацію процесу, яка б давала можливість бачити зв’язки між досліджуваними явищами без порушень його цілісності; глибокий якісний аналіз і якомога точніше кількісне вимірювання як внесених у педагогічний процес змін, так і результатів усього процесу.

Основне призначення будь-якого експерименту в науці – підтвердження або відхилення гіпотези.

У ході експерименту важливо використовувати різні технічні засоби й приладдя для об’єктивного фіксування ходу і результатів педагогічного експерименту.

Результати дослідно-експериментальної роботи можуть бути наведені в таблицях, графіках, діаграмах, списках, малюнках, фотографіях тощо. Цей матеріал можна розмістити як у самому тексті, так і в додатках. На додатки обов'язково потрібно посилатися у тексті, кожен додаток містить вказівку на джерело.

У висновках повинні знайти відображення найважливіші наукові та практичні результати в узагальнюючому вигляді. Крім того, бажано вказати на практичну значущість, можливість впровадження результатів дослідження в практику роботи навчально-виховних закладів та на подальші перспективи дослідження. Важливою вимогою до висновків є стислість та грунтовність; в них не слід повторювати зміст вступу і основної частини роботи.

В цілому висновки повинні давати відповідь на наступні питання:

З якою метою студент виконував дане дослідження?

Що конкретно зроблено студентом в процесі наукового дослідження?

До яких висновків дійшов автор дослідження?

Бібліографія (список використаних джерел) оформляється відповідно до вимог (ДСТУ ГОСТ 7.1.2006 «Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання») (додаток Д).

Список використаних літературних джерел слід розміщувати одним із таких способів: у порядку появи посилань у тексті, в алфавітному порядку прізвищ перших авторів або заголовків, у хронологічному порядку. Бібліографічний опис джерел складають відповідно до чинних стандартів з бібліотечної та видавничої справи.

Про кожне джерело необхідно вказати таку інформацію: прізвище та ініціали автора, повну назву книги, місце видання, назву видавництва, рік видання, кількість сторінок. Про статті з періодичних видань необхідно вказати: прізвище та ініціали автора, назву статті, назву журналу або газети, рік видання, номер журналу чи дату виходу газети, сторінки, на яких міститься стаття.

До додатків за необхідності доцільно включати допоміжний матеріал: протоколи спостережень, бесід; таблиці обстежень; схеми; графіки; діаграми; конспекти занять, виховних заходів; малюнки дітей; проміжні математичні доведення, формули та розрахунки; інструкції та методики; допоміжні ілюстрації тощо.

Посилання на додатки в текстовій частині роботи є обов'язковими.

Правила оформлення курсової роботи.

1. Загальні вимоги.

Курсова робота може бути рукописною або друкованою. Проте текст має бути написаний чітко, розбірливо, без помилок та виправлень.

Для написання курсової роботи слід використовувати стандартний білий папір формату А4.

Курсова робота повинна бути прошита та мати тверду (або пластикову) обкладинку.

Обсяг курсової роботи - до 40 стандартних (А4 - 210 х 297) аркушів, надрукованих кеглем через 1,5 інтервалу. Аркуш повинен мати поля — зліва - 30 мм, справа - 10 мм, зверху - 20 мм, знизу - 20 мм. Малюнки і таблиці наводяться у поточному порядку в тексті.

Вступ повинен займати до 5 сторінок, кожний з розділів - до 12-15, висновки - 2-3 сторінки. Додатки та список використаних джерел у ці підрахунки не включаються.

2. Оформлення заголовків.

Заголовки структурних частин курсової роботи «ЗМІСТ», «ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ», «ВСТУП», «РОЗДІЛ», «ВИСНОВКИ», «ДОДАТКИ», «СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ» друкують великими літерами симетрично до набору.

Заголовки відділяються зверху і знизу трьома абзацними відступами. На сторінці суцільного тексту - 28-29 друкованих рядків, а в рядку - до 60 знаків із проміжками між словами включно.

Заголовки підрозділів пишуться, крім першої великої, маленькими літерами з абзацного відступу. Крапку в кінці заголовка не ставлять. Якщо заголовок складається з двох або більше речень, їх розділяють крапкою.

Назви розділів та підрозділів, що вказуються у змісті, повинні відповідати їх назвам у тексті роботи. Кожну структурну частину курсової роботи слід починати з нової сторінки.

3. Нумерація сторінок і структурних частин.

Оформлення курсової роботи передбачає нумерацію сторінок. Всі сторінки нумеруються. Загальна нумерація починається з титульного аркуша, але порядковий номер на ньому не ставиться; на всіх наступних він розташовується у правому верхньому куті сторінки без крапки в кінці. Нумерація сторінок, розділів, підрозділів, малюнків, таблиць, формул подають арабськими цифрами без знака «№». Нумерація сторінок має бути наскрізною, тобто усі сторінки роботи, враховуючи ілюстрації та додатки, нумеруються від титульної до останньої сторінки без пропусків та повторів, а також доповнень.

4. Оформлення таблиць, ілюстрацій, цитат.

Таблиці, рисунки (ілюстрації) подаються безпосередньо після абзацу, де вони згадані вперше або на наступній сторінці: *Рисунок 2.3* або *Таблиця*

1.2 (курсивом), що означає третій рисунок другого розділу або друга таблиця першого розділу. Позначка *Таблиця 1.2* ставиться у правому верхньому куті над відповідним заголовком таблиці, який розміщується над таблицею. Позначка *Рисунок 1.2*, та назву рисунка розміщують під ілюстрацією. Заголовки граф в таблиці слід починати з великої літери, підзаголовки – із малих, якщо вони є продовженням заголовків, та з великих, якщо вони є окремими реченнями. При переносі частини таблиці на інший аркуш слово «Таблиця», номер її і назву вказують один раз справа над першою частиною таблиці, над іншими частинами пишуть слова *Продовження таблиці 1.2.*

Для підтвердження власних аргументів посиланням на авторитетне джерело або для критичного аналізу того чи іншого друкованого твору наводяться цитати. Цитата має точно відтворювати цитований текст мовою оригіналу. Текст цитати починається і закінчується лапками і наводиться в тій граматичній формі, в якій його подано в джерелі.

Приклад:

Цитата в тексті: «Мета виховання підростаючого покоління – формування всебічно розвиненої особистості, сім'я, як і школа, здійснює моральне, розумове, трудове, естетичне і фізичне виховання» [75, с. 365].

Відповідний опис у переліку посилань:

75. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник (Альма-Матер) / М.М.Фіцула. – К.: Академвидав, 2002. – 528 с.

Оформлення посилання в тексті: [75, с. 365] – означає, що цитата запозичена із 365 сторінки 75 джерела в бібліографії. Посилання на декілька видань оформлюється так: [5; 7; 10; 75] (вказуються порядкові номери у списку джерел). В окремих випадках, коли номер сторінки вказати неможливо, скажімо в Інтернет-публікації, то посилання оформляється так: [12], де 12 – номер джерела у списку.

При посиланні на ілюстрацію вказують *Рисунок 1.2*, на таблицю – у *Таблиці 1.3*.

Довільні скорочення слів застосовувати неприпустимо. Щоб правильно користуватись скороченнями, слід звертатись до словників прийнятих позначень, які можна знайти у довідкових виданнях.

Загальні вимоги до цитування:

а) текст цитати починається і закінчується лапками і наводиться в тій граматичній формі, в якій він поданий у джерелі, із збереженням особливостей авторського написання. Наукові терміни, запропоновані іншими авторами не виділяються лапками, за винятком тих, що викликали загальну полеміку. У цих випадках використовується вираз «так званий»;

б) цитування повинно бути повним без довільного скорочення авторського тексту і без перекручень думок автора. Пропуск слів, речень, абзаців при цитуванні допускається без перекручень авторського тексту і позначається трьома крапками. Вони ставляться у будь-якому місці цитати (на початку, в середині, наприкінці). Якщо перед текстом або за ним стояв розділовий знак, то він не зберігається;

в) кожна цитата обов'язково супроводжується посиланням на джерело;

г) при непрямому цитуванні (переказі, викладі думок інших авторів своїми словами), що дає значну економію тексту, слід бути гранично точним у викладенні думок автора, коректним щодо оцінювання його результатів і давати відповідні посилання на джерело;

ґ) якщо необхідно виявити ставлення автора роботи до окремих слів або думок з цитованого тексту, то після них у круглих дужках ставлять знак оклику або знак питання;

д) якщо автор роботи, наводячи цитату, виділяє в ній деякі слова, робиться спеціальне застереження, тобто після тексту, який пояснює виділення, ставиться крапка, потім дефіс і вказуються ініціали автора роботи, а весь текст застереження вміщується у круглі дужки. Варіантами таких застережень є: (підкреслено мною. – *М.М.*), (курсив наш. – *М.М.*).

5. Оформлення списку використаних джерел.

У тексті роботи після висновків подають «Список використаних джерел». Цей список повинен містити повний бібліографічний опис будь-яких документів, наукових праць та довідкової літератури, використаних автором у будь-якій формі (незалежно від того, чи посилається він на ці видання у тексті роботи). Список доцільно поділити на кілька розділів, у яких згрупувати різні види літератури (джерела, наукова література, довідкові видання). У кожній частині списку використаних джерел подаються повні бібліографічні назви публікацій із зазначенням загальної кількості сторінок, а у статтях - перша і остання сторінки. Назви розміщуються за алфавітом - спочатку кириличні видання, потім видання латинкою (додаток Д).

6. Подання формул.

Формули в курсовій роботі (якщо їх декілька) нумерують в межах розділу. Номер формули складається з номера розділу і порядкового номера формули в розділі, між якими ставлять крапку. Номери формул зазначають з правого боку аркуша в круглих дужках, наприклад: (2.1) - перша формула другого розділу. При посиланні у тексті на формулу необхідно вказати її повний номер в дужках, наприклад, «у формулі (2.1)». Після формули пишуть слово «де» і розшифровують позначення словами в такій послідовності, в якій вони подані у формулі. Після слова «де» двокрапка не ставиться.

7. Оформлення додатків.

У додатках вміщують матеріал, який:

- є необхідним для повноти курсової роботи, але включення його до основної частини наукової роботи може змінити впорядковане і логічне уявлення про дослідження;
- через великий обсяг, специфіку викладання або форму подання не може бути внесений до основної частини (оригінали фотографій, формули, розрахунки, опис програм, сценарії виховних заходів, план-конспект уроку та ін.).

Кожен додаток повинен починатися з нового аркуша і мати заголовок, виконаний великими літерами: «Додаток А», «Додаток В».

Організація захисту курсової роботи

Виконану та оформлену згідно з вимогами курсову роботу студент подає у встановлений термін на перевірку науковому керівнику .

Науковий керівник перевіряє курсову роботу та вирішує питання про допуск студента до захисту. Далі, відповідно встановленому графіку призначається дата захисту.

Захист курсової роботи проводиться на засіданні комісії, яка складається з трьох осіб кафедри педагогіки і педагогічної майстерності.

Захист складається з таких етапів:

- доповідь студента з викладом змісту курсової роботи (5-10 хвилин). Доповідь повинна відобразити актуальність теми, глибину вивчення спеціальної літератури, об’єкт, предмет, мету, завдання та гіпотезу дослідження, методи дослідження і вірогідність результатів, отримані висновки;
- відповіді студента на запитання наукового керівника та членів комісії;
- виступ наукового керівника з рецензією на курсову роботу;
- оцінювання.

Оцінка курсової роботи враховує не лише якість самої роботи, володіння матеріалом і переконливість студента при захисті, але й її оформлення та своєчасність виконання.

У разі невідповідності курсової роботи вимогам, вона повертається студенту на доопрацювання.

Критерії оцінювання курсової роботи

Разом із завданням на курсову роботу студентам видаються критерії оцінювання курсової роботи у вигляді таблиці для ознайомлення та чіткого дотримання.

Критерії оцінювання курсової роботи	Кількість балів
І. Змістовна частина роботи	
1. Актуальність обраної теми	10
2. Спрямованість роботи на розробку реальних практичних рекомендацій	10
3. Відповідність логічної побудови роботи поставленим цілям і завданням	10
4. Відповідність методів дослідження меті та завданням	10
5. Рівень обгрунтування запропонованих рішень	10
6. Загальне оформлення роботи	10
Разом:	60
ІІ. Якість захисту роботи	
1. Уміння стисло, послідовно й чітко викласти сутність і результати дослідження	15
2. Здатність аргументовано захищати свої пропозиції, думки, погляди	15
3. Загальний рівень підготовки студента	5
4. Володіння культурою презентації	5
Разом:	40

За отриману кількість балів виставляються відповідні оцінки:

Оцінка «відмінно» (90-100 балів) виставляється в тому разі, якщо зміст відповідає темі дослідження, робота містить продуману і правильно оформлену програму дослідження та грунтовний, критичний аналіз наукової літератури з відповідної проблеми; логічну структурованість матеріалу, зв’язок теоретичного матеріалу з практичним; рівень самостійності студента під час виконання курсової роботи.

Оцінка «добре» (74-89 балів) ставиться за наявності недостатньо точних висновків, поодиноких випадків порушення логіки викладу, перевантаженості цитатами, недоліків в оформленні.

Оцінка «задовільно» (60-73 балів) ставиться за поверхневий аналіз теми, суттєве порушення вимог до оформлення роботи тощо.

Оцінка «незадовільно» (менше 60 балів) ставиться, якщо курсова робота не задовольняє загальноприйнятих вимог.

3.2 Загальні вимоги та правила оформлення дипломних робіт

Болонські угоди передбачають два цикли вищої освіти – бакалаврський і магістерський; по завершенню першого з них присвоюється вчений (академічний) ступінь бакалавр, який на європейському ринку парці має сприйматися як відповідний рівень кваліфікації. Кінцевим результатом другого циклу навчання протягом 1-2 років має бути вчений (академічний) ступінь магістр, як у багатьох європейських країнах. Навчання на другому циклі йде за індивідуальними програмами, у складанні програми активну участь беруть студент і науковий керівник [12, с. 42, 468].

Бакалавр (лат. baccalarius) – з XIII ст. в Західній Європі перший вчений ступінь, який давав право читати лекції в університеті. Нині у Франції, Іспанії і деяких інших країнах Європи та Південної Америки ступінь бакалавра свідчить про завершення середньої освіти і дає право вступу до університету. В Англії – перший вчений ступінь, що присвоюється після закінчення університету. У США – ступінь, який здобувають після закінчення чотирирічного коледжу. У Росії бакалаврами деякий час іменувалися викладачі духовних академій; наприкінці XVIII ст. цей ступінь одержували випускники вчительського інституту при Московському університеті.

З 1992 р. освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавр запроваджено в Україні. Бакалавр – особа, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула базову вищу освіту, фундаментальні знання і спеціальні уміння щодо узагальненого об’єкта праці (діяльності), достатні для виконання завдань та обов’язків певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певній галузі економіки, науки, культури.

Магістр (лат. magister – начальник, голова, учитель) – у Стародавньому Римі – посадова особа; пізніше в Європі – голова деяких світських та церковних установ; у деяких країнах учений ступінь, середній між бакалавром і доктором наук. Присуджується особам, які закінчили університет або прирівняний до нього навчальний заклад, пройшли додатковий курс навчання (1-2 роки), склали спеціальні екзамени й захистили магістерську дисертацію. У ВНЗ США, Великобританії та інших країн – академічний ступінь. У дореволюційній Росії – нижчий науковий ступінь. З 1992 р. в Україні магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі отриманої раніше кваліфікації бакалавра чи спеціаліста здобув поглиблені спеціальні вміння та знання інноваційного характеру у ВНЗ IV рівня акредитації, має певний досвід їх застосування. Програма підготовки надає випускникові знання й навички наукової, педагогічної та дослідницької діяльності. Магістри готуються у закладах освіти IV рівня акредитації (університети, академії, інститути, консерваторії). Термін навчання – 1-2 роки після бакалаврату.

Зокрема закон передбачає, що підготовка фахівців із вищою освітою здійснюється за відповідними освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами на таких рівнях вищої освіти:

- початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти;
- перший (бакалаврський) рівень;
- другий (магістерський) рівень;
- третій (освітньо-науковий) рівень;
- науковий рівень.

Відповідно до цього здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти:

1) молодший бакалавр;

2) бакалавр;

3) магістр;

4) доктор філософії;

5) доктор наук.

Протягом визначеного у законопроекті перехідного періоду із системи вищої освіти буде вилучено рівень молодшого спеціаліста та запроваджено ступінь молодшого бакалавра як скорочений цикл підготовки бакалаврів. Законом також скасовується ступінь кандидата наук, натомість запроваджуються такі ступені вищої освіти: молодший бакалавр, бакалавр, магістр, доктор філософії, доктор наук. При цьому ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вищою радою навчального закладу або наукової установи у разі успішного виконання відповідної наукової програми та публічного захисту дисертації. Також для отримання ступеня доктора наук необхідно захистити дисертацію [14].

Бакалаврська та магістерська освітньо-професійна програма включають дві приблизно однакові за обсягом складові - освітню і науково-дослідну.

Підготовка та захист дипломних робіт студентами ВНЗ є заключним етапом навчання, мета якого:

- систематизувати, закріпити та розширити теоретичні і практичні знання зі спеціальності для застосування їх під час вирішення конкретних практичних завдань;
- розвинути навички самостійної роботи та оволодіння методикою дослідження й експериментування під час розв’язання проблем і питань, що висвітлюються в дипломній роботі;
- оцінити рівень підготовленості студентів до самостійної роботи в умовах трансформації економічних відносин, сучасного стану виробництва, науки, техніки і культури.

Зміст дипломної роботи має визначити уміння студента:

- проектувати модель наукового дослідження;

- використовувати набуті у процесі навчання теоретичні знання і практичні навички для вирішення певної проблеми;
- аналізувати літературні наукові джерела;
- користуватися статистичними та графічними матеріалами;
- аналізувати і застосовувати вітчизняний та міжнародний досвід з досліджуваної проблеми;
- самостійно приймати раціональні рішення, зокрема із застосуванням комп'ютерних технологій;
- розробляти узагальнені обґрунтовані рекомендації щодо удосконалення практичної діяльності.

Дипломна робота - це самостійне дослідження, де на базі вивчених дисциплін і виконаних студентом робіт мають бути сформульовані та обґрунтовані наукові положення, сукупність яких можна кваліфікувати як нову ідею або теоретичне обґрунтування проблеми, що має суттєве соціально-економічне значення. Вона має виявити уміння випускника вищого навчального закладу генерувати та обґрунтовувати нові наукові ідеї, розраховані на близьку або віддалену перспективу, його здатність самостійно проводити дослідження.

Дипломна робота повинна мати науково-практичну та інноваційну спрямованість, відображати сферу наукових і ділових інтересів, які майбутній спеціаліст може реалізувати у практичній діяльності.

Об'єкт дослідження в дипломній роботі має бути актуальним і системно проаналізованим відповідно до сучасних умов.

Поряд з теоретичними дослідженнями в дипломній роботі значне місце займає практична частина - аналіз і шляхи вдосконалення освіти чи її складових на конкретному прикладі.

Загальні вимоги до дипломної роботи:

- цілеспрямованість;
- об'єктивність;
- логічність і послідовність побудови роботи і викладу матеріалу;

- глибина дослідження та повнота висвітлення питань;
- переконливість аргументації викладених думок;
- точність і стисліть формулювань, конкретність викладу матеріалу;
- обґрунтованість висновків і рекомендацій;
- правильне оформлення роботи.

Обсяг і структура дипломної роботи

Оптимальний обсяг дипломної роботи бакалавра – 50-60 друкованих сторінок, магістра – 70-80 друкованих сторінок. Цей орієнтовний обсяг стосується основного тексту дипломної роботи і не поширюється на список використаних джерел і додатки. Допускаються відхилення від зазначених орієнтирів у межах 20%. Якщо обсяг дипломної роботи перевищує ці межі, рецензент може відмітити це як її недолік. Якщо обсяг дипломної роботи не відповідає встановленим нормам, то така робота, як правило, не допускається до захисту.

Дипломна робота повинна містити постановку мети та завдання, методику дослідження та його результати, їх аналіз і висновки.

Рекомендовано таку структуру дипломної роботи бакалавра:

а) *титульна сторінка*. Титульна сторінка вважається оформленою лише після того, як її підпише науковий керівник. Попередньо робота заслуховується на засіданні кафедри. Дата і номер протоколу засідання записуються на титульній сторінці; число та рік пишуть арабськими цифрами, місяць - прописом (додаток Е).

б) *зміст* включає вступ, назви всіх розділів і підрозділів роботи із зазначенням номера сторінок, з яких вони починаються, висновки, список використаних джерел, додатки.

в) *перелік умовних позначень* (якщо є в роботі) може бути поданий в роботі у вигляді окремого списку, якщо в дипломній роботі вжита специфічна термінологія, використані маловідомі скорочення, символи тощо.

