

УДК 378.147(73)  
DOI: 10.24144/2524-0609.2021.49.79-84

**Леврінц Маріанна Іванівна**

доктор педагогічних наук, доцент

професор кафедри філології

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м. Берегове, Україна

marianna@kmf.uz.ua

<http://orcid.org/0000-0002-2206-7113>

## ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

**Анотація.** Науково-дослідницька діяльність детермінує якість професійного становлення фахівців й інтелектуальної ресурсної бази освітньої сфери. У статті висвітлюються особливості організації науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов в університетах США. Дослідження виконане із застосуванням методів аналізу, синтезу й узагальнення наукової і нормативної джерельної баз, а також практичного досвіду професійної підготовки фахівців галузі іншомовної освіти. З'ясовано, що науково-дослідницька діяльність інтегрує дидактичні підходи з елементами творчо-пошукової діяльності, індивідуальні розвідувальні проекти, кваліфікаційну роботу, вивчення профільних дисциплін та науково-дослідницькі індивідуальні й групові проекти, не включені до курикулуму освітніх програм. Основними навчально-організаційними формами останніх є дослідницькі симпозиуми, семінари, воркшопи, конференції, підготовка наукових публікацій. Важливими завданнями науково-дослідницької діяльності є підготовка висококваліфікованого, автономно-діючого фахівця, здатного до поглиблення й накопичення наукового знання, адекватного застосування знань у розв'язанні професійних завдань; озброєння методологією організації й проведення досліджень в галузі іншомовної освіти; формування мотивації до наукової діяльності й професійного розвитку, активізація навчальної діяльності; розвиток критичного і рефлексивного мислення, професійної самоідентифікації і самореалізації; стимулювання потреби у неперервній самоосвіті; реалізація індивідуалізованого й диференційованого підходів у професійній підготовці вчителів ІМ; поповнення когорти науково-педагогічних кадрів. Формування науково-дослідницької компетентності здійснюється із застосуванням різноманітних дидактичних форм і підходів; характеризується переважно елективністю на рівні бакалаврату і становить обов'язковий компонент курикулумів програм підготовки магістрів галузі іншомовної освіти.

**Ключові слова:** науково-дослідницька діяльність; іноземні мови; майбутній учитель; університет; США.

**Вступ.** Імперативою розбудови освітньої галузі США є підготовка висококваліфікованих педагогічних кадрів, одним з напрямів якої є зростання національного науково-дослідницького потенціалу, емпіричної ресурсної бази шляхом стимулювання й пропагування інтелектуальної й розвідувальної діяльності. Формування науково-дослідницької компетентності відіграє важливу роль у розвитку фахової компетентності вчителів ІМ. Науковцями США зафіксовано позитивну динаміку взаємовпливу між залученням студентів до практики у викладанні та науково-дослідницької діяльності (НДД) на розвиток відповідних професійно-педагогічних умінь [12]. Розвідувальна робота сприяє академічній успішності студентів, активації навчальної діяльності, формуванню позитивного ставлення до навчання і майбутньої професійної діяльності, професійної етичності, навчальної мотивації, критичного мислення, комунікативної компетентності, розвитку навичок академічного письма [6; 18; 19].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливі теоретико-практичні напрацювання з дотичних проблем, пов'язаних з організацією НДД, накопичено у працях як вітчизняних, так зарубіжних науковців. Зокрема, М. Іконніковою було розглянуто особливості підготовки філологів до пошуково-дослідницької діяльності на прикладі досвіду США [2]. На рівні дисертаційного дослідження проблему підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до НДД розкрито О. Артеменко [1]. Автором було розроблено й експериментально апробовано структурно-функціональну модель формування НДД. Науковці Ш. Дейвіс і А. Вілсон зазначають, що в ході НДД активізується формування професійної самоідентифікації студента, зближення з об'єктом предметною галуззю, процес соціалізації (входження) у професію [11; 26]. Згідно з результатами

Д. Лопатто, НДД розвиває наполегливість студентів у розв'язанні складних навчально-професійних завдань [20]. У дослідженні К. Кілго було виявлено, що НДД формує почуття самоефективності, впевненості у власних можливостях [17]. НДД допомагає визначитися із колом професійних і дослідницьких інтересів, стимулює потребу у продовженні навчання в аспірантурі [5; 10]. Водночас, недостатнє вивчення впливу пошукової роботи на навчальну успішність студентів і подальшу продуктивність професійної діяльності вмотивовують потребу в оновленні підходів до організації НДД вітчизняної галузі іншомовної освіти на підставі дослідження прогресивного зарубіжного досвіду, зокрема, в системі підготовки вчителів ІМ в університетах США.

