

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Постановка проблеми. Якість виконання історико-педагогічного дослідження залежить від застосованих засобів і методів пізнавальної діяльності, тобто визначається грамотно вибудованою методологією дослідження. У зв'язку з цим закономірним є звернення вчених до основ методології наукового пізнання як алгоритму пошуку мети, вибору засобів і методів досягнення поставленої мети. В історико-педагогічному дослідженні важливе місце займає вибір методологічних підходів, принципів і методів його реалізації.

Під методологією дослідження С. Гончаренко розуміє «загальну систему теоретичних знань, які виконують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів та засобів реалізації наукового дослідження» [4, с. 70]. Дослідник вважає, що методологія має включати: філософські знання, загальнонаукову та конкретно-наукову методологію.

Методологію дослідження професійної підготовки майбутніх учителів іноземних представлено як систему, що включає загальний напрям дослідження, підходи, принципи і методи, які використовуються для його організації та проведення, аналізу отриманих результатів. Це дає можливість розглядати розвиток професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов як складний, еволюційний процес, який характеризується постійними змінами його складових під впливом певних факторів в умовах конкретного історичного періоду, на кожному новому еволюційному витку зміст якої вдосконалюється, зберігаючи своє неминуче конструктивне значення, що дає імпульс для подальшого розвитку на наступному етапі.

Аналіз останніх досліджень. Методологію історичного знання в педагогічній науці розглядали О. Адаменко, Л. Березівська, І. Бех,

С. Гончаренко, Н. Гупан, М. Євтух, В. Краєвський, В. Кушнір, О. Мисечко, Н. Ничкало, О. Сухомлинська, С. Федосова та ін.

Мета статті полягає у розкритті суті методологічних підходів, принципів та методів на яких базується дослідження професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у період у II половини XX – початку XXI століття.

У дослідженні виходимо з того, що професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов, яка здійснюється в системі вищої педагогічної освіти, зумовлюється конкретними історичними умовами та політичними, соціальними, економічними чинниками розвитку суспільства у II половині XX століття – початку XXI століття.

Для розкриття методології дослідження вагоме значення відводимо підходам до вивчення професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, що дозволяють здійснити об'єктивний і комплексний аналіз теорії і практики такої підготовки в означених хронологічних межах дослідження. В якості базових підходів виступають системний, синергетичний, історико-хронологічний, культурологічний, компетентнісний, діяльнісний, особистісний, просторово-середовищний.

Ми будемо дотримуватися визначення поняття «методологічного підходу» запропонованого Л. Шипіліною, яка розуміє його як спосіб розгляду об'єкта, що ставить межі його пізнання й визначає загальну стратегію дослідження [18].

Педагогічну інтерпретацію **системного підходу** у дослідженні представляють у своїх наукових працях ряд авторів: Н. Бордовська, А. Жиліна, В. Загвязінський, А. Капська, С. Корчинський, В. Краєвський, М. Кудаєв, В. Невська, А. Новіков, П. Образцов, Т. Просветова, Р. Сабітова, Т. Савченко, Г. Селевко, Л. Тенчуріна, Л. Шипіліна, Є. Яковлев, Н. Яковлева та ін.

Вітчизняні дослідники А. Капська, С. Корчинський, Г. Селевко вважають, що системний підхід являє собою напрям методології соціально-

наукового пізнання й соціальної практики, в основі якої – дослідження об'єктів як систем. Його специфіка полягає в нових принципах підходу до об'єкта вивчення, новій орієнтації всього дослідження. У загальному вигляді ця орієнтація виявляється в прагненні побудувати цілісну картину об'єкта.

Розглядаючи системний підхід у якості педагогічної системи С. Смірнова, Н. Котова, Є. Шиянова тлумачать його як сукупність зв'язаних компонентів: мети освіти, об'єктів освітнього процесу, змісту освіти, методів і форм педагогічного процесу та матеріальної бази і саме в такому руслі аналізують процес підготовки майбутнього вчителя [14].

Отже, системний підхід передбачає підхід до досліджуваної проблеми як до цілісної системи, елементи якої перебувають у взаємозв'язку і взаємозалежності між собою із зовнішнім середовищем, забезпечуючи перманентний розвиток системи під впливом певних умов і факторів. Він є основоположним науковим підходом, що дозволяє не тільки дослідити стан професійної підготовки, а й відобразити процес її розвитку, враховуючи феномени диференціації та інтеграції.

