

Заняття, проведені нетрадиційно, стимулюють самостійність, творчість майбутніх учителів музики, створюють сприятливі умови для самоаналізу, самооцінки (Як я виглядав на фоні інших? Як я володію інструментом, голосом? На скільки я артистичний? Як мене сприймає аудиторія? Чи достатній багаж з музикознавства я маю? тощо). Сповнені яскравих вражень, невимушеного спілкування, демократичні за своєю суттю, такі заняття допоможуть зацікавити студентів, сприяти подальшому самовдосконаленню, будуть спонукати до самоосвіти.

Отже, вища школа має створювати умови для формування самостійності студентів. Для якісної підготовки майбутнього вчителя музики до його роботи у школі буде корисним цикл нестандартних практичних занять, що сприяють формуванню його самостійності, спонукають до самооцінки, самоактуалізації, самоорганізації, самовдосконалення та самостійного підвищення рівня виконавської майстерності. І це завдання не лише і не стільки змісту освіти, скільки креативного підходу до використання технологій навчання.

Література

1. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: Кн. для учителя / Л.Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
2. Арчажникова Л.Г. Подготовка будущего учителя музыки / Л.Г. Арчажникова. // Советская педагогика. – 1980. – № 7.
3. Методика музичного виховання для педучилищ // Музика в школі. – Вип. 1, 7, 8, 10.
4. Малихін О.В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект: монографія / О.В. Малихін. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. – 307 с.

ШКВАРІНА Т.М.

МЕТОДОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Навчання іноземних мов (далі – ІМ) набуває пріоритетного значення серед перспективних завдань освіти III тисячоліття. Світова економічна інтеграція, всесвітні міграційні процеси, зближення освітніх систем, перехід від індустріальних до інформаційних технологій у виробництві – чинники, які вимагають від суб'єктів суспільних відносин практичного володіння не однією, а двома, інколи трьома іноземними мовами. В.Г. Кремінь наголошує на необхідності мовного прориву в Україні в оволодінні як рідною, так і іноземними мовами громадянами України, для чого існує відповідна науково-правова база (Конституція України, Закони про освіту, педагогічні концепції тощо) [4]. Однак, незважаючи на ряд реформ у галузі навчання іноземних мов (запровадження вивчення ІМ з 2-го класу загальноосвітньої школи, створення нових навчально-методичних комплексів з ІМ, запровадження нової програми навчання ІМ у загальноосвітній школі), актуальною залишається проблема забезпечення системи освіти висококваліфікованими вчителями ІМ, готовими до роботи в різних ланках освіти, зокрема у системі дошкільної освіти.

Проблемі підготовки сучасних вчителів ІМ присвячені дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців (О.Б. Бігич, І.Л. Бім, Н.Д. Гальскова, І.О. Зимня,

С.Ю. Ніколаєва, В.М. Плахотник та ін.). Проте відповіді на запитання “Як готувати вчителів ІМ до навчання дошкільників?” знаходимо лише у кількох дослідженнях (С.В. Будаєв, В.М. Карташова, Н.Л. Московська, Н.А. Тарасюк). Недоліки у практиці здійснення іншомовної освіти дошкільників примушують вчених звертатися до наукового аналізу причин цих недоліків. Однак сенс наукової роботи полягає у випередженні практики. Робота, перш за все, має проводитися, не з підтвердження ефективності чи неефективності тієї чи іншої системи, а з реформування практики на основі нових наукових знань [5, с. 60]. Тому з метою реформування процесу підготовки майбутніх учителів і їх підготовки до навчання ІМ дітей дошкільного віку, необхідно здійснити методологічне дослідження підготовки таких фахівців.

Мета статті – виявити напрями методологічного дослідження майбутніх учителів іноземної мови до навчання дошкільників.

Методологічне дослідження завжди спрямоване на процес наукового відображення дійсності [5, с. 60].