**Мета статті** полягає у вивченні особливостей організації науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов в університетах США.

**Методи дослідження:** досягненню виділеної мети сприяло застосування комплексу теоретичних методів, включаючи аналіз, синтез й узагальнення наукового доробку досліджуваної теми, а також аналіз нормативної джерельної бази і практичного досвіду підготовки фахівців філологічних спеціальностей в університетах США.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні концептуальні орієнтири у розрізі НДД сфери професійної підготовки й розвитку вчителів ІМ у США зазнають переосмислення під дією соціалконструктивізму, що супроводжується акцентуванням учіння вчителя ІМ, як процесу персонального конструювання професійних знань, ґрунтованому на рефлексивному й критично-інтерпретативному мисленні. Позиціонування вчителя в ролі співавтора педагогічної теорії вимагає активного його залучення до участі в НДД. Логічним довершенням еволюціонування педагогічної думки стало звернення до вивчення особливостей науково-

дослідницької діяльності вчителів у накопиченні теоретико-практичного галузевого знання. Дослідники США переконані, що педагогічно доцільну теорію в галузі викладання ІМ здатні створювати тільки власне вчителі, відтак не варто очікувати готових рішень практичних проблем ззовні [14; 15]. Особливістю досліджень у сфері іншомовної освіти США є участь викладачів ІМ усіх освітніх рівнів в науково-емпіричній роботі, застосування переважно якісних методів дослідження, рефлексивність, що наділяє теоретичну базу професійною релевантністю й практичною спрямованістю [16, с. 1].

У США залучення майбутніх і практикуючих учителів ІМ до науково-дослідницької діяльності вивчається в руслі концептуальних положень педагогічного дослідження (teacher research), дослідження дією (action research), додипломного дослідження (undergraduate research). ННД дефінується ученими США, як невід'ємний елемент професійного становлення фахівців, поєднуючи інтелектуальну й творчу діяльність, унаслідок чого відбувається приріст науково-практичного ресурсу галузі, являючись високоєфективною практикою формування інтересу й ентузіазму студентів [24, с. 5].

ННД майбутніх учителів ІМ в університетах США поєднує наступні елементи: творчо-пошукові дослідження, передбачені програмними вимогами (наприклад, кваліфікаційна робота); дидактичні підходи, які інтегрують елементи творчо-пошукової діяльності в освітньому процесі; навчальні дисципліни, безпосередньо націлені на формування науково-дослідницької компетентності; екстра-курукулярні науково-дослідницькі проекти, які виконуються студентами під керівництвом менторів – викладачів університетів або аспірантів.

Науковці США переконані у доцільності залучення студентів до творчо-пошукової роботи на ранньому етапі професійного становлення, відтак у країні набула поширеності практика організації додипломного дослідження, тобто на першому освітньому рівні вищої освіти (undergraduate research) [6]. Організаційною особливістю ННД в університетах США на рівні бакалавра є її елективність. Творчо-пошукові проекти не включені до курикулумів багатьох програм підготовки вчителів ІМ, становлячи нульову кредитну вагу. Однак студенти мають змогу долучитися до виконання навчально-дослідницьких робіт на індивідуальній основі в позаурочний час або в період літніх вакацій при спеціалізованих центрах університетів, чию роботу координує Рада Додипломних Досліджень [24]. Завданням загальноуніверситетських науково-дослідних центрів є популяризація ідеї цінності науково-дослідницької праці та підтримка талановитої студентської молоді, як передумова ефективно професійної підготовки фахівців. Основними навчально-організаційними формами, які застосовуються при центрах додипломного дослідження, є дослідницькі симпозиуми, семінари, воркшопи для студентів. Важливим завданням центрів є також підготовка менторів, тобто консультантів з ННД [24].