Аналіз системного підходу, враховуючи специфіку педагогічних систем, дає можливість стверджувати, що при поясненні та прогнозуванні змін професійної підготовки студентів педагогічного ВНЗ необхідно враховувати їх соціальні, інформаційні, гуманітарні, суб'єктивні характеристики, а також *синергетичний характер* протікання.

Синергетика, на думку Г. Хакена, є сукупним колективним ефектом взаємодії великого числа підсистем, що спричиняє утворення стійких структур і самоорганізації у складних системах [17].

Застосування **синергетичного підходу** в педагогічних дослідженнях обґрунтовано у працях Л. Березівської, Є. Бондаревської В., П. Андрущенко, М.В. Богуславський, І. Княжевої, Н. Колісніченко, С. П. Курдюмова та ін.

Л. Березівська дійшла висновку, що цей підхід дає змогу показати еволюцію і динаміку реформування освітнього закладу як інтегрованого,

складного, хвилеподібного, суперечливого процесу, котрий відбувається під впливом багатьох чинників [1, с.31]

Розглядаючи синергетичний підхід, в аспекті досліджуваної проблематики, слушною вважаємо позицію І. Княжевої, яка розглядає його як відкриту систему, що має здатність до самоорганізації, саморозвитку і віднаходить можливості для її розвитку через розробку наукової концепції. Її складові можуть виявляти різнорідність розвитку, що приводить до варіативності й неоднозначності перебігу і результатів освітнього процесу, суб'єктами якого є викладачі і студенти.

Отже, застосування синергетичного підходу для дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов допомагає виявити: ефекти змін професійної підготовки, вивчаючи їх і в інших системах, елементи яких є частиною педагогічної системи; динаміку її розвитку, що залежить від історико-педагогічної дійсності, соціальних, політичних і економічних чинників.

Найбільш розповсюдженим є **історико-хронологічний** підхід, який дає можливість висвітлити основні події, які сприяли становленню вищих навчальних закладів, розвитку у них системи підготовки майбутніх учителів, зокрема й іноземної мови.

Хронологічний підхід, на думку Л. Березівської, Н. Гупан, В. Кушнір, допомагає систематизувати досліджувані джерела в певній хронологічній послідовності, простежити зміни у вищій освіті у різні історичні періоди, сприяє розробці періодизації.

Сутність історичного підходу розкривається в працях А. Басканова С. Бобришова, М. Богуславського, Є. Кошкіна, Г. Корнетова, В. Кушнір, Е.А. Кошкіної, М. Кудаєва, С. Куликової, М. Лукацького, П. Образцова, Р. Сабітова, І. Федотової та ін. Стрижнем історичного підходу до педагогічних явищ і процесів науковці вважають логічне сходження від абстрактного до конкретного. Історичний підхід передбачає єдність логічного та історичного методів пізнання в процесі дослідження об'єктів, що розвиваються

Історичний підхід, на думку В. Кушнір, базується на фундаментальному для історико-педагогічного дослідження принципі історизму, що визначає погляд на дійсність як об'єктивний, що змінюється та розвивається в часі. Логіка історичного підходу в дослідженні зумовлює важливість окреслення на кожному етапі соціально-історичного розвитку, реального стану вітчизняної школи та педагогіки, її місце в контексті світового розвитку освіти [11, с. 24].

Спираючись на судження науковців, вважаємо, що історико-хронологічний підхід дозволить окреслити розвиток професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищій школі, спираючись на конкретні історичні факти і їх взаємозв'язок із особливостями історико-педагогічного процесу, у чіткій послідовності простежити розвиток вищої освіти у різні історичні періоди і сприятиме розробці періодизації професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України у означений період.

Ефективним для порушеної проблематики дослідження є застосування **культурологічного підходу**, методологічна сутність якого розкривається в працях І. Боронілова, Н. Еміха, З. Меретукової, Г. Кортньова, Л. Шипіліної, І. Шкабари, Н. Еміхо та ін. Культурологічний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов забезпечує соціокультурний вимір історико-педагогічного процесу, концентрацію уваги на «економічних, соціальних, політичних обставинах, умовах, факторах, детермінантах функціонування і розвитку педагогічних феноменів, що є зовнішніми (контекстними) по відношенню до них і наповнюють їх соціокультурним змістом» [9].