Перелік друкується двома колонками: зліва наводять скорочення, справа – їх розшифровку;

г) *вступ* (визначаються актуальність досліджуваної проблеми; ступінь її розробки вітчизняними та зарубіжними дослідниками, тобто стислий огляд літературних джерел з вибраної теми; зв'язок дипломної роботи з науковою темою або програмою кафедри; об'єкт, предмет, мета та основні завдання дослідження, робоча гіпотеза, практична значущість одержаних результатів; апробація результатів дослідження; структура роботи). Вступ повинен бути компактним, розкривати сутність роботи. Орієнтований обсяг вступу 3-4 друкованої сторінки.

д) *основна частина*, яка повинна складатись з кількох розділів (висвітлюються основні теоретичні та методологічні положення і проблемні питання за темою, науково обґрунтовані соціально-економічні та професійно орієнтовані рішення); відповідно до основних завдань роботи наприкінці кожного розділу наводяться стислі висновки. Основна частина роботи має відповідати темі, а зміст розділів, підрозділів - основним завданням дослідження. Робота, в якій порушено цей принцип, до захисту не допускається.

е) *висновки* (обґрунтовані рішення щодо вибору оптимального шляху досягнення поставленої мети і завдань дослідження, вирішення основних проблем, визначення позитивних і негативних аспектів, можливості практичного застосування результатів дослідження). Вони є заключним етапом роботи за темою, розкривають її сутність та цінність і мають бути конкретними та значущими. Насамперед необхідно розкрити, як вирішені завдання дослідження, зазначені у вступі.

ж) *список використаних джерел*. На будь-які дані, наведені в дипломній роботі, обов'язково давати посилання на джерела, які включаються до «Списку використаних джерел».

з) *додатки* - це довідковий чи допоміжний матеріал, що безпосередньо стосується дипломної роботи, складений або дібраний студентом;

розміщується наприкінці роботи. У вигляді додатку можна оформлювати інші матеріали, якщо вони недоцільні як складові розділів. Необхідність у додатках виникає тоді, коли викладений у розділах матеріал потребує унаочнення.

Специфіка оформлення дипломної роботи магістра передбачає те, що після титульної сторінки (додаток Ж) додається реферат обсягом 2-3 сторінки (додаток З). Кожна зі складових роботи виконується відповідно до вимог. Послідовність викладу теми повинна чітко відповідати плану роботи .

Студентам слід пам'ятати, що дипломна робота - це наукове дослідження, в результаті якого мають бути зроблені конкретні висновки і пропозиції щодо розглянутих у роботі питань, викладені результати самостійних досліджень і узагальнень.

Кожний розділ залежно від його змісту може поділятися на підрозділи. Такий розподіл не повинен бути механічним розчленуванням тексту розділу, а здійснюється з урахуванням логічної послідовності викладення матеріалу. Однак кожний підрозділ повинен мати і самостійне значення.

При підготовці дипломної роботи студент повинен дотримуватися таких вимог:

- роботу на здобуття кваліфікації бакалавра та магістра виконують державною мовою;
- дипломна робота виконується кожним студентом індивідуально;
- дипломна робота має бути спрямована на вирішення конкретних педагогічних, управлінських, економічних, соціальних, психологічних, правових, інших теоретико-прикладних проблем або комплексу зазначених проблем з глибоким розумінням напряму впровадження теоретичних розробок щодо їх розв'язання;
- у дипломній роботі мають бути наведені відомості щодо практичного застосування одержаних результатів дослідження;

- дипломна робота повинна свідчити про вміння студента стисло, логічно та аргументовано викладати матеріал;
- текст роботи має бути без граматичних і стилістичних помилок, а оформлення - відповідати вимогам, що висуваються до друкованих видань;
- якщо у дипломній роботі студент використовує чужий матеріал або окремі його результати (текст, таблиці, розрахунки, графіки тощо), він повинен робити посилання на автора та джерело; у разі відсутності таких посилань дипломна робота знімається з розгляду без права повторного захисту.

Вимоги до оформлення дипломної роботи

Під час підготовки та оформлення дипломної роботи студенти повинні дотримуватись певних технічних вимог. Відповідно до Державного стандарту України рукопис дипломної роботи друкується на одному звороті аркуша білого паперу формату А4, в одному примірнику. Текст роботи має бути набраний на комп'ютері шрифтом Times New Roman кеглем І4, через 1,5 інтервали.

Безумовно, робота має бути грамотно викладена – стилістично та орфографічно, чітко, зрозуміло, з правильно побудованими реченнями, без зайвого нагромадження складних синтаксичних структур. Текст не повинен містити граматичні та стилістичні помилки.

Сторінки роботи повинні мати поля: ліве – 30 мм, зверху – 20 мм, праве – 10 мм, знизу – 20 мм. Абзацний відступ повинен бути однаковим впродовж усього тексту і дорівнювати п'яти знакам.

Таблиці, малюнки, схеми, графіки, креслення, фотографії та інші ілюстративні матеріали як у тексті роботи, так і в додатках повинні виконуватися на стандартних аркушах формату А-3 або наклеюватися на стандартні білі аркуші.

Усі сторінки роботи нумеруються. Першою сторінкою є титульна, яку включають до загальної нумерації сторінок, але номер сторінки не ставлять,

на наступних сторінках номер проставляють у правому верхньому куті сторінки. Нумерація сторінок наскрізна. Сторінки з рисунками, схемами, діаграмами, таблицями тощо включаються до загальної нумерації. Титульна сторінка оформлюється за зразком (додаток Е).

Текст основної частини складається з розділів, підрозділів, пунктів і підпунктів.

Структурні елементи «ЗМІСТ», «ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ», «ВСТУП», «ВИСНОВКИ», «СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ», «ДОДАТКИ» не нумерують і починають друкувати з нової сторінки.

Заголовки. Розділи і підрозділи повинні мати заголовки. Заголовки структурних елементів роботи і заголовки розділів слід розташовувати посередині рядка і друкувати великими літерами без крапки в кінці, не підкреслюючи. Підписувати заголовки підрозділів, пунктів і підпунктів слід починати з абзацного відступу і друкувати маленькими літерами, крім першої великої, не підкреслюючи, без крапки в кінці. Розділи, підрозділи, пункти і підпункти роботи слід нумерувати арабськими цифрами. Розділи повинні мати порядкову нумерацію в межах викладання суті роботи і позначатися цифрами без крапки, наприклад 1, 2, 3 і т. д.

Підрозділи повинні мати порядкову нумерацію в межах кожного розділу. Номер підрозділу складається з номера розділу і порядкового номера підрозділу, відокремленого крапкою. Пункти і підпункти можуть мати заголовки. Відстань між заголовком і подальшим чи попереднім текстом повинна бути не менше, ніж два рядки. Не допускається розміщувати назву розділу, підрозділу, пункту і підпункту в нижній частині сторінки, якщо після неї розміщено тільки один рядок тексту.

Сторінки слід нумерувати арабськими цифрами, дотримуючись наскрізної нумерації впродовж усього тексту. Номер сторінки проставляють у правому верхньому куті без крапки в кінці. Титульний аркуш включають до загальної нумерації сторінок роботи, номер сторінки – 1 на титульному аркуші не проставляють, нумерацію починають зі «Вступу».

Ілюстрації. Таблиці. Формули. Ілюстрації і таблиці розміщають на окремих сторінках та включають до загальної нумерації сторінок магістерської роботи. Ілюстрації слід розміщувати безпосередньо після тексту, де вони вгадуються вперше. На всі ілюстрації мають бути посилання. Якщо ілюстрація створена не автором магістерської роботи, необхідно зробити посилання на джерело інформації. Рисунки, графіки, схеми, картосхеми, діаграми повинні бути виконані грамотно, відповідно до вимог вищої школи.

Ілюстрації можуть мати назву, яку розміщують під ілюстрацією. За необхідності під ілюстрацією розміщують пояснювальні дані. Ілюстрація позначається словом «Рисунок», наприклад, «Рис. 3.1. Динаміка рівнів сформованості професійної адаптації молодих учителів». Нумерація ілюстрацій виконується відповідно до першого рисунка (додаток И).

Цифровий матеріал зазвичай оформлюють у вигляді таблиць (додаток К). Горизонтальні і вертикальні лінії, що розмежовують рядки-таблиці, а також лінії, про обмежують таблицю, можна не проводити, якщо їх відсутність не утруднює користування таблицею.

Таблицю слід розташовувати безпосередньо після тексту, у якому вона згадується вперше, або на наступній сторінці. На всі таблиці повинні бути посилання в тексті магістерської роботи. Нумерація таблиць здійснюється так як і нумерації розділів та підрозділів. Назву таблиці друкують малими літерами (крім першої великої) і вміщують над таблицею.

Якщо рядки або графи таблиці виходять за межі формату сторінки, таблицю поділяють на частини, розміщуючи одну частину під одною або поруч, або переносячи частину таблиці на наступну сторінку, повторюючи у кожній частині таблиці її головку і боковик. При поділі на частини допускається її головку або боковий заміняти відповідно номерами граф чи рядків, нумеруючи їх арабськими цифрами у першій частині таблиці. Слово «Таблиця» пишуть один раз зліва над першою частиною таблиці, над іншими

частинами пишуть: «Продовження таблиці __» із зазначенням номера таблиці.

Заголовки граф таблиці починають з великої літери, а підзаголовки – з малої, якщо вони складають одне речення з заголовком. Підзаголовки, що мають самостійне значення, пишуть з великої літери. В кінці заголовків і підзаголовків таблиць крапки не ставлять.

Формули та рівняння розташовують безпосередньо після тексту, в якому вони згадуються, посередині рядка. Вище і нижче кожної формули повинно бути залишено не менше одного вільного рядка.

Формули і рівняння слід нумерувати порядковою нумерацією в межах розділу. Номер формули або рівняння складається з номера розділу і порядкового номера формули або рівняння, відокремлених крапкою, наприклад, формула (1.3) – третя формула першого розділу. Номер формули або рівняння слід зазначити у круглих дужках на рівні формули у крайньому правому положенні на рядку.

Пояснення значень символів і числових коефіцієнтів, що входять до формули чи рівняння, слід подавати безпосередньо під формулою у тій послідовності, в якій вони наведені у формулі. Пояснення значення кожного символу слід давати з нового рядка. Перший рядок починають з абзацу словом «де» без двокрапки. Переносити формули чи рівняння на наступний рядок допускається тільки на знаках виконуваних операцій, повторюючи знак на початку наступного рядка. Формули, що ідуть одна за одною й не розділені текстом, відокремлюють комою. Посилання в тексті роботи на джерела слід зазначити порядковим номером за переліком посилань, виділеним квадратними дужками, наприклад «у роботах [1-8]...».

Допускається наводити посилання на джерела у виносках. При цьому оформлення посилання повинно відповідати бібліографічному опису за переліком посилань із зазначенням номера.

Вибір теми та її затвердження

Підготовка до виконання дипломної роботи у ВНЗ починається вже на першому етапі навчання у процесі обговорення відповідних проблем на семінарських і практичних заняттях, а також під час індивідуальних і групових консультацій.

Дипломна робота потребує ґрунтових теоретичних знань і вміння застосовувати їх до об'єкта дослідження. Ретельне і глибоке вивчення дисциплін, що викладаються у ВНЗ, не виключає постійного самостійного вдосконалення і поглиблення одержаних студентами знань за напрямами, що відповідають вибраній темі дипломної роботи. Вибір теми є вирішальним моментом підготовчої роботи студента. Дипломна робота має бути підсумком самостійної дослідницької діяльності студента. Визначальною рисою такої роботи є чітко виражений індивідуальний характер. Дипломна робота є науково-практичним доробком, що містить обґрунтовані теоретичні чи експериментальні результати, наукові положення і свідчить про здатність студента самостійно проводити наукові дослідження в обраній галузі знань.

Узагальнені в дипломній роботі результати проведених її автором досліджень повинні відповідати одній з таких вимог:

- отримання науково обґрунтованих спостережень і висновків, які мають теоретичне і практичне значення, дають можливість аргументовано вирішувати певне конкретне завдання;
- отримання нових науково обґрунтованих або експериментальних результатів, які є важливими для певної галузі науки.

Студент обирає тему дипломної роботи з тематики, затвердженої кафедрою. Подібного спрямування тема може бути запропонована самим студентом, але за обов'язковим узгодженням з кафедрою. Теми, рекомендовані кафедрою, щорічно поновлюються. Тема дипломної роботи повинна бути складовою науково-дослідної роботи кафедри. Це відповідальне завдання, якому має передувати досконале ознайомлення з вітчизняними та зарубіжними літературними джерелами з цієї та суміжних спеціальностей.

Науково-практичне дослідження, якому присвячено дипломну роботу, має розглядати певні існуючі проблеми, бути актуальним, науково обґрунтованим. Потрібно орієнтуватись на практичне застосування результатів дослідження.

Дипломна робота виконується в певній послідовності. Спочатку формулюється назва теми в результаті загального ознайомлення з проблемами, в межах яких слід виконувати дослідження.

План підготовки дипломної роботи є основою проведення дослідження і вказує напрями досягнення мети. Він повинен відображати структуру роботи, тобто деталізувати досліджувані аспекти, бути логічно продуманим і складатись з урахуванням певних методичних вимог. Відповідно до освітньо-професійної програми підготовки студентів науковими керівниками дипломних робіт призначаються викладачі з науковими ступенями та вченими званнями.

Науковий керівник дипломної роботи формує разом із студентом план і завдання, список необхідної літератури, надає допомогу у визначенні наукового апарату, проекту, методики дослідження, розробці календарного плану виконання досліджень на весь період підготовки дипломної роботи, а також контролює виконання графіка дослідження, надає консультації.

Протягом навчального періоду студент повинен звітувати на засіданнях кафедри про хід виконання дипломної роботи. У разі порушення графіку виконання дипломної роботи, або у зв’язку з низькою якістю її виконання, кафедра не затверджує звіти виконавців дипломних робіт.

Затвердження тем і керівників дипломних робіт оформлюється відповідним наказом. Зміна затвердженої теми дипломної роботи допускається у виняткових випадках за погодженням завідувача кафедри та керівника навчального закладу. Нова тема затверджується в установленому порядку.

Захист дипломної роботи

Завершена дипломна робота подається науковому керівникові. Після вивчення роботи він підписує її (у випадку схвалення) і разом з письмовим відгуком подає на розгляд кафедри за 30 днів до захисту.

У відгуку науковий керівник повинен дати розгорнуту характеристику роботи, яка має включати оцінку актуальності дослідження, рівня теоретичних знань, виявлених магістрантом під час вирішення конкретних практичних завдань, глибини і комплексності підходу до аналізу економічних, педагогічних, управлінських проблем, прогресивності та прогнозної ефективності запропонованих шляхів розв'язання досліджуваної проблеми; проаналізувати позитивні аспекти роботи; зазначити недоліки та помилки (додаток Л).

На титульній сторонці науковий керівник ставить напис «допускається до захисту» (у разі негативної оцінки – «До захисту не допускається»), свій підпис і дату. Якщо висновок негативний, студент доопрацьовує роботу, яку потім повторно подає на розгляд наукового керівника та кафедри. Після ознайомлення зі змістом і оформленням роботи кафедра організовує попередній захист роботи та вирішує питання про допуск її до захисту перед державною екзаменаційною комісією (ДЕК) і про направлення на зовнішню рецензію. Кафедра призначає рецензента із числа висококваліфікованих спеціалістів тих підприємств і організацій, за матеріалами дослідження яких виконано дипломну роботу, або відомих науковців відповідної сфери.

Рецензію на дипломну роботу, надруковану і підписану рецензентом (підпис затверджується печаткою підприємства), здають на кафедру за 10 днів до захисту роботи. В рецензії зазначають відповідність змісту роботи її темі, повноту і глибину розробки питань, наявність матеріалів власних спостережень і нововведень, реальність і практичну цінність пропозицій і заходів. Наприкінці рецензії дається загальна оцінка роботи – «відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно» (додаток М). Без рецензії дипломна робота до захисту не допускається.

До захисту дипломних робіт допускаються студенти, які виконали всі вимоги навчального плану і пройшли попередній захист дипломних робіт.

На захист дипломних робіт державній комісії подаються:

- дипломна робота із висновком завідувача кафедри про допуск студента до захисту;
- письмовий відгук наукового керівника про дипломну роботу; письмова рецензія на дипломну роботу спеціаліста відповідної кваліфікації, який не працює у ВНЗ.

Рецензія повинна мати оцінку роботи. Негативна рецензія не є підставою для відхилення роботи від її захисту. Підпис рецензента повинен бути затверджений за місцем його основної роботи.

Державній комісії можуть бути подані також інші матеріали, що характеризують наукову і практичну цінність виконаної роботи: друковані статті за темою роботи, документи, що вказують на практичне застосування результатів дослідження.

Процедура захисту дипломної роботи складається з :

- короткого (до 10 хвилин) повідомлення автора (визначається мета, зміст, наукова та практична цінність роботи, питання, що винесені на захист, результати дипломної роботи); відповідей на запитання членів ДЕК; відповідей на зауваження наукового керівника та рецензентів;
- підбиття підсумків захисту дипломної роботи (дається оцінка дипломної роботи кожного студента).

Тези виступу студент готує завчасно. Доповідь повинна бути короткою і змістовною. Не слід повністю наводити зміст усіх розділів роботи, докладно зупинятися на методиці і техніці розрахунків. Необхідно коротко охарактеризувати і проаналізувати об’єкт дослідження, зробити висновки в межах не більш як 20% часу, відведеного на доповідь. Решту часу використовують для викладу суті запропонованих заходів, ідей і програм та обґрунтування їх ефективності. Під час доповіді необхідно звертати увагу

членів комісії на демонстраційні матеріали, коротко пояснюючи їх призначення і зміст [22].

Після доповіді студент відповідає на запитання членів ДЕК і присутніх на захисті. Потім зачитуються відгук керівника і зміст зовнішньої рецензії. Наприкінці студенту надають слово для відповіді на зауваження наукового керівника і рецензента.

Під час захисту ведеться протокол засідання ДЕК. Окремо відзначається думка членів ДЕК про практичну цінність роботи та даються рекомендації щодо пропозицій автора. Загальний захист дипломної роботи не повинен перевищувати 30 хвилин.

Голова ДЕК оголошує результати, які включають: загальну оцінку дипломної роботи; рекомендації щодо впровадження матеріалів дипломної роботи в навчальний процес, виробництво тощо; рекомендації щодо публікації окремих розділів роботи в періодичних виданнях; рекомендації випускникові щодо вступу до аспірантури.

Дипломні роботи реєструються та зберігаються в бібліотеці ВНЗ.

Рішення державної комісії про оцінку знань, виявлених при захисті дипломної роботи, а також про присвоєння студентам-випускникам відповідної кваліфікації та видання їм дипломів (загального зразка чи з відзнакою) приймається на закритому засіданні комісії відкритим голосуванням простою більшістю голосів членів державної комісії, які брали участь у засіданні [22]. При однаковій кількості голосів голос голови державної комісії є вирішальним.

Результати захисту дипломних робіт визначаються кількістю балів та оцінкою за національною шкалою і оголошуються в день проведення державної атестації після оформлення протоколів засідання державної комісії.

У разі якщо захист дипломної роботи визнається незадовільним, державна комісія визначає, чи може студент подати на повторний захист через рік ту саму роботу з доопрацюванням чи він зобов’язаний опрацювати

нову тему, визначену відповідною кафедрою, що зазначається у протоколах роботи державної комісії. У випадку, коли студент не з'явився на засідання державної комісії для складання екзаменів або захисту дипломної роботи, у протоколі комісії зазначається, що його не атестовано у зв'язку з неявкою. Якщо дипломна робота студента магістратури захищена з оцінкою «відмінно», а інтегральний рейтинг перевищує 80 % (кількість оцінок «добре» не перевищує 25 відсотків, а решта оцінок «відмінно»), ДЕК може надати випускнику рекомендацію на вступ до аспірантури [29, с. 31-32].

Орієнтовна тематика дипломних робіт магістрів зі спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом»

1. Формування готовності директора школи до прийняття управлінських рішень.
2. Теоретичні основи гуманізації управління загальноосвітнім навчальним закладом.
3. Демократизація управління навчальним закладом.
4. Управління педагогічним процесом в сільській школі.
5. Організаційно-педагогічні умови управління сільським загальноосвітнім навчальним закладом.
6. Управління професійним розвитком молодого вчителя.
7. Стилі керівництва ЗНЗ та їх ефективність.
8. Управління розвитком творчих здібностей обдарованих дітей.
9. Управління професійною адаптацією молодого педагога в загальноосвітньому навчальному закладі.
10. Сучасні підходи до управління педагогічною взаємодією між школою та сім'єю.
11. Управління розвитком професійної компетентності молодого вчителя загальноосвітнього навчального закладу.
12. Організаційно-педагогічні основи управління ЗНЗ.
13. Управління якістю педагогічної взаємодії школи та сім'ї.