На підставі аналізу курикулумів програм підготовки вчителів ІМ в університетах США з'ясовано, що на рівні бакалаврату вивчення спеціальних дисциплін, спрямованих на ознайомлення студентів з основами науково-дослідницької діяльності, не передбачається у переважній більшості випадків. Водночас, студенти мають нагоду вивчати відповідні курси при центрах додипломних досліджень.

Місією й стратегічними завданнями центрів додипломного дослідження є зростання ефективності професійної підготовки студентів шляхом їхнього ак-

тивного залучення до творчо-пошукової роботи; розвиток критичного мислення й аналітичних здібностей студентів, наукового світогляду, творчого підходу до розвідувальної роботи, готовності застосовувати творчо-пошукові вміння у майбутній професійній діяльності; включення науково-дослідницького компонента до курикулумів програм підготовки педагогів; оптимізація професійного становлення студентів; створення спільноти педагогів-науковців. На етапі додипломного дослідження студенти ознайомлюються з епістемологічними засадами галузі спеціалізації, методами організації й проведення досліджень, виконують творчо-пошукові завдання й публікують їхні результати [21].

Організація ННД майбутніх учителів ІМ передбачає застосування низки дидактичних підходів, одним з яких є дослідницько-базоване учіння/навчання (research-based learning/teaching), яке поєднує виконання індивідуальних творчо-пошукових проєктів студентами, а також методи і прийоми навчання дисциплін, зосереджені на формуванні базових умінь ННД, як-от критичне, аналітичне, інтерпретативне, рефлексивне мислення, вміння формулювати цілі, гіпотезу, завдання дослідження, опрацьовувати фахову літературу, знаходити відповіді на поставлені завдання, представляти результати дослідження та ін. [7; 13].

Типологія навчальних моделей, що інтегрують дослідницькі підходи в освітньому процесі, включає:

- дослідницько-кероване навчання (research-led teaching), ґрунтоване на структуруванні курикулумного змісту навколо досліджень у певній предметній галузі і спрямовується на ознайомлення студентів із сучасними дослідженнями за напрямом спеціалізації;

- дослідницько-орієнтоване навчання (research-oriented teaching), що передбачає структурування змісту дисципліни навколо процесуальних аспектів пошукової роботи і спрямовується на розвиток дослідницьких умінь і технік проведення дослідження;

- розвідувально-кероване навчання (research-tutored teaching), яке передбачає дискусійні форми роботи над дослідженнями під керівництвом викладачів, задіяних у ННД;

- дослідницько-базоване навчання, яке поєднує дослідницько-пошукову (inquiry-based learning) і проблемно-пошукову діяльність (enquiry-based learning) [8; 13].

За вище представлених моделей студент із реципієнта навчальної інформації перетворюється на активного учасника освітнього процесу, долучаючись до спільноти викладачів у творенні наукової бази [13].

Здійснене нами докладне вивчення 25 силабусів з методики викладання ІМ як фундаментальної дисципліни програм підготовки вчителів ІМ на першому й другому рівнях вищої освіти в університетах США засвідчило застосування продуктивних навчальних форм, які інкорпують елементи дослідницько-орієнтованого навчання. З'ясовано, що у 48% проаналізованих нами силабусів згідно з програмними вимогами студенти працюють над написанням оглядових, дискусійних, аналітичних, критичних та інших статей, а також рецензій на навчально-методичні матеріали; у 16% навчальних програм застосовується метод проєктів, у 12% – відвідування й участь у науково-практичних конференціях, у 4% – кейс-метод і дослідження дією [3].

