

Міністерство освіти і науки
Криворізький національний університет
Факультет інформаційних технологій
Кафедра інженерної педагогіки та мовної підготовки

МЕТОДИЧНІ ВКАЗІВКИ

до виконання магістерської роботи

для підготовки фахівців за освітньо-професійною програмою

«Професійна освіта (комп'ютерні технології)» другого (магістерського) рівня

зі спеціальності 015 «Професійна освіта (комп'ютерні технології)»

галузі знань 01 «Освіта»

денної та заочної форм здобуття освіти

Кривий Ріг–2019

Укладачі: Хоцкіна С. М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки;
Тарасова О. В., кандидат психологічних наук, доцент;
в. о. завкафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки;
Сулима Т. С., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки.

Відповідальна за випуск: Хоцкіна С. М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки.

Рецензент: Січкара А. Ю., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки.

У методичних вказівках подано вимоги до виконання та оформлення кваліфікаційної роботи: структури, правил написання, оформлення, підготовки до захисту фахівців за освітньо-професійною програмою «Професійна освіта (комп'ютерні технології)» другого (магістерського) рівня зі спеціальності 015 «Професійна освіта (комп'ютерні технології)» денної та заочної форм здобуття освіти. Подано зразки оформлення структурних частин магістерської роботи та документації.

Авторами деталізовано процес підготовки магістерської роботи – від вибору теми кваліфікаційної науково-дослідної роботи до її захисту. Метою методичних вказівок є визначення теоретичного та практичного підґрунтя для ефективного упровадження та апробації результатів наукового пошуку задля підтвердження гіпотези наукового дослідження.

Методичні вказівки призначені для магістрантів спеціальності 015 «Професійна освіта (комп'ютерні технології)» денної та заочної форм здобуття освіти, керівників магістерських робіт; всіх, хто займається науково-дослідною діяльністю.

Розглянуто на засіданні
кафедри інженерної педагогіки
та мовної підготовки

Схвалено на Вченій раді
факультету інформаційних
технологій

Протокол № 7
від 14.02.2019

Протокол № 5
від 15.02.2019

ЗМІСТ

ВСТУП

4

РОЗДІЛ 1 ЗАГАЛЬНА МЕТОДИКА НАПИСАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ МАГІСТРА

1.1 Вибір теми і планування науково-дослідної роботи 5

1.2 Структурні частини магістерської роботи та правила їх написання 8

1.3 Підготовка і порядок захисту магістерської роботи

25

РОЗДІЛ 2 ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ

2.1 Вимоги до оформлення структурних частин магістерської роботи

28

2.2 Оформлення таблиць і рисунків в основній частині наукового дослідження

28

2.3 Цитування і посилання на використані джерела 32

2.4 Використання мовних засобів виразності наукового мовлення у магістерському дослідженні 36

2.5 Оформлення списку використаних джерел

39

2.6 Оформлення додатків

39

ЛІТЕРАТУРА

40

ДОДАТКИ

41

ВСТУП

У професійній підготовці майбутнього професіонала у галузі обчислювальних систем, викладача закладу вищої освіти набуває значущості процес виконання магістерської роботи, що є складовою навчально-виховного процесу та засобом перевірки готовності магістранта до самостійного наукового пошуку і професійної педагогічної діяльності.

Магістерська робота – це самостійне оригінальне наукове дослідження, яке є результатом підготовки фахівців за освітньо-професійною програмою «Професійна освіта (комп'ютерні технології)» другого (магістерського) рівня зі спеціальності 015 «Професійна освіта (комп'ютерні технології)» галузі знань 01 «Освіта» денної та заочної форм здобуття освіти. Виконується магістерська робота під керівництвом наукового керівника, який працює на випусковій кафедрі інженерної педагогіки та мовної підготовки.

У науково-дослідній роботі магістрант повинен продемонструвати рівень наукової кваліфікації, уміння самостійно вести науковий пошук і розв'язувати конкретні наукові завдання, а також виявити такі компетенції:

- знання дисциплін циклу загальної та професійної підготовки;
- уміння самостійно опрацьовувати та обґрунтовувати конкретні проблеми наукової галузі; грамотність, науковий стиль викладу;
- уміння самостійно систематизувати та аналізувати наукові джерела, володіти методикою проведення наукових досліджень, узагальнювати та логічно викладати матеріал, розробляти наукові висновки.

Захист магістерської роботи проводиться на відкритому засіданні Екзаменаційної комісії.

Магістерська робота має відповідати вимогам Стандарту вищої освіти, найважливішими з-поміж яких є:

- актуальність теми, відповідність сучасному стану і перспективам розвитку певної наукової галузі;
- самостійність наукових пошуків магістранта;
- чітке визначення та володіння науковим апаратом дослідження (мета, завдання роботи, об'єкт, предмет, методи дослідження тощо);
- глибина й повнота аналізу наукової літератури з теми дослідження; взаємозумовленість теоретичних аспектів з методичним та експериментальним;
- володіння науковою термінологією, методикою викладання;
- імовірність отриманих результатів та рекомендацій; обґрунтування значущості та теоретичної і практичної новизни;
- володіння державною мовою, змістова відповідність;
- логічність викладу матеріалу, культура оформлення наукового дослідження.

РОЗДІЛ 1

ЗАГАЛЬНА МЕТОДИКА НАПИСАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ МАГІСТРА

1.1 Вибір теми і планування науково-дослідної роботи

Головне завдання автора кваліфікаційної роботи – продемонструвати вміння здійснювати самостійний науковий пошук із розв’язання конкретних практичних навчально-методичних завдань. Магістерська робота має відповідати вимогам внутрішньої єдності та завершеності, відобразити процес і результати розроблення обраної магістрантом наукової теми.

Умовами якісної підготовки магістерської роботи є:

- актуальність і перспективність обраної теми дослідження;
- відповідність теми сучасному стану розвитку науки;
- відповідність обраного напрямку дослідження науково-дослідній роботі викладачів кафедри, під керівництвом яких здійснюється виконання науково-дослідної роботи;
- наявність власних напрацювань магістранта за обраною проблемою;
- відповідність об’єкта, предмета дослідження обраній темі;
- аналітико-синтетичний підхід до аналізу наукової літератури за досліджуваною проблематикою;
- чіткість визначення об’єкту, предмету, мети, завдань і методів дослідження у межах теми;
- послідовність характеристики стану розроблення досліджуваної проблеми на практиці роботи закладу вищої освіти (з урахуванням отриманого досвіду викладацької діяльності під час проходження педагогічної та науково-педагогічної практики);
- обґрунтованість сформульованих висновків і розроблених рекомендацій.

До виконання магістерської роботи висувається низка таких нормативних вимог:

1. Відображення у повному обсязі системи фахових теоретичних і практичних знань за обраною темою.
2. Наявність чітко обґрунтованого теоретичного і практичного спрямування дослідження.
3. Взаємозв’язок та взаємозумовленість розглянутих у дослідженні теоретико-методологічних проблем та доповнення статистичною інформацією.
4. Виконання аналітичної частини роботи має здійснюватися на підґрунті всебічного вивчення й аналізу фактичного матеріалу з досліджуваної проблеми (із використанням вітчизняного та зарубіжного досвіду, статистичних даних тощо).

5. Наявність таблиць, схем, графіків та діаграм, що характеризують різні аспекти досліджуваної проблематики освітньої галузі.

6. Аргументованість, наукове обґрунтування висновків та пропозицій, наукова та практична цінність.

7. Магістерська робота – самостійно виконане, логічно завершене дослідження, що ґрунтується на проблемній тематиці, відображає різнобічні позиції науковців щодо сутності досліджуваної проблеми. На основі цього аргументовано розкривається авторська позиція та специфіка розуміння сутності наукових понять. Змістово у магістерській роботі мають бути продемонстровані знання законодавчих і нормативних актів, стандартів, монографій і наукових статей періодики.

8. У роботі доцільно використовувати різні методи та методики аналізу, включаючи статистичні методи; застосовувати сучасні інноваційні технології.

9. Виклад тексту має бути послідовним, формулювання – чіткими і стислими, які б виключали можливість суб'єктивних і неоднозначних тлумачень окремих положень дослідження.

10. Загальний обсяг магістерської роботи 100–120 сторінок – із титульної сторінки включно до висновків (не враховуючи список використаних джерел і додатки, а також таблиці та рисунки, що займають обсяг однієї сторінки).

Тема магістерської роботи має бути лаконічною, відповідати сутності виокремленої наукової проблеми, вказувати на предмет дослідження і мету.

У процесі вибору тематики кваліфікаційної роботи магістра рекомендується враховувати рівень її відповідності розвитку сучасної професійної педагогіки та психології, актуальним напрямом наукових досліджень, а також реальним завданням психолого-педагогічної практики й теорії підготовки фахівців відповідного профілю.

Теми магістерських робіт затверджуються наказом ректора за попереднім ухваленням Вченою радою факультету за поданням завідувача кафедри.

Обираючи тему магістерської роботи, доцільно враховувати:

- аналітику досягнень науки провідними фахівцями з певної галузі знань;
- теоретичне узагальнення матеріалів, зібраних у процесі практичної діяльності, нових статистичних звітах;
- експериментальну перевірку гіпотези, висунутої науковцями.

Окрім того, вибір теми може здійснюватися за принципом повторення раніше проведених досліджень, але з використанням нових досконалих методів, які завідомо сприятимуть результативності.

Після визначення та затвердження ректором обраної теми, студент отримує завдання на кваліфікаційну роботу магістра (див. дод. Б).

Зважаючи на предмет, мету, гіпотезу та завдання дослідження, розробляється робочий план, що має відображати системне уявлення студента про послідовність здійснення дослідження.

При складанні змісту дослідження важливо враховувати складність проблеми та обсяг: розширене коло розглянутих автором проблем вимагає деталізації змісту, оскільки це забезпечить внутрішню узгодженість дослідження та синхронність виконуваних етапів роботи.

Планування дослідження необхідне для оптимізації діяльності: за найменших витрат отримати оптимальні результати. Для цього потрібно спланувати кожен етап дослідження, визначити зміст і терміни виконання з урахуванням наявних ресурсів часу.

Оскільки за сутністю кваліфікаційна робота є самостійною науково-аналітичною діяльністю студента, тому доцільною може бути тоді, коли спирається на досягнення сучасної наукової теорії та практики. Адже в науково-дослідній роботі обов'язково мають бути подані та проаналізовані наукові позиції різних авторів, що займалися розробленням обраної студентом проблематики.

Бібліографічний пошук може здійснюватись на підставі перегляду як спеціальних бібліографічних видань, так і первинних наукових документів (статей, монографій тощо). Глибина бібліографічного пошуку може складати період видання від 5 до 10 років. Знайдену бібліографічну інформацію доцільно фіксувати за допомогою картотеки та робочого списку літературних джерел за темою дослідження. Робочий список літератури потрібно відрізнити від списку літератури, що подається в оформленій кваліфікаційній роботі.

Організовуючи науково-пошукову діяльність, студенти повинні дотримуватися такої послідовності:

1. Визначення актуальності проблеми дослідження.
2. Ґрунтовне, всебічне і глибоке вивчення встановлених наукою фактів, положень, висновків. Під час вивчення літературних джерел з'ясовують: головну ідею, позицію автора, особливості наукового доробку з досліджуваної проблеми; простежують причину та логіку полеміки автора з іншими дослідниками, особливості його аргументації, виробляють власну думку щодо висловленої позиції. Аналіз проблеми, яка не знайшла відображення, допоможе сформулювати завдання щодо глибшого вивчення проблеми.
3. Формулювання гіпотези дослідження.
4. Вивчення передового досвіду.
5. Розроблення методики дослідження.
6. Здійснення експериментальної роботи.
7. Зіставлення експериментальних даних із практикою, обґрунтування динаміки визначених рівнів.
8. Узагальнення результатів дослідження, формулювання наукових висновків, доведення (спростування гіпотези).

9. Оформлення результатів дослідження.

Розпочинаючи змістове опрацювання потрібної бібліографічної інформації, слід пам'ятати, що не можна зводити дослідницьку роботу до простого реферування літературних джерел або обмежуватись описом сформульованої проблеми. Адже найважливіше завдання автора роботи – здійснення самостійного глибокого вивчення теорії та практики досліджуваної проблеми.

1.2 Структурні частини магістерської роботи та правила їх написання

Структура магістерської роботи:

1. **Титульний аркуш** (перша сторінка роботи, нумерація якої враховується, але не проставляється).
2. **Завдання на магістерську роботу** (друга і третя сторінки (двосторонні) роботи, нумерація яких враховується, але не проставляється).
3. **Зміст** (четверта сторінка роботи, нумерація якої враховується, але не проставляється).
4. **Перелік умовних позначень і скорочень** (за необхідності).
5. **Вступ** (починається на п'ятій (шостій) сторінці роботи; але проставляється нумерація на другій сторінці вступу (у правому верхньому куті сторінки без крапки в кінці).
6. **Основна частина** (текстова частина роботи, яка складається з трьох розділів та включає необхідний ілюстративний та графічний матеріал).
7. **Висновки** (загальний обсяг 3–4 сторінки), в яких подаються чіткі відповіді на поставлені у Вступі завдання дослідження;
8. **Список використаних джерел** (80–100 джерел);
9. **Додатки**.

Усі наведені структурні частини роботи підшиваються у зазначеній послідовності та з наступної сторінки.

Кожну структурну частину кваліфікаційної роботи треба починати з нової сторінки (окрім підрозділів).

Заголовки структурних частин друкуються великими літерами по центру, шрифт жирний. Крапка в кінці заголовка не ставиться. Заголовки підрозділів друкують маленькими літерами (крім першої великої) жирним шрифтом з абзацного відступу.

Перед кожним розділом подається рамка із заповненими позиціями. Далі – із наступної сторінки – назва розділу та підрозділу (див. дод 3).

Відстань між заголовком розділу та текстом – подвійний полуторний інтервал. Заголовки підрозділів друкуються малими літерами з абзацного відступу жирним шрифтом. Крапка в кінці заголовка не ставиться. Інтервал між назвою підрозділу та текстом – подвійний полуторний.

У табл. 1.1 подано кількісну характеристику обсягу кваліфікаційної роботи, вибірки досліджуваних, кількості методик діагностики та джерел у списку використаних джерел.

До основного обсягу магістерської роботи не входять список використаних джерел та додатки.

Таблиця 1.1

Кількісна характеристика обсягів магістерської роботи

Обсяг основної частини роботи (вступ, розділи теоретичного аналізу, методичного обґрунтування та експериментального дослідження, висновки)	Вибірка досліджуваних, кількість респондентів	Кількість використаних методик у дослідженні	Кількість джерел у списку використаних джерел
100–120 стор.	Для виявлення кореляційних зв'язків – група не менше 25 осіб, для встановлення відмінностей – не менше двох груп по 25 осіб (тобто не менше 50)	від 5	80–100

1.2.1 Титульний аркуш

Титульний аркуш оформлюється за наведеним у додатку зразком (див. дод. А) і має містити такі елементи:

- Міністерство освіти і науки України, назву ЗВО і кафедри, на базі яких виконана робота;
- назву роботи;
- шифр і назву спеціальності, прізвище, ім'я, по батькові автора роботи;
- науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ім'я, по батькові наукового керівника;
- місто, рік виконання роботи.

1.2.2 Завдання на магістерську роботу магістранта

У завданні на магістерську роботу магістранта вказується тема, дата і номер наказу про її затвердження (по університету або за розпорядженням деканату), факультет, курс, ступінь вищої освіти, спеціальність, освітньо-професійна програма тощо (див. дод. Б).

Наводиться перелік основних питань, які підлягають розробленню, терміни підготовки етапів дослідження і завдань, завіреним підписом

наукового керівника, факт видання і виконання кожного з дослідницьких завдань. Технічно завдання має бути оформлено на двосторонньому друкованому аркуші, що вшивається після титульної сторінки.

За етапами оформленого завдання (див. дод. Б) контролюються терміни виконання визначених завдань, згідно з якими оформлюється звітність про результати діяльності магістранта на кожному з етапів дослідження зокрема. За результатами вчасного виконання визначених завдань магістрант допускається до передзахисту та захисту магістерської роботи.

