НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П.ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

МОРДОУС ІРИНА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 378.14:371.134:811:373.2 (043.3)

МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВА СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

науковий керівник
Богініч Ольга Любомирівна
канд. пед. наук, доцент

Київ - 2009

ЗМІСТ

ВСТУП

І РОЗДІЛ

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ……..……12

1.1. Характеристика структурних складових професійної готовності фахівців до навчання дітей іноземної мови ……..…..……..12

1.2. Сутність педагогічної технології як умови трансформації освітянської ниви.....29

1.3. Модульно-рейтингова система як один із шляхів підвищення якості професійної підготовки…….……..……..……..……42

Висновки до І розділу ……..……..…..……..65

ІІ РОЗДІЛ

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ЯК ПІДҐРУНТЯ ДЛЯ ДІАГНОСТИКИ ПЕРЕДУМОВ ПІДГОТОВКИ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНОГО ФАХІВЦЯ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ……..……..……68

2.1 Алгоритм побудови процесу формування професійної готовності фахівця дошкільної профілю до навчання дітей іноземної мови …….……..68

2.2 Методика діагностування готовності вихователя до створення умов для оволодіння дітьми дошкільного віку іноземною мовою.....83

2.3 Діагностика базових основ готовності фахівця дошкільної освіти до навчання дітей іноземної мови ……..……..…..96

Висновки до ІІ розділу……..……...……109

ІІІ РОЗДІЛ

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЇ СИСТЕМИ В ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....112

3.1 Використання модульно-рейтингової системи у фаховій підготовці вихователів дітей дошкільного віку з правом викладання іноземної мови……..…....112

3.1.1. Впровадження модульної технології організації навчального матеріалу у підготовку фахівців до навчання іноземної мови …….115

3.1.2. Модель впровадження рейтингової системи оцінювання якості підготовки фахівців ……..…132

3.1.3. Шляхи побудови модульно-рейтингової системи професійної підготовки фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку……140

3.2 Аналіз стану сформованості готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до навчання дітей іноземної мови…….……151

Висновки до ІІІ розділу …….....……174

ВИСНОВКИ……...…….…….....178

ДОДАТКИ…….183

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ……...……....……262

ВСТУП

В Україні, як і в будь-якій розвиненій країні світу, освіта вважається однією з головних загальнолюдських цінностей. Відповідність освіти сучасним умовам розглядається в Україні, передусім, з позиції її ролі і місця в суспільстві. Адекватність освіти оцінюється з позиції того, що відкрите суспільство очікує від навчального закладу [229, 2]. Для забезпечення високої якості освіти і входження України у європейське та світове співтовариство, подолання її кризового стану та забезпечення відповідності швидкоплинним соціальним змінам, виникає необхідність в її реформуванні. Серед основних стратегічних завдань реформування освіти в нашій країні виділяють:

- розбудову національної системи освіти, формування освіченої творчої особистості, забезпечення пріоритетності розвитку людини;
- гуманізм, демократизацію, пріоритетність суспільних та духовних цінностей;
- виведення освіти в Україні на рівень освіти розвинених країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних та організаційних засад [229, 4].

Реформування всієї системи освіти не може не позначитися і на питаннях професійної підготовки. Зростання значущості цієї проблеми безпосередньо пов’язане з реформуванням усіх галузей життєдіяльності країни: соціально-економічні умови знаходяться у стані постійної трансформації, тому зростає потреба у кваліфікованих фахівцях, здатних не лише ефективно і якісно працювати, а й рухатися у відповідності з динамікою усіх тих змін, що відбуваються в нашій державі. Змінюється сама концепція освіти: особистісно-орієнтований підхід до розвитку конкретного суб’єкта освіти набуває пріоритетності перед знаннєвою складовою навчального процесу. Нова парадигма заснована на гуманістичних ідеях та орієнтована на різнобічний розвиток особистості на відміну від переважаючої раніше вузькопрофільної підготовки фахівців.

На фоні реорганізації вищої освіти значне місце займає переосмислення поглядів на формування готовності до здійснення професійної діяльності педагогічними кадрами, адже саме освітянська сфера забезпечує виховання, навчання та розвиток нової генерації, здатної піднімати, розквітчувати та виводити Україну на вищі щаблі престижу серед інших держав. Саме педагоги формують нашу націю, дбайливо зрощують кожного її представника, кожну особистість, розкриваючи її здібності і талани, створюючи умови для її максимальної самореалізації.

Професійна педагогічна освіта в умовах сьогодення переживає різноманітні зміни, що є прямим наслідком перетворень в країні і розвитку світової освітянської системи. Наукові пошуки спричинили трансформацію поглядів на підготовку педагогічних кадрів до організації професійної діяльності, перегляд змісту всіх її складових: першочергово, переорієнтація торкнулася сутності навчального процесу (природи, методів, прийомів, засобів та ін.). Склалося досить неоднозначне ставлення науковців і педагогів-дидактів до застосування традиційного навчання у закладах освіти. Як результат – в сучасних умовах розвитку освітянського єства України та пострадянських країн традиційне навчання поступово здає свої позиції. Це відображається в дослідженнях багатьох науковців, наприклад Зимня І.О. характеризує традиційне навчання як повідомлювальне, засноване на принципі свідомості, цілеспрямовано некероване, побудоване на дисциплінарно-предметному принципі, позаконтекстне, тобто таке, що не передбачає моделювання майбутньої професійної діяльності в процесі навчальної. Визначення Н.Ф.Тализіною традиційного навчання як інформаційно-повідомлювального, догматичного і пасивного підтверджує всі вищезазначені характеристики. Тому логічним постає виникнення у вищій освіті наряду з традиційним навчанням й інших напрямків його реалізації (проблемне навчання; програмоване навчання; навчання, що базується на теорії поетапного формування розумових дій; розвиваюче навчання тощо).

Почасти, процес навчання на сучасному етапі має риси декількох напрямків, тобто носить змішаний характер, але, в будь-якому випадку, аналіз стану

організації вищої освіти свідчить, що вже чітко вибудовується перехід від традиційного *до більш активного характеру реалізації професійного навчання*. Серед найбільш перспективних шляхів реорганізації професійної освіти сучасні науковці вбачають впровадження інноваційних технологій (А.М.Алексюк, В.П.Андрущенко, Ю.К.Бабанський, В.П.Безпалько, В.І.Бондар, Р.М.Вернидуб, П.М.Гусак, Н.М.Дем'яненко, О.А.Дубасенюк, В.І.Євдокимов, І.С.Змейов, І.А.Зязюн, А.Й.Капська, О.О.Кіяшко, М.В.Кларін, В.О.Ковальчук, С.О.Козлова, Л.І.Костельна, М.М.Левшин, І.Я.Лернер, В.М.Монахов, А.М.Нісімчук, Н.Г.Ничкало, О.С.Падалка, В.Ф.Паламарчук, О.М.Пєхота, Є.С.Полат, О.О.Романовський, Г.К.Селєвко, В.Д.Сиротюк, С.О.Сисоєва, В.А.Сластьонін, Л.П.Сущенко, Н.Ф.Тализіна, М.К.Шеремет, Л.Д.Шиян, М.І.Шкіль, О.Т.Шпак, О.Г.Ярошенко та ін.).

В результаті аналізу теоретичних джерел в контексті технологізації вищої освіти ми дійшли висновку, що однією з найбільш ефективних педагогічних технологій, що здатна забезпечити практичне спрямування навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі реалізації гуманістичних підходів, занурення в середовище майбутньої професійної діяльності, як фактор стимуляції пізнавального інтересу до неї, – є модульно-рейтингова система. Крім того, вона постає шляхом входження України до європейської освітньої спільноти в контексті реалізації Болонського процесу на лавах вищих навчальних закладів. Багатоаспектно питання впровадження модульно-рейтингової системи розглядається в наукових працях багатьох вчених, в тому числі і вітчизняних (А.О.Андрющука, І.М.Богданової, В.І.Бондара, М.С.Кулик, Н.В.Ладогубець, Е.В.Лузік, Л.М.Романишиної, І.М.Романюка, П.І.Сікорського, З.І.Слєпкань, А.В.Фурмана, А.Г.Чорноштана, М.А.Чошанова, Н.І.Шиян, С.М.Яцюк та ін.)

Переосмислення шляхів підвищення ефективності професійної освіти здійснюється в усіх галузях, інтенсивні реформаційні дії відбуваються і в рамках фахової підготовки педагогічних кадрів. Серед педагогічних кадрів, які готуються до здійснення професійної діяльності, в різних закладах освіти України безперечною і правомірною є пильна увага до професійної підготовки педагогів

дошкільного фаху (Л.В.Артемова, І.Д.Бех, Г.В.Бєлєнька, О.Л.Богініч, А.М.Богуш, З.Н.Борисова, Н.В.Гавриш, Н.М.Голота, А.М.Гончаренко, В.О.Гущенко, Н.Ф.Денисенко, О.Д.Дубогай, Е.Е.Карпова, О.Л.Кононко, Н.М.Кот, Т.М.Котик, В.Г.Кузь, Н.В.Левінець, Н.В.Лисенко, І.О.Луценко, М.А.Машовець, М.П.Оліяр, О.А.Половіна, Т.І.Поніманська, Н.В.Рогальська, Г.В.Сухорукова, Л.Ф.Шиян та ін.), оскільки на них покладається виняткова відповідальність – вони стоять біля початків зростання нової особистості, на них покладено відвіт за закладення фундаменту зростання нового покоління, вони виховують і навчають дитину в першій ланці освіти, коли відбувається закладання інформативного базису та формування особистісних поведінкових основ.

Зважаючи на науково доведений факт ефективності використання дошкільного періоду дитинства як початкового етапу для опанування дітьми іноземною мовою і враховуючи складність даного процесу, виникає необхідність професійної підготовки фахівців, здатних ефективно організовувати процес засвоєння дітьми дошкільного віку елементів іншомовної культури. Проблема підготовки педагогічних кадрів до навчання іноземної мови викликає особливу увагу протягом останніх декількох десятиліть і постала предметом наукового пошуку багатьох авторів (В.В.Баркасі, О.Б.Бігич, Л.В.Бродська, В.Буренко, О.М.Волченко, І.А.Закір'янова, Л.В.Засєкіна, М.О.Князян, Т.М.Колодько, Т.В.Коноваленко, І.А.Мамчур, Г.В.Мельниченко, Т.О.Мороз, О.О.Рудич, Н.В.Савчак, О.Н.Соловова, Ю.С.Стиркіна, С.В.Хмельковська, Я.О.Черньонков, А.В.Шишко, Н.В.Язикова). Проте зазначені науковці досліджують питання підготовки вчителів, і лише невелика низка дослідників вивчала даний аспект в контексті фахової підготовки педагогів дошкільного профілю (С.В.Будак, Ю.Е.Вауліна, Н.А.Горлова, І.О.Зимня, С.Є.Зонтова, В.Н.Карташова, Г.В.Рогова, Е.Л.Фрейдіна, І.В.Шевченко, Т.М.Шкваріна). Аналіз результатів наукових праць зазначених авторів переконливо свідчить, що предметом їх дослідження були окремі аспекти фахової підготовки і педагогічні умови її здійснення. Проте спеціальних досліджень професійної підготовки фахівців дошкільної освіти до навчання дітей іноземної мови в світлі сучасних тенденцій розвитку освіти та

входження на європейську освітянську ниву нами не було знайдено. Результати аналізу реального стану практики підготовки фахівців даного профілю свідчать, що до цього часу відсутнє єдине чітке визначення її структури і змісту, немає комплексних ґрунтовних розробок навчально-методичних комплексів роботи, що викликає необхідність поглибленого вивчення даного аспекту підготовки. Крім того, незадіяною виявляється площина багатомовності студентського складу (англійська, французька, німецька), що виступає неупередженим фактором здійснення розробки загально-методичних основ як підготовки фахівців до майбутньої професійної діяльності в окресленій сфері, так і організації процесу опанування іноземною мовою дітьми дошкільного віку без відносності на специфіку тієї чи іншої іноземної мови. Таким чином, об'єктивна необхідність у забезпеченні ефективності підготовки фахівців, входження системи вищої професійної освіти у Болонський процес зумовили вибір ***теми*** нашого дослідження: "**Модульно-рейтингова система підготовки фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку**".

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження входить до Тематичного плану Наукових досліджень Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова «Теорія та технологія навчання і виховання в системі освіти» (протокол №5 від 21 грудня 2001р.), узгоджена Вченою радою університету імені М.П.Драгоманова (протокол №12 від 29.05.2003р.) та затверджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 21.12.04р.).

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичній апробації алгоритму втілення модульно-рейтингової системи у професійну підготовку майбутніх вихователів до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.

Мета обумовила постановку основних ***завдань*** дослідження:

1. На основі аналізу проблеми професійної підготовки визначити специфіку структурних складових готовності фахівців до здійснення майбутньої

педагогічної діяльності в рамках навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.

2. Здійснити аналіз сутності технологічного підходу та вивчити стан його реалізації в контексті професійної підготовки фахівців дошкільного профілю до навчання дітей іноземної мови з метою визначення оптимальних шляхів організації останньої.
3. Розробити та науково обґрунтувати модель функціональної структури професійної підготовки вихователів з правом викладання іноземної мови.
4. Теоретично обґрунтувати та апробувати експериментальну систему професійно спрямованої підготовки майбутніх фахівців дошкільного профілю до навчання дітей іноземної мови на засадах модульно-рейтингової системи навчання.
5. Виявити ефективність впровадження експериментальної системи професійної підготовки фахівців до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.

Об'єктом дослідження виступає професійна підготовка майбутнього фахівця дошкільного профілю в системі вищої педагогічної освіти.

Предметом є модульно-рейтингова система організації професійної підготовки фахівця дошкільної освіти до навчання дітей іноземної мови.

Для вирішення поставлених завдань були використані наступні ***методи*** наукового дослідження: теоретичні: аналіз і узагальнення наукової та методичної літератури з проблеми вдосконалення вищої професійної освіти, фахової підготовки педагогічних кадрів дошкільного профілю на лавах вищих навчальних закладів, включаючи вивчення програм вищих педагогічних навчальних закладів різних рівнів, аналіз та узагальнення зібраної інформації; конкретизація сутності компонентів готовності вихователя дітей дошкільного віку до навчання дітей іноземної мови; класифікація шляхів застосування технологічних підходів в умовах вищої педагогічної освіти; на основі синтезу, порівняння та узагальнення здійснена схематизація взаємозв'язків компонентів готовності і системи знань та вмінь фахівців, здатних до організації навчання дітей дошкільного віку іноземної мови; моделювання і порівняння ефективності побудови фахової підготовки на засадах традиційної та модульно-рейтингової системи – використано з метою

з’ясування сучасного стану теорії та практики формування професійної готовності фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку та застосуванн технологічного підходу в зазначеному контексті; емпіричні: спостереження за роботою вихователів з правом викладання іноземної мови в дошкільних навчальних закладах задля побудови адекватних вимог до змісту та процесу їх фахової підготовки; аналіз професійного зростання вихователів з правом викладання іноземної мови в процесі навчання у вищих педагогічних закладах; бесіди, анкетування і тестування з метою з’ясування рівня їх фахової підготовленості в контексті загально педагогічному і лінгвістичному; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний) з метою визначення рівнів професійної готовності відповідно до визначених компонентів готовності та ефективності застосування експериментальної системи роботи у порівнянні з традиційною формою організації фахової підготовки; статистичні: математична обробка даних результатів дослідно-експериментальної роботи та їх інтерпретація з метою виявлення результативності здійснених дослідницьких дій.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* розроблено та обґрунтовано організаційно-методичні засади застосування модульно-рейтингової системи в процесі професійної підготовки фахівців спеціальності «Дошкільне виховання» з додатковою спеціалізацією «Іноземна мова»;
- *вперше* побудована модель функціональної структури підготовки фахівців окресленої спеціалізації;
- *визначено* концептуальні основи професійної підготовки фахівців дошкільного профілю до навчання дітей іноземної мови;
- *розроблена* структурна модель фахової готовності вихователів дітей дошкільного віку з правом викладання іноземної мови;
- *подальшого розвитку* дістав процес розробки теоретико-методичних основ інтеграції іноземної мови в дисципліни професійно-педагогічного спрямування.

Практичне значення дисертаційної роботи полягає у:

- розробці та апробації концептуальної моделі професійної підготовки фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку;
- оновленні, розробці та апробації методичного і програмного забезпечення варіативної моделі фахової підготовки вихователів, які набувають право викладати іноземну мову, організованої на засадах модульно-рейтингової системи;
- на основі реалізації селективного підходу визначені шляхи інтеграції технології активних методів навчання в модульно-рейтингову систему організації фахової підготовки.

Практичне впровадження модульно-рейтингової системи роботи у процес формування готовності фахівців дошкільної освіти до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку ході дослідно-експериментальної роботи на базі Національного педагогічного університету ім.М.П.Драгоманова на лекційних та практичних (семінарських) заняттях зі студентами III – IV курсів, зі студентами Глухівського державного педагогічного університету імені С.М.Сергєєва-Ценського (довідка №946 від 17.04.06р.), Маріупольського державного педагогічного університету імені Б.Хмельницького (довідка №210 від 18.05.07р.) та Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (№138 від 13.04.07р.).

Особистий внесок здобувача. Співавторство в розробці навчально-методичних матеріалів щодо підготовки фахівців до інтеграції іноземної мови в процес ознайомлення дітей дошкільного віку з природою.

Апробація результатів дисертації. Результати проведених досліджень обговорювалися на засіданнях кафедр дошкільної педагогіки Інституту психології та педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (Київ) (2003-2007р.р) та кафедри теорії та історії дошкільної педагогіки Інституту розвитку дитини Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (Київ) (2008-2009р.р.) і були оприлюднені в доповідях на науково-практичних конференціях, зокрема, **міжнародних:** «Теория и практика стандартизации образования» (Минск, 2001), «Моніторинг якості професійної

підготовки фахівців педагогічної освіти» (Луганськ, 2007), «Теоретико-методологічні засади особистісного становлення дошкільника в полікультурному просторі соціуму в добу його освітніх трансформацій» (Івано-Франківськ, 2008), «Сучасне дошкілля: реалії та перспективи» (Київ, 2008); **всеукраїнських***:* «Оновлення змісту та форм дошкільної і початкової освіти України» (Миколаїв, 2003), «Професіоналізм педагогічних кадрів дошкільної освіти» (Ніжин, 2006).

Публікації. Основні положення дисертаційного дослідження відображені у чотирнадцяти публікаціях: 1 навчально-методичний посібник у співавторстві, затверджений МОН України, та 13 одноосібних публікацій, 6 з яких у фахових виданнях, затверджених ВАК (6 статей) і 2 навчальні програми, 2 статті, 3 тези.