Аналіз нормативної й навчально-методичної документальної бази програм підготовки вчителів ІМ у США дає підстави стверджувати, що до ННД на другому рівні вищої освіти належить вивчення фа-

хових дисциплін, націлених на формування науково-дослідницької компетентності та виконання кваліфікаційних дослідницьких проєктів у формі дипломних робіт або еквівалентних робіт, наукових статей, наукових есе, професійних проєктів, базованих на дослідженні дією та ін.; виконання творчих або розв'язувальних завдань під час шкільної педагогічної практики (кейс-метод, метод проєктів, портфоліо, дослідження дією).

На підставі опрацювання 25 курикулумів програм підготовки вчителів ІМ в університетах США було підраховано, що блок дисциплін, орієнтованих на вивчення засад наукового дослідження в іншомовній освіті, презентований у 77% ЗВО [4]. Зокрема, студенти вивчають такі дисципліни, як «Вступ до методології дослідження» (Introduction to Research Methodology), «Основи проведення дослідження дією» (Introduction to Action Research Methods), «Методи дослідження в іншомовній освіті» (Research Methods in Foreign Language Education), «Вступ до якісних і кількісних методів дослідження» (Introduction of Qualitative and Quantitative Research), «Проблеми й організація дослідження в іншомовній освіті» (Research Issues and Designs in Second Language Education), «Розвиток навичок письма для досліджень в іншомовній освіті» (Advanced Writing for Second Language Research), «Дослідження й практика академічного письма» (Research and Practice in Academic Writing) та ін. В Університеті Піттсбурга (University of Pittsburgh) слухачі вивчають чотири дисципліни, спрямовані на формування науково-дослідницької компетентності: «Вступ до методології дослідження» (Introduction to Research Methodology), Освітньо-психологічні вимірювання (Educational/Psychological Measurements), «Полевий метод дослідження» (Field Methods), «Галузеві розвідки» (Disciplined Inquiry) [25].

Формування науково-дослідницької компетентності майбутніх учителів ІМ в університетах США забезпечується також у процесі написання індивідуальних кваліфікаційних робіт, представлених різнорідними формами. У Державному університеті Північної Кароліни (Northern Carolina State University) передбачено можливість підготовки чотирьох варіантів кваліфікаційної роботи з елементами творчопошукової діяльності:

I) критичне есе готується студентами у формі наукової статті обсягом принаймні 25–30 сторінок, які в реальності можуть бути значно більшими. Цей варіант кваліфікаційної роботи обирають студенти, які планують продовжити навчання в аспірантурі;

II) дослідження дією – за бажанням студенти розробляють, реалізують, оцінюють і презентують результати дослідження дією, яке спрямовується на оптимізацію продуктивності шкільного освітнього процесу. Дослідження дією базується на реальному досвіді професійної діяльності і націлене на вдосконалення іншомовної освіти. Проєкт виконується під керівництвом консультанта.

Проєкт дослідження дією містить такі елементи:

– вступ: мета і завдання дослідницького проєкту, нерозв'язана частина проблеми, план організації дослідження, синопсис проблеми/дилеми, на розв'язання якої зосереджене дослідження, обґрунтування вибору методів, стратегій дослідження, інноваційної практики, методів оцінювання навчальних результатів, список літератури та ін;

– методологія (підходи до розв'язання проблеми/дилеми): дані і документи, які необхідно зібрати, у тому числі ті, що засвідчують доцільність педагогічного впливу внаслідок імплементації проєкту,

методи оброблення й аналізу даних, особи, які долучаються до інтерпретації даних, способи верифікації даних, способи одержання дозволу на збір даних, передбачувані труднощі, зв'язані зі збором й інтерпретацією результатів;

– висновки й імплікації дослідження: основні результати проєкту, ілюстрація позитивного впливу, зафіксованого в навчальних результатах учнів, дисемінація результатів дослідження, педагогічні імплікації, перспективи подальших розвідок. У роботі необхідно зазначити, яким чином було імplementовано стандарти іншомовної освіти.

Завершальним етапом дослідницького проєкту є дисемінація одержаних результатів у формі доповіді на Симпозіумі Дипломних Досліджень (Graduate Research Symposium). Студентів також заохочують до оприлюднення результатів власного дослідження у фахових виданнях і на конференціях національного масштабу. Як підсумок автори проєктів проводять опитування присутніх під час доповіді на симпозіумах або конференціях, презентують результати оцінювання у письмовій формі і подають на розгляд спеціалізованої комісії.