1.2.3 Зміст

Зміст містить найменування та номери початкових сторінок основних структурних частин роботи: вступу, розділів, підрозділів, висновків, списку використаних джерел, додатків (див. дод. В).

1.2.4 Перелік умовних позначень, термінів, скорочень

У випадку, якщо в роботі вживається специфічна або малопоширена термінологія, а також використовуються умовні скорочення, нові символи, позначення тощо, то їх перелік може бути поданий окремим списком, який розміщують безпосередньо після змісту, перед вступом, починаючи з нової сторінки (див. дод. Д).

Якщо спеціальні терміни, скорочення, символи, позначення тощо повторюються менше трьох разів, то перелік не складають, а розшифровку умовних позначень наводять у тексті тільки при першому вживанні поняття.

1.2.5 Вступ

Вступ розкриває сутність і стан розроблення проблеми, її актуальність та значущість, обґрунтування доцільності й необхідності проведення дослідження. Обсяг вступу складає 3–4 сторінки та містить загальну характеристику роботи у такій послідовності (див. дод. Е).

Актуальність дослідження. Шляхом критичного аналізу та порівняння з відомими розв'язаннями поставленої наукової проблеми обґрунтовують актуальність та доцільність досліджуваної проблеми.

Обов'язковим структурним компонентом ВСТУПУ є обґрунтування актуальності через розкриття сутнісних характеристик нормативної бази, що є підґрунтям здійснення освітньої діяльності. Ця інформація має бути взаємозумовлена з подальшими аспектами презентації актуальності досліджуваної проблематики у працях науковців (див. дод. Е).

У процесі визначення актуальності дослідження важливо окреслити ті аспекти проблеми, які ще недостатньо вивчені та зумовили вибір досліджуваної проблематики.

Етика обґрунтування актуальності дослідження передбачає, що при згадуванні тих дослідників, які зробили значний внесок у розробку сформульованої автором проблеми, слід вказувати прізвища та ініціали

(наприклад, у круглих дужках), а не наводити [у квадратних дужках] перелік номерів відповідних наукових джерел зі списку використаної літератури.

Об'єкт і предмет дослідження (як категорії наукового аналізу) співвідносяться як загальне та часткове. В об'єкті визначається та частина, яка є предметом дослідження. Саме на предметі зосереджена основна увага автора, оскільки предмет дослідження визначає тему роботи.

Об'єкт дослідження – це процес (явище), що породжує проблемну ситуацію та на якому сфокусована увага дослідника.

Предмет дослідження – авторська позиція щодо розв'язання в межах цього об'єкта проблемної ситуації.

Мета дослідження – це очікуваний (прогнозований) результат виконуваної науково-дослідницької роботи.

Гіпотеза дослідження – це наукове припущення, яке ґрунтується на теоретичних знаннях та експериментально перевірених. Гіпотеза формулюється як найбільш оптимальне можливе розв'язання окресленої дослідником проблеми. У випадку, коли гіпотеза не підтверджується або ж, що ймовірніше, підтверджується частково, не варто намагатися фальсифікувати результати дослідження. У науці негативний результат – це також цінний результат, який дозволяє побудувати нову модель досліджуваного явища, висунути нові гіпотези й провести нові дослідження, які дозволять отримати остаточні відповіді на окреслені проблеми.

Завдання дослідження – це визначена послідовність етапів дослідження, яка дозволяє досягти поставленої мети. Завдання дослідження формулюються у категоріях запланованої дії: «порівняти», «визначити» (ознаки, критерії, показники, параметри, характеристики); «побудувати» (модель, класифікацію, типологію, схему), «розробити» та «апробувати» (програму, методика, технологію, стратегію, рекомендації) тощо.

Методи дослідження. Подають характеристику досліджуваної вибірки (склад, контингент, вік тощо), термін проведення дослідження та перелік використаних методів для досягнення мети.

Теоретичне значення результатів дослідження. Стислі положення щодо аспектів наукової новизни в досліджуваній проблемі (вперше продемонстровано, встановлено, доповнено, уточнено, узагальнено, систематизовано, класифіковано, проілюстровано, обґрунтовано, удосконалено). Усі наукові положення, з урахуванням досягнутого рівня новизни, є теоретичною основою (фундаментом) наукової проблеми дослідження.

Інформаційна довідка.

У формулюванні наукової новизни важливо враховувати *три провідні умови*:

1. Розкриття виду результату (який тип нового знання здобув дослідник): вироблення концепції, методика, класифікації, закономірностей, методичних рекомендацій, дидактичних пропозицій, форм виховної роботи, що раніше не були відомі в педагогіці.

2. Визначення рівня новизни отриманого результату, місця поміж наукових фактів, у зіставленні з якими нова інформація може виконувати різні функції: уточнювати, конкретизувати відомості, розширювати і доповнювати їх або суттєво перетворювати. В

залежності від цього визначають такі рівні новизни: конкретизація, доповнення, перетворення.

На рівні **конкретизації** отриманий результат деталізує окремі положення. На рівні **доповнення** результати дослідження вносять у теоретичні та практичні знання нові елементи, не змінюючи їх сутності.

Рівень **перетворення** характеризується принципово новими для певної галузі знаннями, які є самостійними і мають евристичну цінність. На цьому рівні результати дослідження можуть відкривати нові підходи до вивчення педагогічної проблеми, розробляти невідомі раніше теорії, нові концептуальні положення тощо.

3. Оцінкою нових результатів є їх розгорнутий і чіткий виклад, а не формальне, нічим не підкріплене запевнення, що теоретичні позиції і практичні висновки дослідження є новими. Наприклад, автори стверджують, що «досліджені ними педагогічні умови», «опрацьовано дидактичну систему», «розроблено оригінальну методику» тощо.

Практичне значення результатів дослідження. Відзначаючи практичну цінність одержаних результатів, слід подати інформацію щодо готовності до їх використання та впровадження результатів дослідження із зазначенням закладу вищої освіти, в якому проведено експеримент.

База дослідження. Вказується назва закладу вищої освіти, на базі якого здійснювалося дослідження (Криворізький національний університет).

Структура роботи. Описується структура роботи за формою: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку літератури, який налічує ... джерел; ілюстрована ... рисунками та ... таблицями; вміщує ... додатків.

1.2.6 Основна частина

Основна частина роботи складається із трьох розділів та підрозділів. Кожний розділ починають із нової сторінки. Перший підрозділ у межах кожного розділу – через два відступи після назви розділу, кожний наступний підрозділ в межах розділу – через два відступи після завершення тексту попереднього підрозділу.

Сутність, зміст і результати науково-дослідницької роботи слід викладати логічно, послідовно, аргументовано, уникаючи бездоказових тверджень і неоднозначних формулювань.

У розділах основної частини роботи подають:

- стислий, критичний огляд літератури за темою дослідження і обґрунтовують напрями дослідження;
- педагогічні (психолого-педагогічні, організаційно-педагогічні) умови удосконалення досліджуваного явища (процесу);
- виклад методики (технології) досліджуваного предмета;
- обґрунтування методики щодо вдосконалення досліджуваного явища чи процесу;
- розроблення моделі досліджуваного процесу та опис її реалізації в навчальному процесі викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу у закладі вищої освіти;

- експериментальну частину наукового дослідження (констатувальний та формувальний етапи);
- аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження.

У **першому розділі** (загальний обсяг Розділу 1 не має перевищувати 30–35% загального обсягу магістерської роботи) подається огляд наукових джерел, автор окреслює основні етапи розвитку наукової думки з досліджуваної проблеми. Стисло, критично та лаконічно висвітлюючи наукові доробки, автор акцентує увагу на раніше нез'ясованих аспектах проблеми. Відповідно, назва і зміст першого розділу повинні відтворювати стан розроблення досліджуваної проблеми в сучасній науці; аналіз поставленої проблеми ближче до об'єкта дослідження, надалі – до предмета, що й має бути відтворено у назвах відповідних підрозділів.

Для того, щоб аналіз був глибоким, повним і враховував сучасні тенденції розвитку теорії і практики професійного навчання, доцільно здійснити огляд періодичної фахової періодики (не менш ніж за останні 5 років) за темою дослідження. Наприкінці першого підрозділу треба подати висновки щодо рівня дослідження обраної проблеми; визначити, що є підґрунтям подальшого наукового пошуку – що береться за основу. Подати робоче визначення основного поняття дослідження в контексті розгляду проблеми у методичному та експериментальному розділах.

У *другому підрозділі* теоретичного розділу обов'язково має бути розкрита психолого-педагогічна основа досліджуваної проблеми. Для цього слід розкрити зміст та взаємозумовленість основних психолого-педагогічних понять, форм, методів, засобів професійного навчання. За необхідності – обґрунтувати психолого-педагогічну основу їх комплексної дії. У результаті – обґрунтувати доцільність використання сутності визначеного основного поняття дослідження у процесі подальшого науково-експериментального пошуку над Розділами 2, 3.

У *третьому підрозділі* теоретичного розділу мають бути визначені та теоретично обґрунтовані педагогічні, організаційні або психологічні (психолого-педагогічні) умови, що сприяють підвищенню ефективності досліджуваного явища. Кожне поняття виокремленої умови має бути чітко структуроване та науково обґрунтоване. В контексті наявних авторських узагальнень наводимо приклад логічного обґрунтування робочого визначення сутності поняття «педагогічні умови».

Аналізуючи сутність поняття «педагогічні умови», вважаємо за доцільне зазначити, що науковці не оперують єдино прийнятним визначенням. Відтак у низці праць натрапляємо на різні тлумачення. Пор.: 1) «сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів використання за умови забезпечення успішного розв'язання педагогічного завдання» (С. Висоцький) [53]; 2) «сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів» (Р. Серьожникова, Н. Пархоменко, Л. Яковицька) [56, с. 40]; 3) «обставини, від яких залежить перебіг цілісного продуктивного педагогічного процесу професійної підготовки фахівців» (В. Стасюк) [74, с. 195]; 4) «зовнішні обставини навчання й виховання, що сприяють

формуванню професійних особистісних якостей» (О. Зуброва) [11, с. 11]. Отже, педагогічні умови розглядаються як динамічний регулятор інформаційних, особистісних, психологічних і педагогічних чинників навчання.

Як бачимо, поняття «педагогічна умова» – складне утворення, яке поєднує встановлені зв'язки між складниками навчання, що зумовлені педагогічною специфікою. Наше визначення ґрунтується на розумінні педагогічних умов як спонукання суб'єкта до активної діяльності, що приводить до особистісного розвитку, при чому умови опосередковуються активністю особистості. Тому *педагогічні умови* розуміємо як *обставини, за яких відбувається цілісний педагогічний процес професійної підготовки майбутніх економістів в умовах вищого економічного навчального закладу*. Відповідно, важливим є окреслення умов, які ефективніше впливатимуть на позитивну динаміку процесу формування ...

Зміст підрозділів теоретичної частини має не лише констатувати певні положення, але й висвітлювати позицію автора щодо сутності інтерпретованих проблем (аспектів). У висновках до розділу чітко прописуються відповіді на поставлені завдання ВСТУПУ.

У другому розділі (обсяг – у межах 30–35% загального обсягу роботи).

Задля досягнення єдності мети й результатів педагогічної діяльності необхідно зацентувати увагу на моделюванні, що дозволить спрогнозувати ефективну систему навчання з розв'язання визначених завдань.

Моделювання об'єкта дослідження (Розділ 2.2) має складатися з взаємопов'язаних структурних блоків, відображати поетапне забезпечення процесу формування предмета дослідження. Розроблена модель має відображати взаємозв'язок та взаємозумовленість її компонентів (мета, завдання, зміст, структура, критерії, показники, рівні тощо), реалізацію якої впроваджено у процес (указати предмет дослідження).

Інформаційна довідка.

На думку С. Архангельського, модель може імітувати структуру та функціонування тих чи тих аспектів вивчення об'єкта, приводити до висновків. Як метод наукового дослідження дозволяє: а) за результатами досліджень, розрахунків, вимірювань, спостережень, логічного аналізу судити про явища; б) за наслідками вивчення різних аспектів оригіналу створювати абстрактну, ідеальну модель об'єкта; в) замінити об'єкт вивчення, г) коментувати відомості про об'єкт; д) перебувати в ролі оператора, пов'язуючи розв'язання поставлених завдань із реалізацією моделі.

З огляду на це можемо стверджувати, що модель – це специфічно створений для отримання і зберігання інформації в формі уявного матеріального предмета об'єкт, який відображає властивості, характеристики та зв'язки об'єкта-оригінала; цілісна структура, що відтворює досліджуваний об'єкт, зв'язки елементів і функцій та спрямована на досягнення перспективної мети. Так, І. Зязюн, Г. Сагач розглядають моделювання як «систему дій, що забезпечує адекватне розуміння модельованих властивостей, зв'язків і відношень пізнавального й перетворюваного об'єктів».

Побудувати модель – означає зімітувати системні реалії через створення певних аналогів, у яких мають місце принципи організації та функціонування системи. Відповідно, визначити мету динаміки досліджуваної проблеми, сутність виокремлених компонентів із зображенням об'єктивних взаємозв'язків між ними; визначені компоненти системи перевести на абстрактну мову; вибрати спосіб побудови моделі (див. дод. Ж).

У підрозділі 2.2 другого Розділу подається опис розробленої методики щодо удосконалення досліджуваного явища (процесу) із висвітленням елементів новизни; обґрунтовується вибір напрямку і стратегії дослідження, наводяться методи розв'язання встановлених завдань та їх порівняльні оцінки, розробляється загальна методика проведення дослідження. Упровадження методики (наприклад, формування інформативно-комунікативної компетентності) майбутніх педагогів професійного навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін реалізувати через принципи, методи, засоби навчання. Обов'язково варто на основі методичного розділу передбачити надання методичних рекомендацій щодо вдосконалення досліджуваної методики.

Реалізація методики формування ... потребує з'ясування сутності поняття «методика» й визначення пріоритетного в аспекті нашого дослідження.

У сучасній українській мові поняття «методика» вживають на означення сукупності методів навчання, а також науки про методи навчання [66, с. 3]. Натрапляємо також на розуміння сутності окресленої дефініції в аспекті визначення змісту, форми організації, технології застосування методів, прийомів, засобів навчання, що забезпечує реалізацію педагогічних принципів і методів (О. Горошкіна, С. Караман, А. Нікітіна, Т. Окунович, М. Пентилук та ін.) [58, с. 26].

На думку деяких дослідників (О. Пометун, Л. Пироженко та ін.), технологію від методики різнять «два принципових моменти: гарантія кінцевого результату й проектування майбутнього навчального процесу. Відповідно, педагогічна технологія – набір процедур, що поновлюють професійну діяльність і гарантують кінцевий запланований результат» [21, с. 22]. Поділяємо думку С. Сисоевої про те, що методика виникає в результаті узагальнення досвіду або впровадження нових засобів, а технологія проектується, виходячи з конкретних умов і зорієнтована на окреслений результат [71, с. 42]. До того ж, в основі технології – методологічна, філософська позиція автора, що не припускає варіативності, пошукової діяльності й помилок, яка розробляється відповідно до конкретного педагогічного задуму, де є обов'язковим наявність зворотного зв'язку [74].

Узагальнюючи вищезазначене, вважаємо за необхідне зауважити, що об'єктом методики є процес навчання, а предметом – професійна підготовка майбутніх фахівців. З огляду на це ми розкрили методику формування (інформативно-комунікативної компетентності) майбутніх педагогів професійного навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

У третьому розділі (обсяг – у межах до 40–30% загального обсягу) магістрант має реалізувати завдання дослідження та експериментально підтвердити положення, які виносяться на захист.

Обов'язково треба посилатись на розглянуту в першому розділі теорію та у другому – моделювання і методику предмета дослідження.

Складається Розділ 3 із констатувального та формувального етапів експерименту (дослідження).

Інформаційна довідка. Етапи педагогічного експерименту.

Педагогічний експеримент складається з етапів.

Констатувальний (діагностувальний) експеримент спрямований на вивчення педагогічного явища в умовах дії наявних факторів (які були визначені до експерименту і не змінювалися). Цей емпіричний процес нерідко називають констатувальним (діагностувальним) зрізом даних про стан досліджуваного педагогічного явища. Констатувальних зрізів може бути декілька: початковий, проміжний, кінцевий. Враховуючи те, що проміжний і кінцевий зрізи використовуються з метою перевірки результативності експериментальних педагогічних дій, їх визначають як контрольні.