14. Управління шкільною освітою в (США, Німеччині, Франції, Великій Британії, Італії).
15. Управління розвитком професійної самодостатності педагогів в умовах освітньої установи.
16. Управління процесом формування мотивації педагогічного колективу до інноваційної діяльності в загальноосвітній школі.
17. Управління розвитком творчих здібностей обдарованих дітей ЗНЗ.
18. Управління педагогічним процесом в сільській школі.
19. Управління професійною адаптацією молодого педагога в загальноосвітніх закладах.
20. Управління процесом особистісного розвитку учнів в загальноосвітній школі.
21. Управління розвитком творчого потенціалу молодого педагога в ЗНЗ.
22. Управління науково-дослідницькою діяльністю вчителя в сучасній школі.
23. Педагогічні умови включення вчителя в управління школою.
24. Управління професійним розвитком молодого вчителя.
25. Управління розвитком педагогічного колективу в сучасних умовах.
26. Сучасні підходи до прийняття управлінських рішень керівництвом загальноосвітнього навчального закладу.
27. Сучасні методи управління навчальним закладом, їх ефективність.
28. Зміст і психологічні особливості управління освітою.
29. Система нормативно-правового забезпечення закладів освіти та її оптимізація.
30. Соціально-історичний досвід управління навчальним закладом.

31. Сучасні підходи до ефективної організації діяльності трудового колективу навчального закладу.
32. Особливості різних стилів керівництва та їх ефективність в управлінні ЗНЗ.
33. Організація безперервного підвищення кваліфікації керівника навчального закладу.
34. Управління професійним ростом учителя в сучасній школі.
35. Формування професійної готовності директора школи до прийняття управлінських рішень.
36. Шляхи вдосконалення стилів управління загальноосвітнім навчальним закладом.
37. Методи удосконалення управління кадрами в школі.
38. Організаційно-педагогічні умови управління загальноосвітнім навчальним закладом.
39. Управління процесом виховання в загальноосвітній школі.
40. Теоретичні засади управління системою природоохоронного виховання учнів 5-11 класів загальноосвітньої школі.
41. Організаційно-педагогічні засади управління психологічною службою в закладах освіти.
42. Управління сільським навчально-виховним закладом.
43. Організаційно-педагогічні умови управління системою методичної роботи в школі.
44. Гуманістичні засади діяльності вчителя по управлінню педагогічним процесом.

3.3 Підготовка дисертаційних досліджень

Дисертація як різновид наукової роботи

Дисертація (лат. dissertatio – розвідка, дослідження) – наукова праця, підготовлена до привселюдного захисту в раді ВНЗ або науково-дослідної установи з метою одержання вченого ступеня. В Україні захищають

дисертацію з метою одержання вченого ступеня. В Україні захищають дисертації на здобуття вченого ступеня кандидата або доктора наук.

Дисертант (лат. dissertans – досліджуючий, міркуючий) – особа, яка індивідуально готує відповідну дисертаційну роботу для прилюдного захисту й отримання наукового ступеня. Через дисертаційне дослідження дисертант доводить рівень власної наукової кваліфікації, вміння здійснювати науковий пошук та вирішувати самостійно наукові проблеми.

Кандидатська дисертація – це наукова кваліфікаційна робота, в якій міститься розв'язання завдання, котре має суттєве значення для відповідної галузі знань, або викладено обгрунтовані технічні, економічні чи технологічні напрацювання, які забезпечують розв'язання прикладних завдань. Кандидатська дисертація має бути самостійною дослідницькою роботою, яка містить теоретичні узагальнення й розв'язання значної наукової проблеми, значущий внесок у науку та практику. Кандидатська дисертація може бути подана до захисту у формі опублікованого високоякісного підручника, що є самостійною науковою або науково-методичною роботою здобувача. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата наук має містити нові наукові й практичні висновки й рекомендації, свідчити про здатність здобувача до самостійного наукового дослідження, глибокі теоретичні знання в галузі даної дисципліни й спеціальні знання з питань дослідження. Здобувачами наукового ступеня кандидата педагогічних наук можуть бути особи з вищою професійною освітою.

Докторська дисертація є кваліфікаційною науковою працею на здобуття наукового ступеня доктора наук, де автор розробив теоретичні положення, сукупність яких можна кваліфікувати як нове значне досягнення в розвитку відповідного наукового напряму; розв'язав суттєву наукову проблему, котра має важливе соціально-культурне, народногосподарське або політичне значення; запропонував наукові обгрунтовані технічні, економічні, технологічні рішення, впровадження яких сприяє прискоренню науково-технічного прогресу.

Докторська дисертація з педагогічних наук – самостійне експериментальне чи теоретичне дослідження значних і важливих питань теорії або історії педагогіки, методів навчання, з глибокими науковими узагальненнями й розв'язаннями конкретних педагогічних проблем. Здобувачами наукового ступеня доктора наук можуть бути особи, котрі мають учений ступінь кандидата наук. До захисту допускаються дисертації, опубліковані у вигляді монографії та ряду статей. Цінним матеріалом для дисертації є досвід викладачів, учителів, директорів шкіл, вихователів. Узагальнення навчальної й виховної роботи, оформлене у вигляді дисертації, збагачує педагогічну науку, сприяє її розвиткові. Вчений ступінь доктора наук є в багатьох країнах. У деяких з них вимоги до докторської дисертації ідентичні вимогам, що висуваються в Україні до кандидатської дисертації [12, с. 191]. Докторські й кандидатські дисертації затверджує Атестаційна колегія Міністерства освіти і науки України.

Захист дисертацій на здобуття наукових ступенів кандидата і доктора педагогічних наук в Україні здійснюється зі спеціальностей:

13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки;

13.00.02 - теорія та методика навчання (з галузей знань);

13.00.03 - корекційна педагогіка;

13.00.04 - теорія і методика професійної освіти;

13.00.05 - соціальна педагогіка;

13.00.06 - теорія і методика управління освітою;

13.00.07 - теорія і методика виховання;

13.00.08 - дошкільна педагогіка;

13.00.09 -теорія навчання;

13.00.10 - інформаційно-комунікаційні технології в освіті.

Дисертація, незалежно від галузі знань, має відповідати основним критеріям оцінки наукових результатів дослідження, зокрема передбачати:

- актуальність обраної теми дослідження;
- наукову новизну одержаних результатів;

- самостійність виконаних наукових досліджень й особистий внесок дисертанта в одержання наукових результатів;
- достовірність дослідження;
- практичне значення одержаних наукових результатів;
- апробацію результатів дослідження, їхнє впровадження в сферу практичної діяльності людини.

Основний зміст дисертації та її наукові досягнення автор викладає в авторефераті дисертації (автореферат від грец. autos – сам. і лат. referre – доповідати, повідомляти – короткий виклад наукової праці самим автором), який публікується відповідно до вимог Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України напередодні прилюдного захисту дисертації з метою якомога ширшого ознайомлення як представників наукової сфери, так і громадськості з науковими результатами дисертаційного дослідження.

Вибір, затвердження та координація теми дисертаційного дослідження

Досить складною і відповідальною процедурою є вибір теми дисертаційного дослідження. Тема (назва дисертації) повинна відповідати двом основним вимогам:

- обраній спеціальності;
- суті вирішеної наукової проблеми (завданням), змісту дисертації.

Процес підбору теми для дисертаційного дослідження це кропітка робота, яка включає наступні складові:

1. Вивчення вже захищених дисертацій за заданою проблематикою Вашої спеціальності, з метою уникнення повторів.

2. Аналіз наукової літератури, круглих столів, виступів на міжнародних науково-практичних конференціях, з метою виявлення рівня досліджуваності тієї або іншої проблематики.

3. Виявлення найменш розроблених у наукових колах напрямів, які будуть відповідати шифру Вашої спеціальності, мати науково-практичне значення, відповідати вимогам.

Вибрана тема дисертації здобувачів та аспірантів підлягає затвердженню на засіданні кафедри та вченої ради вищого навчального закладу або наукової установи. Також вчена рада затверджує наукових керівників здобувачів та аспірантів або наукового консультанта для виконавця докторської дисертації.

Після затвердження теми на вченій раді вона координується в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні.

Для узгодження теми кандидатської дисертації до Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні подаються наступні документи:

- витяг із рішення вченої ради вищого навчального закладу, наукової установи про затвердження теми дисертаційного дослідження із зазначенням шифру наукової спеціальності, прізвища, ім’я, по батькові, наукового ступеня, посади наукового керівника;
- обґрунтування теми (3-4 стор.) з визначенням актуальності досліджуваної теми, об’єкту, предмету, мети, завдання, гіпотези, практичної та теоретичної значущості дослідження тощо;
- зміст дисертаційного дослідження (назви розділів та параграфів);
- відомості про автора: прізвище, ім’я, по батькові; рік народження; який вищий навчальний заклад закінчив(ла) і за якою спеціальністю; місце роботи, посада;
- виконується дисертаційне дослідження: в аспірантурі (стаціонарна чи заочна форма навчання), чи в якості здобувача;
- адреса з поштовим індексом, телефон.

Для узгодження теми докторської дисертації необхідні наступні документи:

- витяг із рішення вченої ради вищого навчального закладу, наукової установи про затвердження теми дисертаційного

дослідження із зазначенням шифру наукової спеціальності, прізвища, ім’я, по батькові, наукового ступеня, посади наукового консультанта;

- обґрунтування теми (5-10 стор.) з визначенням актуальності досліджуваної теми, концепції дослідження, об’єкту, предмету, мети, завдання, гіпотези, практичної та теоретичної значущості дослідження тощо.
- зміст дисертаційного дослідження (назви розділів та параграфів);
- список наукових друкованих праць автора після захисту кандидатської дисертації;
- відомості про автора: прізвище, ім’я, по батькові; рік народження; який вищий навчальний заклад закінчив(ла) і за якою спеціальністю; тема кандидатської дисертації, шифр наукової спеціальності, рік захисту; останнє місце роботи, посада; адреса з поштовим індексом, телефон.

Основні вимоги до дисертацій та авторефератів дисертацій

Згідно з «Порядком присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника» дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата та доктора наук необхідно оформлювати відповідно до державного стандарту України. Таким стандартом є ДСТУ 3008-95 «Документація. Звіти у сфері науки і техніки. Структура і правила оформлення».

З огляду на високі вимоги нормативних документів необхідно неухильно дотримуватися порядку подання окремих видів текстового матеріалу, таблиць, формул та ілюстрацій, а також правил оформлення автореферату (Бюлетень ВАК України, № 6, 2007 (зміни – № 3, 2008, № 9-10, 2011).

Назва дисертації повинна бути, по можливості, короткою, відповідати обраній спеціальності та суті вирішеної наукової проблеми (задачі), вказувати на мету дисертаційного дослідження і його завершеність. Іноді для більшої конкретизації до назви слід додати невеликий (4-6 слів) підзаголовок.

У назві не бажано використовувати ускладнену термінологію псевдонаукового характеру. Треба уникати назв, що починаються зі слів: «Дослідження питання...», «Дослідження деяких шляхів...», «Деякі питання...», «Матеріали до вивчення...», «До питання...» тощо, в яких не відбито в достатній мірі суть проблеми.

При написанні дисертації здобувач повинен обов'язково посилатися на авторів і джерела, з яких запозичив матеріали або окремі результати.

Використовуючи в дисертації ідеї або розробки, що належать також і співавторам, разом з якими були написані наукові праці, здобувач повинен відзначити цей факт у дисертації.

У разі використання запозиченого матеріалу без посилання на автора та джерело дисертація знімається з розгляду незалежно від стадії проходження без права її повторного захисту.

В дисертації необхідно стисло, логічно й аргументовано викладати зміст і результати досліджень, уникати загальних слів, бездоказових тверджень, тавтології. Дисертацію на здобуття наукового ступеня подають у вигляді спеціально підготовленого рукопису в твердому переплетенні.

Дисертація повинна містити:

- титульний аркуш;
- зміст;
- перелік умовних позначень (за необхідності);
- вступ;
- основну частину;
- висновки;
- додатки (за необхідності);
- список використаних джерел.

Титульний аркуш дисертації містить найменування наукової організації або вищого навчального закладу, де виконана дисертація; прізвище, ім'я, по батькові автора; індекс УДК; назву дисертації; шифр і найменування спеціальності; науковий ступінь, на який претендує здобувач; науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ім'я, по батькові наукового керівника і (або) консультанта; місто і рік. На титульному аркуші дисертації обов'язково зазначається: «На правах рукопису» та гриф обмеження розповсюдження відомостей (за необхідності).

Зміст подають на початку дисертації. Він містить найменування та номери початкових сторінок усіх розділів, підрозділів та пунктів (якщо вони мають заголовок), зокрема вступу, висновків до розділів, загальних висновків, додатків, списку використаної літератури.

Якщо в дисертації вжито *специфічну термінологію*, а також використано маловідомі скорочення, нові символи, позначення і таке інше, то їх перелік може бути поданий в дисертації у вигляді окремого списку, який розміщують перед вступом.

Перелік треба друкувати двома колонками, в яких зліва за абеткою наводять, наприклад, скорочення, справа – їх детальне розшифрування.

Якщо в дисертації спеціальні терміни, скорочення, символи, позначення і таке інше повторюються менше трьох разів, перелік не складають, а їх розшифрування наводять у тексті при першому згадуванні.

Вступ розкриває сутність і стан наукової проблеми (задачі) та її значущість, підстави і вихідні дані для розроблення теми, обґрунтування необхідності проведення дослідження.

Далі подають загальну характеристику дисертації в рекомендованій нижче послідовності.

Актуальність теми. Шляхом критичного аналізу та порівняння з відомими розв'язаннями проблеми (наукової задачі) обґрунтовують актуальність і доцільність роботи для розвитку відповідної галузі науки чи виробництва, особливо на користь України. Висвітлення актуальності не

повинно бути багатослівним. Досить кількома реченнями висловити головне – сутність проблеми або наукового завдання.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Коротко викладають зв'язок обраного напряму досліджень з планами організації, де виконана робота, а також з галузевими та (або) державними планами та програмами. Обов'язково зазначають номери державної реєстрації науково-дослідних робіт, базових для підготовки та подання дисертаційної роботи, а також роль автора у виконанні цих науково-дослідних робіт.

Мета і завдання дослідження. Формулюють мету роботи і завдання, які необхідно вирішити для досягнення поставленої мети. Не слід формулювати мету як «Дослідження...», «Вивчення...», тому що ці слова вказують на засіб досягнення мети, а не на саму мету.

Об'єкт дослідження – це процес або явище, що породжує проблемну ситуацію й обране для вивчення.

Предмет дослідження міститься в межах об'єкта. Об'єкт і предмет дослідження як категорії наукового процесу співвідносяться між собою як загальне і часткове. В об'єкті виділяється та його частина, яка є предметом дослідження. Саме на нього спрямована основна увага дисертанта, оскільки предмет дослідження визначає тему дисертаційної праці, яка визначається на титульному аркуші як її назва.

Методи дослідження. Подають перелік використаних методів дослідження для досягнення поставленої в роботі мети. Перераховувати їх треба не відірвано від змісту роботи, а коротко та змістовно визначаючи, що саме досліджувалось тим чи іншим методом. Це дасть змогу пересвідчитися в логічності та прийнятності вибору саме цих методів.

Наукова новизна одержаних результатів. Подають коротку анотацію нових наукових положень (рішень), запропонованих здобувачем особисто. Необхідно показати відмінність одержаних результатів від відомих раніше, описати ступінь новизни (вперше одержано, удосконалено, дістало подальший розвиток).

Кожне наукове положення чітко формулюють, виокремлюючи його основну сутність і зосереджуючи особливу увагу на рівні досягнутої при цьому новизни. Сформульоване наукове положення повинно читатися і сприйматися легко й однозначно (без нагромадження дрібних і таких, що затемнюють його сутність, деталей та уточнень). У жодному випадку не можна вдаватися до викладу наукового положення у вигляді анотації, коли просто констатують, що в дисертації зроблено те й те, а сутності і новизни із написаного виявити неможливо. Подання наукових положень у вигляді анотацій є найбільш розповсюдженою помилкою здобувачів при викладенні загальної характеристики роботи.

До цього пункту не можна включати опис нових прикладних (практичних) результатів, отриманих у вигляді способів, пристроїв, методик, схем, алгоритмів і под. Слід завжди розмежовувати одержані наукові положення і нові прикладні результати, що випливають з теоретичного доробку дисертанта. Усі наукові положення з урахуванням досягнутого ними рівня новизни є теоретичною основою (фундаментом) вирішеної в дисертації наукової задачі або наукової проблеми. Насамперед за це здобувачеві присуджується науковий ступінь.

Практичне значення одержаних результатів. У дисертації, що має теоретичне значення, треба подати відомості про наукове використання результатів досліджень або рекомендації щодо їх використання, а в дисертації, що має прикладне значення – відомості про практичне застосування одержаних результатів або рекомендації, як їх використати. Відзначаючи практичну цінність здобутих результатів, необхідно подати інформацію про ступінь їх готовності до використання або масштабів використання. Необхідно дати короткі відомості щодо впровадження результатів досліджень із зазначенням назв організацій, в яких здійснена реалізація, форм реалізації та реквізитів відповідних документів.

Особистий внесок здобувача. У випадку використання в дисертації ідей або розробок, що належать співавтором, разом з якими були опубліковані

наукові праці, здобувач повинен відзначити цей факт у дисертації та в авторефераті з обов'язковим зазначенням конкретного особистого внеску в ці праці або розробки.

Апробація результатів дисертації. Вказується, на яких наукових з'їздах, конференціях, симпозіумах, нарадах оприлюднено результати досліджень, викладені у дисертації.

Публікації. Вказують, у скількох монографіях, статтях у наукових журналах, збірниках наукових праць, матеріалах і тезах конференцій, авторських свідоцтвах опубліковані результати дисертації.

Основна частина дисертації складається з розділів, підрозділів, пунктів, підпунктів. Кожний розділ починають з нової сторінки. Основному тексту кожного розділу може передувати передмова з коротким описом вибраного напряму та обґрунтуванням застосованих методів досліджень. У кінці кожного розділу формулюють висновки із стислим викладенням наведених у розділі наукових і практичних результатів, що дає змогу вивільнити загальні висновки від другорядних подробиць.

У розділах основної частини подають огляд літератури за темою і вибір напрямів досліджень; виклад загальної методики й основних методів досліджень; експериментальну частину і методику досліджень; відомості про проведені теоретичні і (або) експериментальні дослідження; аналіз і узагальнення результатів досліджень.

В огляді літератури здобувач окреслює основні етапи розвитку наукової думки за своєю проблемою. Стисло, критично висвітлюючи роботи попередників, здобувач повинен назвати ті питання, що залишились невирішеними і, отже, визначити своє місце у розв'язанні проблеми. Бажано закінчити цей розділ коротким резюме стосовно необхідності проведення досліджень у даній галузі. Загальний обсяг огляду літератури не повинен перевищувати 20% обсягу основної частини дисертації.

У другому розділі, як правило, обґрунтовують вибір напряму досліджень, наводять методи вирішення задач і їх порівняльні оцінки,

розробляють загальну методику проведення дисертаційних досліджень. У теоретичних роботах розкривають методи розрахунків, гіпотези, що розглядають, в експериментальних – принципи дії і характеристики розробленої апаратури, оцінки похибок вимірювання.

У наступних розділах з вичерпною повнотою викладають результати власних досліджень автора з висвітленням того нового, що він вносить у розроблення проблеми. Здобувач повинен давати оцінку повноти вирішення поставлених задач, оцінку достовірності одержаних результатів (характеристик, параметрів), їх порівняння з аналогічними результатами вітчизняних і зарубіжних праць, обґрунтування потреби додаткових досліджень, негативні результати, які обумовлюють необхідність припинення подальших досліджень. Виклад матеріалу підпорядковують одній провідній ідеї, що чітко визначена автором.

*У **висновках*** викладають найважливіші наукові та практичні результати, одержані в дисертації, які повинні містити формулювання розв'язаної наукової проблеми (задачі), її значення для науки і практики. Далі формулюють висновки та рекомендації щодо наукового та практичного використання здобутих результатів. У першому пункті висновків коротко оцінюють стан питання. Далі у висновках розкривають методи вирішення поставленої в дисертації наукової проблеми (задачі), їх практичний аналіз, порівняння з відомими розв'язаннями.

У висновках необхідно наголосити на якісних і кількісних показниках здобутих результатів, обґрунтувати достовірність результатів, викласти рекомендації щодо їх використання.