Культурологічний підхід в історико-педагогічному дослідженні І. Шкабари ґрунтується на багатовіковому тісному взаємозв'язку культури і освіти [19, с. 41].

Культурологічний підхід, на думку, З. Меретукової, передбачає бачення і процесу, і системи наукового дослідження крізь призму поняття

культури [13, с. 137]. У філософсько-онтологічній системі культура розглядається як фундаментальний, складний, поліфункціональний і універсальний феномен, що виражає глибину і своєрідність людського буття, зосереджує всі системи людського буття (соціальні, духовні, логічні, емоційні, моральні); такий спосіб буття людини, який включає не вроджені, а ті, що формують принципи діяльності, що створюють штучне середовище людини («другу природу») і формують його самого як носія надприродних соціокультурних сутнісних сил [9, с. 197].

Культурологічний підхід до дослідження дозволяє вивчити історико-педагогічний процес з позицій діалогу педагогічних культур, що включають базові теорії, концепції педагогів різних поколінь й зрозуміти еволюцію і трансформацію ключових ідей, виявляти глибинні підстави, найбільш значущі тенденції їх розвитку.

Важливим методологічним підходом для професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов є **компетентнісний підхід**, який, на думку науковців (Б. Авво, В. Лунячек, В. Медведєва, О. Пометун, Т. Сорочан, М. Степко, Л. Супрунова та ін.) є методологічною основою реалізації сучасної професійної педагогічної освіти.

Звернення до компетентнісного підходу як конкретно-наукового методологічного дослідження зумовлене потребою розгляду в роботі змісту професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов на сучасному етапі, вимог до його знань і вмінь, професійно значущих компетентностей та компетенцій, здобувши які студент зможе кваліфіковано діяти у відповідній професійній сфері.

Формування компетенцій базується на *досвіді*, що виникає в процесі навчання. Цю точку зору, засновану на досягненнях теорії навчання поділяють Ж. Піаже, Л. Виготський, Д. Брунер та ін.

Узгоджуючись з висновком О. Суботіної вважаємо, що досвід – це, перш за все, засвоєна індивідом інформація, і як наслідок – готовність до дій в конкретній ситуації. Проте це не тільки загальна кількість накопичених знань,

прийомів дії, а й існуючий життєвий досвід. Від наявності сукупного досвіду, заснованого на хорошій теорії, залежить самореалізація особистості, постановка цілей та адекватна оцінка власної діяльності, і в кінцевому підсумку – ставлення до світу, суспільству. Діяльність особистості направляється результатами осмислення власного досвіду [15].

Значення діяльності у дослідженні визначає актуальність *діяльнісного підходу*, головне значення якого полягає в тому, що він став основою розуміння «розвитку» як якісного перетворення в системі, що призводить до принципово нового її устрою і способу функціонування [12]. Цей факт зумовлює необхідність реалізації діяльнісного підходу в педагогічних дослідженнях, у тому числі у процесі підготовки вчителя.

Використання діяльнісного підходу у дослідженні професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов передбачає розуміння цього процесу навчання як процесу діяльності, спрямованої на становлення студента як особистості і як майбутнього фахівця. Діяльнісний підхід визначає організацію підготовки вчителів іноземних мов на основі моделі майбутньої діяльності, активізацію залучення студента в різноманітні професійно-педагогічні відносини за допомогою засвоєння системи особистісних, регулятивних, пізнавальних та комунікативних універсальних навчальних дій (в т. ч. компетентності); спрямований на формування пізнавальної активності майбутніх вчителів іноземних мов, самостійності, готовності до самоосвіти.

В органічній єдності з вищезазначеними підходами виступає **особистісний підхід**, який базується на ідеях І. Беґа, Є. Бондаревської, І. Дичківської, І. Зимньої та ін., які розглядають особистість як суб'єкта діяльності. Розвиток цих ідей привів до оформлення особистісно-діяльнісного підходу, суть якого в іншомовній освіті сформулювала І. Зимня. З точки зору особистісного підходу навчання іноземної мови розглядається як «суб'єктно орієнтована організація і управління педагогом навчальною діяльністю учня при вирішенні ним спеціально організованих навчальних

завдань різної складності і проблематики. Ці завдання розвивають не тільки предметну і комунікативну компетентність учнів, а й його самого як особистість» [6, с. 74].