Пошуковий експеримент – це особливий вид експерименту, під час якого дослідник не знає факторів (чинників), що впливають на педагогічний процес, і проводить його розвідку для одержання первинної інформації.

Формувальний експеримент є основним видом дослідження реальних педагогічних явищ, мета якого полягає в тому, щоб довести, завдяки впливу яких активних факторів можна досягти потрібних результатів навчально-виховного процесу.

Оскільки на педагогічний процес, що досліджується, впливає багато факторів (наприклад, склад групи, методи навчання й виховання, умови їх упродовження), важко уявити: як окремо діє кожний зокрема. Для цього треба змінити один із факторів (той, що вивчається), а інші залишити незмінними. Відповідно, зафіксувати ті зміни, що виникли у досліджуваному явищі. В умовах експерименту фактор, яким дослідник планомірно маніпулює, називається активним, а ті, що залишилися незмінними, є пасивними.

Наявні дві структури експериментального дослідження: паралельна та послідовна. Оскільки учасники педагогічних досліджень постійно змінюються у навчально-виховному процесі, з ними не можна проводити експеримент двічі: спочатку без введення активного фактора впливу, а потім з ним. Адже ті самі учні (студенти) у повторному експерименті будуть дещо іншими.

Тому в практиці педагогічних досліджень, як правило, використовується паралельний експеримент: обираються за можливості два однорідних об'єкти (наприклад, дві групи) – експериментальна і контрольна.

Умовою одержання об'єктивних даних є вирівнювання експериментального та контрольного об'єктів за тими факторами, які можуть впливати на результати дослідження (наприклад, рівень успішності в групі, вік студентів, їх попередня підготовка, умови проведення навчально-виховного процесу тощо).

В експериментальній групі вводиться в дію активний фактор впливу, а в контрольній групі навчальний процес залишається незмінним. Спостерігаються і зіставляються два об'єкта, причому, як до початку експерименту, так і після нього. Це дає можливість порівняти вихідні та кінцеві характеристики досліджуваного педагогічного явища і таким чином довести ефективність проведеного експерименту (підтвердити гіпотезу дослідження).

Для підвищення об'єктивності результатів дослідження, а також виключення впливу особливостей тієї чи іншої групи, проводиться перехресне вивчення, під час якого послідовно змінюються експериментальні і контрольні групи. Сутність полягає в тому, що експериментальна умова вводиться спочатку в роботу однієї паралельної групи, у той час як інша працює за звичайною методикою. Після проведення чергового зрізу, коли виявляються переваги експериментальної групи, експериментальна умова вводиться в роботу контрольної групи, а перша (експериментальна) працює за звичайною методикою (стає контрольною). Якщо під кінець експерименту підсумковий зріз покаже значно кращі результати у другій групі й незначне покращення результатів у першій групі, то можна констатувати вирішальну роль введеної експериментальної умови.

В окремих випадках (як виняток) проводиться послідовний експеримент, що ґрунтується на вивченні одного й того ж об'єкта двічі: без введення активного фактора впливу і з його введенням. У такому випадку необхідно довести, що в першому варіанті експериментальних дій характеристики об'єкта не змінились, тобто дії виявились нерезультативними. А в іншому – введення певного експериментального фактора змінило ситуацію, що засвідчило ефективність педагогічного впливу.

Завершується експеримент переходом від емпіричного вивчення до оброблення отриманих даних, логічних узагальнень, аналізу і теоретичної інтерпретації отриманого фактичного матеріалу.

Подаємо приклад зведення результатів трьох зрізів, де $n=15$ – стабільна кількість студентів академічної групи (учасники, респонденти експерименту):

Таблиця 3.2

Порівняльний аналіз показників адаптованості у досліджуваних експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп

Група	ЕГ ($n=15$)			КГ ($n=15$)		
	І зріз	ІІ зріз	ІІІ зріз	І зріз	ІІ зріз	ІІІ зріз
	%	%	%	%	%	%
Адаптованість	30,0	45,7	32,9	22,9	14,3	10,0
Неадаптованість	31,4	42,9	51,4	38,6	31,4	32,9
Дезадаптованість	38,6	11,4	15,7	38,5	54,3	57,1

Константувальний етап педагогічного (психолого-педагогічного) експерименту має на меті констатувати наявний стан функціонування предмету дослідження (виявити і зафіксувати певними науковими способами відповідний рівень наявності (чи відсутності), рівень ставлення до навчання; знань, умінь та навичок тощо, які формуватимуться у суб'єктів дослідження в подальшій експериментальній роботі. Проводиться у природних умовах педагогічного процесу закладу вищої освіти – в процесі навчання, під час проходження педагогічної практики.

На основі зібраних в константувальному експерименті даних конкретизуються завдання дослідження, визначаються *критерії* і розробляються *показники* сформованості предмета дослідження (зразок подано в дод. К). Зазвичай у першому підрозділі третього розділу автор теоретично обґрунтовує критерії оцінювання та рівні розвиненості досліджуваної проблеми. Під час розроблення критеріїв і показників необхідно враховувати такі обставини:

- розроблення критеріїв та показників має виходити з мети дослідження;
- сформовані критерії мають відображати ознаки, притаманні предмету, який вивчається, незалежно від волі та свідомості суб'єктів;
- ознаки мають бути сталими, відображати сутність явища;
- _____система взаємопов'язаних ознак повинна розкривати основний зміст критеріїв (І. Блощинський).

Інформаційна довідка.

У Великому тлумачному психологічному словнику запропоновано два варіанти розуміння поняття «критерій». По-перше, це є стандарт, виходячи з якого можна приймати рішення, оцінювати або класифікувати. По-друге, це рівень досягнень, що визначається метою, мірилом наближення до якої оцінюється прогрес. Отже, критерій можна розглядати як певний еталон рівня досягнень. Критерій як достатню й необхідну умову виникнення чого-небудь; основу для прийняття рішення; стандарт, у відповідності до якого щось виконується або оцінюється визначено у «Психологічному словнику»

Р. Немова. Цінним для нашого дослідження є розуміння поняття загальних критеріїв як складників частини діагностики, що відображає вимоги, які зафіксовано в формулюванні мети й застосовуються задля діагностики кінцевих результатів досягнутого рівня знань особистості. Критерій як ознаку об'єкта, процесу або явища, що використовуються суб'єктом для оцінювання чи класифікації (В. Бобров).

Отже, під критерієм розуміємо засіб, на підставі якого здійснюється оцінка чи класифікація явища, певний еталон рівня досягнень. Сутність поняття «показник» розглядаємо в єдності параметрів аналізу компонентів та характеру зв'язків між ними.

У другому підрозділі подається опис конкретних методик емпіричного дослідження та процедура його проведення, спрямована на експериментальне підтвердження висунутої гіпотези дослідження. Якщо методики стандартизовані та поширені, то можна обмежитися посиланням на автора методики і джерело. Але якщо студентом розроблено свою методику: опитувальник чи план бесіди, то доцільно навести її повністю.

Слід також описувати процедуру дослідження: коли і за яких умов проводилося (конкретизація даних).

Для одержання об'єктивних даних константувального експерименту необхідно використати низку методів дослідження у взаємозв'язку. Використані методи мають допомогти з'ясувати предмет дослідження відповідно до визначених критеріїв і показників. Наприклад, метод спостереження обрано основним для збору фактів, який можуть доповнити бесіди, анкетування, аналіз документації тощо. Таким чином, можна врахувати ті негативні фактори, що спричиняють недостатньо ефективне функціонування предмета дослідження. Надалі це має бути враховано при проведенні формувального етапу експерименту.

Формувальний етап експерименту є основою педагогічного (психолого-педагогічного) дослідження. Організовується на основі висновків із попереднього вивчення стану проблеми та аналізу результатів константувального експерименту. У процесі формувального експерименту дослідником розв'язуються поставлені завдання, що є метою і результатом дослідження. На цьому етапі перевіряється значущість розробленої методики, її окремих компонентів – прийомів та методів, засобів навчання. Результати, отримані під час розв'язання завдань, є матеріалом для формулювання проміжних і остаточних висновків.

Формувальний експеримент будується на основі наукового передбачення – гіпотези дослідження. Перевірка гіпотези відбувається за рахунок введення в навчальний процес нових умов і методик та вивчення їх впливу на підвищення ефективності професійного навчання і виховання студентів.

Отже, необхідною умовою виконання формувального етапу є розробка програми його виконання. Складовими програми визначимо ті ж самі, що й для виконання його констатувального етапу.

Метою проведення формувального етапу є перевірка сформульованої гіпотези наукового дослідження.

У *третьому підрозділі* вичерпно подається аналіз результатів проведеного дослідження. Зокрема, описуються проведені автором спостереження, наводяться одержані емпіричні результати, аналізується фактичний матеріал із залученням методів статистики, здійснюється інтерпретація та узагальнення результатів. Автор здійснює об'єктивну оцінку повноти розв'язання поставлених завдань, оцінку ймовірності одержаних результатів (характеристик, рівнево-критеріальної специфіки, параметрів тощо). Окрім того, залежно від специфіки отриманих результатів, автор наводить обґрунтування доцільності/недоцільності подальших досліджень у здійсненому напрямку.

Отримані результати обов'язково повинні бути відображені наочно. Будь-яка таблиця, рисунок, схема, діаграма, що наводиться в тексті магістерської роботи має розкривати суттєві, узагальнюючі аспекти дослідження; спрощувати, а не ускладнювати сприйняття. Тому вся подана у таблицях інформація повинна бути максимально описана, кожне число пояснено; подано в тексті покликання на табличну інформацію. Таблиці й рисунки (схеми і діаграми) повинні бути пронумеровані та мати назву.

Інформаційна довідка.

Педагогічні процеси завжди мають імовірний характер, бо зв'язки між причиною і наслідками не є однозначними, а залежать від численних факторів, котрі не можна передбачити наперед і повністю врахувати. Наприклад, результат навчально-виховного впливу на одного студента буде позитивним, а на іншого негативним або нейтральним, що не дасть змоги характеризувати успішність педагогічних дій у цілому і їх прогнозувати. Тому проведення педагогічних досліджень потребує використання методів математичної статистики.

Для практичного здійснення розрахунків необхідно:

- чітко визначити складові педагогічного процесу, які можуть бути зафіксовані у певних одиницях вимірювання (балах, кількості відповідей, виконаних завдань, витраченого часу, подій, що відбулися тощо);
- розробити експериментальну методичку, яка стимулює відповідні дії досліджуваних (тести, опитувальні листки);
- отримати результати експерименту і надати їм зручного для обчислення вигляду (таблиці, графіки);
- обрати доцільний для певного педагогічного явища спосіб розрахунків (відсотки, середнє значення характеристик, межі відхилень від середніх значень, дисперсія тощо);
- подати кількісні результати у формі, що забезпечує можливість їх педагогічної інтерпретації (тобто, єдності якісної та кількісної оцінок).

Більш глибоке узагальнення первинної інформації передбачає врахування експериментальних статистичних величин. Для цього використовуються методи кількісної обробки якісної інформації (методи математичної статистики). Серед цих методів виділяють найбільш вживані – середню арифметичну величину, дисперсію, коефіцієнт рангової кореляції.

Перевірка істинності гіпотези передбачає здійснення низки процедур, пов'язаних із доведенням даних про структуру об'єкта, аналізом основних факторів, які впливають на нього, перевіркою встановлених раніше зв'язків. Для цього можуть бути застосовані різні методи. Так, математичні та статистичні методи в педагогіці застосовують для обробки даних, одержаних

методами опитування й експерименту, а також для встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами. Ці методи допомагають оцінити результати експерименту, підвищують надійність висновків, дають підстави для теоретичних узагальнень. За допомогою статистичних методів визначають середні величини одержаних показників: середнє арифметичне (наприклад, визначення кількості помилок у перевірних роботах контрольної й експериментальної груп); медіана – показник середини ряду (наприклад, за наявності 12 студентів у групі медіаною буде оцінка шостого за списком, в якому всі студенти розподілені за рангом оцінок); ступінь розсіювання – дисперсія, чи середнє квадратичне відхилення, коефіцієнт варіації тощо.

При перевірці гіпотез за даними великих вибірок ($n > 30$) доцільно використовувати χ^2 (хі-квадрат) розподілу Пірсона. За даними вибірок ($n < 30$) використовується t -критерій розподілу Стьюдента. Для перевірки гіпотези про рівність двох дисперсій у генеральних сукупностях використовується критерій F -розподілу Фішера.

Наведемо приклади використання методів математичної статистики.

Для розв'язання проблемної задачі існують спеціальні коефіцієнти **кореляції**.

Кореляція означає наявність статистичного взаємозв'язку ознак. Один із таких коефіцієнтів – коефіцієнт рангової кореляції (**r**) по Спірмену, який легко розраховується «вручну» за формулою:

$$r = 1 - 6 \times \frac{\sum d^2}{n(n^2 - 1)}, \text{ де}$$

d – різниця рангів;

n – загальне число рангів (тобто, варіантів відповідей);

$\sum d^2$ – сума квадратів різниці рангів.

Коефіцієнт рангової кореляції змінює свою величину від -1 до $+1$.

Поряд з приведеними методами математичної статистики (середня арифметична, дисперсія, коефіцієнт кореляції) для полегшення аналізу дослідник може використати власний індекс, який розраховується за формулою:

$$f = \frac{A - B}{A + B}$$

Факторний аналіз дає змогу виявити приховані (латентні) ознаки, а також причини їхнього виникнення і внутрішні закономірності. Факторний аналіз спрямований на перетворення вихідного набору ознак у більш просту і змістовну форму. Завдання методу – перехід від сукупності безпосередньо вимірюваних ознак досліджуваного явища до комплексних узагальнених факторів, за яких цінними є комбінації вихідних ознак, визначених на основі внутрішніх закономірностей, що відбивають структуру досліджуваних явищ.

Дисперсійний аналіз дає змогу аналізувати вплив факторів (ознак) на досліджувану (залежну) змінну. Сутність аналізу – у розкладанні (дисперсії) вимірюваної ознаки на незалежні складники, кожний з яких характеризує вплив певного фактора їхньої взаємодії.

Часто у педагогічних наукових дослідженнях використовується **статистична гіпотеза** – твердження, помилкове заперечення якого хотілося б уникнути (нульова гіпотеза (H_0), яку бажано відкинути).

Нульовій гіпотезі (H_0) відповідає альтернативна гіпотеза (H_a) – це висновок, до якого хотілося б прийти в результаті дослідження. Пропонуємо приклад логіки подальшого обґрунтування.

Так, помилка I роду – можливість помилково відхилити нульову гіпотезу (тобто, знайти розходження там, де їх немає). Прийнятна для даного експерименту імовірність помилки I роду називається рівнем значущості α . Помилка II роду виникає тоді, коли ми приймаємо нульову гіпотезу, а вона невірна (тобто, не знаходимо наявну розбіжність). Імовірність помилки II роду позначається літерою ρ . Імовірність знайти наявні розходження (тобто, чутливість, чи потужність критерію, дорівнює $1 - \rho$ (за інших рівних умов цей критерій має перевагу, у якого імовірність помилки II роду менша, відповідно чутливість більше).

Формувальний етап експерименту у педагогічних дослідженнях передбачає з'ясування ефективності запропонованої методики, визначальна мета якого полягає в досягненні переваги рівнів (напр, достатнього й високого) сформованості певної характеристики у майбутніх фахівців у навчально-пізнавальному процесі професійної підготовки.

Проаналізувавши програмові вимоги підготовки педагогів професійного навчання в аспекті дисциплін, визначених навчальним планом, констатуємо факт важливості дотримання комплексності педагогічних умов, що сприятиме досягненню сформованості інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Оскільки формування будь-якого досвіду здійснюється поетапно, пропонований процес формування (інформатично-комунікативної компетентності) майбутніх педагогів професійного навчання (об'єкт дослідження), на нашу думку, має бути додатково структуровано такими взаємопов'язаними етапами (II етап формувального експерименту): *мотиваційно-цільовим, діалоговим, творчим*.