III) Розроблення й апробація навчально-методичного забезпечення – виконується як доповнення до вище розглянутих двох проєктів, яке може включати серію навчальних матеріалів для занять з ІМ в школі з використанням інформаційних технологій або онлайн-уроки, доповнених критичним аналізом проєкту та ін. Проєкт також може бути представленим у формі наукової праці, який студент публікує у фахових виданнях.

IV) Педагогічне портфоліо – здобувачі програм підготовки вчителів ІМ мають змогу укласти педагогічне портфоліо, до складу якого входять навчально-методичні матеріали, розроблені й апробовані під час практики у викладанні та верифіковані ментором або іншим шкільним учителем. До портфоліо додаються навчальні артефакти, роботи учнів, відеоматеріали з фіксацією педагогічної діяльності здобувача, коментарі та рефлексивний аналіз ходу освітнього процесу. Підготовка портфоліо вимагає в середньому 200–400 годин педагогічної діяльності й аналітично-інтерпретативну роботу. Майбутні вчителі зобов'язані подати опис, аналіз, роз'яснення й рефлексію над освітнім процесом з обґрунтуванням доцільності застосованих дидактичних підходів. Основний акцент необхідно зробити на доказовості позитивного впливу викладання на навчальну успішність школярів [22].

В Університеті Піттсбурга (University of Pittsburgh) пропонується кілька траєкторій підготовки кваліфікаційної роботи у частині підсумкової атестації. Здобувачі мають змогу обрати опцію підготовки магістерської роботи (master's thesis), еквівалента магістерської роботи або наукової статті, захист яких відбувається у формі усного іспиту (final oral examination), успішність чого визначається шляхом таємного голосування [25]. В Університеті Колумбії (Columbia University) слухачі в межах підготовки магістерського проєкту (master's project) мають можливість обирати між критичним оглядом літератури, присвяченим проблемам іншомовної освіти, огляду літератури з проблем професійного розвитку вчителя ІМ або емпіричного дослідження [9].

Заохочення талановитої студентської молоді до НДД, поповнення наукового й освітнього потенціалу країни забезпечується шляхом матеріальних винагород і нагород за особливі досягнення. Для прикладу, у Державному університеті Північної Кароліни майбутні вчителі ІМ мають змогу отримати «Нагороду імені Арлен Маліновскі» (Arlene Malinowski Award)

або «Нагороду за успіхи в галузі іншомовної освіти» (Foreign Language Education Distinguished Alumni Award) за особливі досягнення в навчанні і НДД [22]. У Державному університеті Канзасу (Kansas State University) студентам вручають нагороду і грошову премію в рамках програми «Нагорода за дипломне дослідження в галузі гуманітарних і природничих дисциплін» (Undergraduate Research in Arts and Sciences Award), а також виділяють 500\$ в якості підтримки за науково-дослідницьку роботу (Research Grant) (Kansas State University. Office of Undergraduate Research and Creative Inquiry). Дослідницькі проекти, варті уваги, публікуються студентами у збірниках наукових праць, як-от «Prairie Journal of Educational Research» (Прерійський журнал досліджень в освіті), «Crossing Borders: A Multidisciplinary Journal of Undergraduate Research» (Без кордонів: міждисциплінарний журнал бакалаврських досліджень), «Live Ideas: Undergraduate Primary Texts Journal» («Інноваційні ідеї: журнал додипломного дослідження первинних текстів») та ін.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Організація науково-дослідницької діяль-

ності майбутніх учителів ІМ в університетах США націлена на підготовку компетентного фахівця, здатного до випереджувального саморозвитку, оптимального застосування й розвитку наукового знання, навчання впродовж життя. Формування науково-дослідницької компетентності сприяє розвитку фахової компетентності майбутнього вчителя ІМ, академічній успішності, професійній самоідентифікації, навчально-професійній мотивації, науковій ерудованості, критичного мислення, автономності, ініціативності. Формування науково-дослідницької компетентності здійснюється із застосуванням широкої палітри організаційно-дидактичних форм. На рівні підготовки бакалавра науково-дослідницький компонент виходить за межі програмних вимог, тоді як магістерські програми передбачають обов'язковість включення науково-дослідницького компонента. Перспективами подальших досліджень у розрізі означеного дослідження є вивчення можливостей імплементації ефективних підходів до формування науково-дослідницької компетентності фахівців іноземних мов у вітчизняних ЗВО та їхня емпірична апробація.