У нашому дослідженні особистісний підхід є важливим для визначення суб'єктності педагогічного процесу, що має значення для опису якості професійної підготовки майбутніх учителів, їх професійної свідомості, а також актуалізувати поняття іншомовної особистості.

Одним з наукових підходів, положення якого враховуються в нашому дослідженні, є **просторово-середовищний підхід**. Вчені, які вивчають педагогічний потенціал середовища (В. Караковський, Мануйлов, Л. Новікова, И. Фрумін, В. Ясвін та ін.), досліджують узгодженість понять «освітній простір» і «середовище».

Педагогіка середовища (С. Шацький) як напрям педагогічної думки і освітньої практики, орієнтована на вивчення, організацію та використання середовища в освітніх цілях, з'єднується з науковими підходами у сфері організації розвитку і функціонування педагогічних систем.

На відміну від поняття середовища, освітній простір трактується як результат конструктивної проектувальної діяльності.

Освітній простір професійної підготовки у ВПНЗ являє собою цілеспрямовано-організовану і структуровану сукупність факторів, що дозволяють ефективно здійснювати завдання формування професійно-методичної компетентності вчителя іноземної мови. Такими факторами є навчальні програми, технології і засоби навчання студентів; соціальні, культурні та професійні контакти, організовані в вузі з метою поліпшення лінгвістичної і методичної підготовки студентів; здатність вузу задовольняти потреби студентів різних рівнів та ін.

Тож просторово-середовищний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов є інструментом опосередкованого управління її розвитку. На наш погляд, застосування положень просторово-середовищного підходу в дослідженні можливо в зв'язку з ідеологічної

нейтральністю цього підходу, можливістю в його рамках зняти протиставлення понять «функціонування» і «розвиток», «інтеграція» та «диференціація».

Розгляд вищезначених підходів здійснюється на ґрунті вивірених наукою *методологічних принципів*: науковості, сутнісного аналізу, цілісності, історико-педагогічної об'єктивності, історико-часової корекції, ретроспективно прогностичної спрямованості, парадигмального співвідношення історико-педагогічного матеріалу, конструктивно-позитивного аналізу історії педагогіки.

О. Сухомлинська особливого значення у педагогічних дослідженнях надає *принципу науковості*, який передбачає раціональність, доказовість і логічність педагогічного знання, що спирається на наукову картину світу, вибудовує адекватні практичні дії. Знання виробляють і систематизують, а не дістають у процесі відкриття, містичного досвіду тощо [16, с. 6]. Застосування принципу науковості у дослідженні передбачає ретельну перевірку емпіричних фактів професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов перед уведенням її до рангу наукових; уточнення і доповнення інформації; глибинне опрацювання інших наукових ресурсів; використання достовірної наукової інформації.

Дослідники Р. Атаханов, В. Загвязинський [5] говорять про важливість *принципу сутнісного аналізу*, використання якого передбачає проходження усіх ступенів вивчення педагогічного явища: знайомства з відомостями, доступними для широкого загалу (сучасна педагогічна література науково-популярного характеру); особливими фактами, відомими фахівцям у галузі даної проблеми (фахові наукові видання); й нарешті, – з знаннями, що мають беззаперечну теоретичну та практичну значущість і наукову новизну (відомості з архівних джерел, фондів наукової літератури; висновки на основі опрацювання значного масиву інформації).