Структура III етапу передбачає реалізацію таких компонентів: аналіз, оцінювання діяльності, корекція процесу формування (інформатично-комунікативної компетентності) майбутніх педагогів професійного навчання. Відтак майбутні фахівці повинні оволодіти визначеними структурним, критеріальним аспектами.

Вагомим результатом формувального експерименту є корекція освітньої діяльності досліджуваної проблеми, що полягала в уточненні, перевірці та апробації визначених педагогічних умов.

Наведемо обґрунтований приклад.

На останньому етапі експериментальної роботи здійснюється контрольний експеримент задля виявлення динаміки сформованості (напр., інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання). Для забезпечення вірогідності результатів педагогічного експерименту передовсім необхідно виконати головну умову об'єктивності, що передбачає досягнення кількісної репрезентативності відбору учасників експериментальної та контрольної груп.

Наприклад, методом природного відбору зі складу студентів I–III курсів у результаті здійсненого діагностування відібрано студентів, які склали контингент експериментальних та контрольних груп. Списки академічних груп обов'язково подаються в Додатки.

Для забезпечення надійності оцінюваних результатів експерименту відібрано рівних за успішністю студентів за винятком однієї відмінності, пов'язаної з новою умовою, що введено в експеримент: до експериментальної групи віднесено студентів із нижчим рівнем інформатично-комунікативної компетентності ніж у контрольній.

Середньозважене значення рівня сформованості контрольної та експериментальної груп розраховуємо за формулою:

$$K_c = \frac{K1 \cdot 1 + K2 \cdot 2 + K3 \cdot 3 + K4 \cdot 4}{Kol}$$

де K_1 – кількість студентів із низьким рівнем інформатично-комунікативної компетентності;

K_2 – кількість студентів із середнім рівнем інформатично-комунікативної компетентності;

K_3 – кількість студентів із достатнім рівнем інформатично-комунікативної компетентності;

K_4 – кількість студентів із високим рівнем інформатично-комунікативної компетентності;

K_{ol} – загальна кількість студентів у групі ($K_1 + K_2 + K_3 + K_4$).

В експериментальній групі середньозважений коефіцієнт рівня сформованості інформатично-комунікативної компетентності складає 2,013, що на 0,345 менше від рівня контрольної групи, який становить 2,358.

На етапі формувального експерименту до експериментальної групи (ЕГ) застосовуємо методику підвищення рівня (інформатично-комунікативної компетентності), після чого діагностуємо рівень студентів даної групи. Після проведення експерименту з упровадження методики підвищення рівня (інформатично-комунікативної компетентності) експериментальну групу позначено ЕГн, отримано дані, подані в табл. 3.1

Таблиця 3.1

Результати впровадження методики за рівнями сформованості (інформатично-комунікативної компетентності) майбутніх педагогів професійного навчання

Рівень/Група	Кількість студентів					K_c
	Низький (1)	Середній (2)	Достатній (3)	Високий (4)	Всього	
КГ	36	46	61	16	159	2,358
ЕГ	50	65	34	9	158	2,013
ЕГн	0	50	74	34	158	2,899

У подальшій роботі здійснимо аналіз доцільності та ефективності застосування даної методики за допомогою критеріїв Фішера (F -критерій) та Стьюдента (t -критерій).

Критерій Фішера дозволяє порівнювати величини вибірових дисперсій двох незалежних вибірок; за допомогою *критерію Стьюдента* маємо змогу знайти ймовірність того, що обидва середні значення вибірки належать до певної сукупності (у нашому випадку застосовуватимемо задля перевірки гіпотези щодо рівності генеральних середніх двох незалежних вибірок). Тому на першому етапі порівнюємо результати експериментальної групи (ЕГн) та контрольної групи (КГ) і за допомогою критеріїв Фішера та Стьюдента сформулюємо статистичні гіпотези.

H_0 : Застосування методики формування (інформатично-комунікативної компетентності) майбутніх педагогів професійного навчання експериментальної групи є неефективним, а результати – випадковими (гіпотеза схожості вибірок).

H_1 : Використання методики формування (інформатично-комунікативної компетентності) майбутніх педагогів професійного навчання експериментальної групи є ефективним, а її результати – не випадкові (гіпотеза відмінності вибірок).

H_0 *гіпотезою* називають передбачення щодо належності експериментальної вибірки до генеральної сукупності з певними статистичними характеристиками. Тому правомірним є передбачення, яке доводить, що виучувані вибірки, взяті з генеральних

сукупностей за однаковим законом розподілу, де різницю результатів обґрунтовано виключно випадковими особливостями.

Перевірка нульової гіпотези H_0 виконується через порівняння з альтернативною гіпотезою H_1 (передбачення, протилежне сформульованому в нульовій гіпотезі H_0). На підтвердження наведеного прикладу гіпотези H_0 альтернативною гіпотезою H_1 є твердження, що рівні сформованості критерію в обох групах різні, ця відмінність визначається впливом невідповідних чинників, – тобто застосування ефективної методики.

Для розрахування емпіричного критерію Фішера $F_{емп}$ маємо знайти відношення дисперсій двох вибірок, причому так, щоб більша за величиною знаходилася в чисельнику, а менша – у знаменнику.

Критерій Фішера розраховано за формулою:

$$F_{\text{аіі}} = \frac{\sigma_X^2}{\sigma_Y^2},$$

де σ_X^2 , σ_Y^2 – дисперсії першої (КГ) та другої (ЕГн) вибірок відповідно.

Якщо $F_{емп} > F_{крит}$, то нульова гіпотеза H_0 відхиляється з заданим рівнем значущості та приймається гіпотеза H_1 . Для аналізу виберемо рівень значущості $\alpha = 0,01$ (ймовірність $p = 0,99$). $F_{крит}$ знаходимо в таблиці F-розподілу, що дорівнює 1,44 для $\alpha = 0,01$ ($p = 0,99$) та рівня вільності 158 та 157 відповідно. Зазначимо, розраховуючи рівні вільності, від загальної кількості студентів досліджуваної групи віднімаємо одиницю.

Дисперсії σ_X^2 для контрольної групи студентів розраховуємо за формулою:

$$\sigma_X^2 = \frac{\sum_{i=1}^{n1} (X_i - \bar{X})^2}{n1},$$

де X_i – значення рівня сформованості інформатично-комунікативної компетентності для кожного i -го студента (у балах від 1 до 4);

\bar{X} – середнє значення рівня сформованості;

$n1$ – кількість студентів контрольної групи.

Аналогічно розраховується дисперсія σ_Y^2 для експериментальної групи (ЕГн).

Порівнюючи значення $F_{емп}$ та $F_{крит}$, визначено, що $F_{емп} > F_{крит}$ ($1,695 > 1,44$). Отже, зі ймовірністю 0,99 (99%) відкидаємо гіпотезу H_0 про рівність вибірок та приймаємо гіпотезу H_1 , що є свідченням ефективності застосування запропонованої методики та отримання вірогідних імовірних результатів.

Для розрахування емпіричного критерію Стьюдента $t_{емп}$ використовуємо формулу:

$$t_{\text{аіі}} = \frac{\bar{Y} - \bar{X}}{\sigma_{Y-X}},$$

де \bar{X} , \bar{Y} – середні значення рівня сформованості комунікативної компетентності відповідно контрольної та експериментальної груп;

σ_{Y-X} – стандартна похибка різниці середніх арифметичних.

Знаходимо σ_{Y-X} , використовуючи формулу:

$$\sigma_{Y-X} = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^{n1} (X_i - \bar{X})^2 + \sum_{j=1}^{n2} (Y_j - \bar{Y})^2}{n1 + n2 - 2}} \cdot \left(\frac{1}{n1} + \frac{1}{n2} \right)$$

Якщо $t_{емн} > t_{крит}$, то нульова гіпотеза (H_0) відхиляється з заданим рівнем значущості та приймається гіпотеза H_1 ; $t_{крит}$ знаходимо в таблиці t -розподілу, що дорівнює 2,608 для $\alpha = 0,01$ ($p = 0,99$) та рівнів вільності 158 та 157 відповідно.

Застосовуючи попередні розрахунки дисперсій знаходження критерію Фішера, віднайдемо стандартну похибку та значення критерію Стьюдента $t_{емн}$.

$$\sigma_{Y-X} = \sqrt{\frac{140,566 + 82,38}{159 + 158 - 2}} \cdot \left(\frac{1}{159} + \frac{1}{158} \right) = 0,0945$$

$$t_{\text{дв}} = \frac{2,899 - 2,358}{0,0945} = 5,724$$

Порівнюючи значення $t_{емн}$ та $t_{крит}$, отримуємо $t_{емн} > t_{крит}$ ($5,724 > 2,608$). Отже, із ймовірністю 0,99 (99%) відхиляємо гіпотезу H_0 за критерієм Стьюдента та приймаємо гіпотезу H_1 , що є свідченням ефективності застосування запропонованої методики та отримання вірогідних ймовірних результатів.

Унаслідок аналізу результатів контрольної та експериментальної груп за критеріями Стьюдента та Фішера доведено, що застосування методики підвищення інформативно-комунікативної компетентності для майбутніх педагогів професійного навчання зі ймовірністю 99% є доцільною та ефективною (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Результати розрахунків критеріїв Фішера та Стьюдента

Критерій	Критичне значення ($p = 0,99$)	Емпіричне значення ($p = 0,99$)	
		КГ та ЕГн	ЕГ та ЕГн
Фішера (F)	1,44	1,695	1,456
Стьюдента (t)	2,608	5,724	9,812

Наприкінці кожного розділу формулюються короткі висновки-резюме (обсяг – 1 сторінка) зі стислим викладенням наведених наукових і практичних результатів, а також зазначенням перспективності проведення додаткових досліджень у чіткій логічній послідовності відповідно до поставлених завдань дослідження (поданих у ВСТУПІ). Це дає змогу вивільнити загальні висновки (які є підсумковим узагальненням здійсненої наукової роботи та її самостійною структурною складовою) від другорядних деталей.

У тексті можна розмішувати необхідний графічний та ілюстративний матеріал, запобігаючи при цьому перевантаженню ним основної частини кваліфікаційної роботи. Для цього доцільно переносити великі за обсягом діаграми, таблиці, ілюстрації у ДОДАТКИ.

1.2.7 Висновки

У висновках викладаються основні результати проведеної роботи, висвітлюються найбільш важливі позиції, які мають містити формулювання

розв'язаної автором проблеми, її значення для науки і практики. Також обов'язково зазначається: чи виконані завдання дослідження, чи підтверджена висунута у вступі гіпотеза.

Логічно має бути подано відповіді на поставлені у ВСТУПІ *Завдання дослідження*. Обсяг висновків становить 2–3 сторінки.

Зазвичай висновки складаються з 5–6 пунктів, в яких стисло та послідовно оцінюється стан вивчення та упровадження досліджуваного поняття (проблеми), наголошується на кількісних та якісних показниках здобутих результатів; здійснюється порівняння тощо.

Формулюючи загальні висновки, найбільш детально слід зупинитися на викладенні результатів, які були отримані в експериментальній частині роботи (другому–третьому розділі).

Наприкінці узагальнення результатів проведеної роботи зазначається про можливість упровадження у практику та окреслюються перспективи подальших досліджень.

Найважливіша вимога до висновків – максимальна стислість і докладність викладу, в яких не мають дублюватися зміст вступу, основної частини і висновки, зроблені до кожного розділу.

1.2.8 Список використаних джерел

При написанні кваліфікаційної роботи є необхідним та обов'язковим посилання на авторів і джерела, з яких запозичено матеріали або окремі результати. У разі використання матеріалу без покликань на джерела використаної літератури робота вважається плагіатом і не допускається до захисту.

Список використаних джерел – елемент бібліографічного апарату, що містить бібліографічні описи використаних літературних джерел і розміщується після висновків.

Список використаних джерел рекомендовано розміщувати в алфавітному порядку. Обсяг використаної літератури магістерської роботи – 80–100 наукових джерел, на 90% яких є покликання (оформлюється за бібліографічним описом ДСТУ ГОСТ 7.1:2009 «Система стандартів з інформації... Загальні вимоги та правила складання»). Зразок оформлення подано в додатку Л.

1.2.9 Додатки

За необхідності, робота може мати від одного і більше додатків, які розміщуються на останніх сторінках, нумеруються як продовження роботи, проте, не зараховуються до основного обсягу.

До додатків доцільно включати допоміжний матеріал, важливий для розкриття повноти й цілісності сприйняття кваліфікаційної роботи:

- таблиці та ілюстрації допоміжного характеру;
- використані в роботі тести і методики;
- проміжні математичні доведення і статистичні розрахунки;

- програми і методики, розроблені в процесі роботи.

За необхідності ілюстрування положення у тексті роботи варто робити посилання на ДОДАТКИ.

Наприклад: Критерії та показники ефективного впровадження ІКТ у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання подано в Додатках (дод. К, табл. К 1).

1.3 Підготовка і порядок захисту магістерської роботи

Виконану роботу магістрант віддає на перегляд науковому керівникові не пізніше, як за три тижні до захисту. Цей час є мінімально необхідним для підготовки наукової роботи до захисту.

Варто звернути увагу магістрантів на типові помилки в написанні та оформленні магістерської роботи (див. дод. М).

У десятиденний термін після одержання від студента роботи науковий керівник її перевіряє та підписує відгук – для подання завідуючому кафедрою разом із магістерською роботою.

Відгук наукового керівника має містити характеристику ступеня виконання студентом усіх розглянутих розділів роботи, інформацію про позитивні аспекти та недоліки, ступінь самостійності магістранта, обґрунтованість і цінність одержаних результатів, а також висновок про допуск до захисту підготовленої роботи.

На підставі врахування зроблених керівником зауважень студент вносить необхідні зміни і доповнення, після чого приступає до остаточного оформлення.

Остаточний виправлений та вивірений варіант магістерської роботи разом із відгуком наукового керівника (і рецензією (див. дод. Н) подаються на кафедру за два тижні до захисту – із особистими підписами магістранта, наукового керівника.

На підставі цих матеріалів завідуючий кафедрою приймає рішення про допуск студента до захисту, зробивши при цьому відповідний запис на титульному аркуші роботи.

У випадку, коли завідувач кафедрою не вважає можливим допустити студента до захисту, це питання розглядається на засіданні кафедри за участю наукового керівника. Протокол засідання кафедри передається через декана факультету на затвердження ректорові закладу вищої освіти.

Якщо студента допущено до захисту, робота подається до Екзаменаційної комісії у вигляді спеціально підготовленого рукопису в твердому перепльоті. Захист кваліфікаційних магістерських робіт проводиться на відкритому засіданні Екзаменаційної комісії за участю не менш 2/3 складу комісії.

Для викладу змісту роботи студент готує презентацію (до 20 слайдів) і доповідь, розраховану на 5–7 хвилин. У завчасно й ретельно підготовленій доповіді автор обґрунтовує вибір теми, характеризує мету, завдання, гіпотезу,

методи дослідження, результати і висновки, відзначає їх теоретичне і практичне значення.

Доповідь презентується у логічній послідовності виконаної науково-дослідної роботи. Однак основну частину виступу повинні складати конструктивні методичні розробки, модель предмета дослідження, конкретизація експериментальних даних, на основі яких розроблено методичні рекомендації щодо вдосконалення предмета дослідження. Докладніше обґрунтовуються ті пропозиції, які рекомендуються для впровадження в практику. У процесі доповіді можуть використовуватися заздалегідь написані тези та ілюстративні матеріали (таблиці, схеми, графіки), які рекомендується демонструвати упродовж захисту магістерської роботи у вигляді роздаткового матеріалу та презентації. Методичні рекомендації до підготовки презентації результатів наукового дослідження подані в дод. П.

Після доповіді присутні члени екзаменаційної комісії задають магістранту запитання, на які він дає короткі, чітко аргументовані відповіді. В обговоренні дискусійних питань мають право брати участь усі присутні на захисті.

По завершенню публічного захисту члени Екзаменаційної комісії на закритому засіданні обговорюють результати захисту і більшістю голосів виносять рішення про оцінку роботи за національною шкалою та за шкалою ECTS. За умови, коли голоси членів Екзаменаційної комісії розподілилися порівну, визначальним для прийняття остаточного рішення є голос голови Екзаменаційної комісії.