У **додатки** за необхідності доцільно помістити допоміжний матеріал:

- проміжні математичні доведення, формули та розрахунки;
- таблиці допоміжних цифрових даних;
- протоколи й акти апробацій, впроваджень, розрахунки економічного ефекту;

- інструкції та методики, опис алгоритмів і програм вирішення задач, розроблених у дисертаційній роботі;
- допоміжні ілюстрації.

Список використаних джерел слід розміщувати одним із таких способів: у порядку появи посилань у тексті (найбільш зручний для користування і рекомендований при написанні дисертацій); в алфавітному порядку прізвищ перших авторів або заголовків; у хронологічному порядку.

Бібліографічний опис джерел складають відповідно до чинних стандартів з бібліотечної та видавничої справи. Зокрема потрібну інформацію можна одержати із таких міждержавних і державних стандартів: ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 «Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання (ГОСТ 7.1–2003, IDT)», ДСТУ 3582–97 «Інформація та документація. Скорочення слів в українській мові в бібліографічному описі. Загальні вимоги та правила», ГОСТ 7.12–93 «СИБИД. Библиографическая запись. Сокращение слов на русском языке. Общие требования и правила», ГОСТ 7.11–78 «СИБИД. Сокращение слов и словосочетаний на иностранных европейских языках в библиографическом описании». (ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 Бібліографічний запис / приклад див. Бюлетень ВАК України № 2, 2008 або на сайті Книжкової палати http: // www.ukrbook.net/prykl_bib_zap. pdf/).

Правила оформлення дисертації

Загальні вимоги. Дисертацію друкують машинописним способом або за допомогою принтера на одному боці аркуша білого паперу формату А4 (210х297 мм) через два міжрядкових інтервали до тридцяти рядків на сторінці. Мінімальна висота шрифту 1,8 мм. Можна також використати папір форматів у межах від 203х288 до 210х297 мм і подати таблиці та ілюстрації на аркушах формату А3.

Усі примірники дисертації повинні бути ідентичними. У разі використання здобувачем копіювальної техніки ідентичність усіх

примірників дисертації повинна бути засвідчена спеціалізованою вченою радою.

Обсяг основного тексту дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук має становити 11 – 13 авторських аркушів (для суспільних і гуманітарних наук – 15 – 17 авторських аркушів). Обсяг основного тексту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата наук має становити 4,5 – 7 авторських аркушів (для суспільних і гуманітарних наук – 6,5 – 9 авторських аркушів). Зазначений вище обсяг дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора чи кандидата наук розрахований на використання при їх оформленні звичайних (не портативних) друкарських машин при друкуванні через 2 інтервали на папері формату А4 або комп'ютерів з використанням шрифтів текстового редактора Word розміру 14 з полуторним міжрядковим інтервалом.

Текст дисертації необхідно друкувати, залишаючи поля таких розмірів: ліве – не менше 20 мм, праве – не менше 10 мм, верхнє – не менше 20 мм, нижнє – не менше 20 мм.

Шрифт друку повинен бути чітким. Щільність тексту дисертації повинна бути однаковою.

Текст основної частини дисертації поділяють на розділи, підрозділи, пункти та підпункти.

Заголовки структурних частин дисертації «ЗМІСТ», «ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ», «ВСТУП», «РОЗДІЛ», «ВИСНОВКИ», «ДОДАТКИ», «СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ», друкують великими літерами симетрично до набору. Заголовки підрозділів друкують маленькими літерами (крім першої великої) з абзацного відступу. Крапку в кінці заголовка не ставлять. Якщо заголовок складається з двох або більше речень, їх розділяють крапкою. Заголовки пунктів друкують маленькими літерами (крім першої великої) з абзацного відступу в розрядці у підбір до тексту. У кінці заголовка, надрукованого в підбір до тексту, ставиться крапка.

Відстань між заголовком (за винятком заголовка пункту) та текстом повинна дорівнювати 3–4 інтервалам. Кожну структурну частину дисертації треба починати з нової сторінки. До загального обсягу дисертації, визначеного Порядком, не входять додатки, список використаних джерел, таблиці та рисунки, які повністю займають площу сторінки. Але всі сторінки зазначених елементів дисертації підлягають суцільній нумерації.

Нумерацію сторінок, розділів, підрозділів, пунктів, підпунктів, рисунків (малюнків), таблиць, формул подають арабськими цифрами без знака №. Першою сторінкою дисертації є титульний аркуш, який включають до загальної нумерації сторінок дисертації. На титульному аркуші номер сторінки не ставлять, на наступних сторінках номер проставляють у правому верхньому куті сторінки без крапки в кінці.

Структурні частини дисертації - зміст, перелік умовних позначень, вступ, висновки, список використаних джерел не мають порядкового номера. Звертаємо увагу на те, що всі аркуші, на яких розміщені згадані структурні частини дисертації, нумерують звичайним чином. Не нумерують лише їх заголовки, тобто не можна друкувати: «1. ВСТУП» або «Розділ 6. ВИСНОВКИ». Номер розділу ставлять після слова «РОЗДІЛ», після номера крапку не ставлять, потім з нового рядка друкують заголовок розділу.

Підрозділи нумерують у межах кожного розділу. Номер підрозділу складається з номера розділу і порядкового номера підрозділу, між якими ставлять крапку. У кінці номера підрозділу не повинна стояти крапка, наприклад: «2.3» (третій підрозділ другого розділу). Потім у тому ж рядку наводять заголовок підрозділу.

Пункти нумерують у межах кожного підрозділу. Номер пункту складається з порядкових номерів розділу, підрозділу, пункту, між якими ставлять крапку. У кінці номера не повинна стояти крапка, наприклад: «1.3.2» (другий пункт третього підрозділу першого розділу). Потім у тому ж рядку наводять заголовок пункту. Пункт може не мати заголовка. Підпункти нумерують у межах кожного пункту за такими ж правилами, як пункти.

Ілюстрації (фотографії, креслення, схеми, графіки, карти) і таблиці необхідно подавати в дисертації безпосередньо після тексту, де вони згадані вперше, або на наступній сторінці. Ілюстрації і таблиці, розміщені на окремих сторінках дисертації, включають до загальної нумерації сторінок. Таблицю, малюнок або креслення, розміри якого більше формату А4, враховують як одну сторінку і розміщують у відповідних місцях після згадування у тексті або в додатках. Ілюстрації позначають словом «Рис.» «Мал.» і нумерують послідовно в межах розділу, за винятком ілюстрацій, поданих у додатках. Номер ілюстрації повинен складатися з номера розділу і порядкового номера ілюстрації, між якими ставиться крапка. Наприклад: Рис. 1.2 (другий рисунок першого розділу). Номер ілюстрації, її назва і пояснювальні підписи розміщують послідовно під ілюстрацією. Якщо в розділі дисертації подано одну ілюстрацію, то її нумерують за загальними правилами. Таблиці нумерують послідовно (за винятком таблиць, поданих у додатках) у межах розділу. У правому верхньому куті над відповідним заголовком таблиці розміщують напис «*Таблиця»* із зазначенням її номера. Номер таблиці повинен складатися з номера розділу і порядкового номера таблиці, між якими ставиться крапка, наприклад: «*Таблиця 1.2»* (друга таблиця першого розділу). Якщо в розділі дисертації одна таблиця, її нумерують за загальними правилами. При перенесенні частини таблиці на інший аркуш (сторінку) слово «*Таблиця»* і номер її вказують один раз справа над першою частиною таблиці, над іншими частинами пишуть слова «*Продовж табл.»* і вказують номер таблиці, наприклад: «*Продовж. табл. 1.2»*. Формули в дисертації (якщо їх більше однієї) нумерують у межах розділу. Номер формули складається з номера розділу і порядкового номера формули в розділі, між якими ставлять крапку. Номери формул пишуть біля правого поля аркуша на рівні відповідної формули в круглих дужках, наприклад: (3.1) (перша формула третього розділу). Примітки до тексту і таблиць, в яких наводять довідкові і пояснювальні дані, нумерують

послідовно в межах одної сторінки. Якщо приміток на одному аркуші кілька, то після слова «Примітки» ставлять двокрапку, наприклад:

Примітки:

1. ...

2. ...

Якщо є одна примітка, то її не нумерують і після слова «Примітка» ставлять крапку.

Ілюстрації. Ілюструють дисертації, виходячи із певного загального задуму, за ретельно продуманим тематичним планом, що допомагає уникнути ілюстрацій випадкових, пов'язаних із другорядними деталями тексту і запобігти невиправданим пропускам ілюстрацій до найважливіших тем.

Кожна ілюстрація має відповідати тексту, а текст – ілюстрації. Назви ілюстрацій розміщують після їхніх номерів. За необхідності ілюстрації доповнюють пояснювальними даними (підрисунковий підпис). Підпис під ілюстрацією зазвичай має чотири основних елементи:

- найменування графічного сюжету, що позначається скороченим словом «Рис.» («Мал.»);
- порядковий номер ілюстрації, який вказується без знаку номера арабськими цифрами;
- тематичний заголовок ілюстрації, що містить текст із якомога стислою характеристикою зображеного;
- експлікацію, яка будується так: деталі сюжету позначають цифрами, які виносять у підпис, супроводжуючи їх текстом. Треба зазначити, що експлікація не замінює загального найменування сюжету, а лише пояснює його.

Основними видами ілюстративного матеріалу в дисертаціях є: креслення, технічний рисунок, схема, фотографія, діаграма і графік. Не варто оформлювати посилання на ілюстрації як самостійні фрази, в яких лише повторюється те, що міститься у підписі. У тому місці, де викладається тема,

пов’язана з ілюстрацією, і де читачеві треба вказати на неї, розміщують посилання у вигляді виразу в круглих дужках «(рис. 3.1)» або зворот типу: «...як це видно з рис. 3.1» або «...як це показано на рис. 3.1».

Якість ілюстрацій повинна забезпечувати їх чітке відтворення (електрографічне копіювання, мікрофільмування). Ілюстрації виконують чорнилом, тушшю або пастою чорного кольору на білому непрозорому папері.

У дисертації слід застосовувати лише штрихові ілюстрації й оригінали фотознімків. Фотознімки розміром, меншим за формат А4, наклеюють на стандарті аркуші білого паперу формату А4.

Таблиці. Цифровий матеріал, як правило, повинен оформлятися у вигляді таблиць (Додаток К).

Кожна таблиця повинна мати назву, яку розміщують над таблицею і друкують симетрично до тексту. Назву і слово «*Таблиця»* починають з великої літери. Назву наводять жирним шрифтом. За логікою побудови таблиці її логічний суб’єкт або підмет (позначення тих предметів, які в ній характеризуються) розміщують у боковику, головці або в них обох, а не у прографці; логічний предикат або присудок таблиці (тобто дані, якими характеризується підмет) – у прографці, а не в головці чи боковику. Кожен заголовок над графою стосується всіх даних цієї графи, кожен заголовок рядка в боковику – всіх даних цього рядка.

Заголовок кожної графи в головці таблиці має бути по можливості коротким. Слід уникати повторів тематичного заголовка в заголовках граф, одиниці виміру зазначати у тематичному заголовку, виносити до узагальнюючих заголовків слова, що повторюються.

Боковик, як і головка, потребує лаконічності. Повторювані слова тут також виносять у об’єднувальні рубрики; загальні для всіх заголовків боковика слова розміщують у заголовку над ним.

У прографці повторювані елементи, які мають відношення до всієї таблиці, виносять у тематичний заголовок або в заголовок графи; однорідні

числові дані розміщують так, щоб їх класи збігалися; неоднорідні – посередині графи; лапки використовують тільки замість однакових слів, які стоять одне під одним.

Заголовки граф повинні починатися з великих літер, підзаголовки – з маленьких, якщо вони складають одне речення із заголовком, і з великих, якщо вони є самостійними. Висота рядків повинна бути не меншою 8 мм.

Графу з порядковими номерами рядків до таблиці включати не треба. Таблицю розміщують після першого згадування про неї в тексті, так, щоб її можна було читати без повороту переплетеного блоку дисертації або з поворотом за стрілкою годинника. Таблицю з великою кількістю рядків можна переносити на наступну сторінку. При перенесенні таблиці на наступну сторінку назву вміщують тільки над її першою частиною. Таблицю з великою кількістю граф можна ділити на частини і розміщувати одну частину під іншою в межах однієї сторінки. Якщо рядки або графи таблиці виходять за формат сторінки, то в першому випадку в кожній частині таблиці повторюють її головку, в другому – боковик.

Якщо текст, який повторюється в графі таблиці, складається з одного слова, його можна замінювати лапками; якщо з двох або більше слів, то при першому повторенні його замінюють словами «Те саме», а далі лапками.

Ставити лапки замість цифр, марок, знаків, математичних і хімічних символів, які повторюються, не можна. Якщо цифрові або інші дані в якому-небудь рядку таблиці не подають, то в ньому ставлять прочерк.

Формули. При використанні формул необхідно дотримуватися певних правил. Найбільші, а також довгі і громіздкі формули, котрі мають у складі знаки суми, добутку, диференціювання, інтегрування, розміщують на окремих рядках. Це стосується також і всіх нумерованих формул. Для економії місця кілька коротких однотипних формул, відокремлених від тексту, можна подати в одному рядку, а не одну під одною. Невеликі і нескладні формули, що не мають самостійного значення, вписують всередині рядків тексту.

Пояснення значень символів і числових коефіцієнтів треба подавати безпосередньо під формулою в тій послідовності, в якій вони наведені у формулі. Значення кожного символу і числового коефіцієнта треба подавати з нового рядка. Перший рядок пояснення починають зі слова «де» без двокрапки.

Рівняння і формули треба виділяти з тексту вільними рядками. Вище і нижче кожної формули потрібно залишити не менше одного вільного рядка. Якщо рівняння не вміщується в один рядок, його слід перенести після знака рівності (=), або після знаків плюс (+), мінус (-), множення.

Нумерувати слід лише ті формули, на які є посилання в наступному тексті. Інші нумерувати не рекомендується.

Порядкові номери позначають арабськими цифрами в круглих дужках біля правого поля сторінки без крапок від формули до її номера. Номер, який не вміщується у рядку з формулою, переносять у наступний нижче формули.

Номер формули при її перенесенні вміщують на рівні останнього рядка. Якщо формулу взято в рамку, то номер такої формули записують зовні рамки з правого боку навпроти основного рядка формули. Номер формули-дробу подають на рівні основної горизонтальної риски формули.

Номер групи формул, розміщених на окремих рядках і об’єднаних фігурною дужкою (парантезом), ставиться справа від вістря парантеза, яке знаходиться в середині групи формул і спрямовано в сторону номера.

Загальне правило пунктуації в тексті з формулами таке: формула входить до речення як його рівноправний елемент, тому в кінці формул і в тексті перед ними розділові знаки ставлять відповідно до правил пунктуації.

Двокрапку перед формулою ставлять лише у випадках, передбачених правилами пунктуації: а) у тексті перед формулою є узагальнююче слово; б) цього вимагає побудова тексту, що передує формулі.

Розділовими знаками між формулами, котрі йдуть одна під одною і не відокремлені текстом, можуть бути кома або крапка з комою безпосередньо за формулою до її номера.

Розділові знаки між формулами при парантезі ставлять всередині парантеза. Після таких громіздких математичних виразів, як визначники і матриці, можна розділові знаки не ставити.

Загальні правила цитування та посилання на використані джерела

При написанні дисертації здобувач повинен посилатися на джерела, матеріали або окремі результати з яких наводяться в дисертації, або на ідеях і висновках яких розроблюються проблеми, задачі, питання, вивченню яких присвячена дисертація. Такі посилання дають змогу відшукати документи і перевірити достовірність відомостей про цитування документа, дають необхідну інформацію щодо нього, допомагають з'ясувати його зміст, мову тексту, обсяг. Посилатися слід на останні видання публікацій. На більш ранні видання можна посилатися лише в тих випадках, коли наявний у них матеріал, не включений до останнього видання.

Якщо використовують відомості, матеріали з монографій, оглядових статей, інших джерел з великою кількістю сторінок, тоді в посиланні необхідно точно вказати номери сторінок, ілюстрацій, таблиць, формул з джерела, на яке є посилання в дисертації.

Посилання у тексті дисертації на джерела слід зазначати порядковим номером за переліком посилань, виділеним двома квадратними дужками, наприклад, «... у працях [1–7]...».

Коли в тексті дисертації необхідно зробити посилання на складову частину чи конкретні сторінки відповідного джерела, можна наводити посилання у виносках, при цьому номер посилання має відповідати його бібліографічному опису за переліком посилань.

Приклад:

Цитата в тексті: «... незважаючи на пріоритетне значення мовних каналів зв'язку між діловими партнерами, ні в якому разі не можна ігнорувати найбільші канали передачі інформації [13, с. 29]».

Рекомендується в основному тексті або у заключних абзацах розділів давати посилання на особисті наукові праці здобувача (принаймні ті, перелік яких наведено в авторефераті).

Посилання на ілюстрації дисертації вказують порядковим номером ілюстрації, наприклад, «рис.1.2».

Посилання на формули дисертації вказують порядковим номером формули в дужках, наприклад «... у формулі (2.1)». На всі таблиці дисертації повинні бути посилання в тексті, при цьому слово «таблиця» в тексті пишуть скорочено, наприклад: «... у табл. 1.2».

У повторних посиланнях на таблиці та ілюстрації треба вказувати скорочено слово «дивись», наприклад: «див. табл. 1.3».

Для підтвердження власних аргументів посиланням на авторитетне джерело або для критичного аналізу того чи іншого друкованого твору слід наводити *цитати*. Науковий етикет потребує точно відтворювати цитований текст, бо найменше скорочення наведеного витягу може спотворити зміст, закладений автором.

Загальні вимоги до цитування такі:

а) текст цитати починається і закінчується лапками і наводиться в тій граматичній формі, в якій він поданий у джерелі, із збереженням особливостей авторського написання. Наукові терміни, запропоновані іншими авторами, не виділяються лапками, за винятком тих, що викликали загальну полеміку. У цих випадках використовується вираз «так званий»;

б) цитування повинно бути повним, без довільного скорочення авторського тексту та без перекручень думок автора. Пропуск слів, речень, абзаців при цитуванні допускається без перекручення авторського тексту і позначається трьома крапками. Вони ставляться у будь-якому місці цитати (на початку, всередині, наприкінці). Якщо перед пропущеним текстом або за ним стояв розділовий знак, то він не зберігається;

в) кожна цитата обов’язково супроводжується посиланням на джерело;

г) при непрямому цитуванні (переказі, викладі думок інших авторів своїми словами), що дає значну економію тексту, слід бути гранично точним у викладенні думок автора, коректним щодо оцінювання його результатів і давати відповідні посилання на джерело;

д) якщо необхідно виявити ставлення автора дисертаційної праці до окремих слів або думок з цитованого тексту, то після них у круглих дужках ставлять знак оклику або знак питання;

е) коли автор дисертаційної праці, наводячи цитату, виділяє в ній деякі слова, то робиться спеціальне застереження, тобто після тексту, який пояснює виділення, ставиться крапка, потім дефіс і вказуються ініціали автора дисертації, а весь текст застереження вміщується у круглі дужки.

Варіантами таких застережень є: (курсив наш. – *М.Х.*), (підкреслено мною. – *М. Х.*), (розбивка моя. – *М.Х.*).

Додатки оформлюють як продовження дисертації на наступних її сторінках або у вигляді окремої частини (книги), розміщуючи їх у порядку появи посилань у тексті дисертації.

Якщо додатки оформлюють на наступних сторінках дисертації, кожний такий додаток повинен починатися з нової сторінки. Додаток повинен мати заголовок, надрукований угорі малими літерами з першої великої симетрично відносно тексту сторінки. Посередині рядка над заголовком малими літерами з першої великої друкується слово «Додаток _____» і велика літера, що позначає додаток.

Додатки слід позначати послідовно великими літерами української абетки. При оформленні додатків окремою частиною (книгою) на титульному аркуші під назвою дисертації друкують великими літерами слово «ДОДАТКИ».

Текст кожного додатка за необхідності може бути поділений на розділи й підрозділи, які нумерують у межах кожного додатка. У цьому разі перед кожним номером ставлять позначення додатка (літеру) і крапку, наприклад,

А.2 – другий розділ додатка А; В.3.1 – перший підрозділ третього розділу додатка В.

Ілюстрації, таблиці та формули, розміщені в додатках, нумерують у межах кожного додатка, наприклад: рис. Д. 1.2 – другий рисунок першого розділу додатка Д); формула (А. 1) – перша формула додатка А.

Оформлення списку використаних джерел. Список використаних джерел – елемент бібліографічного апарату, котрий містить бібліографічні описи використаних джерел. Бібліографічний опис складають безпосередньо за друкованим твором або виписують з каталогів і бібліографічних покажчиків.

Джерела можна розміщувати одним із таких способів: у порядку появи посилань у тексті (найбільш зручний для користування і рекомендований при написанні дисертацій), в алфавітному порядку прізвищ перших авторів або заголовків, у хронологічному порядку.