Проведений під час розвідувального етапу експерименту науковий аналіз процесу підготовки у ВНЗ III–IV рівнів акредитації вчителів ІМ виявив, що створення теоретико-методичних засад підготовки майбутніх учителів ІМ до навчання дошкільників має узгоджуватися із нормативно-правовими документами про державну політику у сфері освіти, зокрема, про модернізацію педагогічної та системи дошкільної освіти. Проблема відсутності спеціальності вчителя ІМ дітей дошкільного віку у Переліку педагогічних спеціальностей має вирішуватися шляхом спеціалізації у педагогічних ВНЗ III–IV рівнів акредитації майбутніх учителів ІМ, які здобувають цю спеціальність у поєднанні зі спеціальностями за напрямом “Дошкільна освіта”. У ВНЗ має бути забезпечена можливість пройти спеціалізацію за таким спрямуванням також майбутнім педагогічним працівникам, які виявляють інтерес до роботи з дітьми дошкільного віку, здобуваючи спеціальність вчителя ІМ у поєднанні зі спеціальностями в галузі “Освіта” за напрямами “Соціальна педагогіка”, “Початкова освіта”, “Корекційна освіта”, а в галузі “Гуманітарні науки і мистецтво” за напрямом “Філологія”. Провідною метою спеціалізації має стати формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ до роботи з дошкільниками.

Наукове обґрунтування теоретико-методичних засад спеціалізації підготовки вчителів ІМ до навчання дошкільників має розглядатися як необхідна умова створення у ВНЗ системи формування особистості педагогічного працівника такого спрямування. За В.В. Краєвським наукове обґрунтування має охоплювати такі компоненти: опис педагогічної дійсності у наукових поняттях та план освітньої діяльності (сукупність проектів курсів навчання), між якими існує міцний зв'язок [5, с. 18]. Опис стану педагогічної дійсності здійснено нами за двома напрямами: стан іншомовної освіти дошкільників; стан підготовки вчителів ІМ до навчання дошкільників [11, с. 123–216].

Теоретико-методичні засади підготовки у педагогічних ВНЗ учителів ІМ мають бути конкретизовані визначенням й обґрунтуванням принципів, критеріїв, вимог, основних напрямів відбору та конструювання змісту підготовки вчителя ІМ, створенням освітньо-професійних програм, базових навчальних програм та

навчально-методичного забезпечення студентів з урахуванням переходу вищої школи на кредитно-модульну систему організації навчального процесу. Наукове обґрунтування, що виконує формувальну функцію відносно проекту підготовки вчителів, має властивості випередження практики підготовки і відповідає сучасній перетворювальній функції науки [5, с. 27, 31]. Наукове проектування здійснено нами у вигляді моделі підготовки вчителів ІМ до навчання дошкільників.

Концептуальне вирішення нами проблеми обґрунтування системи підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання дошкільників, створення моделі такої підготовки та формування особистості вчителя, перш за все, враховувало й спиралося на створений науковцями ряд сучасних педагогічних концепцій, що були схвалені Міністерством освіти і науки України чи колективами наукових інституцій і покладені в основу прийнятих Верховною Радою Законів про освіту.

Аналіз сучасних освітніх концепцій дав змогу визначити провідні принципи вітчизняної педагогічної освіти, серед яких: демократизації, гуманізації, гуманітаризації, відкритості досягненням світової та вітчизняної освіти, науки та культури. Сучасні освітні концепції передбачають не тільки формування знань, але й загальний всебічний і гармонійний розвиток особистості, її інтелектуальних, фізичних, духовних якостей, навичок і вмінь, формування мотивації навчально-пізнавальної та майбутньої повноцінної змістової життєдіяльності [12, с. 254]. Домінуючі положення сучасних освітніх концепцій стали теоретичним базисом для створення концепції готовності майбутніх учителів іноземної мови до дошкільної іншомовної освіти.

У сучасній педагогіці не існує єдиної дидактичної системи. Натомість існують дидактичні системи – концепції, схожі за закономірностями та загальними рисами. Метою сучасних концепцій є загальний всебічний і гармонійний розвиток особистості учня, його духовних, інтелектуальних, фізичних та інших навичок та вмінь, формування мотивації навчально-пізнавальної та майбутньої повноцінної змістової життєдіяльності [12, с.258].