Студент, який не захистив кваліфікаційної роботи, допускається до повторного захисту кваліфікаційної роботи упродовж трьох років після закінчення Університету.

Магістерські роботи (разом із Відгуком і Рецензією) передаються Секретареві Екзаменаційної комісії, після чого випускові роботи здаються до архіву університету.

РОЗДІЛ 2 ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ

2.1 Вимоги до оформлення структурних частин магістерської роботи

Технічні параметри:

текстовий редактор – MS Word;
шрифт – Times New Roman;
розмір кегля – 14;
міжрядковий інтервал – 1,5;
абзацний відступ – 1,25 см.
Поля: верхнє, нижнє – 2,0 см,
ліве – 3,0 см,
праве – 1,5 см.
Вирівнювання тексту по ширині.
Нумерація сторінок – із другої сторінки ВСТУПу с. 6 (вгорі справа).
Твердий перепліт.

Обов'язковим є список використаних джерел (до 120 джерел; на 95 із яких має бути покликання в тексті роботи). Подається в алфавітному порядку.

Обсяг магістерської роботи – 100–120 стор.

2.2 Оформлення таблиць і рисунків в основній частині наукового дослідження

Назва таблиці подається відцентровано 14 кеглем через 1,5 інтервал.

Текст в табл. подавати 12 кеглем через 1,0 інтервал.

Якщо таблиця розривається, то на наступній сторінці позначити за зразком.

Приклад 1.

Таблиця 3.6

Критерії оцінювання рівня мотивації студентів (методика «Рівень мотивації»)

Рівень мотивації	Кількість балів	Психолого-педагогічні особливості студента
Достатній рівень	20–14	Яскраво виражена мотивація на успіх, прагнення до досягнень у діяльності й у спілкуванні, цілеспрямованість.

Рівень мотивації	Кількість балів	Психолого-педагогічні особливості студента
Середній рівень	13–7	Мотиваційний компонент яскраво не виражений, студент вважає більш важливим уникнення будь-яких неприємностей, помилок, неуспіхів, аніж спробувати досягти результатів діяльності.
Низький рівень	6–0	Мотивація до навчання відсутня

Номер рисунка має складатися з номера розділу та порядкового номера рисунка.

Приклад а) Порівняльні результати констатувального та формуального експерименту на виявлення рівня успішності з дисципліни «Методика професійного навчання» подано на рис. 3.10 (десятий рисунок у Розд. 3).

Приклад б) Для наочного зображення результатів констатувального та формуального експерименту на виявлення рівня успішності з дисципліни «Методика професійного навчання» використаємо гістограму з угрупованням для відображення незначної розбіжності у відсотках (див. рис. 3.10).

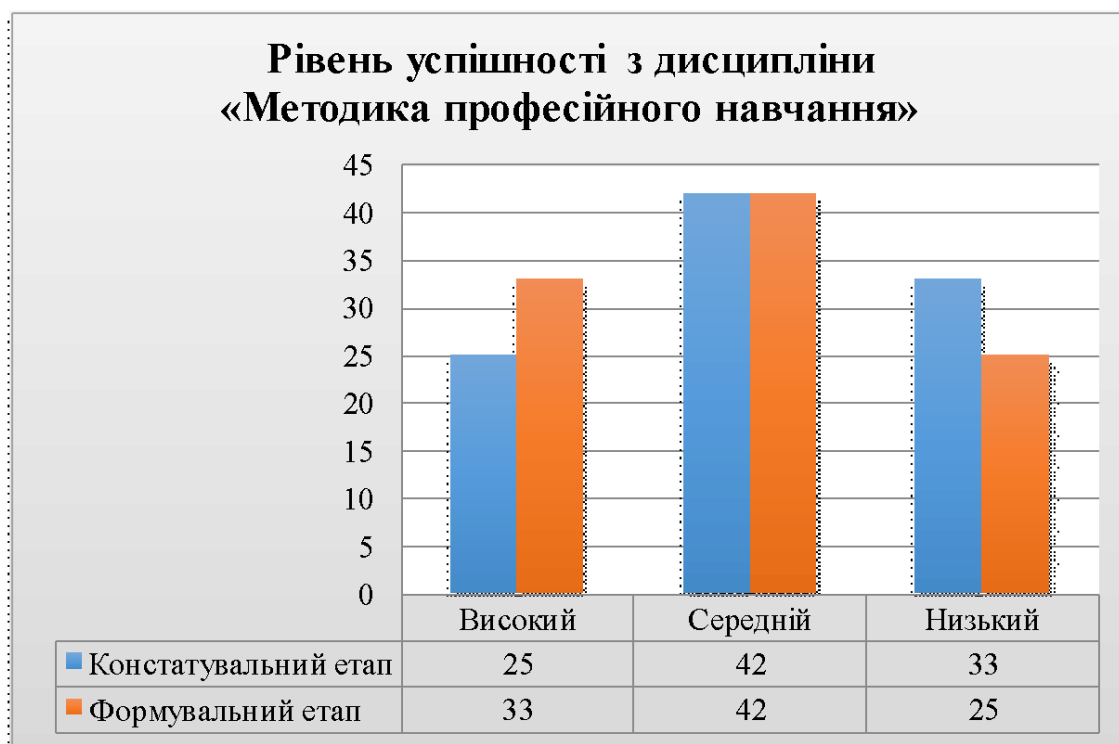


Рис. 3.10 Порівняльні результати констатувального та формуального експерименту на виявлення рівня успішності з дисципліни «Методика професійного навчання»

Приклад 2:

Таблиця 3.3

Розрахунок коефіцієнта Стьюдента для оцінки динаміки особистісної адаптованості в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах

Критерії	ЕГ							КГ						
	С	Д	С	Д	С	Д	К	С	Д	С	Д	С	Д	К
	е	и	е	и	е	и	о	е	и	е	и	е	и	о
	р	с	р	с	р	с	е	р	с	р	с	р	с	е
	д	п	д	п	д	п	ф	д	п	д	п	д	п	ф
	н	е	н	е	н	е	і	н	е	н	е	н	е	і
	е	р	е	р	е	р	ц	е	р	е	р	е	р	ц
	р	с	р	с	р	с	і	е	р	с	і	е	р	і
	и	я	и	я	и	я	е	н	т	с	т	ь	ю	д
	ф	С	ф	С	ф	С	н	т	С	т	ь	ю	д	е
	м	2	м	2	м	2	т	С	т	ь	ю	д	е	н
	е	1	е	1	е	1	ь	ю	д	е	н	т	а	α
	т		т		т		ю	д	е	н	т	а	α	=
	и		и		и		д	е	н	т	а	α	=	0
	ч		ч		ч		е	н	т	а	α	=	0	
	н		н		н		т	а	α	=	0	=	0	
	е		е		е		т	а	α	=	0	=	0	
	Х		Х		Х		т	а	α	=	0	=	0	
	1		2		3		α	=	0	=	0	=	0	
							0	=	0	=	0	=	0	
							5	=	0	=	0	=	0	
							5	=	0	=	0	=	0	
Адапто-ваність	0,09	0,69	0,34	0,46	0,14	0,44	3,35	0,16	0,60	0,40	0,53	0,47	0,45	1,91

Таблицю розміщують після першого згадування про неї в тексті, щоб її можна було читати без повороту роботи або з поворотом за годинниковою стрілкою.

Якщо цифрові або інші дані в якому-небудь рядку таблиці відсутні, то в ньому ставлять прочерк.

Основними видами ілюстративного матеріалу, що найчастіше подаються у кваліфікаційній роботі є: креслення, рисунок, схема, діаграма і графік.

Ілюструють роботу, виходячи з певного загального задуму, за ретельно продуманим тематичним планом, який допомагає уникнути ілюстрацій

випадкових, пов'язаних із другорядними деталями тексту і запобігти невиправданним пропускам ілюстрацій до найважливіших тем.

Кожен рисунок має відповідати тексту, а текст – рисунку. Нумерують рисунки в межах відповідного розділу (Рис. 3.1 – перший рисунок третього розділу).

За необхідності рисунки доповнюють пояснювальними даними (підрисунковим підписом).

Підпис під ілюстрацією складається з чотирьох основних елементів:

- найменування графічного сюжету, що позначається скороченим словом «Рис.»;
- порядковий номер, який вказується без знаку номера арабськими цифрами;
- тематичний заголовок ілюстрації, що містить текст із якомога стислою характеристикою зображуваного;
- експлікацію, яка будується так: деталі сюжету позначають цифрами, які виносять у підпис, супроводжуючи їх відповідним текстом.

Не слід оформлювати посилання на ілюстрації як самостійні фрази (речення), в яких лише повторюється те, що міститься у підпису.

У тому місці тексту, де викладається думка (пояснення, тема), пов'язана з ілюстрацією, і де треба вказати на неї, розміщують посилання у вигляді виразу у круглих дужках «(рис. 3.9)» або зворот типу: «... як видно з рис. 3.9» або «... як це показано на рис. 3.9».

Приклад 3:

Згідно з результатами анкетування на визначення рівня сформованості мотивації до навчальної діяльності, з 12 студентів групи високий рівень мотивації до навчальної діяльності став незмінним – 3 студенти (25%), середній рівень підвищився на одного студента – 8 студентів (67%), низький – 1 студент (8%). Результати дослідження ми відобразили у табл. 3.10.

Таблиця 3.10

Порівняльні результати констатувального та формуального експерименту на виявлення рівня сформованості мотивації до навчальної діяльності

№ з/п	Рівні	Результати констатувального експерименту		Результати формуального експерименту	
		Кількість студентів (осіб)	%	Кількість студентів (осіб)	%
1.	Високий (15-20 балів)	3	25	3	25
2.	Середній (6-14 балів)	7	58	8	67
3.	Низький (0-5 балів)	2	17	1	8
<i>Всього:</i>		15	100	15	100

Для наочного зображення результатів констатувального та формуального експерименту на виявлення рівня сформованості мотивації до навчальної діяльності використаємо гістограму з угрупованням для відображення незначної розбіжності у відсотках (рис. 3.9).

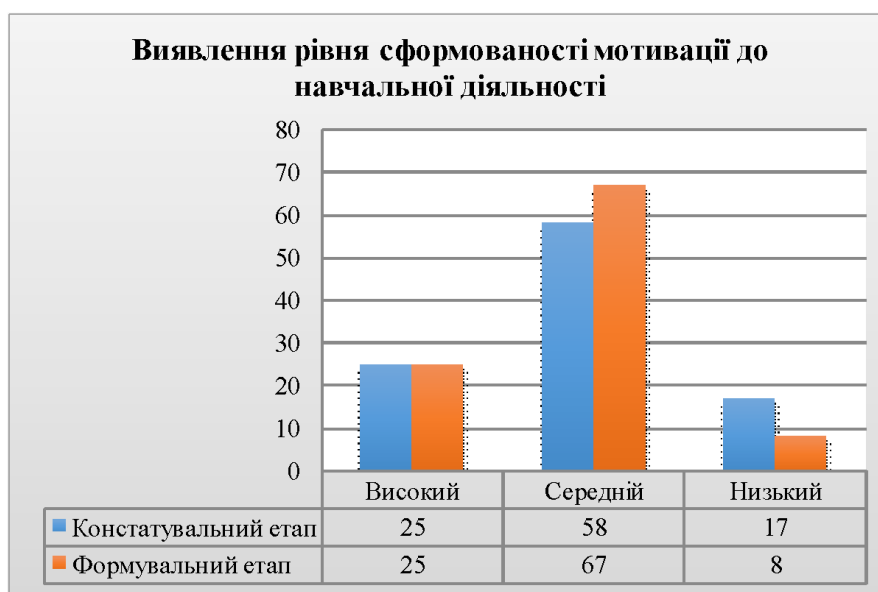


Рис. 3.9 Порівняльні результати констатувального та формувального експерименту на виявлення рівня сформованості мотивації до навчальної діяльності

Якість рисунків повинна забезпечувати їх чітке відтворення (електрографічне копіювання, мікрофільмування).

2.3 Цитування і посилання на використані джерела

Покликання у тексті роботи на наукові джерела подаються за зразком: [3, с. 17], де 3 – номер джерела за списком літератури, 17 – сторінка. Посилання на декілька наукових видань оформлюють так: [15, с. 145; 17, с. 125; 23, с. 147].

Покликання у тексті оформлюються за зразком: С. Сисоева наголошує: «Відкрита освіта дозволяє також підвищити академічну мобільність всіх, хто навчається, через розширення і вдосконалення спектрів освітніх програм, форм навчання, освітніх технологій і організаційних схем відкритої освіти» [2, с. 337].

Покликання на джерела ілюстративного матеріалу здійснювати в круглих дужках (подано на рис. 2.3).

Треба розрізняти тире (–) і дефіс (-): відмінність полягає у розмірі і наявності пробілів до і після тире. Скорочення типу: т. п., XVI ст., ініціали при прізвищах (напр., С. Мартиненко, Л. Хоружа), назви населених пунктів м. Київ, с. Іванівка друкуються через нерозривний пробіл (одночасне натискання клавіш Ctrl+Shift+пробіл).

У магістерській роботі студент обов'язково повинен подавати автоматичні покликання на джерела, матеріали або окремі результати. Такі посилання дають змогу відшукати використані документи та перевірити їх достовірність, допомагають з'ясувати зміст, мову тексту, обсяг.

Посилання на джерела та авторів здійснюються у різних формах та з різною метою. Так, посилання на фундаментальні, загальновідомі принципи,

підходи і теорії застосовуються для обґрунтування актуальності дослідження, для визначення його методологічних засад, окреслення кола дослідників, які вивчали певну проблему.

Приклад 1. *При побудові та реалізації корекційної роботи застосовано особистісний підхід, розвинений у наукових працях І. Беха, М. Боришевського, І. Зязюна, О. Леонтєва, В. Моляко, В. Рибалки, В. Семиченко.*

Приклад 2. *Дослідження окресленої проблеми розвивалися у вітчизняній психології в межах двох основних підходів: діяльнісного (М. Алексєєва, О. Леонтєв, А. Маркова) і суб'єктного (В. Асєєв, Л. Божович, С. Рубінштейн).*

Посилатися слід на останні публікації (до 7 років від дати видання). На більш ранні видання можна посилатися в тих випадках, коли наявний матеріал не включено до останнього видання.

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

Посилання в тексті роботи на джерела слід зазначати порядковим номером за переліком посилань, виділеним двома квадратними дужками.

Приклад 1. *Проблема... всебічно висвітлюється у наукових працях вітчизняних і зарубіжних дослідників [1-7].*

Приклад 2. *Проблема ... ґрунтовно аналізується у працях вітчизняних і зарубіжних авторів [1; 9; 15; 24; 36; 58].*

Приклад 3. *Слід зазначити, що представники психоаналітичного підходу [11; 23; 38] одностайні у визначенні феномену ... як полідетермінованого психічного утворення.*

У наукових працях часто застосовується цитування – наведення дослівних уривків із використаних авторитетних джерел, що здійснюється із такою метою:

- для обґрунтування, підтвердження або доповнення власних припущень та аргументів автора наукової роботи;
- для розкриття сутнісних поглядів (позицій, переконань, ідей) цитованого дослідника;
- для критичного аналізу твору.

Використання цитат чи ідей інших авторів як своїх є плагіатом. Тому при цитуванні джерела, слід обов'язково на нього покликатися.

Науковий етикет вимагає точно відтворювати цитований текст, бо найменше перетворення оригіналу може спотворити закладений автором зміст. Текст цитати береться у лапки і наводиться без жодних змін, зі збереженням особливостей авторського написання (орфографії, пунктуації, виділень).

Пропуск слів, речень, абзаців при цитуванні допускається без викривлення авторського тексту і позначається трьома крапками. Вони ставляться у будь-якому місці цитати (на початку, всередині, наприкінці).

Якщо перед наведеним текстом або за ним стояв розділовий знак, то він не зберігається.

Прямі цитати, як правило, подаються прямою мовою. Найбільш зручною формою посилання на літературне джерело є числові позначення, які беруться у квадратні дужки і ставляться в кінці цитати (крапка між цитатою і дужками не ставиться).