І РОЗДІЛ
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

1.1. Характеристика структурних складових професійної готовності фахівців до навчання дітей іноземної мови

Дошкільна пора – прекрасний вік, здатний творити чудеса; жага до пізнання відчиняє ворота розуму і з задоволенням приймає будь-яку інформацію. Розуміючи це, суспільство прагне до використання такої можливості і наполягає на ранньому навчанні дітей. В умовах сьогодення особливої значущості набуває питання організації процесу опанування іноземною мовою в дошкільний період дитинства. В необхідності вивчення іноземних мов дітьми цього віку сумнівів не виникає – перспектива реалізації їх природного потенціалу в контексті ознайомлення з елементами іншомовного спілкування є предметом активного наукового пошуку багатьох вчених протягом останніх десятиліть. Проведені наукові дослідження доводять, що найсприятливішим для оволодіння іноземними мовами є період дошкільного дитинства як такий, що характеризується як найбільш сензитивний, в психофізіологічному сенсі, стан особистості для сприйняття інформації. Вивчення проблеми організації умов для опанування дітьми іншомовним спілкуванням в останні роки займає досить велике місце в дошкільній галузі (Н.В.Агурова, Т.І.Альошина, О.Г.Бойко, О.В.Бояринцева, К.А.Воронцова, Н.Д.Гальскова, О.А.Глухарьова, Т.М.Гнілова, В.В.Григор’єва, Т.Н.Дегальцева, О.Є.Дем’яненко, Л.П.Загородня, Н.В.Карпенко, І.Г.Косарєва, С.В.Логунова, О.І.Матецька, Г.В.Матюха, І.А.Махньова, В.В.Машков, Е.В.Маякова, Р.П.Мильруд, О.І.Негневицька, О.Н.Нельзіна, З.Н.Никитенко, І.О.Петруньок, В.М.Плахотнік, Т.К.Полонська, О.П.Поніматко, К.Ю.Протасова, О.Д.Рейпольська, Л.В.Спірякова, Г.Д.Ткачук, Ю.Ю.Шавернєва, К.Ф.Шевченко, В.М.Філатов, З.Я.Футерман, Н.Ф.Шаркова, Н.О.Яценко та ін.). Представники класичної педагогіки (Є.А.Аркін, Л.С.Виготський, А.Я.Коменський, В.М.Пенфілд, К.Д.Ушинський, Є.І.Тихєєва) та

сучасні педагоги і психологи (І.О.Зимня, О.І.Негневицька, А.М.Шахнарович, Т.К.Полонська, С.В.Соколовська, З.Я.Футерман та ін.) в результаті проведення експериментально-дослідної роботи одностайні в думці, що починати навчання дітей іноземної мови доцільно із старшого дошкільного віку за умови міцного опанування рідною мовою.

Проте, сучасні дослідження психологічних та фізіологічних особливостей розвитку дітей переконливо свідчать про його акселеративний характер та значне удосконалення природних властивостей організму у представників генерацій останніх десятиліть. Виявилося, що діти можуть з успіхом пізнавати не лише зовнішні якості предметів та явищ, але й їх внутрішні суттєві зв'язки та відношення. Особливо інтенсивно проявляється цей процес в ході організації роботи з опанування дошкільниками вміннями та навичками використання іншомовного матеріалу. Це доведено дослідженнями низки педагогів та психологів: І.Н.Борисенко, Г.Доман, Р.В.Жирнова, М.Ібука, А.Д.Клементенко, Ю.Б.Юдовіна та ін. Зокрема А.Д.Клементенко вказують, що у віці від 4 до 8 років діти спроможні не тільки імітувати будь-які специфічні звуки іншої мови, а запам'ятовувати мовні одиниці на рівні словосполучень та речень і оперувати ними у власній мовленнєвій діяльності. Історичний досвід та педагогічні надбання М.Монтессорі, Г.Домана та М.Ібуки переконливо свідчать, що найкращого результату можна досягти при організації процесу опанування дітьми іноземною мовою до трьох років. А останні дослідження в контексті опанування дітьми другої мови в ранньому віці були проведенні московським педагогом О.В.Жирновою. Вони переконливо доводять не тільки можливість, а й необхідність запровадження зазначеної роботи з раннього та середнього дошкільного віку. В результаті проведеного експерименту діти, які вивчали іноземну мову до 5 років, показали кращі результати з математики, оригінальності малюнка, розвитку мовлення, ліпці у порівнянні з дітьми того ж віку, які не вивчали іншу мову. Краще сприймання та відтворення інформації пояснюється тим, що завдяки існуванню в мозку двох мовних систем дитина сприймає світ більш яскраво (паралельне співіснування двох мов розширює канали поповнення інформативного поля); а високі результати

з математики та те, що діти не плутають дві мови, свідчить про можливість розвитку абстрактного мислення в дошкільному віці. Отже, проведене дослідження дало змогу авторові визначити взаємообумовленість між навчанням іноземної мови та розвитком абстрактного мислення.

Узагальнюючи результати вищезазначених досліджень ми переконуємося, що позитивні зрушення в розвитку дитини дошкільного віку, забезпечують ефективність ознайомлення дітей з елементами іншомовного спілкування та сприяють створенню комфортних умов для організації цього процесу. В своєму дослідженні ми виходимо з положень Л.С.Виготського, який вважає, що навчання і розвиток знаходяться в єдності, причому навчання, йдучи попереду розвитку, стимулює його, і, в той же час, воно саме спирається на актуальний розвиток. Ця вагома закономірність, визначена видатним психологом, полягає в тому, що розвиток створює можливості, а навчання їх реалізує.

Оскільки зазначений вік є оптимальним періодом в розумовому, інтелектуальному розвиткові людини, Л.М.Проколієнко в своїх дослідженнях відмічає встановлений факт, що темп розумового розвитку дітей дошкільного віку дуже високий у порівнянні з наступними віковими етапами. Види мислення на протязі життя якісно змінюються: від мимовільних форм запам’ятовування до довільних, від наочно-дійової, наочно-образної форми мислення до абстрактно-логічної форми та до теоретичного мислення. Аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу зробити висновок, що в дошкільному віці присутні не всі види мислення. На думку І.С.Морозової в процесі розумового розвитку дитини тісно взаємодіють три основні форми мислення: наочно-дійова, наочно-образна та логічна/понятійна. Досить важливим для нас є твердження автора, що типи мислення не лише тісно пов’язані між собою, а й, доповнюючи один одного, в сукупності впливають на загальний розвиток інтелекту дитини. Основною ознакою наочно-дійового мислення є тісний, нерозривний зв’язок мислительних процесів з практичними діями, принципова неможливість вирішення завдання без практичних дій. Слід зазначити, що дитина з достатньо розвинутим наочно-дійовим мисленням відразу використовує отриману інформацію. В процесі наочно-дійового мислення

складаються передумови для виникнення наочно-образного, при якому дитина може вирішувати певні завдання на основі уявлень та без опори на практичні дії. Наочно-дійове та наочно-образне мислення готує становлення мовлення та пов'язаних з ним елементів логічного мислення. Саме конкретно-образний характер мислення дошкільника, на думку В.М.Плахотніка, є однією з причин порівняно легкого переходу до мислення новою мовою, адже конкретний характер дитячого мислення більше відповідає простоті матеріалу, що засвоюється на початковому етапі. Ці ідеї тотожні результатам досліджень В.М.Пенфілда, який зазначав, що з розвитком здатності людини до міркувань, процес засвоєння нової мови стає для неї важчим. Перехід від наочно-дійового до наочно-образного характеру мислення, що спостерігається протягом середнього та старшого дошкільного віку, постає базисною основою для вирішення завдань опанування дітьми іноземною мовою, оскільки в процесі цього переходу дії з предметами при презентації навчального матеріалу переходять до дій з наочними уявленнями про предмети. Відомий вчений вбачає причину порівняно легкого оволодіння іноземною мовою у фізіологічних особливостях розвитку мозку, в його пластичності. Він стверджує, що яким би продуктивним не був мозок дорослого в інших відношеннях, він, звичайно, стоїть нижче порівняно з мозком дитини щодо засвоєння мов. Крім того, інтенсивний розвиток мозку збільшує можливості розумового навантаження на дитину, що дуже важливо для організації систематичного та цілеспрямованого навчання.

Безперечно вагомим фактором ефективної роботи з навчання дошкільників іноземної мови є врахування особливостей розвитку уваги. В своїх працях П.Хегболдт порівнює увагу з променем світла, який може бути розсіяним і тоді освітлювати декілька предметів, а може концентруватися на одному об'єкті і в такому випадку освітлювати все його детальне розмаїття. Протягом дошкільного віку в ході ускладнення діяльності дітей увага набуває більш цілеспрямованого та стійкого характеру. Особливо це стосується ігрової діяльності та розгляду картин і сприймання інформації на слух, що становить основу організації процесу навчання дошкільників другої мови, оскільки він здійснюється тільки в усній формі в цьому

віковому періоді. Слід зауважити, що перехід від мимовільної форми уваги до довільної відбувається з деякою допомогою самих дітей: вони набувають умінь керувати власною увагою, а стимулює цей процес, за твердженням В.С.Мухіної, включення дорослими дитини в нові види діяльності. Процес навчання дітей іноземної мови кардинально нова діяльність, яка за змістовними характеристиками сильно відрізняється від тих видів діяльності, з якими діти стикалися раніше, і тому він постає важливим чинником підвищення рівня стійкості уваги, яка, в свою чергу, стимулює процес запам'ятовування фонетичних, лексичних та граматичних одиниць в найменших деталях, що є дуже важливим для опанування іншої мови, адже будь-яка мова має свої неповторні елементи, без правильного відображення яких вона губить свою специфічність і спонукає до неправильного її сприймання та відтворення в подальшому.

На особливу увагу для процесу організації навчання дітей другої мови заслуговує пам'ять, оскільки саме для дошкільного віку характерний її інтенсивний розвиток. Протягом дошкільного дитинства пам'ять повільно, але відчутно, виділяється із сприйняття, хоча, в основному, вона носить мимовільний характер. Це означає що дитина здебільшого не ставить собі за мету щось запам'ятати. Розвиток довільної пам'яті починається з виникненням і розвитку довільного відтворення, а потім довільного запам'ятовування. Мимовільне запам'ятовування залишається основним до кінця дошкільного віку і постає більш продуктивним, якщо йдеться про активну роботу дітей з певним матеріалом. Цю думку підтверджують результати досліджень Л.С.Виготського, який наголошує, що навчання іншої мови в дошкільному віці за два роки приносить більше успіху, ніж навчання школярів протягом семи років. Поясненням цього феномену є той факт, що діти в дошкільному віці мають гострішу пам'ять. Підтримував цю ідею і В.М.Пенфілд, який зазначав, що пам'ять дошкільників набагато гостріша та продуктивніша, ніж пам'ять дорослого. Закарбуванню в пам'яті мовного матеріалу сприяє, також, чутливість дітей до явищ мови, їх бажання говорити, динамічна та функціональна організація дитини, здібність до цілеспрямованого запам'ятовування необхідної інформації. Загальновизнано, що довільне

запам’ятовування більш ефективне ніж мимовільне. В процесі навчання дітей іноземної мови важливі обидва типи запам’ятовування, але їх співвідношення залежить від навчальних завдань, які ставить вихователь. Проте, слід відмітити, що в дошкільному віці ще переважає мимовільна увага, відмічається нестійкість уваги, діти не вміють стимулювати власну увагу та довго утримувати її на одному об’єкті.

Як свідчать дослідження Є.А.Аркіна, у вищій нервовій діяльності дошкільників процеси збудження помітно переважають над процесами гальмування, але вже в старшому дошкільному віці формуються передумови для їх цілеспрямованої діяльності: у дитини п’яти років починає чітко виділятися інтелектуалізація рухів, тобто відбувається перехід керівництва рухами від нижчих відділів нервової системи до вищих, що показує фізіологічну та психологічну готовність дитини до цілеспрямованого вивчення іноземної мови, тому що така фізіологічна закономірність розглядається педагогами як сприятлива основа для формування позитивних навичок.

Таким чином, огляд основних психофізіологічних передумов, що спричиняють вплив на процес засвоєння дітьми дошкільного віку елементів іноземної мови свідчить, що особливості розвитку дитини в окреслений період є досить складними і вимагають неабиякої уваги з боку педагога. Тому, важливість проблеми фахової підготовки майбутнього педагога, який отримує кваліфікацію «вихователь дітей дошкільного віку з правом викладання іноземної мови» обумовлюється складністю та специфічністю самого процесу передачі знань і формування умінь та навичок спілкування іноземною мовою у дітей в дошкільний період дитинства, і цей процес набуває суттєвої значущості та вимагає глибокої наукової обґрунтованості і висококваліфікованої реалізації.

Особливості та плідність цієї підготовки залежить від основних пріоритетних напрямків зміни та реформування всієї системи освіти. Якість розвитку держави, як відомо, залежить від її інтелектуального потенціалу, а головними факторами прогресу суспільства виступають освіта, наука і культура. Беззаперечним є твердження академіка В.П.Андрущенка про те, що освіта, зокрема вища школа,

покликана формувати інтелект нації [13]. Реформування освітянського простору в останнє десятиліття набуває все більшої значущості, а відповідно й активності. В результаті аналізу матеріалів наукового пошуку вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів можна зробити цілком закономірний висновок про те, що протягом останніх десятиріч основні орієнтації розвитку освіти значно змінилися. Так, Я.Я.Болюбаш, К.М.Левківський, Ю.В.Сухарніков вважають, що необхідність реформування системи освіти в Україні, її удосконалення і підвищення рівня якості є найважливішою соціокультурною проблемою, що значною мірою зумовлюється процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації і самореалізації в цьому світі [46]. Окреслена вищезазначеними авторами тенденція в останні роки реалізується інтенсивною зміною парадигми освіти – серед п'яти основних парадигм, що існують в світі на сучасному етапі розвитку суспільства („традиціоналістична", „біхевіоральна", „теологічна", „гуманістична" та „технократична"), наша держава, ґрунтуючись на визначенні людини абсолютною цінністю, обрала гуманістичну, як таку, що дозволяє створити максимально гармонійні умови саморозвитку особистості. Результати досліджень О.Н.Соловової доказово ілюструють, що на сучасному етапі метою освіти постає не просто опанування знаннями та навичками, а формування певних якостей особистості, її ключових компетенцій, які повинні „озброїти" для подальшого життя [294]. Ми повністю розділяємо твердження О.І.Виговської, яка підкреслює, що головним завданням вищої освіти на сучасному етапі розвитку є "створення умов для вільного розвитку людини" [63, 161].

Виходячи із специфічних особливостей нового підходу, особливого значення набуває його втілення в контексті фахової підготовки майбутніх педагогів, як ланки фахівців, що постає рушійним чинником будь-якого суспільства. В сфері професійної підготовки педагогів проводиться велика кількість досліджень в різних напрямках: психологічне обґрунтування даного процесу (Б.Г.Ананьєв, М.І.Дьяченко, Л.І.Кандибович, В.А.Семиченко, В.А.Якунін); зміст педагогічної освіти та підготовки (В.П.Андрущенко, О.Є.Антонова, В.П.Бех, В.М.Вакуленко,

О.І.Виговська, С.У.Гончаренко, Н.В.Гузій, П.В.Дмитренко, О.А.Дубасенюк, І.А.Зязюн, М.Б.Євтух, Н.В.Кузьміна, Ю.М.Кулюткін, І.П.Підласий, Т.В.Семенюк, Г.С.Сухобська); оптимізація методів та прийомів роботи зі студентами (О.А.Абдуліна, Ю.К.Бабанський, Т.С.Яценко); проблеми формування знань, вмінь та навичок педагога (С.Д.Максименко, Н.В.Самоукіна В.О.Сластьонін, А.І.Щербаков, Т.С.Яценко та ін.); формування особистості в ході підготовки майбутніх фахівців (Г.О.Балл, Н.Г.Ничкало та ін.); вдосконалення шляхів підготовки педагогів (С.Архангельський, А.М.Алексюк, О.В.Безпалько, П.Блонський, В.І.Бондар, Р.М.Вернидуб, В.А.Казаков, Н.В.Кузьміна, О.Г.Мороз, О.М.Пєхота, І.П.Підкасистий, С.І.Самигін, С.О.Сисоєва, Г.І.Щукіна та ін.); підготовка педагогічних кадрів до здійснення різних видів діяльності (М.М.Барахтян, І.Д.Бех, С.Г.Вершловський, А.Й.Капська, О.Г.Карпенко, О.І.Кошелівська, Л.Є.Пундик, М.П.Федоров та ін.); питання оцінювання студентів та їх самостійна робота як умова підвищення результативності професійної підготовки (В.І.Андріяшин, П.Гусак та ін.).

Серед наукових досліджень, що проведені в галузі професійної освіти, загальноприйнятою є думка про пріоритетну роль сфери підготовки педагогічних кадрів дошкільного профілю, як таких, які постають регулятором становлення, розвитку та зростання нації, оскільки вони мають безпосередній вплив на людину на початковому етапі становлення особистості. Професійна підготовка фахівців окресленого профілю є предметом наукового дослідження багатьох педагогів та психологів у різних напрямках: зміст професійної підготовки та виховання особистості в ході останньої (З.Н.Борисова, Є.С.Вільчковський, Л.П.Загородня, С.М.Коляденко, А.І.Кузьмінський, Р.В.Куліш, Н.А.Сейко та ін.); диференціація системи умінь майбутніх фахівців (І.О.Бартєнєва, Р.С.Буре, М.І.Дьяченко, Л.П.Кадченко, Л.О.Кандибович, В.Р.Лісіна, Л.В.Поздняк, В.І.Ядешко та ін.); підготовка до проведення різних напрямків навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку (Л.В.Артемова, Г.В.Бєлєнька, О.Л.Богініч, А.М.Богуш, З.Н.Борисова, О.Г.Брежнєва, Н.В.Гавриш, Н.М.Голота, А.М.Гончаренко, В.О.Гущенко, Н.Ф.Денисенко, Л.П.Загородня, Н.М.Кот, Т.М.Котик,

О.І.Кошелівська, В.Г.Кузь, В.У.Кузьменко, Н.В.Левінець, Н.В.Лисенко, І.О.Луценко, Л.О.Макрідіна, Л.О.Машкіна, М.А.Машовець, М.П.Оліяр, Л.В.Поздняк, О.А.Половіна, Т.І.Поніманська, Н.В.Рогальська, Г.В.Сухорукова, Л.Ф.Шиян та ін.).

Аналіз сучасних наукових досліджень дозволяє зробити висновок, що питання фахової підготовки займає чільне місце в науковому пошуці педагогів та психологів. Ми переконані, що неможливо розглядати хід професійної підготовки без врахування феномену ***готовності***, адже остання постає результатом та показником всього процесу професійного становлення фахівця. Дослідження готовності в контексті педагогічної діяльності почалося лише з 70-х років (Л.В.Кондрашова, В.О.Моляко, О.Г.Мороз, В.О.Сластьонін та ін.). Питання формування готовності фахівця до здійснення професійної діяльності розглядається в багатьох аспектах: психологічні аспекти процесу формування готовності (М.І.Дьяченко, Л.О.Кандибович, Н.Д.Левитова, В.О.Моляко, О.В.Проскура, А.Ц.Пуні, С.І.Равикович, Л.І.Разборова, О.О.Ухтомський та ін.); проблеми формування готовності майбутнього педагога до професійної реалізації (І.М.Богданова, Ж.М.Володченко, А.О.Деркач, К.М.Дурай-Новікова, Л.П.Кадченко, Д.С.Мазоха, В.О.Сластьонін, Є.С.Шевчук, О.Г.Ярошенко та ін.); готовність педагогів до здійснення різних напрямів педагогічної діяльності (О.В.Безпалько, Н.О.Головко, А.І.Капська, Г.С.Костюк, Н.В.Кузьма, О.Г.Мороз, Р.М.Пеньковаї, О.Г.Штепа, В.І.Щербина та ін.).