В.В. Ягупов зазначає, що педагогічні поняття “концепція навчання” і “дидактичні системи” тотожні за змістом, тому правомірним є використання як першого, так і другого понять [12, с.248]. Услід за О. Оконь та І.П. Підласим В.В. Ягупов виділяє три групи концепцій навчання: традиційні, педоцентриські та сучасні.

До традиційних концепцій навчання зараховують класно-урочну систему Я.А. Коменського, теорію вільного виховання Ж.-Ж. Руссо, концепцію навчання бідноти І.Г. Песталоцці, теорію матеріальної освіти Г. Спенсера.

До педоцентристських концепцій зараховують педоцентристську систему Дж. Дьюї, концепцію трудової школи Г. Кершенштайнера, концепцію школи дії В. Лая.

Основу сучасних дидактичних концепцій становлять: теорія поетапного формування розумових дій, алгоритмізоване, програмоване, проблемне, виховне, розвиткове, особистісно орієнтоване й особистісно розвиткове навчання, педагогіка співробітництва, гуманістична педагогіка, проектне навчання тощо.

Аналіз існуючих сучасних педагогічних концепцій розглядається нами як одна із важливих передумов створення авторської дидактичної системи підготовки майбутніх учителів до здійснення іншомовної освіти дошкільників.

Для формування Національної доктрини розвитку освіти на XXI ст. [6] важливе значення мало опублікування Концепції педагогічної освіти (1999). Ідеї Національної доктрини щодо підготовки педагогічних працівників знайшли свою конкретизацію в Концепції університетської педагогічної освіти [1]. На сьогодні положення цих документів з урахуванням зближення вітчизняної педагогічної освіти із освітою країн Європи набули подальшого розвитку та конкретизації у схвалених Міністерством освіти і науки України “Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір” [3].

На основі цих документів визначаємо орієнтацію професійної освіти на особистість студента як стратегічний напрям конструювання системи підготовки майбутніх учителів до здійснення іншомовної освіти дітей дошкільного віку. У процесі професійної орієнтованої освіти студент має набути здатності якісно здійснювати у майбутньому свої професійні обов’язки, самоосвіту та саморозвиток. Система професійної підготовки такого вчителя має передбачати реалізацію таких завдань:

- засвоєння технології і сформованість професійної здатності впроваджувати у навчально-виховний процес гуманістичну парадигму педагогічної теорії та практики навчання і виховання дітей дошкільного віку, що визначена Базовим компонентом дошкільної освіти;

- обґрунтування законів, закономірностей, принципів процесу підготовки вчителя такого профілю;

- визначення мети, завдань, змісту та результату підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності;

- обґрунтування ефективної педагогічної технології підготовки сучасного вчителя іноземної мови, готового до роботи з дошкільниками, та її використання; впровадження у підготовку майбутнього вчителя науково узагальненої практики та передового педагогічного досвіду дошкільного навчання іноземної мови;

- запровадження результатів та рекомендацій педагогічних досліджень у практику підготовки вчителів;

- прогнозування розвитку теорії та практики підготовки майбутніх учителів іноземної мови для дошкільної іншомовної освіти.

Для визначення шляхів розв’язання вказаних завдань базовим документом для нас слугувала Концепція підготовки вчителя іноземної мови [7] та створені відповідно до її положень програми і плани іншомовної освіти. Концепція дає наукове обґрунтування структури системи й визначає умови підготовки вчителя іноземної мови у педагогічному вищому навчальному закладі. Головні принципи концепції: ступенева підготовка вчителя іноземної мови; варіативність професійної, фундаментальної та гуманітарної підготовки; професійна спрямованість; гуманізація навчання; міжпредметні зв’язки; індивідуально-творчий підхід до студента – залишаються важливими принципами визначення підходів підготовки вчителя у нових умовах.