Приклад. *Акцентуючи увагу на функціональному характері афективних явищ та проявів, Е. Клапаред зазначав: «Емоція здатна надати значимість ситуації, яка її викликала» [28, с. 135].*

Якщо доводиться цитувати не все речення, а лише окремі фрази (за умови, що думка автора не буде спотворена), то такі вислови беруться в лапки, пропуск позначається трьома крапками, вказується джерело, звідки запозичена думка. У такому разі може змінюватися навіть відмінок у слові чи словосполученні, якщо цитата не є повною і підпорядковується синтаксичній будові фрази, частиною якої вона стає.

Приклад. *Слід погодитись із тим, що вплив психоемоційної напруженості на адаптивність особистості не має виключно дезорганізуючого характеру, оскільки, як встановлено, «...об'єктивній неадаптивності індивіда може відповідати суб'єктивна корисність» [28, с. 136].*

При цитуванні літературних джерел найчастіше використовуються такі словосполучення:

Органічна пасивна конструкція української мови – безособове речення на **–но**, **–то**, в якому домінує результативність і не передбачено виконавця:

У науковій праці комплексно досліджено...

Напрацювання узагальнено ...,

Запропоновано нову модель...,

Зібрано новий матеріал .

Відомі випадки інформативної несамостійності головної частини складнопідрядного речення, що служить стереотипною формою логічного зв'язку частин міркування:

Відомо, що...;

Слід вказати на те, що...;

Необхідно підкреслити, що...

Можливі такі мовні формули, як:

Цієї ж позиції дотримуються...

Протилежну думку висловлює ...

Ці обставини дають нам підстави припускати, що...;

Усі це дозволяє висловити нам наступні припущення: ...

Готуючи науковий текст, доречно урізноманітнюємо палітру мовних засобів (слів, словосполучень, виразів), вибір яких залежить від смислових відношень між частинами сформульованої думки.

Цитати мають подаватися лише з першоджерел, а не із праць інших авторів. Лише коли першоджерело недоступне, можна скористатися цитатою, опублікованою в іншому виданні. У такому випадку перед бібліографічним джерелом вказується: «цитується за:» або «цит. за ...».

Цитати з іншомовних джерел наводяться в тексті лише українською мовою. Виняток – цитати з неперекладених українською мовою наукових праць, або ж цитати іноземною мовою, які використовуються для порівняння семантичних характеристик.

Наукові терміни, запропоновані іншими авторами, не виділяються лапками, за винятком тих, що викликали загальну полеміку. У цих випадках використовується вираз «так званий».

Якщо автор дослідження робить у цитаті певні виділення (курсив, жирний шрифт тощо), аби акцентувати увагу на певному понятті чи фразі, то слід у дужках вказати власні ініціали. Тобто, після тексту, який пояснює виділення, ставиться крапка, потім тире і вказуються ініціали автора роботи, а застереження вміщується у круглій дужки. Наприклад, (*курсив наш.* – С.Х.), (*виділено нами.* – С.Х.).

Подібні позначення доречні при власному перекладі тексту з іншої мови, якщо такого перекладу не існує чи він не збігається із уже відомим (*переклад наш.* – С.Х.). Доцільно подавати перекази текстів інших авторів, максимально точно дотримуючись їх викладу, не допускаючи викривлення думок.

Посилання на таблиці, розміщені в науковій роботі, вказують її порядковим номером, при цьому слово «таблиця» в тексті пишуть скорочено, наприклад: «Результати аналізу... подані в табл. 1.2». Посилання на ілюстрації вказують її порядковим номером, наприклад, «рис. 1.2». Посилання на формули вказують її порядковим номером в дужках, наприклад «... у формулі (2.1)».

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

Отже, загальні вимоги до цитування такі:

- кожна цитата супроводжується посиланням на джерело;
- текст цитати починається та закінчується лапками і наводиться у тій граматичній формі, в якій поданий у джерелі, зі збереженням особливостей авторського написання;
- при непрямому цитуванні (викладі думок інших авторів своїми словами), слід бути гранично точним у викладенні думок автора, коректним щодо оцінювання його результатів і подавати відповідні посилання;
- якщо необхідно виявити ставлення автора до окремих думок із цитованого тексту, то після них у круглих дужках ставлять знак оклику або знак питання.

2.4 Використання мовних засобів виразності наукового мовлення у магістерському дослідженні

1. Для передачі мотивації актуальності теми і важливості дослідження скористаємося такими мовними кліше:

Важливого значення набуває питання...

Однією з актуальних проблем ... сьогодні варто назвати ...

Соціальне значення теми визначається...

Поміж проблем, пов'язаних із...,

Уважного ставлення дослідників останнім часом вимагає питання ...

У зв'язку з ... особливого значення набуває питання...

Проблема ... перебуває в центрі уваги.... заслуговує на особливу увагу... ; .. посідає важливе місце...; є актуальною...; .. давно є на часі...; . є цілком на часі...; є малорозробленою, ... дискусійною, ...недослідженою.... фрагментарно висвітлювалася в.... не була об'єктом спеціального вивчення... •

Важливо ... дослідити... .. описати (здійснити опис)

... узагальнити... .. вивчити... .. встановити... .. пояснити..... систематизувати... .. характеризувати (дати характеристику)..... класифікувати... .. визначити..... підсумувати..... проаналізувати..... з'ясувати... .. розробити... .. здійснити експеримент... .. простежити... .. виявити... .. експериментально перевірити...

2. Розгляд історії та сучасного стану розроблення проблеми в науковій літературі оформлюємо такими мовними формулами:

- Прийнято вважати, що...
- Загальновідомо, що...
- На думку (кого?)...
- Відповідно до концепції...
- Наявні підходи щодо цього питання можна класифікувати так...
- Дослідженням цієї проблеми займалися...
- Цих поглядів дотримується (дотримуються)...
- Гіпотезу (передбачення) про... висунув (розробив) ...
- Початок напрямку (тенденції) покладено...
- Нову концепцію (ідею, гіпотезу, теорію тощо) розроблено..

3. Виклад сутності дослідження у статті містить такі мовні кліше:

- Є підстави вважати...
- Умови та хід дослідження дозволяють висунути гіпотезу...
- Перевіримо запропоноване припущення...
- Однією з найважливіших особливостей (чого?) ... є ...
- Об'єкт дослідження характеризується такими особливостями:
- Зібраний матеріал підлягає структуруванню...
- Матеріали здійсненого обстеження дозволяють згрупувати (класифікувати, узагальнити, уточнити, конкретизувати)...
- За структурою можна виокремити...
- Нами зафіксовано (виявлено, з'ясовано, описано)...

4. Лексико-граматичні засоби впевненості:

- Є впевненість у тому, що; переконливою є позиція відомих учених...; безумовно, що...; не можна не зважати на те, що; доведено, що...; загальновідомо, що...
- Є очевидним, що...; немає сумнівів щодо (чого?)...
- У цьому зв'язку зрозуміло, що...
- Ці факти переконують у (чому?)...
- Автор переконливо доводить, що...
- Результати дослідження підтверджують справедливість (чого?)...
- Можна з упевненістю (певністю) сказати, що...
- Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що..

5. Лексико-граматичні засоби критики (незгоди, спростування):

- Доцільно (доречно) викрити (зазначити) недоліки ...
- Не можна не заперечити...
- Не можна погодитися.

- Навряд чи можна погодитись.
- Автор, на наш погляд, помиляється стосовно...
- Є підстави дорікати в неточності, неуважності.
- Є серйозні розбіжності в поглядах на...
- Можна спростувати наведену думку.
- Автором ігноруються факти ...
- Автор припускається явних неточностей...
- Автор дотримується нетрадиційного погляду на...
- Автор припускається, на наш погляд, помилкових тверджень...
- Автором не висвітлено питання (чого?)...
- Авторська позиція суперечить (чому?)...
- Автором необґрунтовано стверджується, що...
- Автором поставлено нерозв'язуване завдання...
- Висновки не підтверджуються фактами...
- Не зрозуміло, що автор має на увазі, стверджуючи (що?)...
- Є дискусійним питання (про що?)...
- Сумнів викликають наведені статистичні дані: ...
- Низка сумнівів та зауважень виникає при ...

6. Лексико-граматичні засоби припущення:

- Припустімо, що...
- Допустімо, що...
- Можна висловити припущення...
- Є підстави висунути гіпотезу...
- Домовимось, що...
- Маємо припустити, що...
- Доречно проаналізувати ситуацію, припустивши, що...

7. Висновки, рекомендації, пропозиції оформимо такими мовними формулами:

- Отже, проведене дослідження (аналіз) підтверджує, що...
- Як підсумок зазначимо, що... .
- Відтак, можна стверджувати, що...
- Сформулюємо основні висновки та рекомендації...
- Описана методика проведення експерименту являє ...
- Підсумовуючи вище сказане, відзначимо, що...
- Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки:...

Логічно структуровані мовні кліше

Мовні засоби припущення:

*система роботи ... набуває ефективності, якщо;
вивчення специфіки ... сприятиме ... формуванню інтересу, підвищуватиме ... за психолого-педагогічних умов.*

Поміж мовних засобів оформлення завдань переважають такі дієслова: *вивчити, дослідити, проаналізувати, розглянути, визначити, встановити, обґрунтувати, виявити, визначити, перевірити, довести, показати, апробувати* тощо, а також іменники: *чинники, підходи, роль, доцільність, форми, методи, прийоми, технології, критерії, особливості* тощо.

У студентських наукових роботах новизна визначається переважно такими термінами: *доповнено, уточнено, узагальнено, систематизовано, класифіковано, проілюстровано, обґрунтовано, унаочнено, вперше одержано, удосконалено, дістало подальшого розвитку*). Кожне наукове положення має сприйматися однозначно.

Усталені зразки використання мовних засобів у науковому дослідженні

Послідовність викладу: *по-перше, по-друге, по-третє; насамперед, передовсім, спочатку; також, нині, окресленої, водночас; нарешті.*

Ступінь вірогідності повідомлення: *вочевидь, безумовно, без сумніву, безперечно, напевне, певно, певна річ, звичайно, (як) відомо, мабуть.*

Послідовність у часі: *спочатку, потім, дотепер, насамперед, перш ніж, після того як, одночасно, наприкінці, поряд, щойно, перед тим, завжди.*

Причина і наслідок, умова і наслідок: *оскільки, тому, відтак, таким чином, отже, внаслідок, у результаті, завдяки тому, що; у зв'язку з тим, що; через те, що; зважаючи на те, що, з огляду на те, що; з огляду на викладене вище; це залежить від того, що.*

Зіставлення, протиставлення: *так само, як і; як..., так і; проте, але, однак, втім.*

Доповнення, уточнення: *водночас, зокрема, крім того, щоправда, наприклад, як-от, точніше, зауважимо, наприклад, так, а саме, тільки лише, навіть, адже, іншими словами, точніше кажучи, причому, притому.*

Узагальнення, висновки: *отже, таким чином, відтак, узагальнюючи сказане; із розглянутого можна зробити такі висновки; зважаючи на викладене вище (вищезазначене), підсумовуючи розглянуті (досліджені) аспекти.*

Зв'язок із попередніми частинами інформації: *як уже зазначалося, як показано вище, доречно, до речі, враховано, взято до уваги, останній, наступний розділ, проаналізований, досліджений, описаний матеріал, згаданий, зазначений, викладений, знайдений, наведений вираз, у процесі опрацювання питань, як згадувалося вище; не зупиняючись на інших прикладах, нагадаємо; припустімо; для підтвердження вищезазначеного; виклад результатів дослідження, нових відомостей, застосування на практиці, безперечно, негативно позначається; отже, найчастіше має місце. Відзначається значущість; наявні переконливі докази; враховано; незважаючи на аналіз окремих фактів, студіювання окремих питань...; хоч науковий доробок учених, у якому висвітлюється, усе ж відсутні фундаментальні ..; більшість дослідників уникає розгляду...; розподілимо наукові розвідки вітчизняних (зарубіжних) науковців за такими проблемами, як ...*

Заключна частина, висновки: *отже, так, одним словом, із цього видно, з цього випливає, точніше кажучи, аналіз підтверджує, по-перше, по-друге, можна підсумувати, слід підкреслити, отже, є підстави стверджувати, що; у результаті можна зробити висновок; на основі цього ми переконалися в тому, що; узагальнюючи сказане, ці дані свідчать про те.*

Для з'ясування авторської позиції (ствердження, заперечення, переконаності, припущення тощо) можна скористатися дієслівно-іменниковими сполуками: *автор розглядає, розкриває, висвітлює, порушує, розв'язує, торкається проблеми, занурюється у проблему, зупиняється на проблемі; вважає, виражає, відзначає, що; пише, що; підкреслює, що; справедливо вказує на те, що;*

автор стверджує, аналізує, характеризує, доводить, порівнює, зіставляє, з'ясовує, підкреслює, посилається на, розглядає зміст, наголошує на важливості (значущості); формулює, виходить з того, що; цієї ж позиції дотримуються...; протилежну думку висловлює ...

автор переконаний, вважає, обґрунтовує, схвалює, поділяє позицію, автор переконливо доводить, що; погоджується, визнає, дотримується тієї ж думки, враховує, звертає увагу, накреслює перспективу;

автор припускає; висловлює припущення, пропонує;

автор заперечує, стверджує, міркує, критикує, не підтверджує висновок, спростовує, критично ставиться, ставить завдання, підтверджує висновок фактами, пояснює це тим, що; причину цього вбачає у тому, що; вважає, що.

2.5 Оформлення списку використаних джерел

Наведений у магістерській роботі список використаних джерел свідчить про обсяг використаних автором джерел, про рівень вивчення стану досліджуваної проблеми і навичок роботи з науковими документами.

Бібліографічний опис використаних джерел (див. дод. Л) складається відповідно до чинних стандартів із бібліотечної та видавничої справи (оформлюється за бібліографічним описом ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 «Система стандартів з інформації... Загальні вимоги та правила складання»).

Джерела розміщуються в алфавітному порядку: спочатку вітчизняні та зарубіжні одним списком, потім – іншомовні. Обов'язковими є розставлення нерозривних пробілів.

2.6 Оформлення додатків

Нумерація аркушів із додатками продовжує загальну нумерацію сторінок основного тексту роботи. Обсяг додатків не входить до обов'язкового обсягу кваліфікаційної роботи. Додатки необхідно позначати за порядком посилань, позначаючи послідовно великими літерами української абетки (за винятком Г, Г, Є, І, Ї, Й, О, Ч, Ь). За наявності одного додатка – **Додаток А**.

Кожен додаток подається з наступної сторінки). Таблиці та рисунки подаються за аналогією основної частини наукового дослідження, але нумерація починається спочатку (ціле натуральне число).

Додаток А

Таблиця А 1

Рівень мотивації студентів (А. Реан, модифіковано автором)

Додаток Б

Таблиця Б 2

Діалогічність процесу засвоєння знань студентами у процесі вивчення дисципліни «Професійна педагогіка»

ЛІТЕРАТУРА

1. Вольшкин В. И. Методология и методика психолого-педагогического исследования / В. И. Вольшкин. – С-Пб. : СПбУ, 2007. – 152 с.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / Гончаренко С. У. – К. : АПН України, 1995. – 45 с.
3. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : ИЦ «Академия», 2007. – 208 с.
4. Кловак Г. Т. Основи педагогічних досліджень : навч. посіб. / Г. Т. Кловак – Чернігів : Чернігів. держ. центр наук.-технічної і економічної інф-ї, 2003. – 260 с.
5. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед.] / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Академия, 2006. – 400 с.
6. Методичні вказівки до виконання кваліфікаційної роботи для студентів денної та заочної форм навчання напряму підготовки 6.010104 «Професійна освіта (за профілем)», спеціальності 015 «Професійна освіта (комп'ютерні технології)», 015 «Професійна освіта (електротехніка та електромеханіка)» галузі знань 01 «Освіта» / Тарасова О. В., Сулима Т. С., Хоцькіна С. М. – Кривий Ріг : ВЦ ДВНЗ «КНУ», м. Кривий Ріг. – 2018. – 50 с.
7. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П. И. Образцов – С.-Пб. : Питер, 2004. – 272 с.
8. Семенов О. Культура наукової української мови ; за ред. Л. І. Мацько : навч. посіб. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2008. – 224 с.
9. Сисоєва С. О. Методологія науково-педагогічних досліджень / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук : [підручник]. – Рівне : Волинські обереги, 2013. – 360 с.
10. Сисоєва С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : [навч.-метод. посіб.] / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. – Луцьк : Волин. обл. друкарня, 2009. – 460 с.
11. Соловей М. І. Методологія та технологія науково-педагогічних

досліджень : посіб. для вищих навч. закладів / М. І. Соловей, Є. С. Спіцин, В. В. Кудіна ; Київський нац. лінгвістичний ун-т. – 2-ге вид., перероб і доп. – К. : Ленвіт, 2009. – 192 с.

12. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко. – К. : Знання – Прес, 2012. – 181 с.

ДОДАТКИ

Перед титулкою має бути вишитий пустий аркуш А4

Додаток А

Міністерство освіти і науки України
Криворізький національний університет
Факультет інформаційних технологій
Кафедра інженерної педагогіки та мовної підготовки

МИРОНОВА-ГОЛИК Марія Сергіївна

Магістерська робота

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

за спеціальністю 015 «Професійна освіта (комп'ютерні технології)»

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук,

доцент, доцент кафедри ІПМП

Хоцькіна Світлана Миколаївна

Допущено до захисту

«18» грудня 2018 р.

В. о. завкафедри ІПМП _____ О. В. Тарасова

Робота захищена «28» грудня 2018 р.

з оцінкою _____

Голова ЕК _____

Додаток Б

Криворізький національний університет
(назва закладу вищої освіти)

Факультет інформаційних технологій

Кафедра інженерної педагогіки та мовної підготовки

Ступінь вищої освіти: магістр

Спеціальність 015 «Професійна освіта (комп'ютерні технології)»
(шифр і назва)

Освітньо-професійна програма «Професійна освіта (комп'ютерні технології)»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедру

«__» _____ 20__ р.

ЗАВДАННЯ НА МАГІСТЕРСЬКУ РОБОТУ СТУДЕНТА

Миронової-Голик Марії Сергіївни

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи «Формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання».

затверджена наказом закладу вищої освіти від «21» 02. 2018 р. № 271су

2. Термін здачі магістрантом закінченої роботи 18 грудня 2018 р.

3. Вихідні дані до роботи нааявні розроблені та презентовані у контексті досліджуваної проблематики педагогічні умови та модель формування інформатично-комунікативної компетентності під час вивчення фахових дисциплін у процесі проведення педагогічного експерименту. Апробовано визначений критеріально-рівневий аспект та методику формування інформатично-комунікативної компетентності у навчальному процесі вищого навчального закладу.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що їх належить розробити)

I. Дослідити сутність понять «компетентність», «інформатично-комунікативна компетентність» у науковій літературі. Здійснити теоретичний аналіз проблеми у психолого-педагогічній літературі. Визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування інформатично-комунікативної компетентності у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу.

II. Розробити модель формування інформатично-комунікативної компетентності у навчальному процесі підготовки педагогів професійного навчання. Упровадити розроблену методику з формування інформатично-комунікативної компетентності у процес вивчення педагогічних дисциплін.

III. Розробити критерії формування інформатично-комунікативної компетентності у навчальний процес підготовки педагогів професійного навчання та здійснити констатувальний етап експерименту з їх визначення. Експериментально перевірити педагогічні умови формування інформатично-комунікативної компетентності у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)

6. Консультант розділів роботи

Розділ	Консультант	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
I	Хоцкіна Світлана Миколаївна	5.03.18	5.03.18
II	Хоцкіна Світлана Миколаївна	21.06.18.	21.06.18.
III	Хоцкіна Світлана Миколаївна	15.11.18.	15.11.18

7. Дата видачі завдання

Керівник роботи

(підпис)

Завдання взяв до виконання

(підпис)

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів магістерської роботи	Термін виконання етапів магістерської роботи	Примітка
1.	Формулювання завдань науково-дослідної роботи. Визначення категоріального апарату.	28.02.18	Викон.
2.	Дослідити сутність понять «компетентність», «інформативно-комунікативна компетентність» у науковій літературі.	19.03.18 – 27.04.18	Викон.
3.	З'ясувати стан формування інформативно-комунікативної компетентності у теорії та практиці вищої школи.	07.05.18 – 08.06.18	Викон.
4.	Визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування інформативно-комунікативної компетентності у навчально-виховному процесі закладу вищої освіти.	11.06.18 – 04.07.18	Викон.
5.	Розробити модель формування інформативно-комунікативної компетентності у навчальному процесі підготовки педагогів професійного навчання.	06.07.18 – 27.07.18	Викон.
6.	Упровадити методику формування інформативно-комунікативної компетентності	26.09.18 – 05.10.18	Викон.
7.	Розробити критерії формування інформативно-комунікативної компетентності педагогів професійного навчання та здійснити констатувальний етап експерименту з їх визначення.	09.10.18 – 23.10.18	Викон.
8.	Експериментально перевірити педагогічні умови ефективності методики формування інформативно-комунікативної компетентності у процесі вивчення педагогічних дисциплін.	30.10.18 – 30.11.18	Викон.
9.	Формулювання та інтерпретація висновків.	03.12.18 – 10.12.18	Викон.
10.	Оформлення використаних джерел магістерської роботи.	11.12.18 – 14.12.18	Викон.
11.	Оформлення додатків, узгодження технічних аспектів оформлення магістерської роботи.	20.12.18 – 23.12.18	Викон.

12.	Підготовка доповіді та презентації магістерської роботи до захисту.	24.12.18 – 26.12.18	Викон.
-----	---	------------------------	--------

Магістрант _____
(підпис)

Керівник магістерської роботи _____
(підпис)

Додаток В

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ (за необхідності)	4
ВСТУП	
5	
РОЗДІЛ 1 ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	
1.1 Сутнісні характеристики поняття «інформатично-комунікативна компетентність» у науковій літературі	
14	
1.2 Стан дослідження інформатично-комунікативної компетентності у теорії та практиці вищої школи	
23	
1.3 Педагогічні умови формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у навчально-виховному процесі закладу вищої освіти	
36	
Висновки до першого розділу	43
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ	
2.1 Модель формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі фахової підготовки	
46	
2.2 Упровадження методики формування інформатично-комунікативної	

компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін 52

Висновки до другого розділу

61

РОЗДІЛ 3 ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА
ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ
ІНФОРМАТИЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ
ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

3.1 Критерії, показники, рівні сформованості
інформатично-комунікативної компетентності майбутнього педагога професійного навчання

63

3.2 Методика організації та проведення констатувального експерименту 71

3.3 Формувальний експеримент та узагальнення результатів дослідження

90

Висновки до третього розділу 109

ВИСНОВКИ

111

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

115

ДОДАТКИ

126

Додаток Д

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ДОС – державні освітні стандарти;

ЕГ – експериментальна група;

ЗВО – заклад вищої освіти;

ІКК – інформатично-комунікативна компетентність;

КГ – контрольна група;

ОПП – освітньо-професійна програма;

пор. – порівняйте;

рис. – рисунок;

табл. – таблиця.

Додаток Е

ВСТУП

Актуальність дослідження.

Обов'язковим структурним компонентом Вступу є обґрунтування актуальності через розкриття сутнісних характеристик нормативної бази, що є підґрунтям здійснення освітньої діяльності. Ця інформація має бути взаємозумовлена з подальшими аспектами презентації актуальності досліджуваної проблематики у працях науковців. Наприклад:

Вихідні положення наукового дослідження ґрунтуються на концептуальних засадах загальнодержавних нормативних документів, у яких розкрито основні аспекти здійснення навчально-пізнавальної діяльності у вищій школі, де центром освітнього процесу є суб'єкт, що опановує основи міжкультурної, пізнавальної, соціальної компетенцій (Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття»; Закон України «Про вищу освіту»; Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020); Національна доктрина розвитку освіти; Національна стратегія розвитку освіти в Україні (2012–2021); концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір тощо.

Проблему професійної підготовки у вищій школі досліджено вітчизняними науковцями в різних аспектах, а саме: неперервна професійна освіта (С. Гончаренко, Н. Ничкало та ін.); професійна підготовка фахівців у вищих навчальних закладах (А. Василюк, Л. Канішевська, С. Караман, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Митник, Н. Мойсеюк, О. Олексюк, О. Романовський, М. Чобітько та ін.); формування професійної компетентності майбутніх фахівців (Н. Бібік, О. Пометун, О. Савченко, В. Ягупов та ін.).

Аналіз сучасної науково-методичної літератури свідчить, що науковці (В. Бондар, С. Бондар, С. Гончаренко, М. Гудзик, А. Нісімчук, О. Пехота, Л. Пироженко, О. Пометун та ін.) приділяють значну увагу проблемі розкриття змісту освітніх технологій навчання та їх використання на практиці.

У наукових дослідженнях А. Алексюка, С. Архангельського, Ю. Бабанського, В. Галузінського, В. Давидова, О. Коваленко, В. Сластьоніна, О. Смолкіна та ін. розглянуто особистість студента як головного учасника освітнього процесу та вказано на необхідність забезпечення пріоритету соціально-мотиваційних факторів у навчальному процесі. Водночас відзначається гостра потреба модернізації системи навчання через диференціацію навчання, яке ґрунтується на створенні сприятливих навчальних умов для всебічного розвитку студентів з різним рівнем підготовки та різними здібностями, використання особистісно-орієнтованих технологій, що в комплексі створюють сприятливе освітнє середовище для формування базових компетентностей студентів. Проблему формування інформатично-комунікативної компетентності

майбутніх педагогів професійного навчання досліджували В. Адольф, М. Горюнова, А. Єлізаров, М. Лебедева, А. Семібратов, М. Холодна, О. Шилова та ін.

Комунікативну компетентність фахівців різних професійних галузей вивчали В. Андрієвська, Н. Ануфрієва, М. Заброцький, Ю. Караулов, С. Максименко, Г. Меленк, Д. Хаймс, С. Хоцкіна, Н. Хомський та ін.

Зважаючи на актуальність проблеми, обрано тему магістерського дослідження: «ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ».

Об'єкт дослідження: формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Предмет дослідження: упровадження педагогічних умов формування інформатично-комунікативної компетентності у процес фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику реалізації моделі ефективного формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі фахової підготовки.

Гіпотеза дослідження: формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання буде більш ефективним за визначених педагогічних умов:

- реалізації принципу практичної спрямованості навчального матеріалу;
- врахування міжпредметних зв'язків у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання;
- спрямованість змісту професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання на формування інформатично-комунікативної компетентності.

Відповідно до предмета, об'єкта, мети визначено основні завдання дослідження.

1) проаналізувати стан дослідження проблеми формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у педагогічній теорії та практиці;

2) визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання;

3) розробити модель формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання;

4) упровадити методику формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін;

5) розробити, обґрунтувати та експериментально перевірити методику реалізації моделі формування інформатично-комунікативної

компетентності майбутніх педагогів професійного навчання;

б) розробити методичні рекомендації для викладачів щодо ефективної формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Комплексний підхід до вивчення проблеми зумовили використання таких *методів дослідження*:

– *теоретичні*: аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури, навчально-методичної документації, матеріалів конференцій для узагальнення концептуальних підходів до вирішення проблеми формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі фахової підготовки; порівняльний аналіз і синтез – для обґрунтування понятійно-термінологічного апарату дослідження; індукції та дедукції – для встановлення зв'язків між базовими поняттями, їхніми ознаками й уточнення дефініцій; моделювання – для побудови моделі формування інформатично-комунікативної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання; узагальнення – для формулювання висновків за розділами, загальних висновків;

– *емпіричні*: спостереження, опитування, анкетування, бесіди; тестування, педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) – для визначення рівнів сформованості інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання та перевірки результативності педагогічних умов;

– *статистичні*: статистична обробка даних, графічне зображення результатів – для інтерпретації результатів експерименту.

Теоретичне значення дослідження полягає у визначенні сутності інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, яке в контексті нашого дослідження розуміємо як систему знань, умінь, здатностей педагога, формування та розвиток яких є підґрунтям розв'язання типових професійних завдань із використанням комп'ютерних засобів, що сприятиме фаховому зростанню професійно зумовлених здібностей майбутніх педагогів професійного навчання; обґрунтуванні педагогічних умов формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Практичне значення отриманих результатів полягає в розробленні методичних рекомендацій для викладачів щодо подальшого формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. Висновки та результати дослідження можуть бути використані у закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку педагогів професійного навчання.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня за освітньо-професійною програмою «Професійна освіта (комп'ютерні технології)» зі спеціальності

015 «Професійна освіта (комп'ютерні технології)» Криворізького національного університету, група ПН-15.

Структура дослідження: науково-дослідна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків.

Додаток Ж

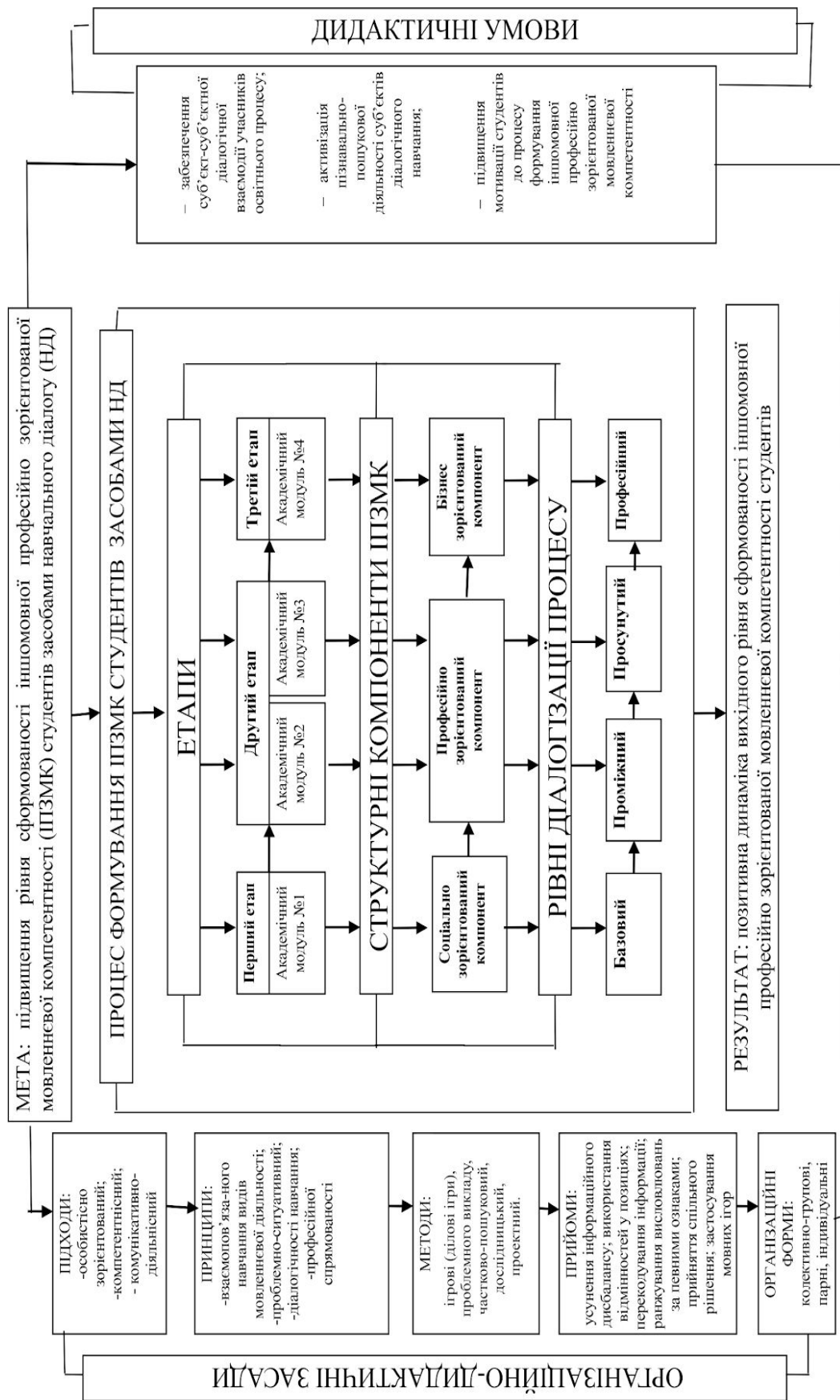


Рис. 1. Дидактична модель формування іншомовної професійно зорієнтованої мовленнєвої компетентності студентів засобами навчального діалогу та дотичні до неї дидактичні умови