На основі проведених фундаментальних досліджень В.І.Бондар визначає професійну готовність людини до будь-якого виду діяльності як здатність самостійно ставити мету, обирати способи її досягнення, розробляти плани і програми, здійснювати самоконтроль, тобто організовувати, виконувати, регулювати і оцінювати власну діяльність. Відомий вчений підкреслює, що набуття досвіду такої діяльності залежить від багатьох факторів, серед яких вирішальними є два: наявність і постійне оновлення знань, достатніх для творчого здійснення діяльності, і включеність людини в діяльність, у процесі якої формуються професійні уміння і розвиваються потреби, інтереси і мотиви

придбання нових знань, способів діяльності, необхідних для підвищення якості практичних дій, що виконуються [48].

Підтвердженням загальноприйнятої думки слугують слова О.І.Марченко про те, що професійна підготовка є процесом озброєння фахівців системою спеціальних знань, навичок та умінь, що дозволяють виконувати роботу у визначеній сфері діяльності [187]. Характеризуючи готовність до здійснення педагогічної діяльності, автори висловлюють різні думки щодо змісту складових даного психічного явища, наприклад, М.І.Дьяченко та Л.О.Кандибович вважають, що найважливіші показники готовності пов'язані з мотиваційною сферою майбутнього фахівця, окремо розглядаючи *емоційно-вольові* та *змістовно-операційні* показники. Український педагог О.Г.Мороз виділяє наступні компоненти готовності до здійснення професійно-педагогічної діяльності: *мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий* та *оціночний* [211]. Окремо автор відзначає вагомість особистісного потенціалу майбутнього педагога як невід'ємної складової ефективної професійної самореалізації [218]. Л.П.Кадченко вважає за необхідне виокремити *мотиваційну, морально-орієнтаційну, пізнавально-операціональну, емоційно-вольову, психофізіологічну* та *оціночну* сторону досліджуваного поняття [121]. І.О.Бартєнєва основними складовими готовності педагога визначає єдність особистісного та процесуального компонентів, виокремлюючи наступні компоненти готовності, як-то: *професійна самосвідомість; ставлення до діяльності; мотиви; знання про предмет і способи діяльності; навички та вміння їх практичного втілення; професійно значущі якості особистості* [237]. Відомий педагог Н.В.Кузьміна в результаті багаторічних досліджень виділила наступні компоненти: *гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний та організаторський*, диференціюючи їх за двома рівнями, за якими, на думку автора, здійснюється формування готовності [239]. В контексті систематизації умінь фахівця дошкільного профілю проводилося дослідження такими науковцями, як: Р.С.Буре, В.Р.Лісіна, Л.В.Поздняк, В.І.Ядешко та ін., які виділили наступні п'ять категорій

умінь: *аналітичні, організаційні, конструктивно-проективні, комунікативні* та *прикладні* [288].

Дослідження питань готовності до професійної діяльності носили не лише комплексний характер, але й вузько локальний, що забезпечувало більш ґрунтовне розкриття значущості того чи іншого компоненту професійної готовності педагога (О.С.Березюк, С.С.Вітвицька, І.Я.Глазков, В.М.Єрємеева, О.В.Ільїна, І.І.Коновальчук, Л.І.Короткова, Л.Г. Настенко).

Аналіз результатів досліджень компонентів готовності майбутнього фахівця дає нам підстави стверджувати, що існує велике розмаїття підходів до висвітлення даної проблеми, проте спостерігається певна закономірність в поглядах: виокремлюється ***мотиваційний*** аспект, ***змістовний*** та ***організаційний***, що свідчить про адекватне розуміння сутнісного наповнення готовності як феномену. Слід, також, звернути увагу на присутність майже у всіх класифікаціях структурних складових фахової готовності педагога такого компоненту як ***комунікативного,*** одного з найважливіших складових ефективної педагогічної діяльності. Виходячи із вищезазначеного, ми переконуємося, що комплекс умінь, сформований на певному рівні фахової підготовки складає цілісне утворення, яке за змістом дає можливість плідно працювати в рамках обраної професії, тобто потенційний педагог в тій чи іншій мірі готовий до здійснення професійно-педагогічної діяльності.

Звертають на себе увагу наукові доробки О.А.Абдуліної, яка розглядає зміст педагогічної підготовки майбутнього фахівця в іншому ракурсі – у вигляді трьох взаємопов’язаних частин: загального (ядра), особливого (додаток з урахуванням специфіки спеціальності) та індивідуального (диференціація та індивідуалізація навчання та виховання) [1]. Саме таке розшарування складових професійної підготовки дозволяє, на наш погляд, максимально ретельно спроектувати професійно спрямовану частину фахового зростання майбутнього педагога, що реалізує специфіку напрямку підготовки фахівця, визначену змістом спеціальності чи спеціалізації, що отримується. Вищезазначені складові підготовки є найбільш

вдалим визначенням автора і враховуючи їх, ми звернулися до розгляду професійної підготовки фахівців з навчання іноземної мови.

Слід відмітити, що протягом останніх років ціла низка досліджень була присвячена проблемі підготовки фахівців до викладання іноземної мови, проте, здебільшого вони присвячені підготовці вчителів для школи. Вивчаються такі питання, як-то: розвиток різних видів компетенцій вчителів іноземної мови (В.В.Баркасі, О.М.Волченко, Г.А.Воробйов, І.А.Закір'янова, Т.М.Колодько, І.А.Мамчур, Т.О.Мороз); удосконалення фахової підготовки майбутніх вчителів в сучасних умовах (В.М.Буренко, Т.В.Коноваленко, Я.О.Черньонков); методична освіта вчителя іноземної мови початкової школи (О.Б.Бігич); технологізація процесу формування професійної компетентності учителів англійської мови та літератури (Г.В.Мельниченко); розвиток творчого потенціалу майбутніх вчителів іноземної мови (Л.В.Засєкіна, С.В.Хмельковська); підготовка вчителів іноземної мови до гуманістичного виховання учнів (Н.В.Савчак); дидактичні засади підготовки майбутніх вчителів іноземної мови до викладання інтегрованих курсів (Ю.С.Стиркіна); професійне становлення в ході ступеневої підготовки (М.О.Князян, О.Н.Соловова). Знаходимо результати вивчення проблеми підготовки вчителів іноземної мови у таких іншомовних авторів: M.Wallace, R. Ilies, D.Freeman.

Аналіз літературних джерел засвідчує, що питання підготовки фахівців дошкільного профілю до навчання дітей іноземної мови у вищих навчальних закладах різних рівнів акредитації постає предметом дослідження невеликої кількості науковців: С.В.Будака, Ю.Е.Вауліної, Н.О.Горлової, І.О.Зимньої, С.Є.Зонтової, В.Н.Карташової, Н.Л.Московської, Г.В.Рогової, Н.А.Тарасюк, Е.Л.Фрейдіної, І.В.Шевченко, Т.М.Шкваріної, Н.В.Язикової, D.Vale, F.Feunteun. Враховуючи характер майбутньої професійної діяльності фахівця дошкільного профілю, який отримує кваліфікацію, що дозволяє ознайомлювати дітей з іноземною мовою, необхідно наголосити, що фахова підготовка, зважаючи на психофізіологічні особливості об'єкту впливу, має свою специфіку, і, в першу

чергу, це відображається у вимогах, що ставляться до знань, умінь та навичок фахівця.

Вагомим внеском у дослідження проблеми фахової підготовки є вивчення В.Н.Карташовою педагогічних умов підготовки до професійної діяльності викладачів іноземної мови саме для роботи з дітьми дошкільного віку. Її роботи спрямовані на ранню професіоналізацію майбутніх фахівців, що відзначається на змістовно-процесуальному аспекті навчально-пізнавальної діяльності студентів вже з І курсу в рамках вивчення ними іноземної мови. З іншого боку на проблему підвищення ефективності професійної підготовки фахівців дошкільної освіти до навчання дітей іноземної мови звернула увагу І.В.Шевченко, яка вважає безперечно важливим чинником успішного фахового становлення педагогів окресленої спеціалізації самостійну іншомовну діяльність. В ході проведення дисертаційного дослідження С.В.Будак розкриває дидактичні умови підготовки викладача іноземної мови для навчання дітей дошкільного віку, пріоритетне місце віддаючи міжпредметним зв'язкам. Також велику увагу предметному наповненню фахової підготовки вихователя, який володіє вмінням навчати іншомовному спілкуванню, приділила в своїх наукових доробках С.Є.Зонтова, яка вважає осново будівним фактором такої підготовки формування у самих вихователів професійно-зорієнтованого спілкування. Професійна підготовка викладачів іноземної мови в умовах педагогічних училищ висвітлюється в наукових працях Т.М.Шкваріної, автором, в основному, увага приділяється змістовному наповненню цієї підготовки, а не самому процесові формування готовності до здійснення навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.

В результаті проведених досліджень Н.О.Горловою, І.О.Зимньою, Г.В.Роговою та ін. були визначені основні вимоги до професійних та особистісних характеристик викладача іноземної мови для дошкільників. Зазначені автори розглядають зазначену проблему в різних напрямках. На наш погляд, особливої значущості в контексті вирішення питання формування готовності до майбутньої професійної діяльності, набувають праці Н.О.Горлової та Г.В.Рогової, що містять визначення комплексу знань, умінь та навичок, якими повинен володіти фахівець

даної спеціальності для організації ефективного навчання дітей іноземної мови, проте слід зазначити, що автори обмежуються лише теоретичним описом складових готовності.

Першою серйозною спробою визначити рамки професійної підготовки викладача іноземної мови для дошкільного навчального закладу була „Концепція підготовки фахівця з правом викладання іноземної мови дітям раннього віку" за авторством Г.В.Рогової та Т.Э.Сахарової, створена на початку дев'яностих років двадцятого століття [277]. Цей документ включає ретельно розроблені завдання раннього навчання іноземної мови та глибокий аналіз знань і вмінь, якими повинен володіти фахівець даного профілю з метою їх вирішення. Цінність цього документу полягає в тому, що автори наголошують на необхідності комплексної підготовки майбутніх викладачів іноземної мови, що забезпечує формування певного переліку вмінь та навичок в процесі опанування навчальними дисциплінами, що відносяться до чотирьох циклів: в перший входять науки про людину та суспільство, в другий – дисципліни про виховання людини, третій включає науки, відповідні предмету «іноземна мова та методика її викладання», а четвертий пов'язаний «…з підготовкою фахівця до творчої діяльності, до наукового дослідження, узагальнення передового педагогічного досвіду» [277, 79]. Таким чином, представлена схема підготовки вихователів дітей дошкільного віку до навчання іноземної мови відображає послідовний підхід до побудови змістової складової системи професійної підготовки.

Подібна розробка була здійснена десять років потому Н.О.Горловою, яка здійснила диференціацію системи знань та вмінь також за чотирма циклами навчальних предметів. Представлена дефініція дисциплін, на нашу думку, є більш конкретизованою та професійно спрямованою і відповідає на головні, за визначенням автора, питання: «чому навчати?» (цикл включає курси, що представляють іноземну мову як систему і як засіб спілкування); «як навчати?» (другий цикл передбачає опанування теорією навчання взагалі та «дидактикою дитячого садка» зокрема); «для чого, навіщо навчати?» (в ході роботи за третім циклом пропонується вивчення дитячої психології та теорії виховання дітей);

четвертий цикл дозволяє засвоїти методичні знання та вміння навчання дітей дошкільного віку іноземної мови [84].

Результати аналізу зазначених досліджень свідчать, що автори, розробляючи перелік умінь та навичок, якими повинен володіти вихователь, який має право навчати дітей дошкільного вік іноземної мови, відображають не всі компоненти професійної підготовки, а лише мотиваційний, змістовий та організаційний. Здійснений аналіз теоретичних джерел дозволив нам відзначити, що ефективність організації роботи з опанування дітьми дошкільного віку іноземною мовою залежить від рівня володіння педагогом адекватними стилями міжособистісного спілкування та педагогічної взаємодії, що складає комунікативний компонент професійної підготовки. Саме цей компонент професійної підготовки набуває великого значення у фаховій підготовці з напряму «Дошкільна освіта» спеціалізації «Іноземна мова». Тому, особливо важливою для нас виступає побудована в наукових доробках Н.О.Горлової технологія педагогічної взаємодії викладача іноземної мови з дітьми на основі встановлення емоційно-особистісного контакту. Авторка розробила систему, в якій на основі врахування позиції дитини прийняття партнера в процесі спілкування визначила ефективні позиції педагога на фоні реалізації різних загальновизнаних педагогічних стилів спілкування: прагматичного (в його демократичному і авторитарному виявленні) та альтруїстичного. Окреслена Н.О.Горловою технологія особистісно-орієнтованої педагогічної взаємодії на основі врахування емоційного стану дитини і викладача полягає в систематизації умов організації спілкування педагога з дітьми на заняттях з іноземної мови, що правомірно можна вважати ілюстрацією реалізації комунікативного компоненту професійної підготовки фахівців досліджуваного профілю.

Аналіз досліджень, що присвячені підготовці фахівців дошкільної освіти до навчання дітей іноземної мови, засвідчує переважне виділення авторами загальноприйнятих компонентів фахової готовності (мотиваційного, змістового та операційного). Проте найбільший акцент в доробках Н.О.Горлової ставиться на комунікативний компонент, як найбільш вагомий для підготовки фахівців

окресленої спеціальності. Крім цього, ми погоджуємося з думкою ряду авторів (І.О.Зимньої, Г.В.Китайгородської, Э.І.Пасова та ін.), які стверджують, що оволодіння фахівцями певним запасом знань та вмінь ще не гарантує ефективність навчання дітей дошкільного віку іноземної мови. Цілком правомірно науковці виділяють наявність певних людських рис як обов'язкової умови підготовки педагога, що у поєднанні з високим рівнем сформованості теоретико-практичних умінь дає значно вищий результат. Тобто, окреслені компоненти професійної підготовки, в кінцевому результаті, за умови науково обґрунтованої організації процесу їх формування на фоні наявності професійно значущих особистісних характеристик дозволяють говорити про готовність фахівця до здійснення навчання дітей іноземної мови в дошкільному навчальному закладі.

Висновки.

Аналіз теоретичних джерел засвідчує, що реформування освітянської ниви постає невід'ємною складовою загального розвитку суспільства, оскільки саме освіта є оплотом гармонійного та ефективного піднесення країни. Природно, що трансформація поглядів на організацію освіти знайшла своє відображення в контексті професійної підготовки педагогів. Виходячи із тверджень науковців, що готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності є результатом і показником процесу фахової підготовки, ми переконуємося у різноманітності підходів до розгляду змісту і процесу її реалізації та ознак ефективності. Вивчення авторських відображень дефініції «фахова готовність» дозволила виокремити **комплекс базових компонентів готовності** фахівця будь-якої спеціальності, який складається з *мотиваційного* (відповідність психічного стану особистості вимогам та специфіці обраної професійно-педагогічної діяльності в сукупності з професійно спрямованою мотиваційною сферою та здатністю до рефлексії), *змістовного* (вияв наукового-теоретичного та методичного підґрунтя підготовки), *організаційного компонентів* (покажчик креативних можливостей реалізації комплексу набутих професійних умінь).

Цілком закономірним є той факт, що вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців напряму «Дошкільна освіта» з додатковою спеціалізацією «Іноземна мова», мають свої специфічні відмінності. Це обумовлено складністю процесу ознайомлення дітей дошкільного віку з елементами іншомовного спілкування, можливості організації якого виступають обґрунтованим результатом наукового пошуку в сфері психофізіологічних особливостей розвитку особистості даного вікового періоду. Результати аналізу низки наукових джерел з проблеми професійної підготовки фахівців окресленого профілю переконливо свідчать, що більшість з них була присвячена формуванню готовності до викладання іноземної мови у вчителів шкіл та вищих навчальних закладів, і лише окремі дослідження розглядають питання фахової підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку до навчання іноземної мови. Зважаючи на специфіку професійної підготовки, науковці виокремлюють необхідність ранньої професіоналізації (В.Н.Карташова), міжпредметних зв'язків (С.В.Будак), створення умов для розвитку самостійного іншомовного спілкування у майбутніх фахівців (І.В.Шевченко), формування умінь професійно-зорієнтованого спілкування (С.Є.Зонтова), встановлення емоційно-особистісного контакту педагога з дітьми (Н.О.Горлова) та вимоги до професійно-особистісних характеристик (Н.О.Горлова, І.О.Зимня, Г.В.Рогова). Необхідно відзначити, що більшість науковців єдині в твердженні, що ця підготовка повинна відображати специфіку майбутньої професійної діяльності і носити комплексний характер. Саме тому, виходячи із специфіки професійної діяльності педагога особливий акцент автори роблять на виділенні *комунікативного* компоненту, як обов'язкового аспекту цілісної фахової підготовки вихователя дітей дошкільного віку.

Підсумовуючи все вищезазначене, виникає необхідність більш прицільного дослідження проблеми формування готовності майбутніх фахівців, що отримують кваліфікацію «вихователь дітей дошкільного віку з правом проведення занять іноземною мовою» до здійснення їх професійної діяльності в контексті розкриття шляхів підвищення ефективності самої підготовки.

1.2. Сутність педагогічної технології як умови трансформації освітянської ниви

Традиціоналізм пережив своє існування завдяки неминучим еволюційним процесам, що спричиняють підвищену динамічність розвитку всіх гілок, що забезпечують життєдіяльність суспільства. В умовах сьогодення професійна педагогічна освіта якісно і кількісно змінюється під впливом перетворень, що відбуваються в нашій країні та у світовому освітянському товаристві. Нові завдання, поставлені нашою державою перед вищою освітою, вимагають постійного вдосконалення якості нової генерації фахівців. За твердженням О.Г.Мороза, це особливо стосується процесу навчання студентів педагогічної сфери. Перехід до нового змісту педагогічної освіти обумовлює оновлення всіх сторін навчального процесу – його змісту, форм, методів, а найголовніше – психології мислення і поведінки майбутніх педагогів.

Серед найбільш перспективних шляхів вирішення завдань, що ставляться суспільством і часом перед професійною школою, сучасні науковці виділяють впровадження інноваційних технологій, під якими розуміють педагогічні технології, що спрямовані на задоволення актуальних проблем системи освіти, спираються на використання нових знань, базуються на позитивній мотивації суб’єктів педагогічної діяльності, мають на меті подолання наслідків деструктивних процесів у системі освіти та виведення її на більш високий, конкурентоспроможний рівень навчання [337, 8-9]. Дійсно, аналізуючи хід реформи вищої освіти, можна ствердно констатувати той факт, що не дивлячись на численні проекти та програми, які висуваються теоретиками і практиками в галузі освіти, сьогодні їх об’єднує одне – бажання вийти за рамки традиційного навчання, знайти нові підходи до вирішення питання підвищення ефективності професійної підготовки майбутнього педагога, у зв’язку з чим відбувається інтенсивна розробка та впровадження нових технологій навчання та виховання. Підтвердження цієї думки ми знаходимо в доробках Солдатенко М.М. Разом з тим, на думку багатьох

дослідників (В.І.Бондаря, Ж.М.Володченко, І.О.Зимньої, Л.Д.Столяренко та ін.) процес професійної підготовки як „ядро" педагогічної освіти залишається в основному, в традиційному руслі, під впливом технократичних тенденцій; він ще недостатньо теоретично осмислений і тому слабко прогнозований, окремі ж часткові зміни виявляються малоефективними.