### Список використаної літератури

1. Артеменко О. *Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до науково-дослідницької діяльності*. (Дис ... канд. пед. наук). Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2017. 327 с.
2. Іконнікова М. *Професійна підготовка філологів в університетах США: теорія і практика*. Хмельницький: Бідюк Є. І., 2018. 370 с.
3. Леврінц М. Розвиток методичної компетентності майбутніх учителів іноземних мов в університетах США. *Хуманитарні Балкански изследвания*. 2020. Т. 4, № 1. С. 28–32.
4. Леврінц М. Організаційно-змістові підходи до підготовки вчителів іноземних мов в університетах США. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2020. Т. 11, № 1. С. 234–239.
5. Bauer K.W., Bennett J.S. Alumni perceptions used to assess undergraduate research experience. *The Journal of Higher Education*, 2003. № 74. P. 210–230.
6. Bhattacharyya P., Chan C., Waraczynski M. How novice researchers see themselves grow. *IJ-SoTL*. 2018. Vol. 12, № 2. P.1–7.
7. Brew A., Saunders C. Making sense of research-based learning in teacher education. *Teaching and Teacher Education*. 2020. № 87. P.1–11.
8. Brew A. Understanding the scope of undergraduate research: a framework for curricular and pedagogical decision-making. *Higher Education*. 2013. Vol. 66, № 5. P.603–618.
9. Columbia University. Master of Arts in applied linguistics. URL: <https://www.tc.columbia.edu/arts-and-humanities/applied-linguistics-tesol/degrees--requirements/> (дата звернення: 8.05.2020)
10. Craney C., McKay T., Mazzeo A., Morris J., Prigodich C., de Groot R. Cross-discipline perceptions of the undergraduate research experience. *The Journal of Higher Education*. 2011. № 82. P.92–113.
11. Davis S., Wagner S. Research motivations and undergraduate researchers' disciplinary identity. *SAGE Open*. 2019. July, № 9. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244019861501> (дата звернення: 18.09.2021)
12. Gilmore J., Feldon D. Measuring graduate students' teaching and research skills through self-report: Descriptive findings and validity evidence. *Proceedings of Annual Meeting of the American Educational Research Association, Denver, CO*. 2010. April 30-May 4, URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED509407.pdf> (дата звернення: 8.05.2020)
13. Healey M., Jenkins A. *Developing undergraduate research and inquiry*. York: Higher Education Academy, 2009. 152 p.
14. Johnson K. E. The sociocultural turn and its challenges for L2 teacher education. *TESOL Quarterly*. 2006. № 40. P.235–257.
15. Johnson K. E. *Second language teacher education: A sociocultural perspective*. New York, NY: Routledge, 2009. 160 p.
16. Johnston B., Irujo S. (Eds.). Research and practice in language teacher education: Voices from the field. *Selected papers from the First International Conference on Language Teacher Education*. Minneapolis: University of Minnesota, Center for Advanced Research on Language Acquisition, 2001. URL: [www.carla.umn.edu/resources/working-papers/](http://www.carla.umn.edu/resources/working-papers/) (дата звернення: 8.05.2020)
17. Kilgo C.A., Ezell Sheets J.K., Pascarella E.T. The link between high-impact practices and student learning: Some longitudinal evidence. *Higher Education*. 2015. № 69. P. 509–525.
18. Kuh G.D. *High-impact educational practices: What they are, who has access to them, and why they matter*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities, 2008. 44 p.
19. Lopatto D. *Undergraduate research as a high-impact student experience*. *Peer Review*. 2010. Vol.12, № 2. P.27–30.
20. Lopatto D. Undergraduate research experiences support science career decisions and active learning. *CBE-Life Sciences Education*. 2007. Vol. 6, № 4. P.297–306.
21. Northern Arizona University. Undergraduate research. URL: <https://nau.edu/undergraduate-research/vision-mission-goals/> (дата звернення: 7.05.2020)
22. Northern Carolina State University. Foreign Language Education Concentration. Culminating Projects MA. URL: <https://fl.chass.ncsu.edu/graduate/project.php> (дата звернення: 7.05.2020)
23. Parker J. Undergraduate research, learning gain and equity: the impact of final year research projects. *Higher Education Pedagogies*. 2018. Vol. 3, № 1. P.145–157.
24. The Council on Undergraduate Research. Characteristics of excellence in undergraduate research. Washington, DC, 2012. URL: [www.cur.org](http://www.cur.org) (дата звернення: 7.05.2020)
25. The University of Pittsburgh. Foreign language education. URL: [https://catalog.uppitt.edu/preview\\_program.php?catoid=171&poid=51561&returnto=15393](https://catalog.uppitt.edu/preview_program.php?catoid=171&poid=51561&returnto=15393) (дата звернення: 11.05.2020)
26. Wilson A., Howitt S., Wilson K., Roberts P. Academics' perceptions of the purpose of undergraduate research experiences in a research-intensive degree. *Studies in Higher Education*. 2012. № 37. P.513–526.