Додаток 3

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІЇ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

	Підпис	Дата				
			Формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання			
Розробник	Миронова-Голик М. С.	05.03.18	Формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання як психолого-педагогічна проблема	Літера	Аркуш	Аркушів
Керівник	Хоцькіна С. М.	05.03.18				
			Криворізький національний університет гр. ПОКТ-17м-1			

РОЗДІЛ 1

**ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІЇ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО
НАВЧАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

1.1 Сутнісні характеристики поняття «інформатично-комунікативна компетентність» у науковій літературі

Текст підрозділу

1.2 Стан дослідження інформатично-комунікативної компетентності у теорії та практиці вищої школи

Текст підрозділу

1.3 Педагогічні умови формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у навчально-виховному процесі закладу вищої освіти

Текст підрозділу

Висновки до першого розділу (з наступної сторінки)

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ

ІНФОРМАТИЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ

ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО

НАВЧАННЯ

		<i>Підпис</i>	<i>Дата</i>	<i>Формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання</i>			
<i>Розробник</i>	<i>Миронова-Голуб</i> <i>к. М. С.</i>		<i>21.06.18</i>	<i>Методичні основи формування інформатично-комунікативної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання</i>	<i>Літера</i>	<i>Аркуш</i>	<i>Аркушів</i>
<i>Керівник</i>	<i>Хоцькіна С. М.</i>		<i>21.06.18</i>				
				<i>Криворізький національний університет гр. ПОКТ-17м-1</i>			

--	--	--

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ
ІНФОРМАТИЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У
ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1 Модель формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі фахової підготовки

Текст підрозділу

2.2 Упровадження методики формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін

Текст підрозділу

Висновки до другого розділу (з наступної сторінки)

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

		<i>Підпис</i>	<i>Дата</i>	<i>Формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання</i>			
<i>Розробник</i>	<i>Миронова-Голік М. С.</i>		<i>15.11.2018</i>	<i>Дослідно-експериментальна перевірка педагогічних умов формування інформатично-комунікативної компетентності у процес</i>	<i>Літера</i>	<i>Аркуш</i>	<i>Аркушів</i>
<i>Керівник</i>	<i>Хоцькіна С. М.</i>		<i>15.11.2018</i>				
				<i>Криворізький національний університет гр. ПОКТ-17м-1</i>			

--	--	--

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

3.1 Критерії, показники, рівні сформованості інформатично-комунікативної компетентності майбутнього педагога професійного навчання

Текст підрозділу

3.2 Методика організації та проведення констатувального експерименту

Текст підрозділу

3.3 Формувальний експеримент та узагальнення результатів дослідження

Висновки до третього розділу (з наступної сторінки)

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

Додаток К

Таблиця К.1

Критерії та показники ефективного впровадження ІКТ у процесі
підготовки майбутніх педагогів професійного навчання

Критерії	Показники
1. Мотиваційний критерій	
Система мотивів студента, що спонукає його до розвитку інформатично-комунікативної компетентності та формування умінь роботи з ІКТ, ставлення до цих якостей як до професійно важливих у майбутній професійній діяльності, умови самореалізації (наполегливість, активність, ініціативність, інші індивідуальні якості особистості)	Бажання ефективно використовувати ІКТ у професійній діяльності, усвідомлення значимості інформатично-комунікативної компетентності як основної з складових професійної компетентності, позитивна мотивація вдосконалення рівня формування інформатично-комунікативної компетентності
2. Когнітивний критерій	
Система теоретичних знань, що є необхідними для успішного формування інформатично-комунікативної компетентності та впровадження ІКТ	Розуміння принципів роботи основних комп'ютерних програм, включаючи текстовий та табличний процесори, системи керування базами даних, способи зберігання й обробки інформації; обізнаність у своїй сфері діяльності, заснована на використанні Інтернету й електронних способів передачі інформації, таких як e-mail, відеоконференції та ін., розуміння різниці між реальним і віртуальним світом тощо
3. Діяльнісний критерій	
Сукупність умінь ефективного використання ІКТ	Здатність шукати, збирати, створювати, організувати електронну лінгвістичну інформацію, систематизувати отримані дані і поняття; здатність використовувати відповідні засоби (презентації, графіки, діаграми, карти) у професійній діяльності; здатність застосовувати інформаційні технології для підвищення ефективності навчання й учіння, уміння правильно підібрати необхідні ІКТ
4. Результативний критерій	
Здатність до адекватної самооцінки щодо можливостей використання ІКТ; прагнення до самовдосконалення; здійснення	Прояв інформатично-комунікативної компетентності, уміння правильно обирати і застосовувати ІКТ у майбутній професійній діяльності

Додаток Л

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

(оформлюється за бібліографічним описом ДСТУ ГОСТ 7.1:2009 «Система стандартів з інформації... Загальні вимоги та правила складання»)

Джерела розміщуються в алфавітному порядку: спочатку вітчизняні, потім – зарубіжні (іншомовні). Обов'язковими є розставлення нерозривних пробілів.

1. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. / Волкова Н. П. – К. : Академвидав. – 2004. – 352 с.
2. Гончаренко С. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес / С. Гончаренко, В. Кушнір, Г. Кушнір // Шлях освіти. – 2008. – № 4. – С. 2–10.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – С. 243.
4. Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020) – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : te.zavantag.com/docs/1225/index-13230.html
5. Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020) – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : te.zavantag.com/docs/1225/index-13230.html
6. Луцик І. Г. Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів соціально-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.09 / Ірина Геннадіївна Луцик. – Волинський націон. ун-т ім. Л. Українки. – Луцьк, 2010. – 247 с.
7. Луцик І. Г. Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів соціально-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» /

І. Г. Луцик. – Луцьк, 2010. – 247 с.

8. Міністерство освіти презентувало Концептуальні засади реформування професійної освіти України // Конфедерація роботодавців України. – 2018. – [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу : <http://employers.org.ua/news/id1913>.

9. Національна доктрина розвитку освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.univd.edu.ua/index.php

Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 65–69.

10. Національний класифікатор України : Класифікатор професій ДК 003:2010. – К. : Вид-во «Соцінформ», 2010. – 746 с.

11. Освітні технології : [навч.-метод. посіб.] / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська ; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.

12. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495 с.

13. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : [монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульчицька та ін.] ; за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

14. Перспективні освітні технології : наук-метод. посіб. ; за ред. Г.С. Сазоненко. – К. : Гопак, 2000. – 560 с.

15. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / Пехота О. М. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.

16. Підготовка майбутнього викладача до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / [О. М. Пехота, В. Д. Будаєв, А. М. Огарєва та ін.] , за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. – К. : Вид-во АСК., 2003. – 240 с.

17. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / Підласий І. П. – К. : Дім Слово, 2004. – С. 110–112.

18. Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти [Електронний ресурс] : Наказ № 1176 / Міністерство освіти і науки України. – К., 14.08.2013. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/.

19. Про професійну (професійно-технічну) освіту : Закон України // Відомості Верховної Ради України (ВВР) [Електронний ресурс]. – 1998. – № 32. – Ст. 215. – Редакція від 01.01.2019. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80>.

20. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Рубинштейн С. Л. – СПб. : Питер, 2010. – 713 с.

21. Сисоєва С. О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Сисоєва Світлана Олександрівна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 1997. – 428 с.

22. Сисоєва С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти / С. О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 319–363.

23. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики [Електронний ресурс] / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання : електронне наукове фахове видання / Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України ; Ун-т менеджменту освіти АПН України ; [гол. ред. В. Ю. Биков]. – 2009. – № 5 (13). – Режим доступу : <http://ime.edu-ua.net/em13/emg.html>.

24. Сучасна професійна освіта : концептуальні засади реформування

професійної освіти України (проект). – Київ. – 2018. – 18 с. – [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/05/18/0518-kontsepsiya.doc>.

25. Тимчасовий стандарт вищої освіти України : Бакалавр : спеціальність 015 Професійна освіта (комп'ютерні технології) / З. П. Бакум, С. М. Хоцкіна, Т. С. Сулима, В. В. Ткачук // Міністерство освіти і науки України ; ДВНЗ «Криворізький національний університет». – 2016. – Кривий Ріг. – 21 с.

26. Хоцкіна С. М. Аспекти формування професійної мобільності магістрантів спеціальності «автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології» у процесі фахового становлення в умовах ВНЗ / С. М. Хоцкіна, О. В. Гладченко, Є. О. Фортуна, Б. В. Шатровий // «Професійна підготовка фахівця в контексті потреб сучасного ринку праці : II Всеукраїн. наук.-практ. інтернет-конфер., 28 лютого 2017 р., Вінницький націон. аграрний ун-т, 2017. – С. 135–139.

27. Chomsky N. Aspects of the theory of syntax / N. Chomsky. – Cambridge : M. A. : M.I.T. Press, 1995. – 197 p.

28. Khotskina S. Methodical aspects of personal work organization in the process of professional education of professional training teachers (as exemplified by study of professional and practical training program) / S. Khotskina // Scientific Journal of Polonia University. – *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej*. – 2018. – Nr 26 (1). – P. 108–116. – Режим доступу до журналу : <https://doi.org/10.23856/2614> (doi: 10.23856/2614).

Додаток М

Типові помилки в написанні та оформленні магістерської роботи

1. Зміст роботи не відповідає плану магістерської роботи або не розкриває тему.
2. Сформульовані розділи (підрозділи) не відбивають реальну проблемну ситуацію, стан об'єкта дослідження.
3. Мета дослідження не пов'язана з проблемою, сформульована абстрактно і не відбиває специфіки об'єкта і предмета дослідження.
4. Автор не виявив самостійності, робота являє компіляцію або плагіат.
5. Не зроблено глибокого та всебічного аналізу сучасних нормативних документів, нової наукової літератури (останні 5–10 років) з теми дослідження.
6. Аналітичний огляд вітчизняних і зарубіжних публікацій з теми роботи має форму анотованого списку і не відбиває рівня досліджуваності проблеми.
7. Не розкрито зміст та організацію особистого експериментального дослідження (сутність, тривалість, місце проведення, кількість респондентів, тощо), поверхнево висвітлено стан практичної реалізації визначених педагогічних (психолого-педагогічних) умов.
8. Кінцевий результат не відповідає меті дослідження, висновки не відповідають поставленим завданням.
9. У роботі немає посилань на першоджерела або вказані не ті, з яких процитовано матеріал.
10. Бібліографічний опис джерел у списку використаної літератури наведено довільно, без додержання вимог державного стандарту, за відсутності автоматичного покликання.
11. Як ілюстративний матеріал використано таблиці, діаграми, схеми, запозичені не з першоджерел, а з підручника, навчального посібника, монографії або наукової статті без покликань.
12. Обсяг та оформлення роботи не відповідають вимогам, наявні граматичні, мовно-стилістичні, орфографічні та технічні помилки.

Додаток Н

Останніми вшиваються 2 файла для **Відгуку** наукового керівника та **Рецензії** (подані в дод. Н).

ВІДГУК

на магістерську роботу

студентки факультету інформаційних технологій групи ПОКТ-17м-1

Миронової-Голик Марії Сергіївни

Тема магістерської роботи: «Формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання».

Обсяг пояснювальної записки і графічної частини:

Записка – 112 стор.

Таблиць – 19.

Рисунків – 22.

Переваги магістерської роботи. Проаналізовано стан проблеми формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у педагогічній теорії та практиці. Визначено та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Подано модель формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Розроблено, обґрунтовано та експериментально перевірено впровадження методики реалізації моделі формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у навчально-виховний процес. Запропоновано методичні рекомендації для викладачів щодо ефективної формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Наукову гіпотезу експериментально підтверджено.

Недоліки і рекомендації магістерської роботи: на контрольному етапі експериментального дослідження бажано застосувати складні методи математичної статистики задля експериментального підтвердження наукової гіпотези.

Можливості використання магістерської роботи у процесі контролю ЗУН студентів під час вивчення педагогічних дисциплін, зокрема діалогового, системного та диференційного аспектів у взаємозв'язку з експериментально підтвердженими критеріальними складниками інформатично-комунікативної компетентності.

Оцінка магістерської роботи

Керівник

«ВІДМІННО»

С. М. Хоцкіна

РЕЦЕНЗІЯ

на магістерську роботу магістрантки

Миронової-Голик Марії Сергіївни

Тема магістерської роботи: «Формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання».

Переваги магістерської роботи. У магістерській роботі проаналізовано стан проблеми формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у педагогічній теорії та практиці. Визначено та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Подано модель формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Розроблено, обґрунтовано та експериментально перевірено впровадження методики реалізації моделі формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у навчально-виховний процес. Запропоновано методичні рекомендації для викладачів щодо ефективної формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Недоліки і рекомендації магістерської роботи: незначні зауваження до оформлення переліку використаних джерел.

Практична значущість. Практичне значення отриманих результатів експерименту полягає у використанні розроблених методичних рекомендацій для викладачів щодо подальшого формування інформатично-комунікативної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. Висновки та результати дослідження можуть бути використані у закладах вищої освіти, які готують педагогів професійного навчання.

Оцінка магістерської роботи, що рекомендується рецензентом «відмінно».

Канд. пед. наук, доцент кафедри
інженерної педагогіки та мовної
підготовки Криворізького
національного університету

Т. С. Сулима

Додаток II

Методичні рекомендації до підготовки презентації результатів наукового дослідження

Оскільки текст виступу сприйматиметься на слух, його слід критично оцінити й максимально наблизити до усного мовлення. З цією метою довгі речення по можливості замінити короткими; у «ключових позиціях» тексту ввести звертання до слухачів, покликані активізувати їхню увагу, наприклад: «Як ви знаєте...»; – в окремих місцях доповіді замість розповідних речень ввести запитання й відповіді, наприклад: «Наскільки ця позиція є обґрунтованою ...»; – виразити смислові зв'язки між частинами доповіді, наприклад: «Далі перейдемо до розгляду ...», «Наступна проблема ...» (за наявності обґрунтування попередньої); замінити дієприслівникові та дієприкметникові звороти окремими реченнями з дієслівними формами. Дотримання перерахованих рекомендацій поживляють виклад, полегшують сприйняття усного повідомлення слухачами.

Коли доповідь готова, слід позначити в тексті паузи й ті місця, які доповідач переказуватиме. Після цього текст доповіді слід кілька разів прочитати вголос. По-перше, це надасть змогу ще раз критично оцінити текст і точно визначити, скільки часу займатиме повідомлення; по-друге – психологічно підготуватися до виступу. Корисно провести своєрідну репетицію доповіді. Не варто відкладати це на останній день. Слід закінчити роботу над доповіддю за день-два до захисту і зробити перерву, для того щоб повідомлення остаточно вклалося у пам'яті. Успішний виступ залежить не тільки від наявності добре продуманого тексту чи того, наскільки доповідач знає текст, а й від того, як цей текст проголошено; манери триматися, характеру відповідей на запитання членів комісії та присутніх. Під час захисту слід говорити ясно, спокійно, впевнено, граматично правильно, виразно, дотримуючись нормативної вимови. Отже, підготувавши добре структуроване, ґрунтовне повідомлення, доповідач зменшує кількість можливих запитань.

Навчальне видання

МЕТОДИЧНІ ВКАЗІВКИ
до виконання магістерської роботи
для підготовки фахівців за освітньо-професійною програмою
«Професійна освіта (комп'ютерні технології)» другого (магістерського) рівня зі
спеціальності 015 «Професійна освіта (комп'ютерні технології)»
галузі знань 01 «Освіта»
денної та заочної форм здобуття освіти

Укладачі: Хоцкіна С. М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки;
Тарасова О. В., кандидат психологічних наук, доцент; в. о. завкафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки;
Сулима Т. С., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки, учений секретар.

Реєстраційний номер № _____

Підписано до друку _____ 2019 р.

Формат А 5

Обсяг...65 стор.

Тираж 15 примірн.

Видавничий центр
Криворізького національного університету,

вул. В. Матусевича, 11,
м. Кривий Ріг