

Людмила Жиле

ПРАКТИЧНІ РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Інтеграція України у світовий освітянський простор та ринки праці загострила суперечності між об'єктивною необхідністю досконалого вивчення рідної, державної та іноземних мов для активної комунікації в Інтернеті, орієнтування у виборі майбутньої професії та забезпечення майбутніх професійних прагнень учнів і низьким рівнем їх філологічної компетентності, яка обумовлена недосконалим науково-методичним забезпеченням і, відповідно, недостатньою готовністю вчителів філологічних спеціальностей до інноваційної, зокрема проектної, діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Отже, сучасне суспільство потребує підготовки вчителів філологічних спеціальностей, які здатні запроваджувати у науково-методичний процес загальноосвітніх навчальних закладів сучасні інноваційні технології.

Результати дослідження

Проектна діяльність завжди спрямована на отримання конкретного результату (продукту) і забезпечує засвоєння нових знань і умінь. В умовах науково-методичної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах проектну діяльність можна розглядати як освітню технологію, завдяки якій учні активно залучаються до навчального процесу та самостійно формулюють навчальні проблеми, намічають проміжні завдання, шукають шляхи їхнього розв'язання, здійснюють збір потрібної для цього інформації, порівнюють отримані результати з проектними завданнями та коригують свою діяльність для досягнення потрібного результату (Дембіцька, & Яблочников, 2007, с. 47). Таким чином, в процесі проектної діяльності відбувається не тільки інтеграція фактичних знань з певної навчальної чи життєвої проблеми, але й відбувається формування проблемно-пошукових та життєвих навичок.

Оцінювання готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей здійснювалося за ступенем прояву мотиваційної, когнітивної, діяльнісної, креативної та рефлексивної компонент. Показники сформованості виділених критеріїв визначені нами з опорою на роботи П. Воловика, С. Гончаренка, М. Грабаря, К. Інгенкампа, К. Краснянської, Н. Кузьміної, А. Киверялга, А. Усової, Г. Терещука, В. Сидоренка та ін. Для розробки авторських анкет, тестів, опитувальників був проведений аналіз наукових досліджень Н. Плахотнюк (2010), О. Липчанко-Ковачик (2016), К. Кончович (2017), І. Пискарєвої (1999), Г. Костюк (1989).

У нашому дослідженні (Жиле, 2018) було обґрунтовано, що структура готовності до проектної діяльності є сукупністю мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, креативного та рефлексивного компонентів, які взаємообумовлені та пов'язані між собою, тому проводимо опитування з метою визначення сформованості кожного компонента. Саме такий вибір структурних компонентів готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей визначений тим, що, незважаючи на різні підходи науковців до формування готовності, було виділено схожість цього феномена – готовність передбачає наявність знань, вмінь, досвіду діяльності та сформованого ставлення особистості до певного виду діяльності.

Експериментальну частину роботи здійснено відповідно до розробленої програми дослідження поетапно: констатувальний, формувальний та контрольний етапи педагогічного експерименту. На констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту були задіяні 34 вчителі філологічних спеціальностей КЗ «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М. І. Пирогова Вінницької міської ради», КЗ «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 33 Вінницької міської ради», спеціалізованої загальноосвітньої школи І ступеня з поглибленим вивченням іноземних мов № 25, Кам'янець-Подільської спеціалізованої загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 5 з поглибленим вивченням інформатики, Житомирської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 5, Флоріанівського ЗНВК І-ІІІ ступенів «Школа-дитячий садок».

Педагогічний експеримент є певним комплексом методів дослідження, який забезпечує науково-об'єктивну та доказову перевірку правильності обґрунтованої на початку дослідження гіпотези.

Під час проведення експерименту ми керувалися дослідженнями Е. Крайнової та як критерії експерименту були визначені: мета експерименту, гіпотеза, наукова мова опису, спеціально створені умови експерименту, способи діагностики, способи впливу на предмет експериментування, нові педагогічні знання (2001).