Методологи педагогіки З. Курлянд, В. Семенова, Р. Хмелюк [14, с. 34–35]. стверджують, що дуже близьким до принципу сутнісного аналізу є

принцип цілісності або принцип цілісного вивчення педагогічного явища чи процесу, який дозволив максимально використати системний підхід в дослідженні; встановити зв'язок досліджуваного феномену із сутнісними силами особистості; показати різноманіття зовнішніх впливів; розкрити механізму досліджуваного явища; визначити досліджуване педагогічне явища в цілісному навчально-виховному процесі

Під час реалізації історичного підходу в дослідженні ми спираємося також на важливі принципи історизму, що дозволяють «відтворити логіку і закономірності розвитку історико-педагогічного процесу, зробити відбір і інтерпретацію фактологічного матеріалу, визначити логіко-еволюційні параметри досліджуваних явищ, узгодити часові, наукові, смислові паралелі історико-педагогічного дослідження» [2, с. 43-44]. Насамперед, це *принцип історико-педагогічної об'єктивності*, забезпечує неупереджений фактологічний аналіз значного масиву джерел досліджуваного періоду (1948-2016 рр.) й вимагає переконливого та доказового викладу матеріалу, що передбачає його тлумачення з урахуванням усіх чинників, які діють на досліджуване явище; *принцип історико-часової корекції*, що передбачає врахування історичної обстановки, в якій розвивалася професійна підготовка майбутніх учителів; *принцип ретроспективнопрогностичної спрямованості*, що визначає перспективи розвитку на майбутнє, що надає дослідженню практико-орієнтований зміст; *принцип парадигмального співвідношення* історико-педагогічного матеріалу, який передбачає внутрішнє узгодження змісту наукової складової дослідного матеріалу, представленого різними педагогічними теоріями, концепціями; *принцип конструктивно-позитивного аналізу історії педагогіки*, що передбачає акцентування уваги, в першу чергу, на виявленні позитивного, конструктивного, прогресивного, раціонального, перспективного.

Важливу методологічну роль у педагогічному дослідженні, тісно пов'язаними з підходами та принципами, відіграють методи: *історичний*,

логічний, історико-логічний, історико-структурний, конструктивно-генетичний, порівняльно-зіставний, історико-системний.

Зважаючи на те, що *історичний підхід передбачає єдність логічного та історичного методів* пізнання в процесі дослідження об'єктів, що розвиваються розглянемо їх у довільній послідовності. *Історичний метод* відтворює досліджуваний об'єкт у формі історії, що не зводиться до простого емпіричного опису конкретних історичних подій, фактів, педагогічних явищ, а передбачає їх особливу конструкцію, що забезпечує розуміння і пояснення історичних подій, розкриття виникнення, стану і розвитку педагогічних теорій в конкретних історичних умовах у хронологічній послідовності, вивчення внутрішньої логіки і механізмів змін, причинно-наслідкових зв'язків. *Логічний метод* відтворює історично розвиваючий об'єкт в формі його теорії, абстрактно-теоретичних побудов, взаємопов'язаних думок, понять, суджень, як підсумку, результату певного процесу, в ході якого сформувалися необхідні умови його подальшого існування і розвитку як стійкого системного утворення. *Історико-логічний спосіб (метод) пізнання* дійсності дозволяє нам розкрити історико-педагогічний процес як єдність неперервності, тобто відносну стійкість, взаємозумовленості еволюційного процесу, і дискретності (від лат. discretus – розділений, переривчастий), тобто переходу стадій в нову якість [3]. Особливе значення при цьому набуває установка на виявлення закономірностей, тенденцій розвитку, тобто того, що найбільш явно презентує спадкоємність в еволюції історико-педагогічного процесу, а також інновацій як механізмів його поновлення в логіці збереження спадкоємних зв'язків [9, с. 225].

Методи історичного і логічного аналізу розвитку професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов доповнюють і збагачують один одного, забезпечують якісне вирішення дослідницьких завдань.

Отже, для розкриття методології професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов вагоме значення становлять системний, синергетичний, історико-хронологічний, культурологічний,

компетентнісний, діяльнісний, особистісний, просторово-середовищний підходи, розгляд яких здійснюється на ґрунті вивіренних наукою методологічних принципів та методів, що дозволяють здійснити об'єктивний і комплексний аналіз теорії і практики такої підготовки в означених хронологічних межах дослідження.

Перспективи подальших досліджень полягають у дослідженні генезису професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов в аспекті становлення вищих педагогічних навчальних закладів.