### References

1. Artemenko, O. (2017). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv filolohichnykh spetsialnostoni do naukovo-doslidnytskoi diialnosti* [Preparation of prospective philologist teachers to scientific inquiry] [Unpublished Candidate dissertation]. Zaporizhzhia National University. [in Ukrainian].
2. Ikonnikova, M. (2018). *Profesiina pidhotovka filolohiv v universytetakh SShA: teoriia i praktyka* [Professional training of philologists in US universities: theory and practice]. Bidiuk Ye.I. [in Ukrainian].
3. Levrints, M. (2020). Rozvytok metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov v universytetakh SShA [Development of methodological competence of prospective foreign language teachers in US universities]. *Humanitarian Balkan Studies*, 1 (7), 28–32. [in Ukrainian].
4. Levrints, M. (2020). Orhanizatsiino-zmistovi pidkhody do pidhotovky vchyteliv inozemnykh mov v universytetakh SShA [Approaches to the development of curricula of foreign language teacher education in the us universities]. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series: Pedagogy and Psychology*, 1 (11), 234–239. [in Ukrainian].
5. Bauer, K.W., & Bennett, J.S. (2003). Alumni perceptions used to assess undergraduate research experience. *The Journal of Higher Education*, 74, 210–230.
6. Bhattacharyya, P., Chan, C., & Waraczynski, M. (2018). How novice researchers see themselves grow. *IJ-SoTL*, 12 (2), 1–7.
7. Brew, A., & Saunders, C. (2020). Making sense of research-based learning in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 87, 1–11.
8. Brew, A. (2013). Understanding the scope of undergraduate research: a framework for curricular and pedagogical decision-making. *Higher Education*, 66 (5), 603–618.
9. Columbia University. Master of Arts in applied linguistics. (2020). <https://www.tc.columbia.edu/arts-and-humanities/applied-linguistics-tesol/degrees--requirements/>
10. Craney, C., McKay, T., Mazzeo, A., Morris, J., Prigodich, C., & de Groot, R. (2011). Cross-discipline perceptions of the undergraduate research experience. *The Journal of Higher Education*, 82, 92–113.
11. Davis, S., & Wagner, S. (2019). Research motivations and undergraduate researchers' disciplinary identity. *SAGE Open*, July, 9. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244019861501>
12. Gilmore, J., Feldon, D. (2010). *Measuring graduate students' teaching and research skills through self-report: Descriptive findings and validity evidence. Proceedings of Annual Meeting of the American Educational Research Association*. April 30–May 4. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED509407.pdf>
13. Healey, M., & Jenkins, A. (2009). *Developing undergraduate research and inquiry*. Higher Education Academy.
14. Johnson, K. E. (2006). The sociocultural turn and its challenges for L2 teacher education. *TESOL Quarterly*, 40, 235–257.
15. Johnson, K. E. (2009). *Second language teacher education: A sociocultural perspective*. Routledge.
16. Johnston, B., Irujo, S. (Eds.). (2001). *Research and practice in language teacher education: Voices from the field*. Selected papers from the First International Conference on Language Teacher Education. Minneapolis: University of Minnesota, Center for Advanced Research on Language Acquisition. [www.carla.umn.edu/resources/working-papers/](http://www.carla.umn.edu/resources/working-papers/)
17. Kilgo, C.A., Ezell Sheets, J.K., & Pascarella, E.T. (2015). The link between high-impact practices and student learning: Some longitudinal evidence. *Higher Education*, 69, 509–525.
18. Kuh, G.D. (2008). *High-impact educational practices: What they are, who has access to them, and why they matter*. Association of American Colleges and Universities.
19. Lopatto, D. (2010). Undergraduate research as a high-impact student experience. *Peer Review*, 12 (2), 27–30.
20. Lopatto, D. (2007). Undergraduate research experiences support science career decisions and active learning. *CBE-Life Sciences Education*, 6 (4), 297–306.
21. Northern Arizona University. Undergraduate research. <https://nau.edu/undergraduate-research/vision-mission-goals/>
22. Northern Carolina State University. Foreign Language Education Concentration. Culminating Projects MA. <https://fl.chass.ncsu.edu/graduate/project.php>
23. Parker, J. (2018). Undergraduate research, learning gain and equity: the impact of final year research projects. *Higher Education Pedagogies*, 3 (1), 145–157.
24. The Council on Undergraduate Research. (2012). *Characteristics of excellence in undergraduate research*. [www.cur.org](http://www.cur.org)
25. The University of Pittsburgh. Foreign language education. [https://catalog.uppitt.edu/preview\\_program.php?catoid=171&po id=51561&returnto=15393](https://catalog.uppitt.edu/preview_program.php?catoid=171&po id=51561&returnto=15393)
26. Wilson, A., Howitt, S., Wilson, K., & Roberts, P. (2012). Academics' perceptions of the purpose of undergraduate research experiences in a research-intensive degree. *Studies in Higher Education*, 37, 513–526.