Одержані на констатувальному етапі експерименту результати підтвердили на практиці наявність проблеми, що вивчалася, та необхідність реалізації організаційно-педагогічних умов, спрямованих на формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу. Впровадження в навчальний процес структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах (Жиле, 2018, с. 204–206) відбувалося на основі теоретичного обґрунтування аспектів формування готовності вчителів до проектної діяльності. Розроблена структурно-організаційна модель відображає комплекс форм і методів у педагогічній діяльності вчителя-філолога, спрямованих на планомірне й послідовне втілення на практиці спроектованого педагогічного процесу. Потрібно відзначити, що проведена нами експериментальна робота не порушувала звичного перебігу навчально-виховного процесу, що свідчить про достовірність отриманих результатів. Педагогічна діяльність вчителів філологічних спеціальностей, які належали до контрольних груп, здійснювалася без змін.

Відповідно до структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах зміни в організації науково-методичної роботи відображалися у її змісті та формах. Зміст науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів має відображати реалізацію державних стандартів освіти, принципів ступеневої безперервної освіти та охоплювати такі напрями: нормативний, психолого-педагогічний, інформаційний, інноваційний, технологічний, дослідницький, управлінський (Корогод, 2006, с.16). Внесення змін у зміст та організацію науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу відбувалося на підставі проведених на етапі констатувального експерименту діагностичних досліджень мотивів праці вчителів філологічних дисциплін, вивчення наявних бар'єрів педагогічної діяльності, професійних інтересів.

В процесі формування готовності до проектної діяльності було використано такі форми науково-методичної роботи, як масові та індивідуальні. З масових форм роботи використовувалися: цільові семінари, методичні наради, методичні об'єднання, проектні групи, тренінги тощо; індивідуальні: наставництво, консультування, взаємовідвідування занять, індивідуальна науково-методична робота тощо.

Далі розглянемо поетапну реалізацію структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах. За результатами констатувального етапу експерименту у вчителів філологічних спеціальностей був визначений рівень сформованості мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, креативного та рефлексивного компонентів готовності до проектної діяльності. Отже, на початку формувального етапу експерименту була створена проектна група вчителів філологічних спеціальностей, у яких за результатами анкетування під час констатувального етапу експерименту був визначений творчий рівень володіння компонентами готовності до проектної роботи.

Основним завданням проектної групи в межах науково-методичної роботи школи була актуалізація опорних знань вчителів філологічних спеціальностей (теоретичних основ використання проектних технологій), ознайомлення з понятійним апаратом, можливостями та функціями проектної технології в процесі вивчення іноземної мови, сучасних тенденцій використання проектного методу в умовах сучасної школи, також здійснювалася демонстрація практичного використання на уроках проектних технологій. Це було реалізовано у вигляді доповідей та дискусій на методичних засіданнях КЗ «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М. І. Пирогова Вінницької міської ради» та кафедри іноземної мови ВНТУ, проведення відкритих уроків та позакласних заходів з іноземної мови з використанням методів проектів. В КЗ «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М. І. Пирогова Вінницької міської ради» було проведено тиждень міждисциплінарних проектів, який дозволив повною мірою простежити всі кроки реалізації проектної діяльності.

Згідно з виявленими рівнями компонентів готовності до проектної діяльності всіх учителів філологічних спеціальностей було згруповано в 4 підгрупи (творчого, достатнього, репродуктивного та початкового рівнів готовності до проектної діяльності). Поділ учителів філологічних спеціальностей на підгрупи здійснювався через ранжування отриманих за результатами тестування значень показників готовності до проектної діяльності. З цією метою ми використали методику

А. Киверялга (1980), відповідно до якої середній рівень визначається 25% відхиленням від діапазону бальних оцінок. Поділ на підгрупи залежно від набраних балів визначалися так:

- Початковий рівень (сума балів становить 0–40);
- Репродуктивний рівень (сума балів становить 41–120);
- Достатній рівень (сума балів становить 121–160);
- Творчий рівень (сума балів становить 161–200).