В останні роки набув інтенсивності процес дослідження педагогічної технології як засобу та умови підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх педагогів і висвітлює проблему в різних напрямках: теоретико-методичні аспекти застосування педагогічної технології на лавах вищих навчальних закладів (А.М.Алексюк, Ж.М.Володченко, О.А.Дубасенюк, Л.О.Дубровська, О.В.Євдокимов, Ф.Т.Євсеев, В.М.Єремеєва, О.О.Кіяшко, Л.І.Костельна, А.І.Крючков та Л.М.Крючкова, О.М.Пєхота, А.А.Полякова, Г.П.П'ятакова, М.О.Шевчук, Н.І.Шиян); різноманітні підходи у використанні вузькопредметних технологій (Н.М.Захарченко, І.Киричок, С.М.Козлова, Є.С.Полат, Л.Д.Шиян); особливості використання педагогічних технологій в ході підготовки соціальних педагогів (С.О.Борисюк, А.І.Конончук, В.А.Поліщук). Природу педагогічних технологій, їх сутнісні характеристики, функціональність, змістовну наповнюваність та шляхи використання розглядають як предмет власного наукового пошуку такі автори, як Г.Н.Александров, С.Н.Батракова, В.П.Безпалько, І.П.Волков, П.Я.Гальперіна, А.А.Дзарасов, М.В.Кларін, М.М.Лєвіна, В.М.Монахов, А.І.Науменко, Г.К.Селєвко, В.А.Сластьонін, Н.Ф.Тализіна, Н.Є.Щербакова, І.С.Якіманська, І.Л.Яцукова.

Аналіз наукових доробків сучасних авторів дозволяє констатувати різноманітність підходів до визначення самого поняття «педагогічна технологія». Відомий російський дослідник проблем освітніх технологій М.В.Кларін трактує педагогічну технологію „як системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних та методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей" [3, 13]. Акцентування уваги на конструюванні навчального процесу знаходимо у визначенні В.М.Монахова: „педагогічна технологія – це продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з

проектування, організації та проведення навчального процесу з безперечним забезпеченням комфортних умов для учнів й учителя" [4, 6]. Більше уваги орієнтації на кінцевий результат при визначенні суті досліджуваного поняття приділяє в своїх працях І.Л.Яцукова, яка вважає, що педагогічна технологія – це просто модель майбутнього педагогічного процесу, що представляє собою ланцюжок певних дій, які спрямовані, в першу чергу, на переведення від первинного стану до стану, коли предмет починає володіти певними якісними змінами (у випадку професійної підготовки йдеться про набуття нових знань, формування вмінь та навичок) [359]. Підкреслює професійну взаємодію з дітьми Н.Є.Щербакова, яка вважає, що педагогічна технологія – це „науково-педагогічне обґрунтування характеру педагогічного впливу на дитину в процесі взаємодії з нею, науково-педагогічне обґрунтування системи професійних умінь педагога, які дозволяють здійснювати тонкий дотик до особистості дитини" [345].

Не зважаючи на таку велику увагу, що приділяється педагогічній технології на всіх ланках освіти у нашій державі, є автори, які стверджують що вона, як явище, має певні переваги, проте не позбавлена і вад. Саме цей аспект в процесі характеристики педагогічних технологій аналізується в дослідженнях В.М.Єремеєвої, яка наголошує, що в існуючих технологічних системах наявні певні недоліки – значна організаційна складність, переважаюча орієнтація на репродуктивне засвоєння змісту освіти та на «середнього» студента [107]. На наш погляд, позиція автора є досить спірною щодо орієнтації на репродуктивне засвоєння змісту освіти та «середнього студента». Саме принципово новою є орієнтація педагогічних технологій на розвиток творчої мобільності студентів, формування творчих умінь у застосуванні набутих навичок професійної діяльності у вирішенні професійних завдань. Тим більше, що і причиною виникнення сучасних педагогічних технологій є невідповідність результатів фахової підготовки тим динамічним змінам суспільно-економічного розвитку та очікуванням творчого фахівця, що і обумовило пошук шляхів підвищення ефективності його підготовки. Саме це постало основною причиною впровадження педагогічних технологій в систему освіти, що ґрунтуються на творчому

застосуванні професійних здобутків, педагогічної техніки та майстерності кожного викладача, а не простому її перенесенні в навчальний процес у вищій школі.

Неоднозначний погляд на розуміння досліджуваного поняття має дослідник С.Н.Батракова, яка вважає, що технологія прагне до формалізації системи способів та прийомів передачі навчального матеріалу в рамках певного методу, тобто метод накладає певні обмеження на інтерпретацію навчального матеріалу однією або декількома технологіями [26].

Проте певна когорта вчених (Г.Н.Александров, А.А.Дзарасов, А.І.Науменко) стоять на категорично протилежних позиціях: ці автори стверджують, що поняття технологія звучить в певній мірі формально, стосовно педагогічних явищ, оскільки воно більше характеризує механічні процеси, взаємодію людини з предметами, речами та оточуючим середовищем, а не взаємодію людини з людиною. Вищезазначені автори переконані, що даний термін може бути перенесений на галузь педагогіки досить умовно і визначають його „як сукупність засобів та прийомів, форм взаємопов'язаної діяльності викладача та слухача, що забезпечує ефективне функціонування педагогічної системи і досягнення поставлених педагогічних цілей" [3, 14].

Таким чином, ми бачимо велике розмаїття різноаспектних підходів зарубіжних та вітчизняних авторів до висвітлення сутності поняття "педагогічна технологія". Ми повністю погоджуємося з ґрунтовним аналітичним висновком українського педагога-дидакта В.І.Бондаря, який досить чітко характеризує сучасну ситуацію вітчизняних наукових пошуків в цьому понятійному полі: «стан дослідження педагогічної технології засвідчує, що ми знаходимося на порозі створення вітчизняної теорії педагогічної технології, яка має використати все прогресивне світове, але не позбавитися в процесі довершеності даної теорії сукупності ідей, принципів, розкритих іншими вченими» [47, 36].

Результат аналізу сутності педагогічної технології в контексті її спрямованості правомірно акумулюється в наукових дослідженнях О.А.Дубасенюк, яка висвітлює напрями реалізації педагогічної технології в ході професійної підготовки педагогічних кадрів сучасного покоління: проектування цілей навчання відповідно

до розробленої моделі підготовки педагога; планування процесу навчання, програмування діяльності викладача і студентів, забезпечення максимальної організованості і, як наслідок, досягнення необхідного результату; перенесення акценту в навчанні з процесу викладання на опосередковане керівництво засвоєнням знань, тобто визначення структури і змісту навчально-пізнавальної діяльності того, хто навчається; структуризація змісту навчання, яка зумовлює його гнучкість, тобто можливість оновлення відповідно до замовлення суспільства та вимог практики; відтворення процесу навчання і його результатів на основі блокової побудови навчальних курсів [100]. З огляду на вищезазначене, ми змушені зауважити, що основна увага в праці автора приділена формуванню змісту знань, його структуризації, плануванню та реалізації. З нашої точки зору, необхідно перенести акцент на більш професійно-практичне спрямування підготовки до здійснення майбутньої педагогічної діяльності. На цьому наголошує український науковець Г.О.Атанов, стверджуючи, що знання – це лише засіб, за допомогою якого формуються вміння та навички [20].

Конкретизував підходи до створення та використання педагогічних технологій вітчизняний педагог В.П.Безпалько, який визначив наступні характерні ознаки педагогічної технології: 1) завчасне проектування навчально-виховного процесу; 2) визначення структури та змісту не тільки діяльності педагога, а й навчально-пізнавальної діяльності самого учня; 3) визначення цілей навчання, щоб здійснювати об’єктивний контроль за якістю засвоєння навчального матеріалу та розвитку особистості того, хто навчається; 4) цілісне уявлення навчально-виховного процесу; 5) гармонійна взаємодія всіх елементів педагогічної системи; 6) забезпечення високої стабільності успіхів у навчанні [27, 12-13].

Реалізація вищезазначених ознак можлива при правильній внутрішній організації самої технології, яка, як і будь-яке явище, існує за певними законами і правилами. Ґрунтовні дослідження даного питання дозволили російському науковцю Г.К.Селєвко визначити основні вимоги, які повинна задовольняти будь-яка технологія:

- Концептуальність. Кожна педагогічна технологія повинна базуватися на певній науковій концепції, що включає філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей.
- Системність. Технологія повинна володіти всіма ознаками системи: логікою процесу, взаємозв'язком всіх його частин, цілісністю.
- Керованість передбачає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів.
- Ефективність. Сучасні педагогічні технології снують в конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами та оптимальним за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту навчання.
- Репродуктивність передбачає можливість використання педагогічної технології в інших однотипних освітніх закладах, іншими суб'єктами [286, 30-31].

Аналіз вимог до педагогічної технології, визначених Г.К.Селєвко, дає нам підстави підтримувати існуючу тенденцію розвитку вищої освіти, яка переслідує мету створення нових та адаптації наявних педагогічних технологій в контексті збереження якомога вищого ступеня універсальності. На нашу думку, це дозволить перехід до якісно нового рівня реалізації організаційного компоненту формування професійної готовності педагогічних кадрів.

Огляд психолого-педагогічних джерел дозволяє нам в умовах реалізації сучасної парадигми освіти визначати **педагогічну технологію** ***як сукупність найбільш ефективних загальновідомих та сучасних методів, прийомів, засобів і форм взаємодії суб'єктів навчального процесу з урахуванням їх особистісних здібностей та з метою забезпечення умов для плідного розвитку їх потенційних можливостей і особистісного самовдосконалення, що виступає передумовою для ефективної передачі професійного досвіду та його практичного засвоєння і подальшої максимальної професійної самореалізації.***

Аналізуючи вищезазначені наголоси щодо змістовного навантаження педагогічної технології та специфіки її застосування в ході організації професійної підготовки фахівців, вважаємо правомірним відзначити складність, і, відповідно, обережність та вимогливість у виборі та практичному використанні педагогічних технологій на шляху реалізації професійного та особистісного зростання і вдосконалення майбутніх фахівців педагогічного профілю.

Результати здійсненого аналізу переконливо свідчать про наявність на сучасному етапі розвитку педагогічної освіти великої кількості класифікацій означеного поняття. Питання диференціації технологій навчання розглядалися у роботах Г.Н.Александрова, В.П.Безпалько, Ю.В.Васькова, В.Г.Гульчевської, І.М.Дичківської, А.М.Нісімчук, О.С.Падалки, Г.К.Селєвко, В.Т.Фоменко та ін. Найбільш ґрунтовні та узагальнені результати дослідження знаходимо у публікаціях Г.К.Селєвко [286]. Автором була створена класифікація, що набула найбільшого поширення в освітянській галузі, а саме:

- *Колективні способи навчання*. Специфіка даної технології полягає в тому, що всередині колективу та у стосунках учнів з викладачем відбувається взаємонавчання, взаємоконтроль та взаємоуправління (В.К.Д'яченко, І.Б.Первиний, А.Г.Рівін);
- *Особистісно-орієнтоване навчання*. При реалізації даної технології в центрі уваги викладача унікальна цілісна особистість учня (Ш.А.Амонашвілі, І.Д.Бех, В.С.Біблер, Є.В.Бондаревська, Г.Н.Вентцель, А.С.Границька, О.С.Макаренко, Н.Ничкало, А.А.Плігін, Ж.Ж.Руссо, О. Савченко, В.О.Сухомлинський, І.Унт, К.Д.Ушинський, В.Д.Шадріков та ін.);
- *Знаково-контекстне навчання* було виділене А.А.Вербицьким. Автор визначає, що навчання повинно бути таким, в якому моделюється зміст майбутньої професії, а засвоєння абстрактних знань покладено на таку діяльність і є знаково-контекстним;
- *Ігрові технології* розроблялися такими відомими педагогами та психологами як К.Д.Ушинським, П.П.Блонським, С.Л.Рубінштейном, З.Фрейдом та

іншими. Автори зазначають, що гра, як онтогенетично притаманний людині вид діяльності, не тільки допомагає засвоєнню соціального досвіду минулих поколінь, а й спонукає удосконалення самоуправління власної поведінки. В сучасних умовах активно вивчається Б.П.Нікітіним, О.В.Якубіною.

- *Активні методи навчання*. Зазначена технологія розглядає всі умови усвідомленого включення учня в навчально-пізнавальний процес і виділяє найбільш оптимальні умови для його максимальної активізації (А.А.Вербицький, М.Новік);
- *Технологія проблемного навчання* набула найбільшого розповсюдження на сучасному етапі розвитку освітянської сфери. Її досліджують Ю.К.Бабанський, Т.В.Кудрявцев, І.Я.Лернер, М.І.Махмутов, В.Оконь та ін. Автори визначають даний вид навчання як такий, що організовується на основі проблемних ситуацій, в процесі самостійного вирішення яких учні опановують вже готові наукові висновки;
- *Інформаційні технології* навчання передбачають залучення учнів до широкого об’єму інформації, яка знаходиться в системі Інтернет, і яка постійно змінюється, поновлюється, відповідно розширюючи їх знання (Л.В.Ваврикович, О.О.Москалець, О.А.Палій, О.Б.Розумовська, Г.С.Чекаль, С.І.Шевченко);
- *Програмоване навчання* на тлі сучасної педагогічної системи виглядає двосторонньо: з одного боку науковці стверджують, що воно було введене ще Я.А.Коменським у вигляді програми навчання, що складається з певних розділів; з іншого боку дана технологія розглядається як засіб урізноманітнення навчального процесу опосередковано через комп’ютерні програми, як засобу оперативного збільшення інформаційного потоку у цікавій формі.
- *Інтегративні технології* передбачають максимальну реалізацію можливостей, які з’являються при частковому між предметному поєднанні (О.Мариновська);

- *Технологія модульно-рейтингового навчання* передбачає розподілення матеріалу на модулі в залежності від змістовного наповнення та оцінювання окремо за кожним модулем за стобальною системою, в яку включаються такі умови, які спонукають розвиток творчого підходу до вирішення поставлених завдань та активний розвиток рефлексії. На сучасному етапі ця технологія є предметом досліджень багатьох вчених (І.М.Богданова, А.І.Крючков та Л.М.Крючкова, М.С.Кулик, А.М.Кух, Г.В.Мельниченко, О.В.Попович, І.М.Романюк, П.І.Сікорський, А.Г.Чорноштан, Н.І.Шиян та ін.);
- *Технологія розвивального навчання* ставить на меті, в першу чергу, розвиток різних видів мислення на основі диференційованого підходу (В.П.Безпалько, Д.Б.Ельконін-В.В.Давидов, Л.В.Занков, Н.Краудер, В.Кремень, Б.Скіннер, І.С.Якиманська та ін.);
- *Альтернативні технології* відмову «як від традиційних концептуальних засад педагогічного процесу, так і від загальноприйнятих організаційних, змістовних та методичних принципів та заміна їх іншими (альтернативними)» (А.М.Лобок, Ж.Піаже, К.Роджерс, Ж.-Ж.Руссо, Л.М.Толстой, С.Френе, Р.Штейнер)[286,30].

Аналіз літературних джерел дозволяє стверджувати, що представлений перелік включає найбільш популярні, і, відповідно, найбільш ефективні педагогічні технології. Універсальність їх, як педагогічного інструментарію професійної підготовки, виражається у можливості застосування в роботі з фахівцями різних профілів, проте, не можна не відмітити, що певне спрямування та зміст майбутньої професійної діяльності відзначається на засобах формування вмінь її здійснювати. В контексті підготовки педагогічних кадрів на нашу думку, слід окремо виділити технології педагогічної творчості (І.А.Зязюн, С.О.Сисоєва та ін.). На відміну від загальнодидактичних педагогічних технологій, технології, що розробляються в контексті педагогічної творчості, відповідають за створення умов не стільки для закарбування певної кількості знань в мозку майбутніх фахівців та формування у них практичних підходів до вирішення педагогічних завдань їх

подальшої професійної діяльності, скільки створюють додаткові можливості для реалізації всіх творчих потенцій студента з метою не тільки навчання адекватного використання власних можливостей, а й задля того, щоб сформувати навичку творчої самореалізації та постійного самовдосконалення, що є невід'ємною характеристикою педагога високого рівня незалежно від ступеня, на якому він здійснює свою професійну діяльність. І цей аспект є особливо актуальним в педагогічних реаліях, виходячи із змісту освітніх парадигм та вимог до сучасного фахівця.

Таким чином, на основі аналізу вище окреслених матеріалів правомірним буде зазначити, що в основу кожної педагогічної технології покладається певний принцип, завдяки якому, на погляд авторів, які її створювали, реалізуються найефективніші шляхи підвищення результативності організації навчально-виховного процесу взагалі та формування готовності до майбутньої професійної діяльності зокрема. Отже, за нашим переконанням, кожен напрям професійної підготовки вимагає переосмислення певної педагогічної технології в контексті специфіки професії, що отримується. Ми вважаємо правомірним на основі здійсненого аналізу визначити ті педагогічні технології, які й постануть найбільш ефективними в руслі нашого дослідження: професійної підготовки фахівців до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.

Тому наступним кроком нашого дослідження постав аналіз процесу реалізації інноваційних підходів в ході професійної підготовки педагогів дошкільного профілю. Так, не всі вищезазначені педагогічні технології заслужили на увагу науковців, які шукають шляхи поліпшення формування фахової готовності педагогічних кадрів дошкільної освіти. Знайшли своє висвітлення технологія особистісно-орієнтованого навчання, ігрові технології та інтерактивні, технології активних методів навчання модульно-рейтингова технологія в роботах таких українських авторів, як Л.В.Артемової, Г.В.Бєлєнької, О.Л.Богініч, Н.В.Гавриш, Т.М.Котик, О.І.Луценко, М.А.Машовець, Т.І.Пониманської, Н.В.Рогальської та ін..

Ґрунтуючись на специфіці роботи з дітьми дошкільного віку, як базисного періоду подальшого вивчення іноземної мови, особливої гостроти набуває питання

доцільності використання педагогічних технологій в ході професійної підготовки фахівців дошкільної освіти. Аналіз підготовки фахівців окресленого профілю переконує нас в недостатній розробленості питання: здебільшого розкривається проблема технологізації процесу підготовки шкільних вчителів (О.Б.Мамчич, Г.В.Мельниченко, D.Little, C.Porter). А наукових розробок технологій, спрямованих на професійну підготовку фахівців дошкільного профілю напряму «Дошкільне виховання» з додатковою спеціалізацією «Іноземна мова» нами було знайдено декілька: дослідження, здійснені С.В.Будаком та Н.Л.Московською. Вітчизняний педагог С.В.Будак досліджував проблему використання інтегрованої технології організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів, відштовхуючись від думки про високу ефективність організації фахової підготовки вихователів до навчання дітей іноземної мови за умови реалізації міжпредметних зв'язків. Видатна російська авторка Н.Л.Московська вивчає питання застосування декількох педагогічних технологій: колективного навчання, комп'ютерного оснащення та реалізації інтегративних підходів в процесі підготовки вчителів іноземних мов для маленьких дітей.