Відомості про джерела, включені до списку, необхідно давати відповідно до вимог міжнародних і державного стандартів з обов'язковим наведенням назв праць. Зокрема потрібну інформацію щодо згаданих вимог можна отримати з таких стандартів: ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 «Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання (ГОСТ 7.1–2003, IDT)», ДСТУ 3582–97 «Інформація та документація. Скорочення слів в українській мові у бібліографічному описі. Загальні вимоги та правила», ГОСТ 7.12–93 «СИБИД. Библиографическая запись. Сокращение слов на русском языке. Общие требования и правила». (ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 Бібліографічний запис / приклад див. Бюлетень ВАК України № 2, 2008 або на сайті Книжкової палати http: // www.ukrbook.net/prykl_bib_zap. pdf/).

Загальні вимоги до автореферату

Написання автореферату – заключний етап виконання дисертаційної роботи перед поданням її до захисту. Призначення автореферату – широке ознайомлення наукових працівників з методикою дослідження, фактичними

результатами й основними висновками дисертації. Автореферат друкують державною мовою. Публікація автореферату дає змогу одержати до дня захисту відгуки від спеціалістів даної галузі.

Автореферат має досить ґрунтовно розкривати зміст дисертації, в ньому не повинно бути надмірних подробиць, а також інформації, якої нема в дисертації.

Структура автореферату. Структурно автореферат складається із загальної характеристики роботи, основного змісту, висновків, списку опублікованих автором праць за темою дисертації й анотацій українською, російською та англійською мовами.

Загальна характеристика роботи, що подається в авторефераті, має відповідати наведеним у вступі до дисертації її кваліфікаційним ознакам.

Недоцільно використовувати рубрики, не рекомендовані у вимогах до змісту цих ознак. Заголовки рубрик не треба виділяти в окремі рядки, достатньо виділити їх жирним шрифтом або курсивом і розмістити в підбір із текстом.

Крім того, вказують структуру дисертації, наявність вступу, певної кількості розділів, додатків, повний обсяг дисертації в сторінках, а також обсяг, що займають ілюстрації, таблиці, додатки (із зазначенням їх кількості), список використаних літературних джерел (із зазначенням кількості найменувань).

В основному змісті стисло викладається сутність дисертації за розділами, він має дати повне і переконливе уявлення про виконану роботу. Якщо вступна частина автореферату дає змогу скласти лише загальне враження про дисертацію, то основна, яка і є власне реферативною, дає більш повне уявлення про її зміст і побудову. У цій частині автореферату важливо показати, як були отримані результати, продемонструвати хід дослідження, викласти сутність використаних методів, навести дані щодо їх точності та трудомісткості, описати умови й основні етапи експериментів. Нюанси висвітлення змісту дисертації можуть розрізнятися залежно від наукової

галузі, теми та інших чинників. Проте у всіх випадках до автореферату доцільно вводити насамперед висновки та кінцеві результати.

Висновки складає стисла інформація про підсумки виконаної роботи, яка повинна відповідати загальним висновкам дисертації. Вони починаються з формулювання наукової задачі або проблеми, за вирішення якої дисертант претендує на присудження наукового ступеня.

Сформульоване наукове завдання або проблема вельми тісно пов'язується з назвою дисертації, метою роботи й основними науковими положеннями, що захищаються в дисертації. Це ніби наукова «формула», згусток отриманої наукової новизни. Зазвичай формулювання починається так: «У дисертації наведене теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової задачі (або наукової проблеми), що виявляються в...». Далі треба вказати, якою саме є наукова задача або проблема, як вона вирішена і для чого в кінцевому розумінні (прикладному плані) вона призначена.

Після формулювання вирішеної наукової задачі чи проблеми у висновках викладають головні наукові та практичні результати роботи. Вони тісно пов'язані з науковими і прикладними положеннями, викладеними в загальній характеристиці роботи.

Кожен науковий і прикладний висновок роботи треба формулювати чітко і конкретно (однозначно). Формулювання віддзеркалює суть і новизну зробленого. Але тут не можна доходити до рівня анотації. Наукові висновки подають звичайно ширше, ніж формулювання наукових положень, які захищають.

Прикладні (практичні) висновки повинні містити принцип або основу використання того чи того результату.

Суть автореферату полягає у точній відповідності змістові дисертації, а його зміст – дає повне уявлення про наукову цінність і практичну значущість дисертації.

Список опублікованих праць здобувача за темою дисертації подають відповідно до вимог міждержавного стандарту з обов'язковим наведенням

назв праць і прізвищ співавторів. Опубліковані праці, котрі розкривають основні положення дисертації, включають до списку в такому порядку:

- монографії, брошури, статті у наукових фахових виданнях, авторські свідоцтва, патенти, препринти, статті, депоновані й анотовані у наукових журналах, тези доповідей тощо.

На останніх сторінках автореферату розміщують ***анотації*** українською, російською й англійською мовами. На вибір здобувача анотація англійською чи російською мовою повинна бути розгорнутою інформацією, обсягом 2 сторінки машинописного тексту (до п'яти тисяч друкованих знаків), про зміст і результати дисертаційної роботи, а дві інші – обсягом до 0,5 сторінки машинописного тексту (до 1200 друкованих знаків) – ідентичного змісту інформація про основні ідеї та висновки дисертації.

Анотації складаються за формою, яка має такий зміст: прізвище та ініціали здобувача; назва дисертації; вид дисертації (рукопис, монографія) і науковий ступінь; спеціальність (шифр і назва); установа, де відбудеться захист; місто, рік; основні ідеї, результати та висновки дисертації.

Виклад матеріалу в анотації повинен бути стислим і точним. Необхідно використовувати синтаксичні конструкції, притаманні мові ділових паперів, стандартизовану термінологію, уникати складних граматичних зворотів, маловідомих термінів і символів.

Після кожної анотації наводять ключові слова відповідною мовою. Ключовим словом називається слово або стійке словосполучення із тексту анотації, яке з точки зору інформаційного пошуку несе смислове навантаження. Сукупність ключових слів повинна відображувати поза контекстом основний зміст наукової праці. Загальна кількість ключових слів має бути не меншою трьох і не більшою десяти. Ключові слова подають у називному відмінку, друкують в рядок, через кому.

Оформлення автореферату. Примірники автореферату, які здобувач подає до спеціалізованої вченої ради разом з іншими документами та дисертацією, друкують за тими самими правилами, встановленими цим

додатком для друкування дисертацій, із урахуванням певних особливостей. За обсягом автореферат (без обкладинки й анотацій) не може бути меншим 1,3 авторського аркуша, а також перевищувати 1,9 авторського аркуша для докторської та, відповідно, не менше ніж 0,7 авторського аркуша та не перевищувати 0,9 авторського аркуша для кандидатської дисертації при друкуванні через 1,5 інтервала на друкарській машинці або з одинарним інтервалом із використанням текстового редактора Word з розміщенням від 40 до 44 рядків на сторінці.

На обкладинці автореферату подаються: назва організації, спеціалізована вчена рада якої прийняла дисертацію до захисту; індекс УДК; прізвище, ім'я, по батькові здобувача; назва дисертації; шифр і найменування спеціальності за переліком спеціальностей наукових працівників; підзаголовок «Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора (кандидата) (галузь науки)»; місто, рік (Додаток Н).

На зворотному боці обкладинки автореферату вказується організація, в якій виконане дисертаційне дослідження; науковий ступінь, вчене звання, прізвище й ініціали наукового керівника і (або) консультанта, його місце роботи та посада; наукові ступені, вчені звання, місця роботи, посади, прізвища й ініціали офіційних опонентів; дата, час проведення захисту, шифр спеціалізованої вченої ради та адреса організації, при якій її створено; бібліотека, в якій можна ознайомитися з дисертацією; дата розсилання автореферату; підпис ученого секретаря спеціалізованої вченої ради (Додаток П). Серед учених звань наукового керівника й опонентів не рекомендується згадувати їх членство в громадських (не державних) академіях наук. Автореферат не має титульного аркуша. Номери сторінок проставляються в центрі верхнього поля сторінки. Нумерація починається з цифри 1 на першій сторінці, де міститься загальна характеристика роботи.

Структурні частини автореферату не нумерують, їх назви друкують великими літерами симетрично тексту.

Видання автореферату. Автореферат дисертації виготовляють друкарським способом і видають у вигляді брошури тиражем 100 примірників.

Форма видання 145х215 мм (формат паперу і частка аркуша 60х90/16) з друкуванням тексту на обох боках аркуша.

На авторефераті повинні бути вказані випускні дані друкарні або іншої установи, де друкувався автореферат, згідно з міждержавним стандартом.

Відповідальність за наявність випускних даних та за обов'язкове розсилання авторефератів несе спеціалізована вчена рада.

Порядок захисту дисертації

Після оформлення вже написаної дисертації починається процес підготовки до її захисту. Цей процес передбачає наступні етапи: 1) попередній розгляд дисертації за місцем її виконання (так званий передзахист); 2) складання автореферату дисертації; 3) подання дисертації до спеціалізованої вченої ради, друкування та розсилання автореферату; 4) підготовка здобувача до захисту дисертації; 5) процедура її прилюдного захисту.

Кожен етап цього процесу має свою специфіку і визначений відповідними вимогами «Порядку присудження наукових ступенів та присвоєння вчених звань» та «Положення про спеціалізовані вчені ради».

Попередній розгляд дисертації. Після завершення наукового дослідження дисертація розглядається кафедрою, на якій робота виконувалася, чи установи, до якої був прикріплений здобувач. До такого засідання готується текст дисертації і всі наукові праці, в яких надруковані результати дисертаційного дослідження, а також первинні документи, котрі віддзеркалюють процес дослідної роботи.

Наукові працівники, аспіранти та здобувачі після завершення своєї кандидатської чи докторської дисертації, виконаної під час навчання в аспірантурі, докторантурі або підготовленої самостійно, повинні керуватися в своїх діях вимогами «Порядку присудження наукових ступенів і

присвоєння вчених звань» та нормативними документами Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України.

Висновок установи, в якій виконано дисертацію, є першою і дуже важливою її експертизою з точки зору відповідності дисертації вимогам «Порядку присудження наукових ступенів та присвоєння вчених звань». Висновок затверджується ректором (директором) або проректором (заступником директора) з наукової роботи, які несуть персональну відповідальність за якість, об'єктивність і строки підготовки висновку. Цей висновок є практично єдиним документом, у котрому відзначаються такі аспекти, як творчий шлях здобувача в науці, його участь у розв'язанні поставлених перед колективом наукових і практичних завдань, особистий внесок до публікацій, виконаних у співавторстві, ступінь його наукової зрілості, результати впровадження наукових досягнень у практику та їх значущість для народного господарства тощо. Крім того, цей висновок повинен дати відповідь з точки зору колективу, де виконувалися дисертаційні дослідження, на питання, які постали в інших офіційних відгуках.

Для одержання висновку щодо дисертації здобувач повинен подати відповідну заяву ректору (директору) установи. До заяви додаються три примірники дисертації та три надрукованих примірники автореферату дисертації.

Керівник установи визначає порядок розгляду й обговорення дисертаційної роботи на рівні семінару чи розширеного засідання кафедри (відділу), при цьому призначаються рецензенти і встановлюються строки надання висновку.

Після вивчення дисертації рецензентами керівник семінару або завідувач кафедри (відділу) готує у встановленому порядку розпорядження по установі. У ньому визначається коло наукових працівників, які обов'язково мусять узяти участь в обговоренні роботи, призначається комісія для складання висновку, вчений секретар засідання, вказуються рецензенти роботи, час і місце проведення засідання і т. ін. До складу комісії для

складання зазначеного висновку обов’язково входять головуючий на засіданні, рецензенти роботи і вчений секретар, а за потреби ще й інші фахівці. Відповідне розпорядження підписує ректор (директор) установи і його доводять до відома всіх названих у ньому фахівців під розпис на одному з примірників розпорядження.

Якщо в установі функціонує спеціалізована вчена рада для захисту дисертацій зі спеціальності, з якої підготовлена дисертація, то потрібно запросити на засідання семінару або кафедри (відділу) членів цієї ради з метою докладнішого ознайомлення їх із дисертацією.

Обговорення дисертаційної роботи відбувається за традиційним порядком. Це означає, що дисертант робить доповідь із використанням ілюстративних матеріалів (плакати, креслення, слайди, зразки, макети і т.ін.). Тривалість доповіді: для кандидатської дисертації не більше 20-25 хвилин, для докторської — не більше 35-40 хвилин. Роз’яснення окремих положень, висновків та особливостей роботи здійснюється у формі запитань і відповідей. Кількість запитань не регламентується. Рецензенти мають чітко і конкретно викласти учасникам засідання позитивні та негативні риси роботи. Особливо це стосується основних наукових положень дисертації, їх достовірності й обгрунтованості. Висновок рецензента щодо роботи повинен бути однозначним (позитивний чи негативний). В обговоренні роботи можуть узяти участь усі присутні на засіданні, зокрема й особи, які не були названі в офіційному розпорядженні по установі.

Висновок установи, де виконана дисертація, оформлюється протоколом семінару або розширеного засідання кафедри (відділу) відповідно до загальноприйнятого порядку. Протокол зберігається у звітній документації факультету або відповідної кафедри (відділу).

Резолютивна частина протоколу остаточно формулює висновок установи щодо кандидатської або докторської дисертації здобувача згідно з вимогами «Порядку». При цьому обов’язково вказуються прізвище, ім'я, по батькові здобувача, а також тема дисертаційної роботи.

В протоколі викладається сутність висновку, котрий повинен містити такі складові частини, які на підставі конкретних матеріалів характеризують рівень виконаної дисертаційної роботи:

- актуальність теми (проблеми) та її зв'язок із планами наукових робіт установи;
- формулювання наукової задачі (проблеми), нове вирішення якої отримано в дисертації;
- обгрунтованість і достовірність наукових положень, висновків і рекомендацій, які захищаються;
- наукове та практичне значення роботи;
- використання результатів роботи;
- повнота викладення матеріалів дисертації в публікаціях та особистий внесок у них автора;
- оцінка мови та стилю дисертації;
- відповідність змісту дисертації спеціальності, з якої вона подається до захисту;
- рекомендація дисертації до захисту;

Подання дисертації до спеціалізованої вченої ради. Спеціалізована вчена рада приймає дисертацію до попереднього розгляду за наявності документів згідно з переліком, встановленим Атестаційною колегією Міністерства освіти і науки України. До цього переліку обов'язково належать:

- заява на ім'я голови спеціалізованої вченої ради з проханням прийняти дисертацію до розгляду, в якій потрібно зазначити, чи вперше захищається ця дисертація;
- особовий листок з обліку кадрів з фотокарткою, засвідчений відділом кадрів за основним місцем роботи (2 прим.);
- засвідчені копії дипломів про вищу освіту та про наукові ступені (вчені звання) (2 прим.);

- засвідчене підписами і печаткою посвідчення про складені кандидатські іспити за формою, що діяла на час складання кандидатського іспиту;
- висновок установи, в якій виконувалась дисертація, чи до якої був прикріплений здобувач, із зазначенням, ким і коли була затверджена тема дисертації (2 прим.). Висновок оформлюється як витяг із протоколу засідання кафедри (міжкафедрального семінару, лабораторії, відділу), підписується завідувачем кафедри (керівником семінару, лабораторії, відділу), як правило, доктором наук, затверджується керівником установи і скріплюється печаткою. У висновку, крім інших аспектів характеристики дисертації та особистості здобувача, має бути визначений конкретний персональний внесок здобувача до всіх наукових праць, опублікованих із співавторами. Термін чинності висновку - 1 рік;
- перераховані в авторефераті монографії, брошури, авторські свідоцтва (копії), статті (відбитки або копії), тексти депонованих та анотованих у журналах рукописів наукових праць, тези доповідей (копії) - у 3 примірниках;
- дисертація, оформлена згідно з вимогами, викладеними в «Основних вимогах до оформлення дисертацій та авторефератів дисертацій», у кількості примірників, необхідних для передачі на зберігання до Національної бібліотеки України ім. В.І. Вернадського, бібліотеки установи, де створено спеціалізовану вчену раду, для відправлення опонентам і провідній установі (організації). Другий примірник дисертації подається до Українського інституту науково-технічної та економічної інформації в електронному вигляді;
- автореферат дисертації оформлений згідно з вимогами (2 прим.);

- відгук наукового керівника (наукового консультанта), засвідчений печаткою установи, в якій він працює;
- електронний варіант автореферату (2 прим. на двох дисках);
- чотири поштові картки з марками і вказаними адресами здобувача (2 картки) та спецради (2 картки).

Позитивне рішення щодо прийому дисертації до захисту приймається за дотримання двох умов: її зміст відповідає спеціальності, з якої спеціалізованій вченій раді дозволено приймати дисертації до захисту; основні результати дисертаційного дослідження досить повно висвітлено в наукових фахових виданнях.

Комісія, призначена спеціалізованою вченою радою у складі не менше 3-х осіб, вивчає дисертаційну роботу, подану для попереднього розгляду, і складає щодо неї експертний висновок, який оголошується на засіданні спеціалізованої вченої ради під час розгляду питання про прийом дисертації до захисту.

Висновок комісії повинен бути чітким, конкретним і віддзеркалювати такі аспекти роботи в наведеній нижче послідовності:

- актуальність роботи (теми);
- новизна наукових положень і результатів, отриманих особисто здобувачем і поданих на захист;
- обгрунтованість і достовірність наукових результатів, висновків і рекомендацій;
- практичні результати роботи, їх рівень і ступінь використання (впровадження);
- повнота викладення наукових і прикладних результатів дисертації в опублікованих роботах; особистий внесок дисертанта в публікаціях; кількість публікацій, їх обсяг і рівень видання;
- відповідність дисертації обраній спеціальності та профілю спеціалізованої вченої ради;
- відповідність дисертації вимогам п.12 або п.13 «Порядку»;

- рекомендовані офіційні опоненти. При цьому слід враховувати, що опоненти мають бути провідними фахівцями із спеціальності, з якої подано дисертацію, і мати за останні 5 років не менше ніж 3 публікації у провідних фахових виданнях за профілем спеціальності дисертації, поданої до захисту. Провідна установа повинна входити до відповідного переліку провідних установ, які Атестаційна колегія Міністерства освіти і науки України затвердила за кожною зі спеціальностей;
- перелік адрес для розсилання авторефератів (в частині, визначеній спеціалізованою вченою радою). При цьому підкреслюється, що автореферат відповідає змістові дисертації і може у поданому вигляді бути надрукований.

Висновок підписується всіма членами комісії.

Для кандидатської дисертації призначаються два офіційних опоненти, з яких один - обов'язково доктор наук, а другий - доктор або кандидат наук. Для докторської дисертації затверджуються три офіційних опоненти - доктори наук зі спеціальності. Вимоги до вибору офіційних опонентів встановлено нормативними документами Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України.

Зауважимо, що тільки один з опонентів може бути членом спеціалізованої вченої ради, до якої подано дисертацію. Офіційні опоненти мають бути працівниками різних організацій. Не можна призначати офіційними опонентами членів експертних рад Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України.

Офіційні опоненти на підставі вивчення дисертації, автореферату дисертації, друкованих праць здобувача за темою дисертації надсилають спеціалізованій ученій раді письмові відгуки.

Після того, як спеціалізована вчена рада вирішила прийняти дисертацію до захисту, затвердила офіційних опонентів, слід подати повідомлення про захист дисертації до «Спецвипуску газети «Освіта України». З порядком

подання повідомлень про захист дисертацій для публікації у «Спецвипуску газети «Освіта України» можна ознайомитись на сайті: www.pedpresa.com.ua

Копії письмових відгуків офіційних опонентів видають здобувачеві не пізніше як за десять днів до захисту дисертації.

Надрукований автореферат, в якому вказано дату захисту, розсилають не пізніше ніж за місяць до захисту дисертації згідно із затвердженим переліком установ і за додатковим списком, затвердженим радою, який включає ради, наукові установи, вищі навчальні заклади за профілем дисертації та відомих фахівців у цій галузі науки. Автореферат розсилається також членам спеціалізованої вченої ради. Дата розсилання автореферату повинна бути підтверджена штампом поштового відділення.

Один примірник дисертації, прийнятої до захисту, та два примірники автореферату передаються до бібліотеки організації, при якій створено спеціалізовану вчену раду, не пізніше ніж за місяць до захисту, і зберігаються там на правах рукопису.