Акцентування уваги вчителів філологічних спеціальностей на різних аспектах проектного методу навчання згідно з виявленими рівнями компонентів готовності до проектної діяльності дозволило здійснювати поетапне формування готовності до проектної діяльності та мотивувало вчителів філологічних спеціальностей до розширення знань стосовно сутності та навчальних можливостей проектного методу навчання й спонукало їх до самоосвітньої діяльності. Крім того, було виділено основні напрямки, згідно з якими здійснювалася проектна діяльність вчителів філологічних спеціальностей:

- під час вивчення філологічних дисциплін;
- під час організації дистанційного навчання, зокрема у період карантину в загальноосвітньому навчальному закладі;
- для формування дослідницьких навичок школярів у позаурочній роботі;
- як метод організації дослідницької діяльності вчителів.

Отже, вчителів філологічних спеціальностей, які виявили *низький* рівень готовності до проектної діяльності, мотивували до вдосконалення педагогічної майстерності перевагами проектного навчання, а саме: можливість максимально повного здійснення дії в певному іншомовному просторі та культурі; забезпечення позитивної атмосфери на уроках іноземної мови, що сприяє зростанню пізнавальної активності та заохочення до спільної діяльності усіх учнів класу; мотиваційне забезпечення спільної діяльності на основних рівнях взаємодії (учні – учитель, учень – учень); розвиток навичок самоаналізу, самоконтролю й оцінювання індивідуальної та групової діяльності учнів.

Результати опанування матеріалів з теми дослідження вчителі-філологи доповідали на методичних засіданнях, а також здійснювали ґрунтовний аналіз однієї з окреслених особливостей використання проектного методу навчання. Це створювало можливості для розширення знань стосовно особливостей застосування методу проектів у їх професійній діяльності, усвідомити сутність та специфіку.

Крім того, вчителі філологічних спеціальностей з *низьким* рівнем готовності до проектної діяльності додатково здійснювали ґрунтовний аналіз науково-методичної літератури з питань використання методу проектів у їх професійній діяльності, а також аналіз відвіданих ними відкритих занять і позакласних заходів із використанням методу проектів. Така пошуково-дослідна робота дозволила покращити розвиток когнітивного та рефлексивного компонентів, усвідомити отриману інформацію, сприяла розвитку критичного сприйняття матеріалу та формуванню вмінь екстраполювати отримані знання на реальну педагогічну ситуацію.

Вчителі філологічних спеціальностей, які виявили *репродуктивний* рівень готовності до проектної діяльності, в першу чергу залучалися до аналізу особливостей проектної діяльності. Результати доповідалися на методичних засіданнях та втілювалися на практиці при виконанні проектів за готовими алгоритмами з власними творчими елементами.

Адже у вчителів-філологів з *репродуктивним* рівнем готовності потрібно сформувати розуміння того, що вирішення проблеми передбачає, з одного боку, обґрунтування її актуальності, а, з іншого – комплексне використання різноманітних методів дослідження, подальшу експериментальну перевірку отриманих результатів і застосування інноваційних технологій для реалізації проекту. Проект дозволяє розв'язувати певну проблему; практичне завдання і, власне, зміст проблеми та відповідні завдання визначають не лише можливі способи їх розв'язання, а й практичний результат, який потрібно отримати в процесі реалізації проекту.

Вчителі філологічних спеціальностей з *достатнім* рівнем готовності до проектної діяльності розробляли та реалізовували авторські проекти, а також формували рекомендації щодо здійснення проектної діяльності в процесі вивчення мови. На думку фахівця у галузі проектування освітніх технологій Г. Селевка, проектувальна діяльність, у цьому випадку, містить визначення цільових орієнтирів цих технологій, концептуальних ідей, технологічну логіку, зміст і структурні компоненти, опис кількісних та якісних показників відповідного продукту (2006).