Здійснений аналіз результатів наукових досліджень проблеми формування готовності фахівців до навчання іноземної мови в дошкільному навчальному закладі засвідчує той факт, що вони присвячені вивченню загальних науково-теоретичних аспектів підготовки, що не в повній мірі вичерпує практичну спрямованість будь-якого професійного зростання студента. Саме з цієї причини акцентуємо увагу на проблемі використання педагогічних технологій в професійній підготовці майбутніх викладачів іноземної мови для дошкільних навчальних закладів, як фактору, що не лише відображає процесуальність фахової підготовки, а й забезпечує формування діяльнісного аспекту особистості педагога.

Висновки.

Вивчення досліджень з питання процесуального наповнення фахової підготовки доводить непохильну спрямованість науковців вийти за рамки традиційності в організації навчальної роботи зі студентами. Саме тому,

розвиваючий потенціал технологізації освітнього процесу виступає як пріоритетна тенденція удосконалення професійно-педагогічної підготовки, що обумовлює вдосконалення змісту, форм та методів організації навчально-виховної роботи на лавах професійної школи. В результаті проведеного теоретичного аналізу ми переконалися, що проблема реалізації технологічного підходу в організації навчально-виховного процесу вищого педагогічного навчального закладу є актуальною і досить широко досліджується науковцями в умовах сьогодення. Не дивлячись на те, що значна когорта науковців мають відмінні підходи до визначення змісту технології навчання, зосереджуючи увагу на тому чи іншому аспектові її використання, вони стоять на чіткій позиції, що впровадження педагогічних технологій є обов'язковим явищем успішного розвитку освітянської ниви. Враховуючи той факт, що професійна діяльність, компетентність, а пізніше – педагогічна майстерність і творчість можливі лише на індивідуально-творчому рівні самореалізації особистості, ми твердо переконані, що педагогічні технології забезпечать реалізацію індивідуально-орієнтованого розвитку особистості та високу ефективність підготовки майбутнього фахівця.

Аналізуючи реалізацію технологічного підходу в умовах проведення в життя гуманістичної парадигми освіти, ми дійшли висновку, що на сучасному етапі **педагогічна технологія** виступає ***як сукупність найбільш ефективних загальновідомих та інноваційних методів, прийомів, засобів і форм взаємодії суб'єктів навчального процесу з урахуванням їх особистісних здібностей та з метою забезпечення умов для плідного розвитку їх потенційних можливостей і особистісного самовдосконалення, що виступає передумовою для ефективної передачі професійного досвіду та його практичного засвоєння і подальшої максимальної професійної самореалізації.*** Визначені сутнісні ознаки педагогічної технології і становлять основу технологічного підходу.

Аналіз літературних джерел дає нам підстави констатувати, що в умовах сьогодення застосовується велика кількість педагогічних технологій в процесі підготовки фахівців різних напрямів, проте, слід відзначити, що процес технологізації в недостатній мірі знаходить свою реалізацію в підготовці педагогів

дошкільного фаху, про що свідчить обмежене коло досліджень, присвячених питанням використання інноваційних технологій на лавах зазначеної професійної школи (Л.В.Артемова, Г.В.Бєлєнька, О.Л.Богініч, Н.В.Гавриш, Т.М.Котик, Т.І.Поніманська, Н.В.Рогальська). Особливу увагу звертає на себе обмеженість кількості наукових праць, що висвітлюють проблему застосування педагогічних технологій у підготовці фахівців дошкільної освіти, які мають право навчати іноземної мови дітей дошкільного віку (С.В.Будак, Н.Л.Московська).

Така ситуація визначає об’єктивно спричинений інтерес та правомірно обумовлює необхідність поглибленого вивчення окресленої проблеми з огляду на актуальність її вирішення в умовах інтеграції освітянської царини нашої держави до європейського освітнього простору.

1.3. Модульно-рейтингова система як один з шляхів підвищення якості професійної підготовки

Входження України у європейський освітній простір по суті організації навчального процесу у вищій школі обумовлений не географічним положенням країни чи загальною тенденцією реформування педагогічної ниви в багатьох країнах, а виступає логічним наслідком сукупності внутрішніх трансформацій у державі. У відповідності до тверджень Я.Я.Болюбаша та К.М.Левківського основною метою державної політики в галузі освіти в умовах сьогодення є створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень [46]. Саме з цієї, об'єктивно обумовленої причини, виникла необхідність реорганізації вищої освіти на шляху об'єднання Європи в контексті впровадження загальноєвропейської освітньої системи в нашій країні, так званого Болонського процесу. Розкриваючи суть Болонського процесу один із провідних педагогів вітчизняної сучасної педагогіки академік В.П.Андрущенко зазначає, що «вимагаючи певної міри стандартизації, Болонський процес стимулює створення відповідних порівняльних систем організації навчання та виховання майбутнього педагога, рівня кадрового і науково-методичного забезпечення, якості навчального процесу, ефективності реалізації його різноманітних моделей і механізмів» [13, 73]. Ґрунтуючись на таких засадах, організація навчальної діяльності, у відповідності до нових європейських вимог, забезпечить крок вперед в ході професійної підготовки фахівців.

Задля забезпечення реалізації всіх завдань адаптації українського освітнього простору до вимог Болонського процесу необхідно, також, запровадити нову, стандартизовану модель організації професійної підготовки, що виражається у ***кредитно-модульній*** системі навчання, що виступає невід'ємною складовою вищезазначених новоутворень. Аналіз літературних джерел дозволив дійти

висновку, що їй відводяться наступні функції: 1) сприяння мобільності студентів і викладачів та спрощення переходу з одного університету до іншого; 2) акумулююча, що передбачає чітке визначення обсягу проведеної студентом роботи з урахуванням усіх видів навчальної та наукової діяльності.

Вивчення наукових праць, присвячених висвітленню питання залучення української освітянської ниви в європейське співтовариство переконливо засвідчує великі переваги реалізації Болонської декларації перед існуючою в останні десятиліття в нашій державі системою вищої школи. За визначенням М.Ф.Степка, запровадження кредитно-модульної системи є важливим фактором для стимулювання ефективної роботи викладача і студента, збільшення часу їх індивідуального спілкування в процесі навчання. Крім того, відбувається посилення ролі самостійної роботи студентів, інтенсифікація застосування інноваційних технологій. На думку автора, вищезазначена система дозволяє уникнути такого функціонального недоліку контролю знань, як «відстрочка зворотного зв'язку» до сесійного періоду, що вирішує проблему своєчасного діагностування теоретико-методичної бази студентів та поліпшення якості навчання [229]. Визначення позитивного впливу впровадження кредитно-модульної системи знаходимо у роботах В.П.Беха, який провів ґрунтовний аналіз перетворень, спричинених впровадженням Болонського процесу в рамках гуманітарної підготовки педагогічних кадрів [33].

Функціональне наповнення окресленої системи обумовило конкретизацію низкою вітчизняних вчених (Я.Я.Болюбаш, К.М.Левківський, М.Ф.Степко, Ю.В.Сухарніков) ***цілей*** впровадження кредитно-модульної системи на теренах вищої школи України з урахуванням сучасного її стану та специфічних особливостей:

1. досягнення відповідності стандартам Європейської системи освіти, яка виходить із знань, умінь та навичок, що є надбанням випускника;
2. затребування українських освітянських кваліфікацій європейським ринком праці;

3. затвердження загальноприйнятної та порівнянної системи освітньо-кваліфікаційних ступенів;

4. впровадження стандартизованого додатка до диплому, модель якого була розроблена Європейською Комісією, Радою Європи та UNESCO/CEPES і який містить детальну інформацію про результати навчання випускників;

5. стимулювання викладачів і студентів вищих навчальних закладів до удосконалення системи об'єктивної оцінки знань;

6. забезпечення «прозорості» системи вищої освіти та слушного академічного та професійного визначення кваліфікацій [229, 28-29].

Вищезазначені цілі в повній мірі відповідають вимогам глобалізації життєвого простору особистості, що формується, але їх реалізація підпорядкована часу, що обумовлює досить тривалий термін періоду впровадження. Природно, неможливий одномоментний перехід від десятиліттями існуючої системи організації навчального процесу до нової, тому зміни, що відбуваються є адекватними та послідовними: освітній процес насичується педагогічними технологіями, за суттю своєю близькими до кінцевої перспективи реалізації Болонського процесу, але більш гнучкими на перехідному, адаптаційному етапі.

На підставі аналізу літературних джерел, що свідчить про велику кількість варіацій застосування модульної технології, та базуючись на спробі Г.В.Мельниченко [196] їх диференціаціювати, можна виокремити:

- ***модульно-рейтингову*** (Н.Г.Базарнова, В.І.Бондар, Р.М.Вернидуб, С.С.Вітвицька, Г.М.Єгорова, О.Квасниця, Р.З.Кобецький, В.А.Козаков, Н.Ю.Корнілова, В.А.Кравець, С.Ю.Кривощапова, В.І.Кругликов, А.І.Крючков, М.С.Кулик, Т.С.Куликова, М.А.Любник, В.І.Маркін, Т.П.Мартинова, Н.В.Медведенко, Ф.С.Мухаметзянова, Л.М.Романишина, І.М.Романюк, П.Г.Тамаров, Т.С.Цехмістрова, Н.І.Шиян, О.Г.Ярошенко та ін.);
- ***проблемно-модульну*** (Л.В.Гуляєва, Т.Г.Коваленко, В.Скнарь, Л.В.Смоліна, М.А.Чошанов);

- ***модульно-розвивальну*** (А.Алексюк, О.С.Гуменюк, О.Г.Кучерявий, В.Огнев'юк, М.І.Пащенко, А.В.Фурман)
- ***модульно-тьюторську*** (В.Андронов, В.Зінкевічус, О.В.Попович);
- ***модульно-проективну*** (В.Кузнєцов, Ж.Холодов);
- ***інформаційно-модульну*** (І.М.Богданова);
- ***модульно-дистанційну*** (П.Стефаненко).

Виходячи із результатів огляду психолого-педагогічної літератури, присвяченій організації навчально-пізнавальної діяльності у вищій школі взагалі і вищій педагогічній зокрема, ми дійшли висновку, що вітчизняні автори найбільшу увагу приділяють модульно-рейтинговій системі навчання. Слід відзначити, що наукові пошуки сутності модульно-рейтингової системи ведуться навколо декількох аспектів організації освітнього процесу:

•модульно-рейтингова організація роботи в умовах шкільної освіти (Н.Ю.Корнілова, Ф.С.Мухаметзянова, П.Г.Тамаров, П.І.Сікорський, Т.І.Шамова та ін.);

•загальні підходи до використання модульно-рейтингової системи на лавах вищого навчального закладу та її вплив на успішність фахової підготовки (К.Г.Базарнова, А.І.Галочкіна, Р.З.Кобецький, В.І.Маркіна, Л.В.Пшенична, І.Б.Сенновський, П.І.Трет'яков, Н.Чеботарьова, В.В.Шевцова, О.Г.Ярошенко), специфічність роботи в умовах ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації (Н.В.Медведенко, В.Сосонко);

•застосування модульно-рейтингової системи в ході професійної підготовки фахівців різних профілів: педагогічних кадрів (Л.В.Пшенична, Л.М.Романишина, А.Г.Чорноштан, Н.І.Шиян та ін.), фахівців технічних спеціальностей (Г.Н.Єгорова, Н.Ю.Коробова, С.Ю.Кривошапова, М.С.Кулик, Н.В.Ладогубець, Е.В.Лузік, Т.П.Мартинова, Т.К.Щеднова), військових (Т.С.Кулікова, І.М.Романюк);

•використання рейтингової технології контролю та оцінки знань (А.О.Андрющук, Ю.Н.Аркатов, В.М.Брага, Н.О.Гладушина, А.А.Гнатовська, О.М.Задорожна, Г.Ю.Капустина, О.В.Квашніна, Є.Е.Кобилянський,

Ю.К.Корнієнко, В.М.Кузнєцов, А.І.Погорєлов, А.А.Полякова, В.Б.Роганков, Л.Г.Сергієнко, О.Ю.Сидорко, П.І.Сікорський, З.І.Слєпкань, І.В.Харитонова, С.М.Яцюк та ін.).

Таким чином, аналіз літературних джерел переконливо свідчить про великий інтерес до модульно-рейтингової системи, який, за переконанням вітчизняних педагогів Р.М.Вернидуба та О.Г.Ярошенко, обумовлений функціональністю окресленої системи роботи, що дозволяє максимально наблизитися до кредитно-модульної технології навчання, тобто в певній мірі слугує перехідним етапом до впровадження останньої [61; 356].

Вивчення наукових праць дозволяє констатувати відмінність у формулюваннях – почасти використовується дві дефініції: «модульно-рейтингова технологія» і «модульно-рейтингова система». Для кращого розуміння ми звернемося до самого поняття технологія навчання. На початку нашого дослідження ми спробували з'ясувати, що вміщує в себе поняття «педагогічна технологія». Перш за все, необхідно бачити різницю та співвідношення між основними поняттями освітньої царини: «педагогічна система», «педагогічний процес» та «педагогічна технологія». Виходячи із твердження С.У.Гончаренко, що «система – це спосіб побудови чогось» [266, 314] та базуючись на визначенні Словника іноземних слів, що характеризує «систему» як дещо цілісне, що представляє єдність закономірно розташованих частин, що знаходяться у певному зв'язку, правомірно окреслити ***педагогічну систему*** як побудований відповідний об'єкт, які його організація та структура. ***Педагогічний процес*** містить всі ті процеси, що відбуваються в цьому об'єкті. А ***педагогічна технологія*** – як відбуваються зміни та процеси в об'єкті [3]. Таким чином, система навчання – це порядок, розчленування змісту навчання, групування його частин і послідовність оволодіння ними учнями, а визначення педагогічної технології яскраво свідчить про її особливу властивість, що виступає в статусі операційного компоненту.

Тобто, відмінності формулювань обумовлюються різницею у підході до розуміння: ***оцінка роботи з акцентом на процесуальність застосування педагогічного інструментарію позиціонується як технологія, а перцепція***

даного явища як осново будівного фактору організації навчального процесу в сукупності його змістової і операційної складової представляє систему. Конкретизуючи твердження авторів, ми переконані, що **певна педагогічна система, незалежно від змісту принципових положень її організації, не може бути лише теоретичним підґрунтям побудови навчального процесу: вона, в більшій мірі, представляє його організаційну складову, а технологія – операційну частину**, хоч і це розмежування носить умовний характер. Саме таке розуміння поняття «система» і його співвідношення з поняттям «технологія» і лягло в основу нашого подальшого дослідження.

Ми схиляємося до думки, що в більшій мірі правомірним буде твердження «модульно-рейтингова система», аніж «модульно-рейтингова технологія», виходячи з того факту, що остання складається з двох різних педагогічних технологій, що мають власне цілепокладання та шляхи реалізації, і це вимагає диференційованого підходу, навіть в умовах інтегрованого застосування – таким чином, стає очевидним як презентований комплекс створює систему. Крім того, слід відзначити, що кожна з них відповідає за виконання певних функцій – ***модульно-рейтингова система організації навчання за своєю суттю складається з двох основних частин: змістовно-організаційної та контрольно-оціночної***, що дозволяє говорити про цілісне утворення. Отже, ми поставили собі за мету розглянути ***модульно-рейтингову систему крізь призму понять «модуль» і «модульне навчання», як системобудівного фактору, і поняття «рейтинг», як результатоутворюючого базису***.

В умовах сьогодення розробка положень модульного навчання займає чільне місце на науковому просторі нашої країни. Загальні питання даної системи розглядаються в працях таких вітчизняних педагогів та психологів, як А.М.Алексюк, В.І.Бондар, А.А.Гнатовська, О.Івасишин, В.П.Курка, О.І.Курок, В.В.Мельник, В.О.Огнев'юк, А.І.Погорєлов, А.В.Фурман. Слід відмітити, що такі науковці, як В.І.Бондар, В.О.Огнев'юк та А.В.Фурман, висвітлюючи концептуальні положення модульної технології навчання, проводять активні дослідження в галузі застосування означеної системи в умовах вітчизняної школи. Особлива увага

приділяється українськими вченими застосуванню модульної технології організації навчання в стінах вищих навчальних закладів в ході здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців. Ця проблема розкривається в наукових доробках Т.А.Алексєєнко, В.П.Андрущенка, І.М.Богданової, Р.М.Вернидуба, А.В.Казановської, Є.Е.Кобилянського, Ю.К.Корнієнко, Л.І.Костельної, Г.В.Мельниченко, Т.Д.Мишковської, М.І.Пащенко, А.В.Плохій, З.І.Слєпкань, П.В.Стефаненко, В.В.Сушанки та ін.

Модульне навчання розглядається в різноманітних ракурсах. На основі проведеного вивчення наукових праць з даного питання українські педагоги А.А.Гнатовська та А.І.Погорєлов трактують модульне навчання як «альтернативний напрямок навчання, який виходить ***з діяльнісного підходу***, що активізує педагогічний процес. Модульне навчання вводиться в навчальний процес з метою активізації педагогічної діяльності, стимулювання самостійної і систематичної роботи студентів з засвоєнння навчального матеріалу дисциплін, удосконалення системи контролю рівня засвоєння» [80, 67]. Сутність модульного навчання, його перевага, за твердженням литовської дослідниці П.А.Юцявічене, полягає в тому, що студент в тій чи іншій мірі самостійно може працювати за індивідуальною навчальною програмою. В результаті проведення експериментальних досліджень автор виділила основні ***відмінності модульного навчання від інших систем навчання,*** які, на нашу думку, містять досить цінну інформацію в контексті важливості правильної організації переходу від традиційної форми роботи зі студентами до використання новітніх розробок:

- зміст навчання представляється в закінчених, самостійних комплексах – модулях, які одночасно виступають банком інформації та методичним керівництвом з її засвоєння;
- взаємодія педагога та учня в навчальному процесі відбувається на принципово іншій основі: за допомогою модулів забезпечується свідоме самостійне досягнення учнем певного рівня попередньої підготовленості до кожної педагогічної зустрічі;

- сама сутність модульного навчання вимагає неминучого дотримання в навчальному процесі паритетних суб'єкт-суб'єкних взаємовідносин між педагогом та тим, кого він навчає [351, 10-11].