Підготовка здобувача до захисту дисертації. Приблизно за тиждень до дня захисту дисертації треба підготувати все, що знадобиться здобувачеві того дня, а саме:

- текст дисертації;
- кілька авторефератів;
- основні публікації за темою дисертації;
- текст виступу на захисті дисертації у вигляді невеликої доповіді (10-12 сторінок машинописного тексту);
- письмові відповіді на запитання, зауваження і побажання офіційних опонентів і провідної установи;
- письмові відповіді на зауваження та побажання, що містяться у відгуках на автореферат дисертації;
- таблиці, схеми, діаграми та графіки, взяті з тексту дисертації та відповідним чином підготовлені для демонстрації в залі засідання спеціалізованої вченої ради, диктофон (магнітофон) для запису

виступів під час прилюдного захисту дисертації, слайди, відеоматеріали, комп’ютерні диски і т.ін. (за потреби).

Підготовка здобувача до захисту дисертації починається з роботи над виступом за результатами дисертаційного дослідження у формі доповіді, який має розкрити сутність, теоретичне та практичне значення результатів проведеної роботи.

За структурою доповідь можна умовно поділити на три частини, котрі складаються з рубрик, кожна з яких являє собою самостійний смисловий блок, хоча в цілому вони логічно взаємопов'язані у характеристиці змісту проведеного дослідження.

Перша частина доповіді в основних моментах повторює вступ до дисертації. Її рубрики відповідають тим смисловим аспектам, за якими висвітлюється актуальність обраної теми, дається опис наукової проблеми, а також формулювання мети дисертації. Необхідно вказати методи, завдяки яким отримано фактичний матеріал дисертації, і повідомити про її склад і загальну структуру.

Наступна частина доповіді характеризує кожен розділ дисертаційного дослідження. Особливу увагу приділяють кінцевим результатам, критичним зіставленням та оцінкам.

Заключна частина доповіді будується за висновками до дисертації. Доцільно перерахувати загальні висновки з її тексту (не повторюючи часткові узагальнення, зроблені під час висвітлення в доповіді розділів основної частини).

Доцільно підготувати письмові відповіді на запитання, зауваження та побажання, висловлені у відзивах на дисертацію офіційних опонентів та провідної установи, а потім - письмові відповіді на всі запитання та зауваження, що містяться у відзивах на автореферат. Відповіді повинні бути стислими, чіткими і добре аргументованими.

При підготовці до захисту бажано ще раз уважно переглянути весь текст дисертації та її автореферату, зробити необхідні позначки на її

сторінках, вкласти у потрібних місцях закладки. Особливу увагу слід приділити аналітичним таблицям, графікам і схемам, які містять у наочній і концентрованій формі найбільш значущі результати виконаної здобувачем праці.

Процедура прилюдного захисту дисертації. Захист дисертації відбувається на засіданні спеціалізованої вченої ради прилюдно. Він повинен мати характер наукової дискусії з докладним аналізом достовірності, обгрунтованості всіх висновків і рекомендацій наукового та практичного характеру, що містяться в дисертації, і відбуватися в обстановці високої вимогливості, принциповості, дотримання наукової етики.

Процедура проведення публічного захисту дисертації докладно регламентована «Порядком присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань», «Положенням про спеціалізовані вчені ради» та іншими нормативними документами.

Засідання ради для захисту дисертації відбувається державною мовою за такою процедурою:

- до відкриття засідання члени ради мають бути ознайомлені з проектом висновку щодо дисертації, підготовленим комісією ради;
- головуючий за даними реєстраційної картки присутності за встановленою формою інформує членів ради про обов'язкові передумови правомочності зібрання і за наявності кворуму відкриває засідання;
- головуючий інформує членів ради про погоджену зі здобувачем мову захисту дисертації;
- оголошується порядок денний, назва дисертації, відомості про офіційних опонентів;
- здобувач викладає основні положення дисертації та відповідає на запитання, подані усно чи письмово;
- виступає науковий керівник (консультант);

- учений секретар оголошує висновок організації, де виконувалась дисертація або до якої був прикріплений дисертант, відгуки на дисертацію й автореферат;
- здобувач відповідає на зауваження, які містяться у відгуках;
- виступають офіційні опоненти;
- після виступу кожного опонента здобувачеві надають слово для відповіді;
- після кожного виступу здобувача для відповіді на зауваження офіційних опонентів головуючий пересвідчується, чи задоволений опонент цією відповіддю;
- прилюдне обговорення дисертації, у якому мають право взяти участь усі присутні на засіданні; члени ради – доктори наук зі спеціальності, за якою підготовлена дисертація, повинні в ході засідання обов'язково встановити рівень теоретичної підготовки здобувача, його особистий внесок у розв'язання наукової проблеми чи у вирішення конкретного наукового завдання, обізнаність здобувача з результатами наукових досліджень інших учених із зазначених у дисертації наукових проблем чи наукових завдань та їх порівнянність із результатами наукових досліджень здобувача;
- прикінцеве слово здобувача;
- вибори лічильної комісії для проведення таємного голосування;
- таємне голосування членів ради щодо присудження здобувачеві наукового ступеня;
- оголошення результатів таємного голосування: рішення вважається позитивним, якщо за нього проголосувало не менш як три чверті від кількості присутніх на засіданні членів ради;
- затвердження протоколу лічильної комісії: протокол затверджується простою більшістю від кількості присутніх членів ради. Підставою для незатвердження протоколу лічильної комісії

може бути лише виявлене порушення процедури голосування. У разі незатвердження протоколу лічильної комісії рада проводить повторне голосування;

- обговорення проекту та прийняття висновку ради.

Свій виступ здобувач може подати у формі читання (а краще переказу) тексту доповіді, покликаної показати високий рівень теоретичної підготовки її автора, його ерудицію та здатність дохідливо викласти основні наукові результати проведеного дослідження.

Доповідь починається зі звертання: «Шановний пане голово! Шановні члени спеціалізованої вченої ради! Панове!». Далі здобувач коротко викладає сутність наукової проблеми (завдання) і стан питання, обґрунтовує актуальність наукової проблеми, показує її зв'язок з плановими науково-дослідними роботами, викладає мету наукових досліджень.

Формулюються основні наукові положення, котрі автор виносить на захист. Розкривається постановка вирішеної наукової проблеми (завдання), умови та припущення, за яких виконувалися дослідження. Далі викладається зміст роботи.

Особливу увагу необхідно приділити результатам, отриманим особисто автором (що саме запропоновано, узагальнено, одержано, рекомендовано і т.ін.), обгрунтуванню їх достовірності, новизни, значущості для теорії та практики.

При викладенні запропонованих методів вирішення наукової проблеми (завдання) і наявних результатів треба зробити акцент на порівнянні їх з уже відомими. У прикінцевій частині доповіді викладаються (зачитуються) основні результати та висновки дисертації, їх реалізація, можливі шляхи подальшого використання. При цьому здобувач мусить врахувати, що автореферат дисертації отримали всі члени спеціалізованої вченої ради і частина запрошених на захист, а зацікавлені фахівці мали змогу ознайомитися зі змістом дисертації та її авторефератом у бібліотеці. З огляду на це будувати свій виступ здобувачеві слід, зосередивши увагу в основному

на нових теоретичних і прикладних положеннях, розроблених особисто автором дисертації. Звичайно ж, за необхідності, варто зробити посилання на текст автореферату або самої дисертації.

Для доведення висунутих положень та обгрунтування запропонованих рекомендацій під час виступу використовують додаткові графічні матеріали (схеми, таблиці, графіки, діаграми і т. ін.). Можна також використовувати комп'ютерну техніку для презентації роботи. На слайдах доцільно відобразити: повну назву дисертації; формулювання вирішеної наукової проблеми (завдання) згідно із кваліфікаційними ознаками; мету наукових досліджень; наукові положення, винесені на захист; постановку завдання (умови та припущення, за яких проводилися дослідження), структурно-логічну схему проведення досліджень; розв'язання винесених на захист наукових положень (1-2 слайди до кожного положення з відображенням особистого внеску здобувача в отримання нових наукових і практичних результатів); обгрунтування достовірності отриманих результатів (порівняння з експериментальними даними, відомими результатами, іншими методами, обчислювальний експеримент тощо); реалізацію наукових досліджень, висновків, рекомендацій (вказуються документи та реквізити науково-дослідних робіт, в яких використано результати наукових досліджень, шляхи впровадження отриманих результатів).

Відповідати на запитання членів ради та присутніх у залі слід тільки за суттю справи. Здобувачеві треба виявляти скромність в оцінці своїх наукових результатів і тактовність стосовно тих, хто ставить запитання. Перед тим, як відповідати на запитання, необхідно уважно його вислухати до кінця і за можливості записати. Бажано не вислуховувати всі запитання, а відповідати відразу на кожне зокрема, передбачаючи, що чітка, логічна й аргументована відповідь на попереднє запитання може виключити наступне.

По завершенні дискусії здобувачеві надається заключне слово, в якому він висловлює свої висновки щодо результатів обговорення його дисертації і за потреби відповідає на запитання, які виникли в ході дискусії. Якою б

гостротою та різкістю не відзначалися зауваження, здобувач мусить витримати їх на високому принциповому рівні, виявити витримку і коректність.

Після затвердження протоколу лічильної комісії рада приймає висновок щодо дисертації, який ухвалюється відкритим голосуванням простою більшістю присутніх на засіданні членів ради. Проект висновку спеціалізованої вченої ради складає комісія у складі 3-х осіб, яка вивчала роботу на стадії її попереднього розгляду і представляла роботу спеціалізованій раді під час прийому її до захисту. Висновок спеціалізованої вченої ради повинен бути чітким і конкретним. Після прийняття висновку голова спеціалізованої вченої ради повідомляє про те, що здобувачеві присуджено науковий ступінь, і закриває засідання. Як правило, дисертантові надається можливість подякувати своїм науковим керівникам і консультантам, колегам, опонентам, членам спеціалізованої вченої ради та всім присутнім за увагу до його наукової праці.

Оформлення документів атестаційної справи, порядок розгляду атестаційних справ у Колегії Міністерства України

Документи атестаційної справи оформлюються згідно з вимогами, викладеними у нормативних документах Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України. Готуючи атестаційну справу, а ще краще заздалегідь, здобувач має ознайомитися з усіма вимогами до документів атестаційної справи. Не варто покладатися на поради колег чи користуватися застарілими зразками таких документів. Для зручності здобувачів і працівників органів атестації були видані збірки офіційних документів, які регламентують практично всі стадії атестаційного процесу, висувають вимоги до дисертації та автореферату, встановлюють правила оформлення документів атестаційної справи й електронних варіантів облікової картки здобувача, автореферату тощо.

Усі документи готують державною мовою, без граматичних помилок, підчисток і виправлень. Підписи офіційних осіб засвідчують печатками відповідних установ.

Особливої уваги потребує підготовка електронних варіантів автореферату, облікової картки здобувача та файлу із зауваженнями, висловленими у відгуках і під час дискусії на захисті. Програмні засоби, рекомендовані для підготовки електронних варіантів документів атестаційної справи, широко розповсюджені серед фахівців різних галузей наук, розраховані на користувачів, які не мають спеціальної комп'ютерної підготовки. Треба уважно вивчити всі нормативні матеріали Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України з цього питання, проконсультуватися (за потреби) з фахівцями в галузі використання комп'ютерної техніки і неухильно дотримуватися встановлених вимог.

Матеріали атестаційних справ у відповідних підрозділах Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України приймаються у встановлені години, яких треба дотримуватися.

Після подання документів до Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України не варто приходити до атестаційних відділів, телефонувати до них із запитаннями стосовно проходження атестаційної справи. Вся потрібна інформація надходить до спеціалізованої вченої ради, в якій захищалася дисертація.

3.4 Базова література до виконання наукових досліджень з педагогіки

1. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований (Дидактический аспект) / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 106 с.
2. Бачинська Є. Модель психолого-педагогічної компетентності класного керівника як основа підготовки до виховної роботи в системі підвищення кваліфікації / Євгенія Бачинська // Рідна школа. – 2006. – № 7. – С.77-79.
3. Бех І. Виховний процес: глибинні психологічні чинники оптимізації / І.Бех // Рідна школа. – 2008. - № 2. – С.11-16.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2-х кн. – Кн. І.: Особистісно-орієнтований підхід. Теоретико-технологічні засади. – К.: Либідь, 2003. – 278 с.
5. Бугрій О. Формування інтелектуальних умінь школярів / О. Бугрій // Рідна школа. – 2001. - № 9. – С.34.
6. Буряк В. Принципи дидактики та вдосконалення підготовки вчителів / В.Буряк // Рідна школа. – 2004. - № 10. – С.3-7.
7. Волкова Н.П. Педагогіка: навчальний посібник. - К.: Академія, 2002. - 576 с.
8. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія: навч. посібник / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К.: Вища школа, 1995. – 237 с.
9. Галузяк В. М. Педагогіка: підручник / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця: Книга-Вега, 2003. – 416 с.
10. Герасимова Н. Щоб оцінювати знання потрібно знати як оцінювати / Н.Герасимова // Освіта. – 2000. – 4-11 жовтня. – С. 6-8.
11. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентиров. образоват. концепций) / Б. С. Гершунский. - М.: ИнтерДиалект+, 1997. - 697 с.

12. Головкова М.М. Використання сучасних педагогічних технологій у процесі підготовки вчителів природничого циклу / М.М. Головкова, А. А. Коробченко, Н. В. Тарусова // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького: зб. наук. праць (Серія Педагогіка) / ред. кол.: А. П. Аносов (голв. ред.) та ін. Мелітополь Вид-во «Мелітополь». – 2012. – Вип. 9. - С.251-259.
13. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. –К.: Либідь, 1997. – 374 с.
14. Гончаренко С. У. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі / С. У. Гончаренко. – Київ: Вища школа, 2003. – 323 с.
15. Даневич С. П. Громадянське виховання учнів. Соціальне становлення особистості / С. П. Даневич // Рідна школа. – 2007. - № 10. – С.80.
16. Діденко А. Рівні і загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів / А.Діденко // Управління школою. – 2005. - № 8. – С.16-19.
17. Дубасенюк О. А. Практичні завдання та задачі з курсу педагогіки: навчальний посібник / О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 102 с.
18. Елькін М. В. Організація навчального процесу / М. В. Елькін // Рідна школа. – 2006. - № 1. – С.4-5.
19. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / голов. ред. В. Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
20. Єльнікова Г. В. Культура управлінської праці керівника загальноосвітнього навчального закладу / Г. В. Єльнікова // Управління школою. – 2004. - № 35. – С.2-6.
21. Зайченко І. В. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / І. В. Зайченко. - К.: «Освіта України». – 528 с.
22. Закон України «Про вищу освіту» // Голос України. - № 148. – 6 серпня 2014 року.

23. Закон України «Про загальну середню освіту» // Інф. збірник МОН України. – 1990. – №15.
24. Закон України «Про освіту» // Голос України. – 1996. – №77.
25. Ильина Т. А. Педагогика: курс лекций / Т. А. Ильина. – М.: Просвещение, 1984. – 496 с.
26. Іванов М. О. Ми – батьки / М. О. Іванов // Шкільна бібліотека. – 2006. - № 5. – С. 5-10.
27. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навчальний посібник / С. Г. Карпенчук. – К.: Вища школа, 2005. – 343 с.
28. Класному руководителю о воспитательной системе класса. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 160 с.
29. Козяр К. Формування естетичних потреб в учнів 5-11 класів / К. Козяр // Рідна школа. – 2005. - № 3. – С. 29-31.
30. Конституція України // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 30. – ст. 141 (Прийнята на п’ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року).
31. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інф. збірник МОН України. – 1996. - № 13.
32. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
33. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти / Мін-во освіти і науки України, Інститут педагогіки АПН України. – К.; Харків: Перше вересня: Шкільний світ: Фоліо, 2000. – 126 с.
34. Ксензова Г. Ю. Перспективные школьные технологии / Г. Ю. Ксензова. – М., 2000. – 224 с.
35. Кузьмінський А. І. Педагогіка: підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К.: Знання, 2007. – 447 с.

36. Лаврентьєва Г. П. Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту / Г.П.Лаврентьєва, М.П.Шишкіна. – Київ: ІІТЗН, 2007. – 72 с.
37. Левченко Л. Шляхи удосконалення педагогічної діяльності з проблеми оцінювання навчальних досягнень учнів / Л.Левченко // Рідна школа. – 2003. - № 11. – С.17-20.
38. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: навчальний посібник / В. І. Лозова, Г. В. Троцко. – Харків.: ОВС, 2002. – 400 с.
39. Лудченко А. А. Основы научных исследований: учебное пособие / А. А.Лудченко, Я. А. Лудченко, Т. А. Прима / Под ред. А. А. Лудченко. – К.: О-ва «Знания», КОО, 2000. – 114 с.
40. Мазур П. Родинне трудове виховання / П. Мазур // Рідна школа. – 2000. - № 6. – С. 21-23.
41. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу / А. С. Макаренко // Методика виховної роботи. – К., 1990. – С. 29-138.
42. Максименко О. Види та методи контролю знань / О.Максименко // Народна освіта. – 2003. - № 6. – С.141-144.
43. Малафіїк І. В. Дидактика: навчальний посібник / І. В. Малафіїк. – К.: Кондор, 2005. – 398 с.
44. Медвідь З. Трудове виховання в учнівських об’єднаннях / З. Медвідь // Рідна школа. – 2000. - № 6. – С.24-25.
45. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 2007. – 656 с.
46. Національна доктрина розвитку освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. - № 2. – С.9-22.
47. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 16 с.
48. Нікітіна Н. Формування в учнів активної громадянської позиції в умовах навчально-виховного процесу / Н. Нікітіна // Рідна школа. – 2007. - № 11-12. – С.27-29.

49. Окса М. М. Загальна методологія наукової творчості: навчальний посібник / М. М.Окса. – Мелітополь, 2008. – 96 с.
50. Омельченко Л.П. Правова освіта та виховання / Л.П.Омельченко // Управління школою. – 2003. - № 26. – С.19-31.
51. Омельяненко С. В. Педагогіка: тестові завдання: навчальний посібник / С. В. Омельяненко. – К.: Знання, 2008. – 391 с.
52. Онишків З. М. Основи школознавства / З. М. Онишків. – Тернопіль, 1996. – 104 с.
53. Оржеховська В. М. Класний керівник у сучасній школі: методичний посібник / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко та ін. – К.: ІЗМН, 1996. – 156 с.
54. Освітні технології: навч.-метод. посібник / О. М. Пєхота та ін. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
55. Павлова Н.К. Організація внутрішкільного контролю за станом викладання та якістю знань, умінь та навичок учнів з навчальних предметів (на допомогу керівникам школи) / Н.К.Павлова // Управління школою. – 2004. - № 10. – С.15-16.
56. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических институтов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др. / Под ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1988.- 479 с.
57. Педагогічний словник [за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка]. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
58. Подласый И. П. Педагогика: [учеб. для студентов высших педагогических учеб. заведений] / И. П. Подласый. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1996. – 432 с.
59. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологи в системе образования / Е. С.Полат, М. Ю. Бухаркина. – М.: «Академия», 2007. – 368 с.

60. Пономаренко Г.О. Запобігання правопорушенням і злочинам серед учнівської молоді / Г.О.Пономаренко // Педагогіка і психологія. – 1997. - № 4. – С.131-138.
61. Постанова Кабінету Міністрів України про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») від 3 листопада 1993 року. – № 896 (зі змінами, внесеними згідно з постановою КМУ від 29.05.96 № 576) // www.rada.gov.ua.
62. Практикум з педагогіки / За заг. ред. О. А. Дубасенюк: навч. посібник. – К.: Центр навч. л-ри, 2004. – 464 с.
63. Проект «Громадянська освіта України»: нове у підготовці вчителя // Освіта України. – 2007. – 20 лютого. – С.4-5.
64. Прокоф'єв В. О. На шляху до громадського державного управління школою / В. О. Прокоф'єв // Управління школою. – 2006. - № 5. – С.28-31.
65. П'ятницька-Позднякова І. С. Основи наукових досліджень у вищій школі: навчальний посібник / І. С. П'ятницька-Позднякова . – К., 2003. – 116 с.
66. Рева Ю. Мистецтво розроблення творчого задуму уроку-технології професійної майстерності вчителя / Ю. Рева // Рідна школа. – 2008. - № 12. – С. 50-56.
67. Савченко О. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти / О. Савченко // Шлях освіти. – 2006. – №4. – С. 3–6.
68. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
69. Сердюк Г.М. Педагогічний пошук класного керівника: навчальний посібник. – Тернопіль: Богдан, 2008. – 120 с.
70. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований: (В помощь начинающему исследователю). – М., 1986. – 298 с.
71. Сопівник І. Громадянське виховання сільської молоді у творчій спадщині Василя Сухомлинського – головне джерело моральної

чистоти юної особистості / І. Сопівник // Вісник Книжкової палати. – 2008. - № 3. – С. 38-40.