Крім використання проектів у навчальній діяльності для вивчення філологічних дисциплін вчителі філологічних спеціальностей залучалися до здійснення власної проектної діяльності. Проектна діяльність вчителя-філолога передбачала самостійне виявлення, осмислення та вирішення найбільш значущих професійних проблем, вибір інноваційної методики для застосування у навчально-виховному процесі, реалізацію загальношкільного проекту на тему «Удосконалення інформаційно-методичного простору гімназії як умова розвитку потенційних здібностей учнів та творчої реалізації педагогічної майстерності вчителів», розробку та реалізацію власного проекту з впровадження інновації; апробацію, адаптацію та впровадження інновації у вигляді однієї з модифікацій її застосування; персоналізацію цієї інновації, яка узгоджується з його педагогічним досвідом.

Оцінювання ефективності проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей здійснювалося також опосередковано через пізнавальну активність учнів контрольних та експериментальних класів. Такий вибір пов'язаний з тим, що, усвідомлюючи свою внутрішню суть у процесі суспільної діяльності, дитина активізує самоаналіз пізнавальної діяльності. Погоджуємося з думкою Г. Щукіної, що пізнавальна активність школяра – це властивість особистості, яка інтенсивно формується в шкільні роки й впливає на весь процес навчальної діяльності. Це як передумова, так результат розвитку школяра; це й мета, засіб і результат активізації навчально-виховного процесу (1986).

Для того, щоб навчання дійсно стало засобом свідомого розвитку, потрібно дотримуватися однієї універсальної умови – суб'єкт, що розвивається, має брати активну участь у діяльності та спілкуванні. Це обґрунтовується тим, що учень у навчальному процесі не лише суб'єкт, а й об'єкт власного навчання; адже проектна діяльність передбачає таку організацію навчального процесу. І чим ефективніше вона організована, тим вища пізнавальна активність школярів. Варто пам'ятати, що низький рівень активності учнів свідчить про їх перебування у стані пасивного об'єкта (Менчинская, 1989).

Кількісне оцінювання результатів експерименту проводилося методом співвідношення: обчислювався відсоток вчителів, які мають певний рівень готовності до проектної діяльності як на початку, так і на завершенні експерименту, а також за середнім показником, який дозволяє робити висновки про динаміку цього процесу. При розподілі вчителів філологічних спеціальностей на контрольні (КГ) й експериментальні (ЕГ) групи вони мали майже ідентичні показники сформованості кожного компонента готовності до проектної діяльності.

Аналіз результатів, отриманих на початковому зрізі констатувального етапу експерименту, дозволив виділити проектну групу з учителів філологічних спеціальностей із творчим рівнем готовності до проектної діяльності (13,24% від загальної кількості) та виявити, що кількість вчителів з початковим (10,29%) та репродуктивним (36,76%) рівнями готовності виявилася в 4 рази більшою від кількості вчителів із творчим рівнем готовності до проектної діяльності (табл. 1).

Таблиця 1 - Порівняння результатів в КГ та ЕГ на констатувальному етапі експерименту

Групи	Рівні готовності до проектної діяльності								Кількість осіб у групі
	Початковий		Репродуктивний		Достатній		Творчий		
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
КГ	3	17,64	6	35,29	6	35,29	2	11,76	17
ЕГ-1	2	11,76	7	41,18	6	35,29	2	11,76	17
ЕГ-2	1	5,88	6	35,29	7	41,18	3	17,65	17
ЕГ-3	2	5,88	6	35,29	7	47,06	2	11,76	17

Перед впровадженням розробленої моделі формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей перевіримо, як підібрані контрольна й експериментальні групи з зазначеними вище розподілами вчителів філологічних спеціальностей щодо рівнів сформованості початкових знань і, що вони статистично схожі за складом. Для цього скористуємося F-критерієм Фішера

$$F = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2},$$

де σ_1^2 – більша дисперсія, σ_2^2 – менша дисперсія варіаційних рядів, які вивчаються.

При визначенні «нульової гіпотези» Не припускаємо, що розподіл вчителів філологічних спеціальностей за рівнями сформованості готовності до проектної діяльності в дослідних групах, які беруть участь в педагогічному експерименті, – однаковий. Альтернативна гіпотеза Н1: рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей контрольної й експериментальних груп – неоднаковий.