Неоціненним в теорії дослідження модульного навчання є визначення П.А.Юцявічене принципів останнього [351]. Результатом вивчення зв'язку між загальнодидактичними принципами та принципами модульного навчання, слугує висновок дослідниці, що загальнодидактичні принципи вказують напрямок організації навчального процесу, а принципи модульної технології визначають шляхи і засоби реалізації цих напрямів. Автор виокремлює наступні принципи:

1. *Принцип модульності* визначає модульний підхід до навчання, що виражається у змісті, організаційних формах та методах навчання. У відповідності з цим принципом навчання будується за окремими «функціональними вузлами» - модулями, що передбачають досягнення конкретної дидактичної мети;
2. *Принцип структуризації* змісту навчання на обособлені елементи вимагає розглядати навчальний матеріал в рамках модулю не лише як єдину цілісність, спрямовану на вирішення інтегрованої дидактичної мети, але й таку, що має певну структуру обособлених елементів. Цей принцип має певну схожість з поділом навчального матеріалу у програмованому навчанні, проте відмінність полягає у тому, що тут частини більші за об'ємом і необов'язково пов'язані між собою, хоч неодмінно мають мету і їх наповнення спрямоване на її реалізацію;
3. *Принцип динамічності* забезпечує вільну зміну змісту модулів з урахуванням соціального замовлення;
4. *Принцип діяльнісного* методу потребує від студента оволодіння цим методом на основі системи діяльнісних знань, що в результаті дає комплекс діяльнісних умінь та навичок майбутньої професійної діяльності;
5. *Принцип гнучкості* вимагає такої побудови модулів та модульної програми таким чином, щоб їх зміст можна було легко пристосувати до потреб кожного студента;

6. *Принцип усвідомленої перспективи* передбачає реалізацію глибокого розуміння та усвідомлення студентами близьких, середніх та віддалених перспектив учіння;
7. *принцип різнобічності методичного консультування* вимагає забезпечення професіоналізму в пізнавальній діяльності студента та педагогічній діяльності викладача;
8. *Принцип паритетності* передбачає забезпечення суб'єкт-суб'єктних відносин між студентом та педагогом [351].

У дослідженнях П.І.Сікорського, який вивчає використання модульної системи в роботі школи, акцентується увага на домінантності принципу модульності. Зважаючи на специфіку шкільної освіти, автор вбачає за необхідне виокремлення ще двох важливих принципів – гуманізації та індивідуалізації, що, на наш погляд, в певній мірі дублює сутність реалізації останніх п'яти принципів [290]. Доповненням до розроблених принципів навчання за модульною технологією є формулювання правил П.А.Ючевічене, дотримання яких дозволить максимально чітко реалізувати всі принципи модульного навчання[351].

Аналіз наукових досліджень свідчить, що автори різнобічно підходять до вивчення питань організації модульної технології навчання, проте всі вони відстоюють комплексний підхід до реалізації цієї системи в умовах освітянського простору. Зазначені правила модульного навчання в сучасних умовах підготовки майбутніх фахівців потребують вивчення та конкретизації умов організації даної системи навчання, саме ці питання висвітлюються у дослідженнях вітчизняного педагога І.М.Романюка. За твердженням автора, визначені умови слугують базисом ефективності впровадження зазначеної системи в навчальний процес:

1. зменшення щоденних навчальних навантажень на студента: замість 5-7 предметів студент готує 2-4;
2. впровадження гнучкого розкладу. Завдяки цьому фактично незмінними протягом навчального року залишаються психофізіологічна готовність та інтелектуальна здатність до продуктивного навчання;

3. реалізація спеціальних психолого-педагогічних заходів (системне тестування інтелектуального та особистісного росту студента, гнучкий режим навчання і праці) забезпечує гармонізацію системи особистісної адаптованості студентів;

4. оптимізація індивідуального пізнавального процесу кожного, оскільки навчання починається з формування внутрішньої мотивації і закінчується рефлексивним осмислення себе і своїх можливостей у реальному світі;

5. технологізація професійної діяльності педагога завдяки чіткій логічній послідовності завершеної сукупності різних етапів навчальних модулів, змістової характеристики кожного навчального модулю, що дозволяє в деталях проектувати організацію навчання в ході освоєння будь-якого предмету [279, 52-53].

Виходячи з даних тверджень, ми переконуємося, що такі умови повинні забезпечувати внутрішньо-зовнішні зв'язки самої особистості як об'єкта професійного становлення, а також відповідати за адекватно організований навчальний матеріал у певних модулях, що в модульному навчанні є одним із провідних чинників його реалізації.

Очевидним постає той факт, що термін «модульне навчання» семантично пов'язаний з поняттям «модуль», однією з найпоширеніших дефініцій якого є «функціональний вузол, завершений блок інформації» [278, 5]. Враховуючи існування декількох наукових напрямків, що досліджують концептуальну основу модульного навчання, правомірно буде стверджувати, що і модуль, як складова останнього, має інваріантні характеристики. Так, наприклад, американські педагоги розглядають модуль як структурний чинник, як часовий регулятор об'єму навчального матеріалу, ототожнюючи його як одиницю технології з заняттям як елементом навчального процесу. Відмінність поглядів німецьких педагогів полягає в тому, що вони модуль розглядають як одиницю програмового змісту в рамках певного завершеного циклу навчання.

Ми повністю поділяємо думку литовської дослідниці модульного навчання П.А.Юцявічене, яка в основу побудови власної системи покладала концептуальні положення німецького напрямку, тобто відштовхувалася від того, що модуль передбачає вирішення певних дидактичних цілей і обмежений він не часовими

рамками, а певною науковою думкою та сутністю змісту, що реалізується в цілісності з обраними формами та засобами. Близькі за своїми змістовними характеристиками і позиції російських авторів. Найбільш точне, на нашу думку, визначення модулю було знайдено в роботах М.В.Буланової-Топоркової та А.В.Духавнєвої, які зазначають, що модуль – це «логічно завершена форма частини змісту навчальної дисципліни, що включає в себе пізнавальний та професійний аспекти, засвоєння яких повинно бути завершено відповідною формою контролю знань, умінь та навичок, що були сформовані в результаті оволодіння цим модулем» [240, 213].

Аналіз окресленої проблеми переконливо свідчить, що позиції дослідників у розкритті поняття «модуль» в нашій країні теж вирізняються різноманітністю та багатоаспектністю. Так А.А.Гнатовська та А.І.Погорєлов визнають правомірність та доцільність наукових поглядів педагогів та психологів литовського напряму вивчення модульного навчання. А.М.Алексюк пов'язує модуль з теоретичними формами знання, вказуючи, що останній – це «відносно самостійна частина навчального процесу, яка містить насамперед одне або декілька близьких за змістом і фундаментальних за значенням понять, законів, принципів…» [5, 45].

А.В.Фурман, виходячи із загальнонаукового тлумачення модулю як «довершеного функціонального циклу навчально-виховно-освітнього процесу, що забезпечує культурний розвиток особистості» і враховуючи три основні підходи до розуміння даного поняття (структурно-діяльнісного, метаситемного та організаційно-рефлексивного), вважає за необхідне наголосити на значущості модулю в освіті, визначаючи його як динамічну, відкриту, саморозвивальну метасистему, що забезпечує єдність процесів функціонування, розвитку та управління окремої навчально-виховної структури" [318, 110]. Найбільш ємке та доступне визначення модулю, як системобудівної одиниці, на наш погляд, дає П.І.Сікорський, який стверджує, що модуль – "це логічно завершена частина теоретичних і практичних знань з даної дисципліни, адаптована до індивідуальних особливостей учнів" [290, 55]. Але, на нашу думку, необхідно окремо акцентувати

увагу на тих практичних вміннях та навичках, що будуть зрощені із засвоєних знань.

Здійснений аналіз літературних джерел дозволяє констатувати, що і серед українських дослідників наявні розбіжності у сприйманні та застосуванні модулів. Диференціювати погляди українських науковців в даному аспекті зробив спробу А.В.Фурман. Він відмічає, що ідеї модульного навчання розробляються в таких напрямках: **змістовому** (модуль висвітлюється як довершений добір, цілісний блок наукової інформації, знання); **організаційному** (модуль як порівняно самостійна форма життєдіяльності педагогічно керованих, малих, середніх або великих навчальних груп); **загально дидактичному** (модуль як єдність дидактичних компонентів – цілей, змісту, форм, засобів і наслідків навчання); **освітологічному** (модуль як надскладна, ієрхарізована галузь соціально-культурної практики людей, що забезпечує якісний психосоціальний розвиток підростаючого покоління) [290, 116].

Слід зазначити, що такий розбіг у висвітленні самого поняття модулю, як основи побудови модульного навчання, не єдине, що віддзеркалює відмінності у розумінні авторами його сутності. Розрізняються, також, погляди українських науковців на обґрунтування внутрішніх понятійних основ модулю. Так, А.В.Фурман, стверджує, що визначення поняття модулю є не достатньо розробленим, оскільки, на його думку, всі автори виходять із технічних першооснов його виникнення, що спричиняє не повне розуміння в психолого-педагогічному ракурсі. Саме це спонукало дослідника до вирізнення декількох видів модулів задля створення більш чітких рамок потенційного застосування модульного навчання: він виокремлює дидактичний, навчальний, змістовий і формальний модулі [290]. Крім того, кожен модуль автором підрозділяється ще на кілька. Це стає можливим, зважаючи на той факт, що автор розуміє під модулями всі компоненти навчального процесу, повністю спрямовуючи свої наукові доробки в даному аспекті в загально дидактичне русло розуміння модульного навчання. В такому ж контексті розглядається модульне навчання і в роботах І.М.Романюка.

Але, слід зазначити, що більшість авторів дотримуються змістового напряму розуміння даної технології.

Зі всією очевидністю ми можемо констатувати той факт, що вивченню поняття «модуль» приділяється дуже велика увага в науково-педагогічній літературі, що свідчить про бажання педагогів якомога точніше окреслити рамки його змістовного навантаження та межі його корисності для підвищення ефективності фахової підготовки. Узагальнення результатів наукових досліджень переконує нас у тому, що ***технологія модульного навчання визнає чіткий програмний підхід до побудови змісту навчання, що нагадує про джерела її виникнення, визначені першозасновниками як програмованого навчання, але, в той же час, забезпечує найбільш сприятливі умови для гнучкого вибору шляхів організації навчального процесу у відповідності до індивідуальних запитів кожного студента.*** Отже, вивчення наукових доробків різних авторів дозволяє констатувати той факт, що модульне навчання правомірно можна позиціонувати як системобудівний фактор конструювання навчального процесу.

Аналіз сучасних наукових доробків переконливо доводить, що відображення реального стану інформаційно-практичної реалізації професійної підготовки можливе завдяки використанню принципово нової системи оцінювання рівня засвоєних знань та сформованих умінь: рейтингової технології. Її ефективність підтверджена багатолітнім використанням зарубіжними педагогами та психологами, що, забезпечивши певний рівень довіри, спонукало до вивчення та застосування цього досвіду в нашій країні. Саме тому це постало предметом наукового пошуку багатьох авторів. Так, українські автори А.О.Андрющук та О.М.Задорожна зазначають, що застосування рейтингової технології оцінювання “активізує роботу студентів протягом семестру, примушує їх працювати систематично та самостійно розширює можливості для всебічного розкриття здібностей студентів, розвиває творче мислення, індивідуалізує навчання, розширює рамки самостійної роботи та істотно змінює взаємовідносини у ланцюжку «викладач-студент», створюючи атмосферу співпраці» [14, 7]. Л.В.Терешко вбачає великий розвивальний ефект у застосуванні рейтингового

контролю, наголошуючи, що така система оцінювання створює умови «для оволодіння міцними знаннями, навичками самостійної творчої праці, розкриття себе як особистості, що вкрай необхідно фахівцю, який буде працювати на педагогічній ниві. Вона стимулює особисту відповідальність за наслідки навчання, дає можливість продемонструвати свої власні досягнення в умовах конкуренції і не на репродуктивному рівні, а показати одночасно свої вміння застосовувати знання на практиці, в конкретних педагогічних ситуаціях…» [305, 115].

В контексті застосування рейтингової системи оцінювання заслуговують на увагу результати експериментальної роботи російських авторів Г.Ю.Капустіної та А.А.Полякової, що дали їм змогу визначити основні функції рейтингової технології оцінювання:

- стимулює відвідуваність занять та регулярну самостійну роботу в ході засвоєння навчальних програм;
- дозволяє більш достовірно оцінювати особистісну багатоманітність студентів, посилює їх мотивацію до роботи з накопичення знань, підвищує самостійність у навчанні;
- знижує роль випадковості в процесі здачі іспитів, забезпечує захищеність студентів від зайвих стресів;
- дає точну оцінку місця, яке займає студент серед своїх однокурсників, створює точний та безперечний критерій для нарахування стипендій, надання певних заохочень та пільг;
- підвищує рівень планування та організації навчального процесу, а також самостійної роботи студентів;
- реалізує модульний принцип викладання навчальних дисциплін;
- забезпечує зацікавленість студентів у систематичній самостійній роботі та своєчасності виконання контрольних завдань [259].

Окрему роль використання рейтингового оцінювання як фактору виконання управлінської функції професійної освіти розглядає у своїх дослідженнях Воронкова Н.О. Вищезазначені функції свідчать про високий рівень результативності впливу впровадження рейтингової технології оцінювання в

процес професійної підготовки майбутніх фахівців. Ефективність застосування цієї системи оцінювання вимагає, в першу чергу, коректного визначення основного сутнісного поняття окресленої технології – рейтинг. Аналіз літературних джерел в рамках нашого дослідження дозволив виокремити декілька найбільш частотних та змістовних суміжних понять: «рейтинг» взагалі та «рейтинг студента» зокрема, «рейтингова система оцінювання», «рейтингова оцінка», яка може бути поточною, підсумковою та загальною.

На відміну від висвітлення модульного навчання погляди на розкриття поняття «рейтинг» мають багато спільного у різних авторів. Так, у дослідженнях В.П.Андрущенко відзначається, що рейтинг – це місце (ранг) студента, визначене за результатами оцінки знань, вмінь або навичок студентів певного напрямку навчання за один контрольний захід [13]. Подібної думки дотримується П.І.Сікорський, наголошуючи, що рейтинг – це порядкова позиція учня за результатами навчання [290]. Заслуговує на увагу, на наш погляд, і визначення російських авторів М.В.Буланової-Топоркової та А.В.Духавнєвої, які визначили рейтинг як суму балів, що набрана студентом на протязі певного відрізку часу, що розрахована за визначеними формулами, які не змінювалися в цей період [240].

Виходячи із запропонованих суджень, цілком правомірним буде визначення, що **рейтинг** – це засіб та результат диференціації когось або чогось з метою визначення послідовності виявлення певних характеристик. Звідси **рейтинг студента** можемо визначити як «місце» студента, що передбачене процесом професійної підготовки та кількісно-якісний показник рівнів сформованості у нього професійних знань та умінь їх реалізовувати в практичній діяльності та т.і. **Рейтингова система оцінювання** окремо як поняття виділено А.О.Андрющуком, що представляє собою систему оцінювання науково-практичної бази професійної підготовки з використанням рейтингу тих, хто навчається [14]. Показниками рейтингу в основному є сумарні оцінки (бали), що демонструють поняття **рейтингова оцінка.** За загально прийнятою думкою рейтингова оцінка представляє собою якісну оцінку знань, умінь та навичок студента, тобто являє інтегральний показник науково-теоретичної та практично-методичної підготовки

майбутнього фахівця за певним модулем (поточна рейтингова оцінка), навчальним курсом (підсумкова) та за певним напрямом навчання або обмежена часом (семестр, рік, період навчання). За визначенням О.Г.Ярошенко, «рейтинговий показник – це частка від ділення сумарної кількості опорних балів, набраних студентом за виконані різні види навченої роботи у межах відведеного часу, на рейтингову величину» [356,200].

Таким чином, ми окреслили основні понятійні категорії рейтингового оцінювання, хоча, слід відмітити, що відмінності в їх висвітленні різними авторами є, проте вони не містять кардинальних розбіжностей. Про це свідчать декілька класифікацій висвітлення рейтингової оцінки:

- у відповідності до часових відрізків здійснення контрольних дій;
- з урахуванням рівня попереднього досвіду студентів в контексті певної навчальної дисципліни;
- в залежності від обраної числової характеристики.

Результати аналізу систем рейтингового оцінювання в різних країнах дозволив Н.І.Шиян виділити їх чотири моделі. Перша - для підрахунку рейтингу за основу беруться щотижневі заліки. Результати заліків сумуються в навчальний рейтинг студента. Друга - для оцінки успішності студентів використовується система залікових годин. За твердженням автора ці дві окреслені моделі для нас є несприйнятливими, так як не пов’язані з модульною побудовою змісту навчання. Третя - письмова рейтингова контрольна робота, що як правило, проводиться після вивчення кожного модуля. Сума одержаних балів за контрольні роботи складає рейтингову оцінку студента. Недоліком цієї системи контролю є неспроможність її достатньо активізувати навчальну діяльність студента протягом вивчення модуля, а, отже, і не забезпечує стимулювання процесу його особистісно-професійного самостановлення. Четверта модель полягає в тому, що всі результати на етапах поточного, тематичного, підсумкового контролю знань та умінь оцінюються в балах та сумуються від етапу до етапу [339].

Саме остання модель рейтингового контролю, активно застосовується в умовах вищої педагогічної освіти в Україні. Це обумовлено ставленням низки вчених до неї,

як найбільш прийнятної. Крім того, М.В.Буланової-Топоркова та А.В.Духавнєва акцентують нашу увагу ще й на обов'язковому врахуванні у педагогічному процесі власного досвіду студентів і вважають за необхідне зважати на його якісні характеристики (звичайно, у разі його наявності). Вони виділяють два підходи до рейтингової оцінки. В першому випадку, на їх думку, показник рейтингу співпадає з оцінкою знань студента, що віддзеркалюється у вирішенні контрольних завдань (поточних – в ході навчання) та з урахуванням певних корекційних коефіцієнтів складає підсумковий результат – рейтинг. В цьому випадку «ціна» модулю розраховується та повідомляється учням заздалегідь. В іншому випадку розрахування рейтингової оцінки відбувається за складними формулами з урахуванням початкового показника знань студентів, а також оцінки якості виконання завдань та інших величин [240].

Якісні показники, що формують оцінку, в тій чи іншій мірі характеризуючи роботу студента протягом різних періодів часу та в різних умовах, відображаються різними кількісними шкалами. Аналіз літературних джерел дає можливість зробити висновок, що найбільшого розповсюдження та визнання отримали 20-бальна та 100-бальна системи оцінювання (ці шкали практикуються незалежно від локалізації та варіативності концептуальних положень модульної технології). Запропоновані шкали використовуються в багатьох вищих навчальних закладах зарубіжних країн, але є і випадки, коли певна шкала береться як базова, але до неї додається кілька балів або ці бали віднімаються у відповідності до бачення навчально-пізнавального процесу тим чи іншим педагогом. На теренах вищих навчальних закладів домінує стобальна система оцінювання, оскільки вона дає більш широке поле для розмежування оціночно-контрольних дій та критеріїв. Огляд наукових праць переконливо свідчить про існування двох основних підходів до застосування стобальної шкали оцінювання знань студентів.

Саме критерії, які визначаються різними авторами в залежності від вимог до процесу підготовки майбутніх фахівців та результатів професійного і особистісного зростання, звертають на себе увагу, оскільки постають досить різноманітними. Згідно теорії В.П.Безпалько необхідно вводити в якості

обов'язкового коефіцієнта засвоєння знань, що враховує рівень засвоєння знань, складність робіт, що виконуються, якість реалізації завдань тощо. Переваги застосування такої системи, на думку автора, полягають в тому, що зазначений коефіцієнт легко зіставляти з існуючою традиційною шкалою оцінювання, що дозволяє полегшити адаптаційний період переходу до кредитно-модульної схеми організації навчальної діяльності. Набір критеріїв оцінювання різниться, але результати теоретичного пошуку дозволили визначити, що в сфері гуманітарних наук, зокрема педагогічних, одним з привалюючих виступає творчий підхід до вирішення поставлених завдань як шлях руйнування стереотипних реакцій та розвитку творчого потенціалу, що слугуватиме досягненню та ствердженню звички самовдосконалення, неперевершеної складової ефективної педагогічної діяльності.