У процесі конструювання системи процесу підготовки вчителя також враховувалися закономірності програмованого та проблемного навчання.

Проведення різнопланових досліджень проблем дошкільної іншомовної освіти дітей, обґрунтування концепції такої освіти і створення її науково-методичного забезпечення, впровадження авторської системи іншомовного навчання іноземної мови дітей дошкільного віку в усіх регіонах України та аналіз цього навчання, здійснений Міністерством освіти і науки та Президією АПН України у зв'язку з розглядом підсумків апробації Державної базової програми розвитку дітей дошкільного віку, науковий аналіз теорії і практики вітчизняної вищої педагогічної освіти та зарубіжного досвіду підготовки вчителів іноземної мови, дали нам змогу укласти і перевірити на практиці модель підготовки вчителя до здійснення іншомовної освіти дошкільників, розробити навчально-методичне забезпечення педагогічного процесу такої підготовки.

“У суспільстві намітилася гостра потреба у професіоналах багатьох спеціалізацій... Потреба в цих спеціалізаціях (спеціалістах) зумовлена як чинниками загального характеру, так і (стосовно ролі іноземної мови) змінами в економіці, в усій системі освіти, значним проривом у технологіях навчання, зокрема, у методиці навчання іноземних мов, іншим поглядом на мовленнєву політику в країні та світі і на філософію освіти в цілому... Виникає потреба в спеціалістах-професіоналах іншого класу й рівня, їх не можна підготувати у рамках залатаної традиційної системи” [9, с.3–4].

Моделюючи цю систему, ми виходили з того, що вона повинна мати нормативний характер – передбачати цілеспрямовану діяльність щодо реалізації визначених мети, принципів, змісту, засобів, технологій підготовки вчителя та виходу на очікувані результати за умови дотримання визначеної системи організації навчального процесу. Модель є відкритою, у підготовці студентів передбачає постійне врахування вимог до фахівця з боку як державного, так і міждержавного, перш за все, європейського соціумів, досягнень психолого-педагогічної науки. Модель є динамічною – вона враховує можливі зміни в часі внутрішніх компонент системи і системи взагалі [11, с.102].

Модель вказує, що підґрунтям створеної системи підготовки вчителя до здійснення іншомовної освіти дошкільників обов'язково мають бути: 1) гуманістична парадигма підготовки педагогічних працівників в Україні; 2) гуманістична парадигма національної дошкільної освіти; 3) концепція іншомовної освіти дітей дошкільного віку. Наголосимо на тому, що показаний на схемі взаємозв'язок складників взаємно збагачує кожний із них і в єдності підсилює функціональну роль інших підсистем моделі.

Зі схеми моделі видно, що в концепції підготовки вчителя іноземної мови дошкільників закладено положення, що гуманітарна, соціально-економічна, природничо-наукова підготовка вчителя вказаної спеціалізації (профілізації) не потребує коректив. Ці напрями здійснюються за навчальними програмами у тих самих обсягах та лімітах часу, за якими готуються фахівці на відповідному факультеті. Певні уточнення щодо викладання навчальних дисциплін цих компонент з урахуванням спеціалізації підготовки студента модель передбачає реалізовувати через міжпредметні зв'язки.

Що стосується профільної (спеціалізованої) іншомовної, методичної та практичної підготовки, то модель передбачає визначення дисциплін за чотирма

циклами: 1) дисципліни, що забезпечують теоретичну підготовку в галузі навчання іноземної мови (теоретичні курси лінгвістики, теоретичні курси психології, педагогіки, методики іноземних мов); 2) дисципліни, що забезпечують високу професійну майстерність учителя іноземної мови (практика усного і писемного мовлення, орієнтована на міжкультурну комунікацію іноземною мовою); 3) дисципліни, що забезпечують профільну (спеціалізовану) майстерність вчителя до здійснення іншомовної освіти дітей дошкільного віку (практика усного і писемного мовлення, орієнтована на дошкільну освіту, профільна (спеціалізована) методична підготовка, педагогічна практика); 4) дисципліни, що забезпечують практичну підготовку з дошкільної психології, дошкільної педагогіки, основ методик дошкільного виховання.