Визначаємо значення критерію Фішера попарно для контрольної й експериментальних груп, одержані за рівнями готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей. Ці результати запишемо в табл. 2. На основі довідкової таблиці значень F-критерію Фішера знайдемо для рівнів статистичної значущості $\alpha \leq 0,05$ і $\alpha \leq 0,01$ його значення та запишемо в табл. 2.

Таблиця 2 - Значення F-критерію Фішера на початку експерименту

Групи КГ і ЕГ	Розраховане значення критерію Фішера	за рівнями значущості	
		0,01	0,05
КГ і ЕГ-1	1,63	3,37	2,33
КГ і ЕГ-2	1,78		
КГ і ЕГ-3	1,63		

Застосування F-критерію Фішера за рівнів значущості 0,01 і 0,05 засвідчило, що між контрольною й експериментальними групами відсутні статистично значущі розбіжності в рівнях пізнавальної активності на початку педагогічного експерименту, тому що всі обчислені значення нижчі критичних. Відповідно робимо висновок про підтвердження нульової гіпотези. Тому будемо вважати, що у контрольній та експериментальних групах на констатувальному етапі експерименту однаковий, за рівнем готовності до проектної діяльності, склад учителів філологічних спеціальностей.

У результаті проведення формувального етапу експерименту спостерігається активний перехід вчителів ЕГ, які мають початковий і репродуктивний рівень готовності до проектної діяльності, на більш високі рівні: достатній і творчий (табл. 3).

Таблиця 3 - Результати зміни рівня готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей

Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності до проектної діяльності								Кількість осіб у групі
		Початковий		Репродуктивний		Достатній		Творчий		
		%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	
КГ	Констатувальний	2	11,76	6	35,29	6	35,29	3	17,65	17
	Формувальний	1	5,88	7	41,18	5	29,41	4	23,53	17
ЕГ-1	Констатувальний	2	11,76	7	41,18	6	35,29	2	11,76	17
	Формувальний	0	0,00	2	23,53	11	52,94	4	23,53	17
ЕГ-2	Констатувальний	1	5,88	7	41,18	6	35,29	3	17,65	17
	Формувальний	0	0,00	4	23,53	6	35,29	7	41,18	17
ЕГ-3	Констатувальний	2	11,76	6	35,29	7	41,18	2	11,76	17
	Формувальний	0	0,00	3	17,65	7	41,18	7	41,18	17

Отже, в ЕГ на завершення експерименту кількість вчителів з низьким рівнем готовності до проектної діяльності зменшилася в 2,1 раза, з репродуктивним – зросла в 1,2 раза, з достатнім – зросла в 1,9 раза, з творчим – збільшилася в 1,3 раза (рисунки 1 та 2).

Найбільш значуще збільшення кількості вчителів, які мають достатній і творчий рівні готовності до проектної діяльності визначено в першій експериментальній групі (приріст кількості вчителів, які мають достатній та творчий рівні готовності до проектної діяльності, становить 47,4%), де

було введено комплекс організаційно-педагогічних умов; у контрольній групі, де навчання відбувалося у звичному режимі, результати щодо вчителів з достатнім та творчим рівнями готовності до проектної діяльності виявилися значно нижчими (29,1%).

Достовірність результатів експериментального дослідження перевірено з використанням статистичних критеріїв Пірсона та Фішера. За допомогою критерію Фішера здійснювали перевірку однорідності вибірки вчителів за рівнями готовності до проектної діяльності, оскільки кожна з груп мала невелику кількість осіб, меншу 50. За допомогою критерію Пірсона було також перевірено однорідність вибірки за рівнями пізнавальної активності.