Список використаних літературних джерел

1. Березівська Л. Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті [Текст] : дис... доктора пед. наук : 13.00.01 / Березівська Лариса Дмитрівна ; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2009. – 505 с.
2. Бобрышов, С. В. Сравнительный анализ подходов к периодизации развития педагогических теорий и концепций и образовательной практики / С. В. Бобрышов // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 48 – 57.
3. Богуславский, М. В. История отечественной педагогики ХХ века: современные подходы / М.В. Богуславский // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – № 10. – С. 35 – 49.
4. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
5. Загвязинский В. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учебное пособие для студ. высших пед. учеб. завед. / В. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М. : Изд. центр “Академия”, 2005. – 208 с.
6. Зимняя И. А. Личностно-деятельностный подход в структуре существующих подходов к обучению / И. А. Зимняя // Современные подходы к обучению: теория и практика: Материалы 1 Московской междунар. конф. «Образование в ХХІ веке – глазами детей и взрослых». – М.: Linguastart, 2001. – С. 5 – 6.
7. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
8. Княжева І. Педагогічні умови розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності "Дошкільна освіта" [Електронний ресурс] / І. Княжева // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2013. – № 47. – С. 25-30. – Режим

доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2013_47_6

9. Корнетов, Г.Б. История педагогики: теоретическое введение: учебное пособие/ Г. Б. Корнетов, М.А. Лукацкий. – М.: АСОУ, 2013. – 172 с.

10. Корчинський С. Моделювання структури образу ідеального і реального вчителя на рівні сукупних уявлень у різних суб'єктів педагогічної взаємодії: дис. доктора пед. наук: спец. 13.00.04 / Станіслав Корчинський. – К.: 1998. – 420 с.

11. Кушнір В. М. Профільне навчання в історії розвитку вітчизняної школи (друга половина XIX–XX ст.). Монографія / В. М. Кушнір. – Умань : Видавець «Сочінський», 2016. – 418 с.

12. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – Политиздат, 1976. – 304 с.

13. Меретукова, З.К. Методология научного исследования и образования: учебное пособие/ З.К. Меретукова. – Майкоп: изд-во АГУ, 2003. – 244 с.

14. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.; под ред. С. А. Смирнова. – М.: Академия, 2000. – 512 с.

15. Субботина, О.В. Состояние проблемы формирования культурного опыта человека в гуманитарной науке / О. В. Субботина. – URL: www.superinf.ru

16. Сухомлинська О. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6–12.

17. Хакен Г. Синергетика / Герман Хакен. – М. : Мир, 1980. – 405 с.

18. Шипилина, Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие / Л.А. Шипилина. – Москва, 2011. – 204 с.

19. Шкабара, И.Е. Современные методологические подходы в организации историко-педагогического исследования / И.Е. Шкабара // Образование и наука. – 2005. – № 5(35). – С. 39 – 43.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті досліджуються методологічні основи професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Методологію дослідження представлено як систему, що включає загальний напрям дослідження, підходи, принципи і методи, які використовуються для його організації та проведення, аналізу отриманих результатів, що дає можливість розглядати розвиток професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов як складний, еволюційний процес, який характеризується постійними змінами його складових під впливом певних факторів в умовах конкретного історичного періоду.

Запропоновані автором підходи, методи та принципи дозволяють здійснити об'єктивний і комплексний аналіз теорії і практики такої підготовки в історико-педагогічному контексті – період 1948–2016 рр. й виявити і охарактеризувати основні напрямки, тенденції розвитку змісту професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у досліджуваний період, його сутнісні риси, інваріантні і варіативні складові, під впливом політичних, економічних, соціокультурних чинників, як об'єктів ретроспективного аналізу.

Ключові слова: методологія дослідження, підходи, принципи, методи, система, професійна підготовка.

METHODOLOGICAL BASIS OF FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS TRAINING

Methodological basis of future foreign languages teachers training are studied in the article. Methodology research is presented as a system that includes the general direction of research, approaches, principles and methods used for its organization and conduct, analyze the results, which make it possible to consider the development of future foreign languages teachers training as a complex, evolutionary process.

Proposed by the author approaches, methods and principles allow carrying out an objective and comprehensive analysis of the theory and practice of such training in historical and pedagogical context – during the 1948–2016 years. They help to detect and characterize the main trends in the content of future foreign languages teachers training in the study period, its essential features, invariant and divergent components under the influence of political, economic, social and cultural factors as objects of retrospective analysis.

Keywords: research methodology, approaches, principles, methods, system training.