Аналізуючи варіанти спеціалізації вчителів різних профілів підготовки з урахуванням “Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в Європейський простір” та галузевих стандартів педагогічної освіти, вище ми вказали концептуальні підходи щодо введення вибіркових навчальних дисциплін чи доповнення тематичних модулів профільних дисциплін додатковими модулями для забезпечення профільної майстерності майбутніх учителів іноземної мови дітей дошкільного віку.

Модель передбачає, що після визначення системи курсів спеціалізації та доповнень до курсів професійної підготовки обов’язково здійснюється дидактична і методична обробка кожного навчального курсу: визначаються мета, цілі і завдання; принципи викладання; зміст і час на його реалізацію; організаційні форми викладання; технології та засоби навчального процесу; оцінювання і контролю. Разом з тим модель наочно вказує, що всі ці характеристики змісту і технологій навчальних дисциплін повинні пов’язуватися між собою на рівні як кожної дисципліни, так і всього комплексу дисциплін спеціалізації, що концептуально важливо.

Визначені на основі моделі підготовки майбутніх учителів до навчання ІМ дошкільників мета, зміст освіти і зміст навчання за профілем спеціалізації, які знайшли відображення у пропозиціях щодо укладання освітньо-професійних програм та навчальних планів і реалізовані у навчальних програмах, підручнику і навчальних посібниках, у процесі дослідження пройшли дослідно-експериментальну перевірку. Було важливо встановити їх відповідність новим підходам до здійснення педагогічної освіти, що пов’язані із запровадженням кредитно-модульної системи організації навчального процесу, визначити засади реалізації методично-організаційного та контрольного-оцінювального компонентів спеціалізації підготовки вчителів.

Організаційна форма навчання як дидактична категорія означає зовнішній вигляд організації навчального процесу, який пов’язаний з кількістю тих, хто навчається, місцем і часом їх навчання та порядком його здійснення [2, с. 240]. В.М. Ковальова, А.В. Петровський трактують організаційні форми навчання як способи управління пізнавальною діяльністю для вирішення певних дидактичних завдань, як способи здійснення взаємодії студентів та викладачів, у рамках яких реалізуються зміст і методи навчання [8, с.110].

Відповідно до Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах як основні запроваджено такі організаційні форми його ре-

алізації: навчальні заняття (лекції, лабораторні, практичні, семінарські, індивідуальні заняття), консультації, навчальні екскурсії, навчальні конференції, індивідуальні завдання (реферати, розрахункові, графічні, курсові, дипломні проекти або роботи), самостійна робота студента, практична підготовка студента (навчальна і виробнича практика), контрольні заходи (поточний контроль, семестровий підсумковий контроль у формі семестрового екзамену чи семестрового заліку з навчальної дисципліни, державна атестація студентів у формі державного екзамену чи захисту дипломної роботи) [10]. Останніми роками впроваджується така форма, як виконання студентами індивідуальних навчально-дослідних завдань (далі – ІНДЗ). Усі ці форми, з урахуванням специфіки підготовки, мають використовуватися у викладанні навчальних дисциплін спеціалізації вчителів ІМ.

Приєднання України до Болонського процесу висуває високі вимоги до самостійної роботи студентів. У дидактиці самостійною роботою названо різні види індивідуального й колективного учіння того, хто навчається. Самостійна робота здійснюється на навчальних заняттях під керівництвом викладача і поза аудиторією без його участі, проте за його завданнями [2, с. 268].

У процесі дослідно-експериментальних досліджень проводилася перевірка інноваційних підходів до вдосконалення організаційних форм навчального процесу, методики формування у студентів професійної компетентності та мотивації до навчання ІМ дошкільників, здійснювався пошук шляхів активізації самостійної роботи студентів, ефективності поточного, модульного та підсумкового контролю.