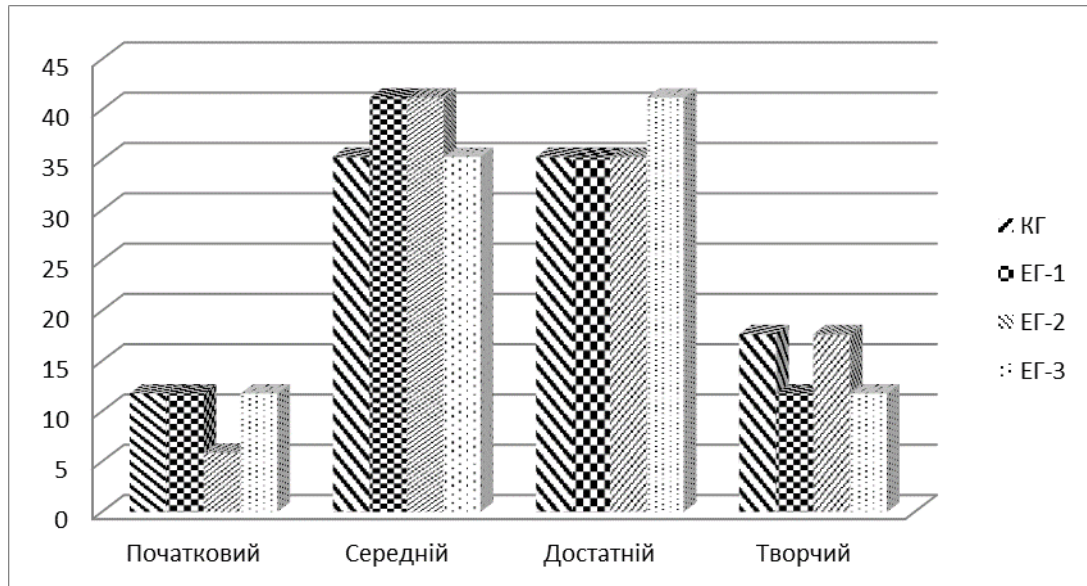


Рисунок 1 – Рівні готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей на початку експерименту

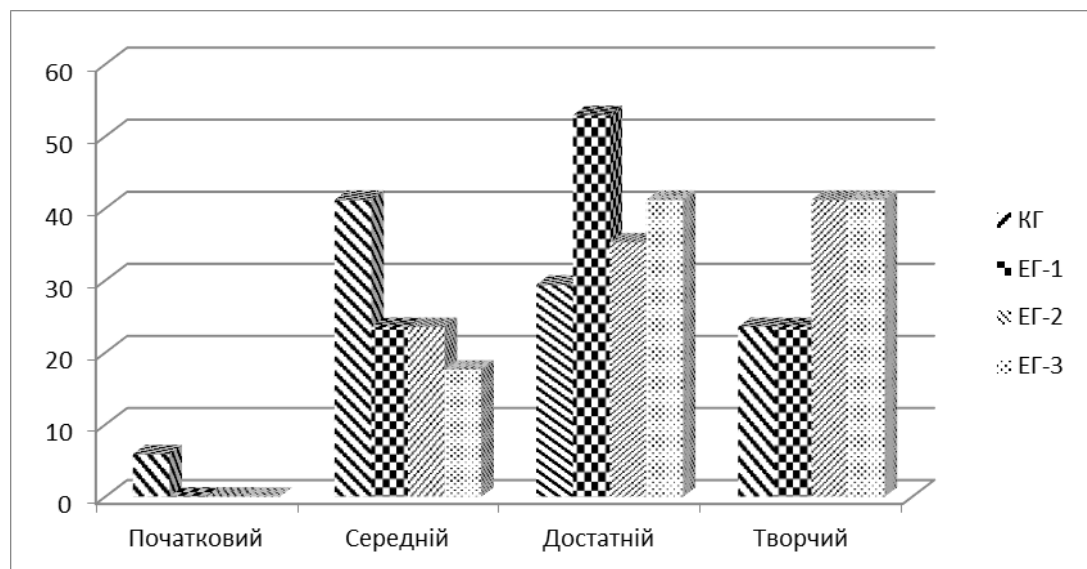


Рисунок 2 – Рівні готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей на завершення експерименту