72. Сотніченко В. Система оцінювання в школі: проблема модернізації / В.Сотніченко // Історія в школі. – 1999. - № 5. – С. 20-23.
73. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О.Сухомлинський // Вибр. твори: в 5 т. – К., 1976. – Т.1. – С. 59-206.
74. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання / К. Д. Ушинський / Вибрані пед. твори: В 2 т. - К.: Рад. школа, 1983. - Т.1. – 348 с.
75. Фіцула М. М. Педагогіка [Текст] : навч. посіб. : [рек. МОН України як навч. посібник для студ. ВНЗ] / М. М. Фіцула. – Вид. 3-тє, стер. – К. : Академвидав, 2009. – 559 с.
76. Фіцула М. М. Правове виховання учнів: методичний посібник / М. М. Фіцула. – К.: ІЗМН, 1997. – 148 с.
77. Харламов И. Ф. Педагогика: підручник / И. Ф. Харламов. - М.: Университетское, 2000. – 560 с.
78. Чиренко Н. Сім’я і школа: взаємодія? / Н. Чиренко // Початкова школа. – 2005. - № 10. – С.52-54.
79. Якса Н. В. Основи педагогічних знань: навчальний посібник / Н. В. Якса. – К.: Знання, 2007. – 358 с.

3.5 Запитання для самоконтролю, аналізу й осмислення

1. Як Ви розумієте поняття «наука»?
2. У чому полягає сутність науково-педагогічного дослідження?
3. Охарактеризуйте основні етапи науково-педагогічного дослідження. Роль підготовчого етапу.
4. Визначте критерії науковості знань.
5. У яких формах виявляється науковий результат?
6. Які державні структури здійснюють підготовку наукових і науково-педагогічних кадрів.
7. Які існують форми підготовки наукових кадрів?
8. Охарактеризуйте нормативно-правову базу підготовки науково-педагогічних кадрів.
9. У яких формах виявляється науково-дослідницька робота студентів у межах навчального процесу?
10. Розкрийте основні напрями науково-дослідницької діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу.
11. Охарактеризуйте загальну схему науково-педагогічного дослідження.
12. Основні елементи науково-педагогічного дослідження, його змістовий алгоритм.
13. Охарактеризуйте основні принципи організації науково-педагогічного дослідження.
14. Сформулюйте головні критерії ефективності науково-педагогічного дослідження.
15. Надайте загальну характеристику сучасних проблем науково-педагогічних досліджень в Україні.
16. Яким чином здійснюється підготовка студентів – майбутніх педагогів до самостійної науково-дослідної роботи?
17. Які висувають вимоги до вибору теми наукової роботи?
18. Розкрийте загальні підходи до вибору об’єкту дослідження.

19. Розкрийте загальні підходи до вибору предмету дослідження.
20. Яким є співвідношення об’єкту та предмету дослідження?
21. Розкрийте загальні підходи до вибору мети та завдань дослідження.
22. Визначте специфіку формулювання гіпотези дослідження.
23. Назвіть види наукової гіпотези.
24. Розкрийте зв’язок між метою, завданням і кінцевим результатом дослідження.
25. У чому полягає специфіка наукового стилю викладу?
26. Визначіть роль науково-категоріального апарату у педагогічному дослідженні.
27. Назвіть загальні вимоги до оформлення наукових праць.
28. Яким чином розмежовують методологію та методи дослідження?
29. Вкажіть основні рівні методології в науково-педагогічному дослідженні.
30. Визначте функції різних рівнів методології в науково-педагогічному дослідженні.
31. Охарактеризуйте функціональні завдання методологічного аналізу в науково-педагогічному дослідженні.
32. Розкрийте зміст методології сучасної педагогіки.
33. Назвіть типи методології педагогічного дослідження.
34. В чому полягають логіка та структура організації науково-педагогічного дослідження?
35. Як здійснюється інтеграція науки та вищої освіти в умовах сучасного суспільства?
36. Назвіть основні етапи становлення та розвитку дослідницького методу в науці.
37. Розкрийте механізми управління самостійною науково-дослідною роботою студентів.
38. Наведіть загальну типологію методів дослідження.

39. В чому полягає призначення теоретичних та емпіричних методів у процесі науково-педагогічного дослідження?
40. Чим обумовлюється вибір методів дослідження?
41. Які існують методи доказу достовірності результатів наукового пізнання?
42. Охарактеризуйте принципи роботи з науковою літературою.
43. На якому етапі науково-дослідної роботи відбувається деталізація попереднього плану дослідження?
44. Визначте вимоги до загального обсягу кваліфікаційних робіт.
45. Яким чином здійснюється обробка, аналіз та узагальнення матеріалів науково-педагогічного дослідження.
46. Назвіть загальні вимоги та правила оформлення курсових робіт
47. Охарактеризуйте загальні вимоги та правила оформлення дипломних робіт.
48. Назвіть загальні вимоги та правила оформлення дисертації
49. У чому полягають обов’язки наукового керівника курсової (дипломної) дисертаційної роботи?
50. Визначте шляхи популяризації результатів наукових досліджень.
51. Назвіть фахову періодику з педагогіки.
52. У чому полягає специфіка наукової комунікації через Інтернет?
53. Які існують види наукової публікації?
54. Розкрийте особливості підготовки тез доповіді.
55. У чому відмінність доповіді і повідомлення?

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранова Т. И. Исследовательский метод обучения в теории и практике общеобразовательной школы РСФСР (1917 - 1931): дисс. ... канд. пед наук : 13.00.01 / Т. И. Баранова . - М., 1974. – 186 с.
2. Бекетов А. Н. О приложении индуктивного метода мышления к преподаванию естественной истории в гимназиях / А. Н. Бекетов // Журнал Министерства народного просвещения. – 1863. – Ноябрь. – С. 198-224.
3. Введение в научное исследование по педагогике [Текст]: Учеб пособие для студентов пед. институтов / Ю. К. Бабанский, В. И. Журавлев, В. К. Розов и др.; Под ред. В. И. Журавлева. – М.: Просвещение, 1988. – 239 с.
4. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
5. Герд А. Я. О методе преподавания описательных естественных наук / А. Я. Герд // Учитель. – 1866. – № 2-3. – С. 50-56.; Герд А.Я. Избранные педагогические труды / А. Я. Герд. – М. : Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1953. – 208 с.
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. –К.: Либідь, 1997. – 374 с.
7. Гончаренко С. У. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі / С. У. Гончаренко. – Київ: Вища школа, 2003. – 323 с.
8. Гордій Н. М. Організація науково-дослідної роботи студентів ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www. rusnauka.com/3_SND_2010/Pedagogica/58239.doc.htm
9. Данилова И. Ю. Многоуровневая модель организации научно-исследовательской работы студентов как средство обеспечения

качества образования в вузе : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. Ю. Данилова. - Москва, 2010. - 172 с.

10. Джуринский А. Н. История педагогики / А. Н. Джуринский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.
11. Елькін М. В. Формування професійної компетентності вчителя / М. В. Елькін. – Х. : Вид. група «Основа», 2013. – 112 с.
12. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / голов. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
13. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических вузов / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – М.: Академия, 2003. – 207 с.
14. Закон України «Про вищу освіту» // Голос України. - № 148. – 6 серпня 2014 року.
15. Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу / І. А. Зязюн // Порівняльна професійна педагогіка. – 2011. - № 1. - С. 19-30.
16. Игнатова В. А. Педагогические аспекты синергетики / В. А. Игнатова // Педагогика. - 2001. - № 8. - С. 26-31.
17. Каптерев П. Ф. Дидактические очерки: Теория образования / П. Ф. Каптерев. – Изд. 2-е, перераб. и расшир. – Пг. : Кн. склад «Земля», 1915. – 434 с.
18. Кочетов А. И. Культура педагогического исследования [Текст] / А. И. Кочетов. – Минск: Ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1996. – 312 с.
19. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап [Текст]; учеб пособие для студентов вузов / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М.: Академия, 2006. – 400 с.
20. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. для вищ. навч. закл. / О. В. Крушельницька. – К. : Кондор, 2009. – 205 с.

21. Маслова Н. Ф. Методология и методика педагогических исследований в высшей школе: Учебное пособие / Н. Ф. Маслова, Л. П. Коренев. – Орел: ОрелГТУ, 2004. – 96 с.
22. Методичні рекомендації до написання, оформлення і захисту магістерської роботи // Укладачі: М. В. Елькін, О. С. Максимов, О. М. Левада – Мелітополь: МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2012. – 36с.
23. Методы педагогических исследований / Под ред. А. И. Пискунова, Г. В. Воробьева. – М. : Педагогика, 1979. – 256 с.
24. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: Навч. посібник / В. М. Нагаєв. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
25. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П. И. Образцов. - СПб. : Питер, 2004. - 268 с.
26. Окса М. М. Загальна методологія наукової творчості: навчальний посібник / М. М. Окса. – Мелітополь, 2008. – 96 с.
27. Основи методології та організації наукових досліджень: Навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського. - К.: Центр учбової літератури, 2010. - 352 с.
28. Пєхота О. М. Основи педагогічних досліджень: навч. посіб. / О. М. Пєхота, І. П. Єрмакова. – 2-е вид., переробл і доповн. – К.: Знання, 2013. – 287 с.
29. Положення про організацію навчального процесу в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького / Укладачі В. В. Молодиченко, А. М. Солоненко, І. А. Мальцева, В. А. Ляпунова. – Мелітополь, 2013. – 148 с.
30. Професійна освіта: Словник: Навч. посібник / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
31. П'ятницька-Позднякова І. С. Основи наукових досліджень у вищій школі: навчальний посібник / І.С.П'ятницька-Позднякова . – К., 2003. – 116 с.

32. Райков Б. Е. Исследовательский метод в педагогической работе / Б. Е. Райков, В. Ю. Ульянинский, К. П. Ягодовский // Л.: Госиздат, 1924. – 68 с.
33. Скалкова Я. Методология и методы педагогического исследования / Я. Скалкова. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
34. Сластенин В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 567 с.
35. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : Навч. посібник. – К.: Вища шк., 2005. – 239 с.
36. Словник іншомовних слів / Укладачі: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Національний університет ім. Тараса Шевченка, Український мовно-інформаційний фонд НАН України. К. : «Наукова думка», 2000. – 680с.
37. Труды Высочайше учрежденной комиссии по вопросам об улучшении в средней общеобразовательной школе [Текст]. – Вып. 7. – СПб., 1900. - С. 133-140.
38. Фіцула М. М. Педагогіка [Текст] : навч. посіб. : [рек. МОН України як навч. посібник для студ. ВНЗ] / М. М. Фіцула. – Вид. 3-тє, стер. – К. : Академвидав, 2009. – 559 с.
39. Харламов И. Ф. Педагогика [Текст]: підручник / И. Ф. Харламов. - М.: Университетское, 2000. – 560 с.
40. Цюра С. Особливості методології порівняльних досліджень / Світлана Цюра // Порівняльно-педагогічні студії. – 2013. – № 2–3. – С. 7–13.
41. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тематика курсових робіт

1. Педагогічні погляди та педагогічна діяльність Я. А. Коменського.
2. Педагогічна спадщина Й. Г. Песталоцці та сучасність.
3. Педагогічна спадщина Й. Ф.Гербарта та сучасність.
4. Педагогічна спадщина Ф. В. А. Дістервега та сучасність.
5. Педагогічна спадщина М. І. Пирогова та сучасність.
6. Педагогічна спадщина Л. М. Толстого та сучасність.
7. Розвиток школи і педагогічної думки України за часів Київської Русі.
8. Школа, освіта і педагогічна думка України в епоху культурного Відродження (XVI – XVIII ст.).
9. Києво-Могилянська академія - осередок української національної культури й виховання.
10. Розвиток шкільної природничої освіти в Україні (предмет за вибором).
11. Педагогічні погляди і педагогічна діяльність Г. С. Сковороди.
12. Педагогічні погляди Т. Г. Шевченка.
13. Педагогічні погляди та педагогічна діяльність К. Д. Ушинського.
14. Педагогічні ідеї видатних українських педагогів XIX століття.
15. Ідеї М. С. Грушевського про виховання й навчання.
16. Софія Русова - відомий діяч в галузі національної освіти.
17. Витоки та розвиток гуманістичних ідей в історії педагогічної думки.
18. А. С. Макаренко про трудове виховання.
19. А. С. Макаренко про виховання дитячого колективу.
20. Педагогічні погляди та педагогічна діяльність А.С. Макаренка.
21. А. С.Макаренко про формування та виховання колективу.
22. Принципи педагогічної системи А. С. Макаренка та їх реалізація в сучасній школі.
23. Принцип опори на позитивне у практиці видатних педагогів (А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський та ін.)

24. Проблеми морального виховання особистості у спадщині В.О.Сухомлинського.
25. Педагогічні ідеї про виховання школярів у книзі В. О. Сухомлинського «Серце віддаю дітям».
26. Досвід виховуючого навчання у практиці В. О. Сухомлинського.
27. Виховання любові до прекрасного у теорії та практиці В. О. Сухомлинського.
28. Особливості організації навчального процесу в працях педагога (за вибором).
29. Використання досвіду козацької педагогіки в сучасній школі.
30. Ідеї вчителів-новаторів в удосконаленні процесу навчання та виховання.
31. Проблема педагогічної занедбаності та важковиховуваності в історії вітчизняної педагогіки.
32. Історія становлення та розвитку дитячого і молодіжного руху в Україні (у зарубіжних країнах).
33. Стиль педагогічного спілкування як чинник розвитку особистості учня.
34. Дитячі організації та форми їх роботи (на прикладі однієї або двох організацій).
35. Педагогічні основи виховання молоді в діяльності дитячих та юнацьких об’єднань.
36. Нове у змісті, формах та керівництві дитячими організаціями на сучасному етапі їх розвитку.
37. Організація дозвільної діяльності в дитячих організаціях м. Мелітополя.
38. Зміст та форми організації роботи у дитячих оздоровчих таборах відпочинку.
39. Особистісно-діяльнісний підхід як основа організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі.

40. Урахування індивідуальних особливостей розвитку школярів в процесі навчання і виховання (вік за вибором).
41. Шляхи реалізації принципів і правил навчання в сучасній загальноосвітній школі (предмет за фахом).
42. Проблеми навчання і виховання обдарованих дітей у системі середньої освіти (вік за вибором).
43. Психолого-педагогічні особливості розвитку школяра як основа побудови навчально-виховного процесу (вік за вибором).
44. Концепція розвивального навчання і засоби її реалізації у сучасній загальноосвітній школі.
45. Формування мотиваційної сфери учнів у навчальній діяльності (вік за вибором).
46. Психолого-педагогічні умови формування пізнавальної активності учнів (вік за вибором).
47. Роль дитячого колективу у вихованні та розвитку дитини.
48. Шляхи реалізації принципів виховання в сучасній загальноосвітній школі (вік за вибором).
49. Соціально-педагогічне середовище та його вплив на виховання особистості учня (вік за вибором).
50. Роль пізнавального інтересу в навчанні й розвитку школяра (вік за вибором).
51. Виховання особистості як шлях її соціалізації (вік за вибором).
52. Реалізація основних принципів реформування змісту сучасної освіти: гуманітаризації, гуманізації, диференціації, інтеграції.
53. Місце і роль класно-урочної системи у здійсненні завдань виховання і розвитку особистості школяра (вік за вибором).
54. Актуальні проблеми взаємозв'язку навчання і виховання в системі середньої освіти.
55. Гуманізація освіти як соціально-педагогічний принцип перебудови сучасної школи.

56. Робота із соціально- і педагогічно занедбаними дітьми (вік за вибором).
57. Особистість, мікрогрупа, колектив: взаємодія і розвиток.
58. Формування взаємовідносин в учнівському колективі.
59. Виховання згуртованості колективу (вік за вибором).
60. Сучасні підходи до реформування змісту середньої освіти.
61. Естетичне виховання учнів на уроках (вік за вибором).
62. Шляхи естетичного виховання учнів у позакласній роботі (вік за вибором).
63. Виховання дисциплінованості учнів (вік за вибором).
64. Роль позитивного прикладу у вихованні (вік за вибором).
65. Робота класного керівника з організації та згуртованості дитячого колективу.
66. Роль батька (матері) у вихованні дітей (вік за вибором).
67. Взаємодія школи, сім'ї і громадськості у вихованні дітей (вік за вибором).
68. Виховна робота у мікрорайоні школи та за місцем проживання.
69. Досвід виховної роботи позашкільних закладів.
70. Статеве виховання школярів (вік за вибором).
71. Шляхи гуманізації навчально-виховного процесу.
72. Педагогічна занедбаність дітей як психолого-педагогічна проблема.
73. Спільна діяльність вчителя позашкільних закладів та громадськості по подоланню та попереджуванню педагогічної занедбаності школярів.
74. Нестандартні уроки в загальноосвітній школі (за фахом).
75. Організація самостійної роботи в школі.
76. Форми виховної роботи в школі (кращий досвід).
77. Моральне виховання школярів на уроках (предмет і вік учнів за вибором).
78. Моральне виховання школярів у сім'ї (вік за вибором).
79. Розумове виховання учнів (вік за вибором).

80. Патріотичне виховання школярів (вік за вибором).
81. Екологічне виховання учнівської молоді (вік за вибором).
82. Правове виховання школярів (вік за вибором).
83. Естетичне виховання учнів (вік за вибором).
84. Трудове виховання учнів (вік за вибором).
85. Робота вчителя з виховання в учнів патріотизму (вік за вибором).
86. Завдання, зміст та форми перебудови школи в Україні на сучасному етапі.
87. Мета, завдання та зміст позакласної виховної роботи.
88. Робота класного керівника зі створення колективу учнів.
89. Педагогічна діагностика в роботі класного керівника.
90. Авторитет батьків та їх роль у сімейному вихованні.
91. Приклад як засіб виховання. Виховання учнів на прикладах життя і діяльності видатних діячів України (вік за вибором).
92. Функції навчання та шляхи їх реалізації в навчально-виховному процесі (предмет і вік за вибором).
93. Психолого-педагогічні основи вдосконалення сучасного уроку.
94. Виховання активності і самостійності учнів в процесі навчання (вік за вибором).
95. Основні напрямки розвитку теорії програмованого навчання.
96. Роль міжпредметних зв’язків у формуванні в учнів цілісної картини світу в їх вихованні і розвитку (вік за вибором).
97. Теорія і практика оцінки знань учнів. Виховне значення оцінки.
98. Формування культури розумової праці учнів.
99. Особливості реалізації індивідуального підходу до учнів в практиці кращих учителів.
100. Методи організації самостійної домашньої роботи учнів і шляхи поліпшення її ефективності (вік за вибором).
101. Передовий педагогічний досвід у вирішенні завдань навчання, виховання та розвитку особистості.

102. Можливості використання вчителем методів проблемного навчання на уроках різного типу (предмет за фахом).
103. Організація і проведення навчально-виховного процесу в малокомплектній школі.
104. Організація і проведення профорієнтаційної роботи в школі.
105. Правове виховання учнів в школі (вік за вибором).
106. Традиційне і альтернативне навчання в Україні: типи навчальних закладів, мета, зміст, методи та форми навчально-виховної роботи.
107. Проблема педагогічного управління учнівським колективом.
108. Педагогіка співробітництва: її місце і роль у сучасній загальноосвітній школі.
109. Педагогічна майстерність як складова професіоналізму вчителя.
110.
111. Педагогічна творчість як умова становлення професіональної майстерності вчителя.
112. Педагогічні здібності як підгрунтя розвитку педагогічної майстерності.
113. Формування мовленнєвої культури педагога-фахівця.
114. Педагогічний такт та етика вчителя.
115. Педагогічне спілкування як основа суб'єкт-суб'єктної побудови навчального процесу.
116. Організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії в позаурочний час.
117. Сучасні засоби формування комунікативної культури школярів.
118. Специфіка педагогічних конфліктів та їх попередження (вік за вибором).
119. Вплив педагогічного спілкування на мікроклімат уроку.
120. Засоби саморегуляції в роботі вчителя.
121. Професіограма педагога, який працює з педагогічно занедбаними учнями.