На фоні наукових праць, що висвітлюють критеріальні питання організації рейтингової системи оцінювання найбільшу увагу привернула характеристика, створена М.В.Булановою-Топорковою. Значущість її пошуків полягає в тому, що вона визначила цілі рейтингового контролю і на їх основі визначила стартовий, технічний, теоретичний, творчий та синтезований рейтинг. Поділяючи рейтинг на такі складові, автор намагається конкретизувати оцінку рівня професійної підготовленості майбутніх фахівців, але, на наш погляд, це ускладнює роботу викладача та розуміння студентами їх оцінок, що в певній мірі може негативно впливати на мотивацію, творчі вияви та результативність. Знімаючи формальне розділення рейтингів, така диференціація постає раціональною і може бути прийнята як орієнтовна для педагога, який з урахування специфіки напрямку викладання, поставлених задач та визначених цілей будує власну технологію оцінювання.

Аналітичний огляд літературних джерел дозволяє дійти висновку, що сучасні автори акцентують увагу на безперечних перевагах рейтингового контролю:

- забезпечується попередній, поточний та підсумковий контроль;
- поточний контроль постає засобом навчання та зворотного зв'язку;
- розгорнута процедура оцінки результатів окремих ланок контролю забезпечує його надійність;

- контроль відповідає вимогам змістової та конструктивної валідності (відповідність форм та цілей);
- розгорнутий поточний контроль реалізує мотиваційну та виховну функції;
- розгорнута процедура контролю дає можливість формувати у студентів навички самооцінки власної діяльності та навички і вміння самоконтролю у професійній діяльності [241].

Таким чином, ми бачимо доцільність і необхідність впровадження рейтингової технології оцінювання у процес професійної підготовки педагогів, зважаючи на важливість останньої. Для того, щоб даний процес був максимально ефективним, виникає потреба у ретельному вивченні особливостей його організації на основі урахування психологічних особливостей реального студентського складу.

В процесі з'ясування сутності самого поняття «модульно-рейтингова система» серед достатньої кількості визначень, на нашу думку, найбільше заслуговує на увагу ракурс розкриття поняття, що висвітлений українською дослідницею Н.І.Шиян, яка в ході проведення дисертаційного дослідження визначає дану систему як «дидактичну організацію педагогічного процесу, яка базується на персоналізації, диференціації та інтеграції змісту навчального матеріалу, забезпечує стимулюючу, розвиваючу і особистісно-творчу функції одержаних знань, їх самостійність і мобільність, можливість вибору у процесі професіонально-особистісного навчання, контролю, саморозкриття і самостановлення педагога» [338, 7]. Сукупність вищезазначеного, за твердженням автора, слугує основою підготовки компетентного фахівця.

Як показує аналіз літературних джерел, впровадження модульно-рейтингової системи у вищих навчальних закладах має свою специфіку і певні переваги у забезпеченні оптимальної якості фахової підготовки. Низка вітчизняних авторів (Р.М.Вернидуб, М.Ф.Степко, О.Г.Ярошенко) виокремлює наступні:

1. модульне конструювання змісту навчальних дисциплін, що передбачає виділення певного обсягу інформації, що має самостійну структуру і зміст, і забезпечує можливість оперування нею в процесі фахової підготовки;

2. модульна організація змісту навчальних дисциплін передбачає глибоку аналітико-логічну роботу над змістовним наповненням дисципліни, структуруванням її як системи;
3. модульна організація змісту навчальних дисциплін передбачає виділення генеральних наскрізних ідей професійної діяльності, на розкриття і засвоєння яких спрямований кожний модуль;
4. чітке розмежування матеріалу за змістом і регламентацією у часі з метою створення оптимальних умов для підготовки студентів до контрольних заходів;
5. чітке визначення обсягу проведеної студентом роботи з урахуванням всіх видів навчальної та наукової роботи;
6. стимулювання ефективної роботи студента і викладача, підвищення рівня їх особистісного спілкування;
7. розширення розмаїття методів та форм роботи зі студентами та посилення ролі самостійної роботи, організація якої вимагає відповідного навчально-методичного забезпечення;
8. вдосконалення системи об’єктивної оцінки якості фахової підготовки за рахунок збільшення кількості контрольних заходів, принципово іншої якості підходу до їх здійснення, що забезпечує прозорість оцінювання;
9. забезпечення відкритості контролю через ознайомлення студентів на початку вивчення курсу з різними видами та формами контрольних заходів.

Акумулюючи результати наукового пошуку багатьох авторів, ми дійшли висновку, що модульно-рейтингова система організації навчальної діяльності майбутніх фахівців в повній мірі реалізує три основні компоненти професійної готовності:

Мотиваційний компонент. Модульна технологія реалізує блоковий розподіл інформації, що створює комфортне підґрунтя для розвитку мотивації сприйняття навчального процесу завдяки постійній роботі зворотного зв’язку, який дозволяє викладачеві діагностувати стан засвоєння матеріалу і будувати навчальну діяльність за допомогою різнорівневих контрольних дій в необхідному для

досягнення максимального результату напрямку. А відкрита система останніх дозволяє студентам свідомо регулювати рівень власних здобутків і нести за них відповідальність.

Змістовний компонент. Організована за певним принципом інформація сприяє більш легкому (завдяки контекстності) закарбуванню, а систематичність рейтингового контрою сприяє системності відкладення отриманих відомостей, адже вимагає послідовності їх обробки, що активізує кібернетичні процеси.

Організаційний компонент. Диференційований підхід до селекції навчального матеріалу дозволяє побудувати навчальний процес таким чином, щоб піраміда практичних навичок зростала на міцному ґрунті теоретичних знань, а специфіка організації контрольних дій за рейтингової системою на основі багаторівневих за складністю завдань дозволяє реалізувати індивідуальний підхід і на високому рівні впливу конструювати механізм професійного зростання та креативного і особистісного розвитку.

Таким чином, все вищезазначене дозволяє зробити висновок, що ***модульно-рейтингова система представляє собою найбільш яскраву демонстрацію сукупності змістовно-організаційної та контрольно-оціночної складових професійної підготовки на шляху реалізації базисних компонентів фахової готовності***. Крім того, вона дає змогу всеосяжно враховувати індивідуально-особистісні здібності кожного студента і максимально реалізовувати та розвивати його творчі потенції опосередковано через підвищення рівня сформованості мотиваційної сфери, почасти абсолютно свідомої. Підводячи підсумки здійсненого аналізу, ми твердо переконані, що поєднання модульної організації матеріалу та контрольних дій у вигляді рейтингової оцінки рівня підготовленості в єдину систему в рамках певної навчальної дисципліни постає найбільш доцільним та ефективним в контексті професійної підготовки педагогічних кадрів. Це твердження обумовлює необхідність врахування особливостей навчальної дисципліни при створенні технології її викладання, адже універсальність педагогічної технології передбачає не розширення рамок її використання, а, навпаки, створення ґрунту, обмеженого певними, притаманними лише їй,

принципами, з метою максимальної реалізації особистісно-орієнтованого підходу і більш прицільного врахування специфіки змістовного наповнення фахової підготовки. Саме тому в ході нашого дослідження ми спрямували зусилля на пошук наукових праць, що розкривають проблему використання модульно-рейтингової системи в процесі підготовки фахівців дошкільного профілю до здійснення професійної діяльності в сфері ознайомлення дітей з іноземною мовою.

В результаті аналізу літературних джерел в даному контексті було знайдено лише дослідження Г.В.Мельниченко, яка розглядає педагогічні засади модульної технології навчання у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови і літератури. Це переконує нас у недостатній вивченості проблеми професійної підготовки фахівців означеної спеціалізації і саме тому подальше експериментальне дослідження ми спрямували на теоретико-практичне вирішення питання професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності «Дошкільне виховання» з додатковою спеціалізацією «Іноземна мова» на основі впровадження модульно-рейтингової системи організації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Висновки.

Аналіз літературних джерел переконливо свідчить, що входження України в європейський освітній простір передбачає трансформацію освітянської галузі, що реалізується у відповідності до Болонської декларації, основною складовою реалізації навчального процесу за якою є кредитно-модульна технологія. Вищеокреслена форма побудови навчання вимагає досить тривалого адаптаційного періоду, адже новий підхід принципово різниться від існуючої системи організації фахової освіти. На думку багатьох вчених, шляхом максимально комфортного переходу до нової системи навчання є модульні технології взагалі та модульно-рейтингова технологія зокрема, що на теренах нашої держави знайшли висвітлення в багатьох наукових працях.

Аналіз досліджень, що висвітлюють зазначені педагогічні інновації, дозволив виокремити два формулювання поєднання модульної та рейтингової технологій: «модульно-рейтингова технологія» і «модульно-рейтингова система». Вивчення

сутності окреслених понять переконує нас, що більш правомірним виступає останнє. Це обумовлено сутністю самих понять, адже система в педагогічному розумінні постає базовим підґрунтям, засобом організації та структуризації навчального процесу, на відміну від технології, що передбачає в більшій мірі реалізацію процесуальної сторони останнього. Виходячи із твердження, що система, як полікомпонентне утворення, потребує управління, ми переконуємося, що найбільш коректно пристосованим шляхом контролю в ході впровадження модульної технології організації навчального матеріалу є рейтингова система оцінювання. Ми пересвідчуємося, що поєднання структуробудівних можливостей модульної технології та діагностично-стимулюючих рейтингової, створює єдину систему організації навчальної діяльності, здатну забезпечити максимально ефективну професійну підготовку, адже реалізує основні компоненти фахової готовності. Вивчення наукового доробку зарубіжних та вітчизняних педагогів засвідчує мотивовані переваги застосування модульно-рейтингової технології, адже вона передбачає використання таких підходів, що дозволяють інтенсифікувати професійну підготовку та максимально реалізувати фахово спрямовану інтроспекцію з подальшим самовдосконаленням завдяки створенню комфортних умов навчання, в яких студент самостійно обирає темп власного учіння, але знаходиться під постійним стимулюючим впливом діагностично-оцінних дій рейтингової технології, і таким чином забезпечується найвищий ступінь адекватності оцінки успіхів.

Опрацювання науково-методичної літератури переконує нас в актуальності питання організації професійної підготовки на засадах модульно-рейтингової системи, але, також, змушує констатувати той факт, що в рамках підготовки фахівців дошкільної освіти до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови дана проблема не знайшла свого вирішення, що обумовлює напрям нашого подальшого дослідження.

ВИСНОВКИ ДО І РОЗДІЛУ.

Модернізація шляхів підвищення ефективності фахової підготовки, як дань еволюційним змінам в суспільстві, постає домінантою в ході реформування всіх ланок освітянської ниви. Відбувається удосконалення процесу професійного зростання фахівців різних спеціальностей, причому особлива увага віддається підготовці педагогічних кадрів, адже їх професійна діяльність безперечно важлива як фактор успішної динаміки розвитку країни. Неможливо переоцінити значення професійної підготовки фахівців дошкільного освіти, оскільки саме вони виступають провідним чинником соціалізації та інформатизації індивідуума на найбільш сензитивному рівні становлення особистості. Плідність дошкільного віку для сприйняття інформації доводиться багатьма дослідженнями, серед яких особливе місце займають наукові доробки, що свідчать про унікальну перцепцію дітей до іноземної мови. Цей факт обумовлює неабияку увагу до процесу підготовки вихователів дітей дошкільного віку, здатних навчати їх іноземної мови.

Безперечно, неправомірно говорити про професійну підготовку без врахування феномену готовності, адже саме ця дефініція регламентує фахово необхідні психологічні характеристики особистості та об’єм і властивості професійно спрямованого інформативно-практичного поля майбутнього фахівця.

Аналіз літератури дозволяє говорити про акцентування уваги авторами на різних аспектах фахової підготовки, відповідно, і визначенні різних складових готовності до здійснення майбутньої професійної діяльності, типізуючи які, ми виокремили комплекс базових компонентів фахової готовності: *мотиваційний, змістовий та організаційний*. Таким чином, ми отримали універсальний набір компонентів, що передбачає можливе приєднання однієї або декількох складових, обумовлене специфікою професії, що набувається. Результати наукового пошуку в контексті фахової підготовки педагогічних кадрів переконливо доводять необхідність інтеграції в окреслений комплекс ще одного компоненту: *комунікативного,* з огляду на цінність спілкування як провідного фактору ефективної реалізації навчально-виховного процесу. Також, слід відмітити акцент,

що ставиться на особистісних якостях майбутніх педагогів, що в силу специфічності професії відіграють виняткову роль в ході її реалізації.

Аналіз сучасного наукового доробку вітчизняних та зарубіжних авторів переконливо свідчить про активну технологізацію навчального процесу у вищій професійній школі, що обумовлюється об'єктивним процесом розвитку суспільства і, в умовах сьогодення, спрямовується включенням освітянської ниви нашої країни у Болонський процес. Це питання є дуже важливим і актуальним в контексті трансформації вітчизняного освітянського поля на шляху входження в європейський простір, яке спричинило об'єктивну необхідність повсюдного впровадження модульно-рейтингової системи навчання, як базисної основи кредитно-модульної технології, що виступає невід'ємною складовою окресленої інтеграції. Узагальнення результатів наукового пошуку, присвяченого впровадженню на теренах вітчизняного освітнього простору модульно-рейтингової системи переконливо свідчить про її високу ефективність в ході професійної підготовки. Модульна технологія складає міцний системобудівний ґрунт завдяки можливості диференційованого конструювання навчального матеріалу, а рейтингова технологія представляє результатоутворюючий базис і спричиняє стимулюючий вплив, що в сукупності в повній мірі реалізує базові компоненти фахової готовності. Крім того, принципові підходи застосування модульно-рейтингової системи дозволяють максимально реалізувати особистісно-орієнтований підхід, що забезпечує комфортні умови для отримання професійної освіти та власної самореалізації.

Слід зазначити, що аналітичний огляд психолого-педагогічної літератури доказово ілюструє зростаючий інтерес до технологізації професійної підготовки фахівців дошкільного профілю, але нами не було знайдено наукових праць, присвячених висвітленню питання підготовки фахівців до ознайомлення дітей дошкільного віку з іноземною мовою на засадах модульно-рейтингової системи. Серед наукових досліджень, присвячених підготовці викладачів іноземної мови лише у роботах Г.В.Мельниченко розглядається застосування модульної технології в ході підготовки шкільних вчителів іноземної мови та літератури, а в

роботах С.В.Будака та Н.Л.Московської вивчається реалізація міжпредметних зв’язків у професійній підготовці фахівців дошкільного профілю, які мають право навчати дітей іноземної мови.

Це ще раз підтверджує нашу думку про те, що модульно-рейтингова система, як один з основних шляхів реформування освіти в Україні не знайшла своєї реалізації в сфері підготовки фахівців дошкільного профілю до навчання дітей іноземної мови. Зважаючи на недостатню вивченість зазначеного питання, актуалізується необхідність розглянути модульно-рейтингову систему підготовки фахівців, як базис удосконалення професійної підготовки фахівців спеціалізації «Дошкільне виховання. Іноземна мова», що і постало причиною вибору напрямку нашого експериментального дослідження.

ІІ РОЗДІЛ
ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ЯК ПІДҐРУНТЯ ДЛЯ ДІАГНОСТИКИ ПЕРЕДУМОВ ПІДГОТОВКИ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНОГО ФАХІВЦЯ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

2.1. Алгоритм побудови процесу формування професійної готовності фахівця дошкільного профілю до навчання дітей іноземної мови

Напрацювання, зроблені в ході проведення теоретичного аналізу, результати якого представлені вище, дають можливість більш чітко бачити предмет власного дослідження. Результати наукового пошуку різних авторів створюють передумови для виразності уявлень про власну проблему дослідження і забезпечують вирішення поставлених перед нами завдань з урахуванням науково доведених фактів, що обумовлює твердість обґрунтування власних суджень та аргументованість побудови експериментальної частини.

Аналіз наукових здобутків сучасних педагогів дозволяє дійти висновку, що базовими компонентами професійної підготовки фахівців будь-якого профілю є: *мотиваційний, змістовий та організаційний*. *Мотиваційний* компонент представляє сукупність зовнішньої та внутрішньої мотивації студента в професійно спрямованому контексті, на яку здійснюється значний вплив під час підготовки майбутнього фахівця, оскільки є провідним чинником його подальшої самореалізації та професійного зростання. Сформований *змістовий* компонент передбачає оволодіння певною науково обґрунтованою та професійно доцільною системою знань, яка послужить міцним фундаментом для розвитку практичних умінь та навичок виконання майбутньої професійної діяльності. А формування *організаційного* компоненту готовності дозволить посилити кібернетичні процеси, на основі чого в повній мірі практично реалізувати набуту теоретико-методичну базу. Таким чином, три вищезазначені компоненти готовності відображають основні тенденції бачення науковцями кінцевого результату фахової підготовки.

За визнанням багатьох вчених досить важливим є ще один компонент, наявність якого доводить готовність студента до здійснення майбутньої професійної діяльності – *комунікативний* компонент. Зрозуміло, що змістовне цілепокладання кваліфікації, що отримується, накладає, також, очевидний відбиток на полікомпонентне утворення професійної готовності, тому, якщо мова йде про фахівця спеціалізації «Дошкільне виховання. Іноземна мова», вважаємо за необхідне акцентувати увагу на об'єктивній необхідності наявності у них адекватних лінгвістичних здібностей та умінь, адже навчання дітей іноземної мови виступає безпосередньою фаховою діяльністю. Саме тому, правомірним вважаємо виділення *комунікативно-лінгвістичного* компоненту готовності для фахівця окресленої спеціальності. Крім того, безперечним та об'єктивно обґрунтованим постає той факт, природні властивості психіки можуть спричинити вирішальний вплив на діяльність людини. Тому, на наш погляд, значущими є дослідження, в результаті яких вчені відмічають особливу роль певних психологічних якостей особистості, що є професійно цінними або можуть перешкоджати фаховому зростанню. Правомірним буде зауважити, що адекватно до специфіки тієї чи іншої професії важливими виступають відповідні особистісні риси характеру, які дозволять максимально розкритися в професійній діяльності.