Висновки

Статистичні розрахунки, отримані в результаті проведення формувального етапу експерименту, підтвердили, що в межах досліджуваної моделі реалізація комплексу запропонованих педагогіч-

них умов формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу забезпечила значний позитивний результат і не є випадковим чинником змін рівня готовності до проектної діяльності вчителів-філологів.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Дембіцька, С. В., & Яблочников, С. Л. (2007). Метод проектів як один з інструментів проблемного навчання. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Чернігів: ЧДПУ. Т.1, вип. 46, 46–48.
- Жиле, Л. І. (2018). Модель формування готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Збірник наукових праць «Педагогічні науки Національної академії Державної прикордонної служби України», № 3, 199–210.
- Кайнова, Э. Б. (2001). Методология научного исследования в педагогике. Н. Новгород: ТАЛАМ.
- Кончович, К. Т. (2016). Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій. (Дис. канд. пед. наук). Мукачівський державний університет, Мукачево.
- Корогод, Н. П. (2006). Організаційно-педагогічні умови управління системою науково-методичної роботи в технікумі. (Автореф. канд. пед. наук). Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ.
- Костюк, Г. С. (1989). Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.: Рад. школа.
- Кыверялг, А. А. (1980). Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин: Валгус.
- Липчанко-Ковачик, О. В. (2016). Підготовка майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. (Дис. канд. пед. наук). НУВГП, Рівне.
- Менчинская, Н. А. (1989). Проблемы учения и умственного развития школьника: Избр. психологические труды. М.: Педагогика.
- Пискарева, И. Е. (1999). Формирование готовности студентов педагогического вуза к инновационной деятельности. (Дис. канд. пед. наук). Костромской государственной университет им. Н. А. Некрасова, Кострома.
- Плахотнюк, Н. П. (2010). Критерії та показники рівня готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності. Збірник наукових праць Слов'янського державного педагогічного університету, № 5, ч. II, 181–191.
- Селевко, Г. К. (2006). Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. М.: НИИ образовательных технологий. Т. 1.
- Шукина, Г. И. (отв. ред.) и др. (1986). Методологические и теоретические проблемы активизации учебно-познавательной деятельности в свете реформы школы: Межвуз. сб. науч. тр. Л.: Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена.

REFERENCES

- Dembitska, S. V., & Yablochnikov, S. L. (2007). Metod proektiv yak odyin z instrumentiv problemnoho navchannia. Visnyk Chernihivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka. Serii: Pedahohichni nauky. Chernihiv: ChDPU. T.1, vyp. 46, 46–48.
- Kajnova, E. B. (2001). Metodologiya nauchnogo issledovaniya v pedagogike. N. Novgorod: TALAM.
- Konchovych, K. T. (2016). Formuvannia hotovnosti maibutnikh vchyteliv-filolohiv do pedahohichnoho spilkuvannia zasobamy treninhovykh tekhnolohii. (Dys. kand. ped. nauk). Mukachivskiy derzhavnyi universytet, Mukachevo.
- Korohod, N. P. (2006). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy upravlinnia systemoiu naukovo-metodychnoi roboty v tekhnikumii. (Avtoref. kand. ped. nauk). Tsentralnyi instytut pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity APN Ukrainy, Kyiv.
- Kostiuk, H. S. (1989). Navchalno-vykhovnyi protses i psykhiichni rozvytok osobystosti. K.: Rad. shkola.
- Kyveryalg, A. A. (1980). Metody issledovaniya v professionalnoj pedagogike. Tallin: Valgus.
- Lypchanko-Kovachyk, O. V. (2016). Pidhotovka maibutnikh bakalavriv-filolohiv do vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti. (Dys. kand. ped. nauk). NUVHP, Rivne.