Додаток Б

Зразок оформлення титульного аркуша курсової роботи

МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
Кафедра педагогіки і педагогічної майстерності

№ реєстрації _____ оцінка _____
«_____» _____ 2015 р. протокол №_____
_____ підпис члени комісії:
_____
_____

КУРСОВА РОБОТА З ПЕДАГОГІКИ

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

студента (ки) _____ гр.
_____ факультету
_____

Науковий керівник:
(посада, науковий ступінь (П.І.Б.))
_____
_____

Мелітополь - 2015

Додаток В

Зразок оформлення переліку умовних позначень

МОН України – Міністерство освіти і науки України

СНО – структура народної освіти

ЗОШ – загальноосвітня школа

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ECTS (European Credit Transfer System) - європейська кредитно-трансферна система

НОПП – наукова організація педагогічної праці

ІНО – інститути народної освіти

КТС – колективна творча справа

СМОУ - Спілка молодіжних організацій України

СПОУ - Спілка піонерських організацій України

Додаток Г

Зразок оформлення змісту курсової роботи

ЗМІСТ

ВСТУП ……..…. 3

Розділ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ ……..... 6

1.1 Мета та завдання патріотичного виховання 6

1.2 Зміст та принципи патріотичного виховання 10

1.3 Методи і форми патріотичного виховання…….. 13

Розділ 2 КОЗАЦЬКА ПЕДАГОГІКА ЯК ДЖЕРЕЛО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ШКОЛІ ……..…….. 18

2.1 Сутність і специфіка козацької педагогіки 18

2.2 Виховний потенціал козацької педагогіки …….. 22

2.3 Основні шляхи виховання дітей і молоді засобами козацької педагогіки …….. 27

Розділ 3 ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КОЗАЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ …….. 32

3.1 Зміст експериментальної програми позакласної роботи з патріотичного виховання старшокласників засобами козацької педагогіки …… 36

3.2 Результати перевірки експериментальної роботи з патріотичного виховання старшокласників засобами козацької педагогіки …… 40

ВИСНОВКИ..... 46

ДОДАТКИ …… 48

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 50

Додаток Д

Зразок оформлення бібліографічного опису

в списку використаних джерел

Характеристика Джерела	Приклад оформлення
Книги: Один автор	1. Василій Великий. Гомілії / Василій Великий; [пер. з давньогрец. Л. Звонська]. – Львів: Свічадо, 2006. – 307с. – (Джерела християнського Сходу. Золотий вік патристики IV – V ст..; №4) 2. Коренівський Д.Г. Дестабілізуючий ефект параметричного білого шуму в неперервних та дискретних динамічних системах / Коренівський Д.Г. – К.: Ін-т математики, 2006. – 111с. – (Математика та її застосування) (Праці / Ін-т математики НАН України; т. 59). 3. Шкляр В. Елементал: [роман] / Василь Шкляр. – Львів: Кальварія, 2005. – 196, [1] с. – (Першотвір)
Два автори	1. Матяш І.Б. Діяльність Надзвичайної дипломатичної місії УНР в Угорщині: історія, спогади, арх..док. / І. Матяш, Ю. Мушка. – К.: Києво-Могилян. акад.., 2005. – 397, [1] с. – (Бібліотека наукового щорічника «Україна дипломатична»; вип.1). 2. Ромовська З.В. Сімейне законодавство України / З.В. Ромовскька, Ю.В. Черняк. – К.: Прецедент, 2006. – 93с. – (Юридична бібліотека. Бібліотека адвоката) (Матеріали до складання кваліфікаційних іспитів для отримання Свідоцтва про право на заняття адвокатською діяльністю; вип.. 11). 3. Суберляк О.В. Технологія переробки полімерних та композиційних матеріалів: підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / О.В. Суберляк, П.І. Баштанник. – Львів: Растр-7, 2007. – 375с.
Три автори і більше	1. Акофф Р.Л. Идеализированное проектирование: как предотвратить завтрашний кризис сегодня. Создание будущего организации / Акофф Р.Л., Магидсон Д., Эддисон Г.Д.; пер. с 203нгл.. Ф.П. Тарасенко. – Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2007. – XLIII, 265 с.
Без автора	1. Тіло чи особистість? Жіноча тілесність у

	вибраній малій українській прозі та графіці кінця XIX – початку XX століття: [антологія / упоряд.: Л. Таран, О. Лагутенко]. – К.: Грані-Т, 2007. – 190, [1]с. 2. Проблеми типологічної та квантитативної лексикології: [зб. наук. праць / наук. ред. Каліущенко В. та ін.] – Чернівці: Рута, 2007. – 310 с.
Багатотомний документ	1. Межгосударственные стандарты: каталог в 6 т. / [сост. Ковалева И.В., Рубцова Е.Ю. ; ред. Иванов В.Л.]. – Львов: НТЦ «Леонорм-Стандарт», 2005- . – (Серия «Нормативная база предприятия»). Т. 1. – 2005. – 277 с.
Матеріали конференцій, з їздів	1. Проблеми обчислювальної механіки і міцності конструкцій: зб. наук. праць / наук. ред. В.І. Моссаковський. – Дніпропетровськ: Навч. кн., 1999. – 215 с. 2. Ризикологія в економіці та підприємництві: зб. наук. праць за матеріалами міжнар. наук.-практ. конф., 27-28 берез. 2001 р. / М-во освіти і науки України, Держ податк. адмін. України [та ін.]. – К.: КНЕУ: Акад. ДПС України, 2001. – 452 с.
Словники	1. Географія: словник-довідник / [авт. уклад. Ципін В.Л.]. – Х. : Халімон, 2006. – 175, [1]с. 2. Тимошенко З.І. Болонський процес в дії : словник довідник основ. термінів і понять з орг. навч. процесу у вищ. навч. закл. / З.І. Тимошенко, О.І. Тимошенко. – К.: Європ. ун-т, 2007. – 57 с.
Атласи	1. Україна : екол. геогр. атлас : присвяч. всесвіт. дню науки в ім. я миру та розвитку згідно з рішенням 31 сесії ген. конф. ЮНЕСКО / [наук. редкол.: С.С. Куруленко та ін..]. – К : Варта, 2006. – 217, [1] с.
Законодавчі та нормативні документи	1. Кримінально-процесуальний кодекс України : за станом на 1 груд. 2005 р. / Верховна Рада України – Офіц. вид. – К. : Парлам. вид-во, 2006. – 207 с. – (Бібліотека офіційних видань).
Каталоги	1. Університетська книга : осінь, 2003 : [каталог]. – [Суми : Унів. кн., 2003]. – 11 с. 2. Горницкая И.П. Каталог растений для работ по фитодизайну / Горницкая И.П., Ткачук Л.П. – Донецк : Лебедь, 2005. – 228 с.

Бібліографічні покажчики	1. Куц О.С. Бібліографічний покажчик та анотації кандидатських дисертацій, захищених у спеціалізованій вченій раді Львівського державного університету фізичної культури у 2006 році / О. Куц, О. Вацеба. – Львів : Укр. технології , 2007. – 74 с.
Дисертації	1. Петров П..П. Активність молодих зірок сонячної маси: дис. … доктора фіз. мат. Наук: 01.03.02 / Петров Петро Петрович. - К., 2005. – 276 с.
Автореферати дисертацій	1. Новосад І.Я. Технологічне забезпечення виготовлення секцій робочих органів гнучких гвинтових конвеєрів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. тех. наук : спец. 05.02.08 «Технологія машинобудування» / І.Я. Новосад. – Тернопіль, 2007. – 20, [1] с.
Електронні ресурси	1. Бібліотека і доступність інформації у сучасному світі: електронні ресурси в науці, культурі та освіті : (підсумки X Міжнар. конф. «Крим-2003») [Електронний ресурс] / Л.Й. Костенко, А.О. Чекмарьов, А.Г. Бровкін, І.А. Павлуша // Бібліотечний вісник. – 2003. - № 4. – С. 43. – Режим доступу до журн. : http://www/nbuv.gov.ua//articles/2003/03klinko.htm .

Додаток Е

Титульна сторінка бакалаврської роботи

МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

факультет інформатики, математики та економіки

кафедра педагогіки і педагогічної майстерності

Пояснювальна записка

до дипломної роботи

за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр»

на тему: **«Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності»**

Виконала: студентка
IV курсу, 41 групи
6.010102 Початкова освіта
Онищенко Г. О.
Науковий керівник:
к.п.н., доц. Головкова М. М.

Мелітополь – 2015

Додаток Ж

Титульна сторінка дипломної роботи магістра

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
факультет інформатики, математики та економіки
кафедра педагогіки і педагогічної майстерності

Пояснювальна записка

до дипломної роботи

за освітньо-кваліфікаційним рівнем «магістр»

на тему: **«Теоретичні основи демократизації управління загальноосвітніми навчальними закладами»**

Виконав: студент
VI курсу, групи 10 м
8.18010029 Управління навчальним закладом
Ілюк С. В.
Науковий керівник:
к.п.н., доц. Коробченко А.А.

Мелітополь – 2014

Додаток З

Зразок оформлення реферату

РЕФЕРАТ

дипломної роботи на тему

_____

Студента

_____

Науковий

керівник_____

Об’єкт дослідження

Предмет дослідження

Мета магістерської роботи

Завдання магістерської роботи

Загальний зміст (не менше 1 сторінки)

За результатами дослідження сформульовані висновки

Одержані результати можуть бути використані...

Рік виконання магістерської роботи

Місце виконання

Магістерська робота містить _____ сторінок тексту, _____ таблиць, _____ рисунків, список літератури з _____ найменувань, ___ _____ додатків.

Реферат виконується шрифтом Times New Roman кеглем І4, через 1,0 інтервал. Сторінки роботи повинні мати поля: ліве – 30 мм, зверху – 20 мм, праве – 10 мм, знизу – 20 мм. Абзацний відступ повинен бути однаковим впродовж усього тексту і дорівнювати п’яти знакам.

Наприкінці реферату подається анотація англійською мовою (22 рядки).

РЕФЕРАТ

дипломної роботи на тему

«Теоретичні основи демократизації управління загальноосвітніми навчальними закладами» студента магістратури Ілюка Сергія Васильовича.

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Коробченко Ангеліна Анатоліївна.

Актуальність роботи. Актуальність обгрунтування теоретичних основ демократизації внутрішкільного управління навчально-виховним процесом у загальноосвітній школі зумовлена демократизацією держави і подоланням недоліків авторитарності школи. Загальноосвітня школа повинна стати демократичною і формувати у молоді загальнолюдські моральні якості. З цією метою необхідно створювати систему управління, яка грунтувалася б на наукових засадах та була б пройнята ідеєю демократизації. Ця ідея стає реальною силою в сучасних умовах формування нового громадянського суспільства і правової держави, визнання людини, її прав і свобод найвищою цінністю.

Об'єкт дослідження – процес управління загальноосвітніми навчальними закладами.

Предмет дослідження – теоретичні основи демократизації внутрішкільного управління загальноосвітніми навчальними закладами.

Мета дослідження: полягає в обгрунтуванні теоретичних основ демократизації управління загальноосвітніми навчальними закладами.

Для досягнення мети дослідження необхідно вирішити такі *завдання*:

1. Проаналізувати стан розробки проблеми демократизації управління загальноосвітніми навчальними закладами у психолого-педагогічній літературі.

2. Обгрунтувати сутність управління, його закономірності і принципи.

3. Вивчити стан демократизації внутрішкільного управління.

4. Охарактеризувати педагогічні умови демократизації управління загальноосвітніми навчальними закладами.

5. Визначити сучасні підходи до демократизації управління загальноосвітніми навчальними закладами та охарактеризувати діяльність директора школи в умовах демократизації управління ЗНЗ.

У розділі 1 проаналізовано стан розробки проблеми демократизації управління загальноосвітніми навчальними закладами у психолого-педагогічній літературі; обгрунтовано сутність управління, його закономірності і принципи. Зокрема, зазначається, що здійснюючи управління загальноосвітньою школою на демократичних засадах, директори шкіл та їх заступники повинні сприяти впровадженню у шкільне життя принципів демократії, тобто привчати вчителів та учнів до самоврядування,

підкорятися загальній громадській думці, заохочувати плюралізм думок і гласність у колективі; пропагувати рівність усіх перед законами України і нормами та правилами внутрішкільного життя.

У розділі 2 вивчено стан демократизації внутрішкільного управління; охарактеризовано педагогічні умови демократизації управління загальноосвітніми навчальними закладами; визначено сучасні підходи до демократизації управління загальноосвітніми навчальними закладами та охарактеризовано діяльність директора школи в умовах демократизації управління ЗНЗ. Вказано, що демократизація внутрішкільного управління забезпечується впровадженням у практику школи принципів демократизації та гуманізації освіти, навчально-виховного процесу, методів і стилю роботи педагогів школи та її керівників. Таке управління вимагає свободи дій керівників школи і водночас їх підзвітності раді школи, педагогічному колективу та батьківській громадськості.

За результатами дослідження сформульовані висновки:

1. Аналіз наукової літератури з питань управління довів, що незважаючи на наявність значної кількості психолого-педагогічних досліджень, проблема демократизації управління ЗНЗ, від розв'язання якої залежить подолання суперечностей між вимогами органів державної і виконавчої влади до управління освітньою галуззю та недостатньою ефективністю управлінської практики, потребує свого подальшого розв'язання.

2. На сьогодні відсутнє єдине, однозначне визначення поняття «управління». Розбіжності у визначенні терміна пов'язані з різноманіттям концепцій управління, сфер реалізації теорій управління і завдань, що розв'язуються в тому чи іншому випадку. Серед розглянутих підходів найбільш повно і точно сутність управління педагогічними системами розкривають поняття «взаємодія», «забезпечення», «створення умов». Загалом під поняттям «управління» слід розуміти регулювання процесів, які відбуваються в певній системі. Саме поняття «управління» означає свідому діяльність: вироблення рішень, перетворення їх у життя, регулювання системи відповідно до поставленої мети, підбиття підсумків діяльності, систематичне одержання, переробка і використання інформації. Під управлінням педагогічною системою ми розуміємо взаємодію керуючої й керованої підсистем, спрямовану на забезпечення її ефективного функціонування, розвитку й досягнення поставленої мети. Розглянуті закономірності і принципи процесу управління розкривають сутність, специфіку, особливості окремих видів управління, які активно розробляються сучасною теорією управління освітою. Закономірності і принципи процесу управління, що визначають його спрямованість на людину, особистість, є надзвичайно важливими, актуальними і вимагають подальшої розробки.

3. Під демократизацією внутрішкільного управління розуміють процес переосмислення цілей освіти усіма суб'єктами педагогічної діяльності з наступним виробленням ними загальних для колективу педагогічних умов, які дозволяють в оцінці своєї діяльності керуватися критеріями демократичності. Демократизація внутрішкільного управління покликана оптимізувати взаємодію особистості і соціуму, виробити у учня здатність до самоаналізу, самоуправління, а також до участі в колективному управлінні освітнім процесом. Демократизація управління ЗНЗ можлива за умови впровадження системи управлінської взаємодії органів колегіального управління школою та громадського самоврядування, як ефективного способу спільної діяльності, за якого максимально осмислюються і враховуються на практиці точка зору і позиції сторін, які беруть участь у прийнятті управлінських рішень.

4. Директори шкіл та їх заступники здебільшого не мають навичок управління школою на засадах демократизації, гуманізації та гласності. Дуже мала кількість керівників шкіл має досвід управління на демократичних засадах. Процес позбавлення авторитарних методів управління і адаптації до демократизації його відбувається дуже важко.

Результати численних досліджень підтверджують, що в сучасних умовах демократизації суспільного життя в Україні не можна досягти успіхів в управлінні ЗНЗ на демократичних засадах без нормування управлінської діяльності керівників шкіл на правовій і нормативно-комплексній основі. З метою підвищення ефективності внутрішкільного управління на демократичних засадах сучасні науковці розробили і впровадили в практику роботи керівників шкіл нормативно-комплексний підхід до управління школою. Цей підхід передбачає охоплення всіх видів роботи адміністрації, громадських організацій, методичних об'єднань та ради школи, спрямованої на забезпечення ефективності діяльності педагогів, високої якості знань, умінь та навичок учнів, рівня їх вихованості. Нормативно-комплексний підхід вимагає чіткого розподілу управлінської діяльності між директором школи, його заступниками, радою школи, громадськими організаціями, методичними об'єднаннями педагогів і певних норм обговорення роботи протягом навчального року на педагогічних радах, нарадах при директорі, на кожному методичному об'єднанні, на засіданнях ради школи.

5. В основі демократизації процесу управління лежать: гласність, як умова єдності педагогічного колективу, що забезпечує реальну участь кожного в управлінні; децентралізація загальноосвітньої установи; державно-громадський характер управління освітньою установою; автономність освітньої установи; юридична самостійність освітньої установи; право педагога на творчість; право учня на вибір загальноосвітньої установи, форми і профілю навчання. Демократизація сучасної школи можлива лише за наявності оптимальної структури внутрішнього управління.

Педагогічні умови гуманізації і демократизації внутрішкільного управління можуть бути оптимальними якщо осмислення ідеї гуманізації і демократизації внутрішкільного управління як процесу аксіологічної орієнтації буде пов'язано з перебудовою особистісних установок педагогів; відбудеться суттєва зміна уявлень про характер взаємовідносин між усіма учасниками педагогічного процесу; активізація творчості учасників освітнього процесу, посилення позитивних мотивів в їх роботі будуть забезпечені максимально можливим індивідуалізованим внутрішкільним управлінням педагогічним процесом.

6. Функціонування та розвиток ЗНЗ в умовах інноваційних змін потребує й нових підходів до управління. Для їх системного та ефективного використання керівникам необхідно оволодівати новими вміннями й навичками, будувати управлінську діяльність з урахуванням потреб та інтересів усіх учасників навчально-виховного процесу, орієнтуватися як на суспільне замовлення у сфері освіти, так і на запити споживачів освітніх послуг.

7. Реалізація принципу демократизації в управлінській діяльності керівника закладу освіти зумовлює необхідність підвищення його відповідальності за стан і ефективність навчально-виховного процесу, за реалізацію суспільних вимог до сучасної школи. Ознаками готовності директора школи до демократизації управління ЗНЗ є знання (організаторсько-управлінські, економіко-правові, методико-педагогічні, предметні, психологічні); вміння та навички (діагностично-прогностичні, організаційно-регулятивні, контрольно-коригуючі, психолого-управлінські); ставлення (до предмета діяльності, процесу її виконання, учасників діяльності, самого себе, держави) як показник якісної визначеності в діях; демократична спрямованість управлінських дій. Характеристика діяльності директорів шкіл, які надають переваги колегіальному стилю управління, визначається такими особистісними якостями, як об'єктивність і справедливість у ставленні до суб'єктів навчально-виховного процесу, їхніх критичних зауважень і пропозицій; схильність помічати швидше успіхи в роботі своїх підлеглих, ніж недоліки. Такі керівники шкіл досить успішно встановлюють і підтримують демократичні взаємини з колегами, прогнозують їхні поведінкові дії в нестандартних ситуаціях.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Предметом подальших досліджень можуть бути: методична та інформаційно-технологічна система забезпечення демократизації управління ЗНЗ.

Рік виконання магістерської роботи: 2013-2014 навчальний рік.

Місце виконання: Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького.

Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Список

використаних джерел включає 80 найменувань. Загальний обсяг роботи 126 сторінок, з них основного тексту - 104 сторінки.

Додаток И

%

Рис. 3.1. Динаміка рівнів сформованості професійної адаптації молодих учителів

Додаток К

Приклад побудови таблиці

Таблиця (номер)

Назва таблиці

Загальна назва рядків	Заголовок графи	
	Підзаголовок графи	Підзаголовок графи
Назва рядку		
Назва рядку		
Назва рядку		

Додаток Л

Форма відгуку наукового керівника

ВІДГУК

на магістерську роботу

студента_____

(прізвище, ім’я, по батькові)

на тему:_____

(назва теми)

(Текст відгуку)

Загальна оцінка магістерської роботи та висновки щодо рекомендації до захисту в ДЕК

Науковий керівник

(посада, місце роботи)

(ПІБ) (підпис)

«_____» _____20_ р.

Додаток М

Зразок форми зовнішньої рецензії

РЕЦЕНЗІЯ

на магістерську роботу

студента _____

(прізвище, ініціали)

_____

(назва теми)

_____

1. Актуальність теми
2. Наукова новизна
3. якість проведеного аналізу проблеми
4. Практична цінність висновків і рекомендацій
5. Наявність недоліків
6. Загальний висновок і оцінка магістерської роботи

Рецензент

(посада, місце роботи)

(ПІБ) Підпис

Печатка «___»_____20_ р.

Додаток Н

Зразок обкладинки автореферату

Міністерство освіти і науки України
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ГНАТІВ ОЛЕНА ВІКТОРІВНА

УДК 373. 5. 015. 31: 502 (477) «192/193»

ПРОБЛЕМИ ПРИРОДООХОРОННОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У СПАДЩИНІ ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГІВ (20 – 30 рр. XX ст.)

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Мелітополь – 2012

Додаток П

Зворотній бік обкладинки автореферату

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького, Міністерство освіти і науки України

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент
Коробченко Ангеліна Анатоліївна,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Кузьменко Василь Васильович,
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», завідувач кафедри педагогіки і психології;
Кандидат педагогічних наук, доцент
Барліт Оксана Олександрівна
комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, доцент кафедри теорії та методики викладання

Захист відбудеться «19» грудня 2012 року об 11.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 18.053.01 у Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького за адресою: 72312, м. Мелітополь, вул. Леніна, 20.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (72312, м. Мелітополь, вул. Леніна, 10).

Автореферат розісланий «16 » листопада 2012 року

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради К 18.053.01
кандидат педагогічних наук, доцент М. В. Білецька