Стаття надійшла до редакції 15.10.2021 р.  
Стаття прийнята до друку 20.10.2021 р.

**Levrints (Lórinicz) Marianna**

DSc, Professor

Philology Department

Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education  
Berehove, Ukraine

### THE ORGANISATION OF RESEARCH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHER PREPARATION IN THE US UNIVERSITIES

**Abstract.** Although research has been shown to expedite the professional growth and development of prospective specialists, less is known about the effective world practices in undergraduate and graduate research that could be applied in Ukrainian language teacher education. The present article explores the characteristics of student research in US foreign language teacher education. The study focused on the analysis of academic literature, normative resources and the practical experience of language teacher preparation with the aim of extrapolating good practices into the Ukrainian system of language teacher education. It was shown that student research integrates didactic approaches with elements of creative activity, individual research projects, culminating projects, the study of specialised disciplines, individual and group scientific inquiry, not included in the curricula of educational programmes. The organisational forms of the latter are research symposia, seminars, workshops, conferences, preparation of scientific publications and some others. Among the central tasks of undergraduate and graduate research is the preparation of highly qualified, autonomous specialists, who are capable of accumulating and generating scientific knowledge,

skillful application of professional knowledge in approaching the task of teaching; familiarising students with the methodology for organising and conducting research in the field of foreign language education; increasing motivation for scientific inquiry and professional development, intensification of learning; promotion of critical and reflective thinking, professional self-identification and self-realisation; stimulating the need for continuous self-development; implementation of individualisation and differentiation principles in language teacher education; replenishment of the cohort of scientific and pedagogical staff. The research competence is developed through diverse didactic forms and approaches; it is characterised mainly by electiveness at the undergraduate level and is a mandatory component of the graduate programmes' curricula in foreign language teacher education.

**Key words:** research; foreign languages; student teacher; university; the USA.