- Menchinskaya, H. A. (1989). Problemy ucheniya i umstvennogo razvitiya shkol'nika: Izbr. psihologicheskie trudy. M.: Pedagogika.
- Piskareva, I. E. (1999). Formirovanie gotovnosti studentov pedagogicheskogo vuza k innovacionnoj deyatel'nosti. (Dis. kand. ped. nauk). Kostromskoj gosudarstvennij universitet im. N. A. Nekrasova, Kostroma.
- Plakhotniuk, N. P. (2010). Kryterii ta pokaznyky rivnia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi diialnosti. Zbirnyk naukovykh prats Slovianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu, № 5, ch. II, 181-191.
- Selevko, G. K. (2006). Enciklopediya obrazovatelnyh tekhnologij: v 2 t. M.: NII obrazovatelnyh tekhnologij. T. 1.
- Shchukina, G. I. (otv. red.) i dr. (1986). Metodologicheskie i teoreticheskie problemy aktivizacii uchebno-poznavatel'noj deyatel'nosti v svete reformy shkoly: Mezhvuz. sb. nauch. tr. L.: Leningr. gos. ped. in-t im. A. I. Gercena.
- Zhyle, L. I. (2018). Model formuvannia hotovnosti vchyteliv do proektnoi diialnosti v umovakh naukovo-metodychnoi roboty zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladiv. Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichni nauky Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy», № 3, 199–210.

Людмила Жиле

Практичні результати формування готовності вчителів філологічних спеціальностей загальноосвітніх навчальних закладів до проектної діяльності

У статті розглянуто особливості організація дослідно-експериментальної роботи при формуванні готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

Статистичні розрахунки, отримані в результаті проведення формувального етапу експерименту, підтвердили, що в межах досліджуваної моделі реалізація комплексу запропонованих педагогічних умов формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу забезпечила значний позитивний результат і не є випадковим чинником змін рівня готовності до проектної діяльності вчителів-філологів.

Ключові слова: вчителі філологічних спеціальностей; проектна діяльність; науково-методична робота; загальноосвітні навчальні заклади.

Людмила Жиле – вчитель англійської мови, Комунальний заклад «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М. І. Пирогова ВМР», м. Вінниця, e-mail: zhileliudmila@gmail.com.

Liudmyla Zhile

Practical Results of Formation of Teachers' of Philological Specialties Readiness to the Project Activity in General Educational Institutions

The article deals with the peculiarities of the organization of experimental and experimental work in forming the readiness of teachers of philological specialties for the project activity in the conditions of scientific and methodological work of general educational institutions.

Statistical calculations obtained as a result of the forming stage of the experiment confirmed that within the framework of the study model implementation of the complex of the proposed pedagogical conditions for the formation of preparedness for the project activity of teachers of philological specialties in the conditions of scientific and methodological work of a comprehensive educational institution provided a significant positive result and is not a random variable of change level of readiness for the project activity of teachers-philologists.

Key words: teachers of philological specialties; project activity; scientific and methodical work; general educational institutions.

Zhile Liudmyla – English Teacher, Municipal Institution "Humanitarian Gymnasium №1 named after

M. I. Pirogov Vinnytsia City Council", Vinnytsia, e-mail: zhileliudmila@gmail.com.

Людмила Жиле

Практические результаты формирования готовности учителей филологических специальностей общеобразовательных учебных заведений к проектной деятельности

В статье рассмотрены особенности организация опытно-экспериментальной работы при формировании готовности учителей филологических специальностей к проектной деятельности в условиях научно-методической работы общеобразовательных учебных заведений.

Статистические расчёты, полученные в результате проведения формирующего этапа эксперимента, подтвердили, что в рамках исследуемой модели реализация комплекса предложенных педагогических условий формирования готовности к проектной деятельности учителей филологических специальностей в условиях научно-методической работы общеобразовательного учебного заведения обеспечила значительный положительный результат и не случайно есть фактором изменений уровня готовности к проектной деятельности учителей-филологов.

Ключевые слова: учителя филологических специальностей; проектная деятельность; научно-методическая работа; общеобразовательные учебные заведения.

Людмила Жиле – учитель английского языка, Коммунальное учреждение «Гуманитарная гимназия № 1 им. Н. И. Пирогова ВГС», г. Винница, e-mail: zhileliudmila@gmail.com.