Головна увага була зосереджена на вирішенні завдань:

1) удосконалення теоретичної підготовки майбутніх учителів до навчання ІМ дітей дошкільного віку;

2) встановлення педагогічних умов організації методично-практичної підготовки майбутніх учителів до навчання ІМ дітей дошкільного віку;

3) удосконалення ефективності поточного, модульного та підсумкового контролю.

Висновки. Керуючись логікою методологічного дослідження, ми здійснили вивчення підготовки майбутніх учителів ІМ до навчання дошкільників за такими напрямками: науковий аналіз процесу підготовки майбутніх учителів ІМ, наукове обґрунтування підготовки таких фахівців до навчання дошкільників. Критично осмислено й творчо застосовано педагогічні концепції щодо підготовки вчителів, здійснено конструювання системи підготовки, запроваджено у ВНЗ III–IV рівнів акредитації управління підготовкою вчителів ІМ до навчання дошкільників. На подальшу увагу заслуговує вирішення проблеми оцінювання ефективності підготовки вчителів ІМ до навчання дітей дошкільного віку.

Література

1. Глузман А.В. Университетское педагогическое образование: основные положения концепции / А.В. Глузман // Проблемы сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія : зб. стат. / Кримський держ.пед.ін-т. – Ялта, 2001. – Вип. 3. – Ч. 1. – С. 9–14.

2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

3. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції у Європейський освітній простір . Затверджено наказом МОН України від 31.12.2004 р. № 998 // Освіта. – 2005. – 12–19 січ. – С. 2–3.
4. Кремень В.Г. Як готуватимемо ... духовних батьків людства? / В.Г. Кремень // Освіта. – 2004 6–13 жовтня. – С. 2.
5. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М. : Академия, 2006. – 400 с.
6. Національна Доктрина розвитку освіти України // Другий Всеукр. з'їзд працівників освіти (7–9 жовтня 2001 р.). – К., 2001. – С. 137–153.
7. Ніколаєва С.Ю. Концепція підготовки вчителя ІМ / С.Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 1995. – № 3–4. – С. 5–11.
8. Основы педагогики и психологии высшей школы : учебное пособие / [под ред. А.В. Петровского]. – М.: Московский ун-т, 1986. – 304 с.
9. Пассов Е.И. Культуросообразная модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация / Е.И. Пассов // Іноземні мови. – 2002. – № 4. – С. 3–18.
10. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах: затверджено наказом Міністерства освіти України від 02.06.1993 р. № 162 // Зб. законодавчих та нормативних актів про освіту.– К., 1994. – Вип. 1. – С. 111–136.
11. Шкваріна Т.М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення іншомовної освіти дошкільників: монографія / Т.М. Шкваріна. – Умань : УВП, 2008. – 392 с.
12. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / В.В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

ЮСУПОВА М.Ф., НЕЧАЄВА Д.В.

МІЖПРЕДМЕТНИЙ ЗВ'ЯЗОК З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КУРСІ КРЕСЛЕННЯ

На сьогодні існує потреба в дидактично обґрунтованій системі навчання технічних дисциплін з використанням сучасних комп'ютерних інформаційних технологій для розроблення міжпредметних зв'язків на базі програмного забезпечення Autodesk.

Огляд можливостей новітніх систем автоматизованого проектування засвідчив, що навчальний процес можна вдосконалити та покращити за допомогою їх використання. До основних таких систем належать:

- Autodesk Inventor 2010;
- Autodesk Inventor Suite;
- AutoCAD LT;
- AutoCAD Mechanical;
- AutoCAD Electrical;
- Autodesk 3ds Max;
- NSYS Mechanical.

Для підготовки кваліфікованих фахівців у галузі машинобудування Autodesk Inventor Suite, AutoCAD Mechanical, Autodesk Inventor 2010 є вдосконаленими продуктами. Вони дають змогу набагато спростити процес моделювання деталей завдяки своїм розширеним бібліотекам стандартних виробів, які відповідають 18 міжнародним стандартам. Завдяки цьому студент має можливість зосередити свій творчий потенціал на самому процесі проектування проє-