Таким чином, особистісні риси студентів постають невід'ємним аспектом фахової підготовки, крім того, на наш погляд, значущими виступають і певні можливості людини, специфічність яких обумовлюється своєрідністю професії (наприклад, пластичність та чуття музики необхідні для майбутнього танцюриста, відсутність стереотипного сприйняття світу та схильність до творчості – для дизайнера та т.ін.). Узагальнюючи все вищезазначене, ми вважаємо правомірним виокремити ще наступний компонент готовності: *професійно-особистісний*, що передбачає формування професійно значущих особистісних рис та можливостей (схильностей) особистості. Для професійної підготовки педагога дошкільного профілю цей компонент включатиме особливий набір характерологічних якостей, зважаючи на специфічність професії: на тлі таких рис як здатність до рефлексії, самовдосконалення, вольових проявів, діагностично-прогностичних вмінь,

аналітичних здібностей – важливих рис для багатьох професій, для вихователя необхідна наявність креативності, любові до дітей, оптимізму, доброти, людинолюбства та ін. Таким чином, професійно-особистісний компонент в даному випадку представляє сукупність особистісних рис, професійно значущих для вихователя, і професійно необхідних лінгвістичних даних. Отже, на наш погляд, готовність фахівця дошкільного профілю до навчання дітей іноземної мови найбільш оптимально має складатися з наступних компонентів:

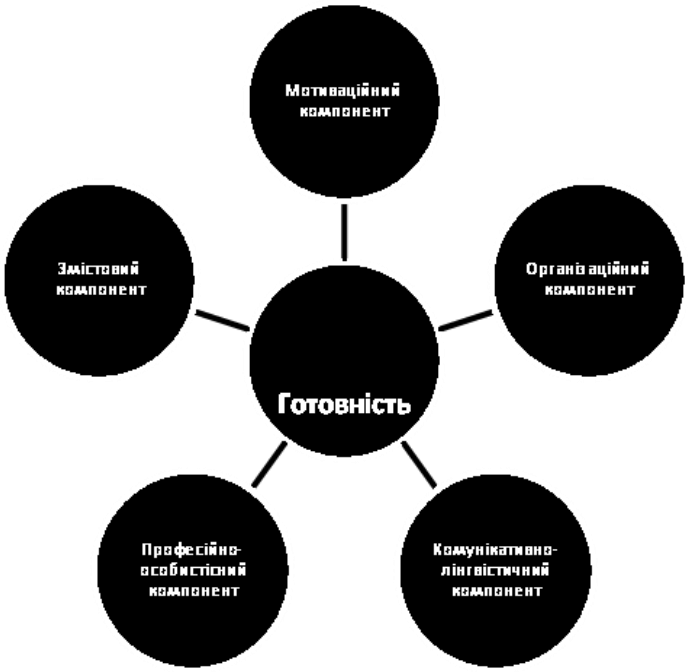


Рис. 2.1. Структурні компоненти готовності фахівця до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.

Ми переконані, що здійснення професійної підготовки фахівця спеціалізації «Дошкільне виховання. Іноземна мова» на вищезазначених засадах забезпечить повну відповідність її змісту та формулюванню кваліфікації. Крім того, на нашу думку, саме в результаті такої підготовки майбутні фахівці будуть здатні забезпечити цілісну і всебічну організацію навчально-пізнавального процесу в ході опанування дітьми дошкільного віку іноземною мовою та сформувати гармонійно розвинену особистість.

Перед проведенням практично-пошукових дій ми переконалися, що існує обмежене коло досліджень, присвячених висвітленню концептуальних основ професійної підготовки фахівців дошкільного профілю до організації процесу

опанування дітьми іноземною мовою (Н.А.Горлова, Г.В.Рогова, Т.Є.Сахарова та ін.). Акумулюючи наукові доробки окреслених авторів, ми дійшли висновку, що основна увага концентрується на висвітленні обсягу теоретико-практичної бази майбутніх фахівців зазначеної сфери. Ми в повній мірі погоджуємося з тим переліком, що представляють автори: вихователь з правом викладання іноземної мови має володіти загальними психолого-педагогічними знаннями, мати автентичну іншомовну вимову та досконалі навички спілкування нею, вміти організувати процес опанування дітьми елементами іноземної мови на високому рівні професійної компетентності та креативності.

Слід відзначити, що представлені концепції підготовки викладачів іноземної мови для сфери суспільного дошкільного виховання передбачають здійснення професійної діяльності в рамках спеціально організованих занять, що, на нашу думку, не в повній мірі здатне реалізувати можливості навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку. Підтвердженням цього є наукові праці, що розкривають потенціал інтеграції іноземної мови (І.В.Вронська, О.М. Нельзіна та ін.). Ми твердо переконані, що впровадження інтеграційних підходів дає можливість розширення рамок опанування іноземною мовою, а у вихователя з'являється можливість варіювання різних видів діяльності, що може лише сприяти більш ефективній реалізації його функціональних обов'язків, оскільки дозволяє діяти поза межами спеціально відведеного для іноземної мови часу, а саме: в ході проведення занять з різних напрямків навчально-виховної роботи (ознайомлення з природою, фізичного виховання, формування елементарних математичних уявлень, образотворчої діяльності та т.і.) та під час організації різних видів діяльності.

Вищезазначені твердження обумовили необхідність створення власної концепції підготовки майбутнього фахівця спеціальності «Дошкільне виховання», який отримує кваліфікацію "вихователь з правом проведення занять іноземною мовою" з метою побудови адекватної концептуальної основи у відповідності до розуміння визначеного змісту його майбутньої професійної діяльності. Враховуючи досвід вже згаданих науковців та керуючись новим підходом до

розуміння окресленої кваліфікації, ми спробували визначити основні напрями підготовки, які адекватно реалізовуватимуть змістовий та організаційний компоненти фахової готовності у визначеному контексті. За нашим переконанням професійна підготовка фахівців дошкільного профілю до навчання дітей іноземної мови повинна включати наступні напрями:

- ***Загальнопедагогічний***. Цей напрям передбачає формування науково-практичної бази, що дозволить майбутньому фахівцеві правильно будувати навчально-виховний процес в дошкільному навчальному закладі на загально-дидактичних основах з урахуванням психофізіологічних особливостей розвитку дітей. Він передбачає опанування такими навчальними дисциплінами як: педагогіка (загальна та дошкільна), психологія (загальна, вікова), мовознавство (загальне та окреме) та ін.;
- ***Лінгвістичний*** напрям роботи дозволить ефективно розвинути лінгвістичні здібності студентів рідною та іноземною мовою та пізнати специфіку розвитку відповідних здібностей у дошкільників задля максимальної їх реалізації. В його рамках студенти опрацьовують предмети, пов’язані з опануванням рідної та іноземної мови взагалі та в контексті специфіки майбутньої професійної діяльності (сучасна українська мова, методика розвитку рідної мови, іноземна мова, теорія сучасної іноземної мови та т.ін.);
- ***Локальнометодичний*** покликаний сформувати знання та вміння організації комфортного та високоефективного процесу опанування дітьми дошкільного віку іноземною мовою і включає навчальні курси, що забезпечують прицільну фахову підготовку: методика навчання іноземної мови, література для дітей дошкільного віку іноземною мовою та ін.;
- ***Інтеграційно-методичний*** напрям відповідає за побудову навчальної діяльності на основі інтеграції в максимально сприятливих умовах. Це забезпечується за рахунок введення спецкурсів інтегративного спрямування або в ході включення в різні методики окремих методичних матеріалів з метою реалізації інтеграції іноземної мови в усі напрями навчально-виховної роботи в умовах суспільного дошкільного виховання.

Перший напрям вимагає від майбутнього фахівця **знань** про:

- Загальні теоретичні засади організації педагогічної діяльності в сфері цілісного розвитку особистості в нашій країні та за кордоном;
- Психолого-педагогічні теорії та концептуальні підходи до розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку, висвітлені в наукових працях вітчизняних та зарубіжних авторів;
- Діагностичні методики, здатні виявити специфіку розвитку кожної дитини, прогнозувати можливості її виховання і специфіку управління її пізнавальними інтересами та діями;
- Комплекс психолого-педагогічних впливів в ході створення умов для максимально плідного розвитку та виховання особистості дитини;
- Педагогічні умови реалізації принципів розвиваючого навчання в процесі організації навчально-пізнавальної діяльності дітей;
- Шляхи ефективної реалізації індивідуально-особистісного підходу в умовах колективного функціонування суспільного дошкільного виховання.

Набуття вмінь:

- Акумулювати інформаційно-концептуальну базу вітчизняних та зарубіжних педагогів у власну професійну діяльність;
- Адекватно використовувати різноманітні діагностичні методики з метою визначення специфічних особливостей формування особистості кожної дитини;
- Відповідно прогнозувати та коректувати адекватні шляхи розвитку, виховання та навчання дошкільників;
- З урахуванням етнічних ментальних особливостей дітей створювати гігієнічно адекватний та психологічно сприятливий клімат для їх цілісного гармонійного особистісного зростання;
- Комплексно реалізовувати цілі та завдання організації навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку з урахуванням їх пізнавальних інтересів;
- Створювати умови для забезпечення ефективного функціонування кожної дитини в колективі в контексті реалізації цілісного педагогічного впливу;

- Визначати перспективи саморозвитку на основі здійснення постійного контролю та самоконтролю з метою підвищення ефективності професійного зростання.

ІІ напрям професійної підготовки фахівця спеціалізації "Дошкільне виховання та мова і література (іноземна)" вимагає **знати:**

- Етнічний здобуток рідної країни та країни, мова якої вивчається;
- Вимоги до адаптації вітчизняних та зарубіжних культурологічних відомостей для використання в роботі з дітьми дошкільного віку з урахуванням їх ментального сприймання та психологічних особливостей розвитку в даному віці;
- Систему рідної та іноземної мови і їх функціональні характеристики;
- Характерні особливості підбору різноаспектного іншомовного матеріалу у відповідності до реалізації принципу доступності для дітей дошкільного віку.

Вміти:

- Адаптувати інформацію про іншомовну культуру відповідно до пізнавальних інтересів дітей та специфіки їх сприймання;
- Залучати до основних складових людської культури, традицій, звичаїв, побуту та мистецтва народу, мова якого вивчається, з метою виховання толерантного ставлення до іншого народу;
- Вільно володіти іноземною мовою як засобом спілкування;
- Володіти адекватною вимовою звуків іноземної мови та її інтонаційним оформленням;
- Пристосовувати свій мовний багаж до умов та особливостей спілкування з дітьми дошкільного віку.

Локальнометодичний напрям підготовки включає основні базові навчальні дисципліни, які забезпечують спеціалізацію, що отримується. Він передбачає **знання:**

- Особливостей розвитку функцій організму в дошкільний період дитинства, які забезпечують розвиток мовленнєвих здібностей (дихальні функції, артикуляційний апарат, фонематичний слух та ін.);

- Основних тенденцій змін методичних основ в світовій та вітчизняній педагогіці, альтернативних програм та новітніх технологій в сфері навчання іноземної мови дошкільників;
- Закономірностей та методів діагностування рівня володіння дітьми рідною мовою для визначення можливостей розвитку їх лінгвістичних здібностей іноземною мовою;
- Психолого-педагогічних та методичних засад ефективної організації комунікативно спрямованої навчально-пізнавальної діяльності в рамках опанування іноземною мовою;
- Вимог до адаптації літературних іншомовних творів для ознайомлення з ними дошкільників та особливостей методики роботи з ними;
- Шляхів організації просвітницької діяльності як умови підвищення ефективності опанування дітьми іноземною мовою;
- Закономірностей психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі, програмових вимог до їх компетенції в іноземній мові.

Вміння:

- Створювати умови для удосконалення функцій, відповідальних за розвиток лінгвістичних здібностей дитини;
- Здійснювати діагностично-прогностичну діяльність в контексті визначення лінгвістичних здібностей дітей з метою планування подальшої роботи та корегуючих дій;
- Акумулювати та адаптувати передовий досвід до власної професійної діяльності з урахуванням психологічних особливостей дитячого колективу та кожної дитини зокрема;
- Адекватно застосовувати різноманітні методи, прийоми, засоби та організаційні форми в роботі з формування умінь іншомовного спілкування у дітей в ході реалізації адекватно підібраного змісту;
- Будувати художньо-мовленнєву діяльність на основі доцільно адаптованих літературних творів іноземною мовою;

- Налагоджувати контакти з батьками та організовувати різноманітні форми інформативно-практичного їх забезпечення з метою створення максимально сприятливих умов для засвоєння дітьми іншомовного матеріалу;
- Створювати психологічно комфортні умови для переходу до вивчення іноземної мови у школі.

Четвертий – ***інтеграційно-методичний*** – вимагає:

знання:

- Наукових засад інтеграційних процесів в ході організації педагогічної діяльності;
- Психофізіологічних передумов інтегративного підходу до оволодіння дітьми дошкільного віку іноземною мовою;
- Теоретико-методичної бази інтеграції іноземної мови в різні напрямки навчально-виховного процесу в умовах суспільного дошкільного виховання;

вміння:

- Створювати психологічно сприятливу атмосферу для реалізації інтеграційних процесів у дошкільному навчальному закладі;
- Адекватно до вікових психофізіологічних особливостей розвитку дітей здійснювати інтеграцію іноземної мови в усі напрями навчально-виховної роботи з ними.

Представлена система знань та вмінь призначена, в першу чергу, спрямувати цілепокладання на формування *змістового* та *організаційного* компонентів готовності до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови. Дані теоретичного дослідження дозволяють припустити, що здійснити сам процес формування зазначених компонентів дозволить побудова навчальної діяльності студентів на засадах модульно-рейтингової системи. Модульно-рейтингова система, як одна із провідних базисних категорій сучасного процесу реформування освіти, є однією із багатьох педагогічних технологій, що так активно входять в просвітницьке життя нашої країни. Модульна технологія, якій в свою чергу, притаманне структуробудівне призначення, у поєднанні з рейтинговою технологією

оцінювання створює плідне підґрунтя для професійного зростання майбутніх педагогічних кадрів. Ефективність рейтингової системи оцінювання підвищується за умов впровадження модульної технології організації навчального матеріалу, оскільки саме остання створює той базисний каркас, на основі якого відбувається функціонування рейтингової атестації в умовах вищої освіти.

Але не можна говорити про ґрунтовність та цілісність підготовки фахівця будь-якого профілю без врахування *мотиваційного* компоненту, адже останній забезпечує усвідомлений або мимовільний поштовх до опанування професією. Аналіз теоретичних джерел переконливо свідчить, що мотиваційний компонент може бути повністю реалізований в умовах організації навчального процесу на засадах модульно-рейтингової системи навчання. Особлива роль в цьому процесі належить рейтинговій системі оцінювання, яка, завдяки своєму функціональному наповненню, забезпечує стимулюючий ефект та виконує контрольно-оцінну роль, а чітке структурування навчального матеріалу за модульною технологією дозволяє ясно уявляти студенту необхідний об'єм самостійної роботи і, відповідно, планувати та корегувати його, що створює умови вільного вибору дій та відповідальності за здійснені дії адекватно до власних мотивів, а з боку викладача виступає можливість індивідуальної прогностики та впливу на процес формування професійно спрямованої мотиваційної сфери майбутнього фахівця.

На нашу думку, модульно-рейтингова система здатна забезпечити, також, і розвиток *професійно-особистісного* компоненту успішної професійної підготовки, адже за рахунок чіткої внутрішньої організації зазначеної системи організації навчальної діяльності відбувається внутрішнє упорядкування самої особистості студента. А наповненість розмаїттям засобів педагогічного впливу здійснюється формування професійного інформативно-практичного поля майбутнього фахівця, що дозволяє корегувати наявні особистісні риси та виховувати необхідні професійно спрямовані характеристики особистості. Стимулювання відбувається за рахунок побудови такої системи педагогічних заходів, яка здійснює мимовільне сприяння розгортанню та розвитку особистісних і професійно значущих якостей особистості кожного студента, що призводить до підвищення ефективності

вирішення поставлених перед ним навчальних завдань та удосконалення творчого коефіцієнту їх практичного втілення.

Безперечно важливим є, також, формування *комунікативно-лінгвістичного* компоненту на засадах модульно-рейтингової системи, адже спілкування з дітьми дошкільного віку споріднено до вияву вищих щаблів творчості і разом з тим, навчання їх іноземної мови представляє собою складний механізм ознайомлення з багатоаспектною системою, що в сукупності може бути комплексно забезпечено в процесі застосування модульно-рейтингової системи, враховуючи її функціональні можливості.

Численні дослідження доказово свідчать про ефективність її застосування, з чим ми не можемо не погодитися, проте, ми впевнено стоїмо на позиції, що в процесі професійної підготовки не може бути використана лише одна педагогічна технологія. Наша переконаність підтверджується низкою досліджень (А.В.Духавнєва, Г.К.Селєвко, А.В.Фурман, А.П.Юцявічене та ін.), що ***монотехнологізація навчального процесу збіднює його функціональні можливості та рівень результативності.*** Доцільним постає поєднання декількох технологій в залежності від галузевої спрямованості освітнього процесу, специфіки психофізіологічних особливостей реальної групи, в якій відбуватиметься їх застосування, а також з урахуванням особистісних можливостей та уподобань викладача, властивостей його техніки викладання та педагогічної майстерності.

В ході підготовки фахівців спеціалізації «Дошкільне виховання. Іноземна мова» задля повноцінної та цілісної реалізації всіх компонентів формування готовності до здійснення майбутньої професійної діяльності домінує необхідність в урізноманітненні технологічного підходу, оскільки, модульно-рейтингова система, на нашу думку, не здатна забезпечити фундаментальне формування всіх компонентів фахової готовності, адже, в більшій мірі, вона постає чіткою системою організації навчального матеріалу та контрольних дій, а робота майбутнього педагога вимагає максимальної креативності, що спричиняє особливу концентрацію на розвиткові його природних нахилів, здібностей та можливостей.

Саме тому з метою підвищення ефективності професійної підготовки фахівців зазначеної спеціалізації доцільним, на наш погляд, є включення в експериментальну систему *технології активних методів навчання*, яка, завдяки своїй методологічній базі, дозволить обростити основобудівний скелет модульно-рейтингової системи великим розмаїттям засобів активізації процесу оволодіння майбутніми фахівцями професійним досвідом. Але інтеграція технології активних методів навчання в модульно-рейтингову систему має бути не хаотичною, а науково обґрунтованою задля досягнення максимальної ефективності її дії та впливу, тому ми використали селективний підхід до диференціації методів та прийомів. Завдяки своїм функціональним характеристикам, що полягають в здатності здійснювати відбір, заснований на певній властивості, селективний підхід дозволив співвіднести різні методи з різними типами модулів спеціальних навчальних дисциплін у відповідності до їх цілепокладання, змістовного наповнення та способу дії. Механізм відбору того чи іншого методу в роботі над матеріалом певного модуля визначався крізь призму специфіки навчальної інформації, що подається, з метою реалізації її функціональних можливостей на максимально рівні реалізації фахової підготовки.

Таким чином, сукупність представлених технологій, науково обґрунтовано поєднаних в систему, на нашу думку, дозволить сформувати ґрунтовну теоретико-практичну базу, спричинити значний вплив на внутрішню динаміку розвитку мотиваційного та професійно-особистісного компонентів готовності та стимулювати розвиток фахово спрямованих лінгвістичних здібностей та комунікативних вмінь майбутніх викладачів іноземної мови для дітей дошкільного віку. Це обумовлено тим фактом, що модульно-рейтингова система реалізує стимулюючий і розвиваючий ефект, технологія активних методів навчання заохочує креативний розвій особистості, а їх сполучення сприяє максимальній реалізації можливостей студентів не в загальному сенсі, а під професійним кутом. Таким чином, алгоритм формування готовності фахівців зазначеної спеціалізації можна зобразити наступним чином:

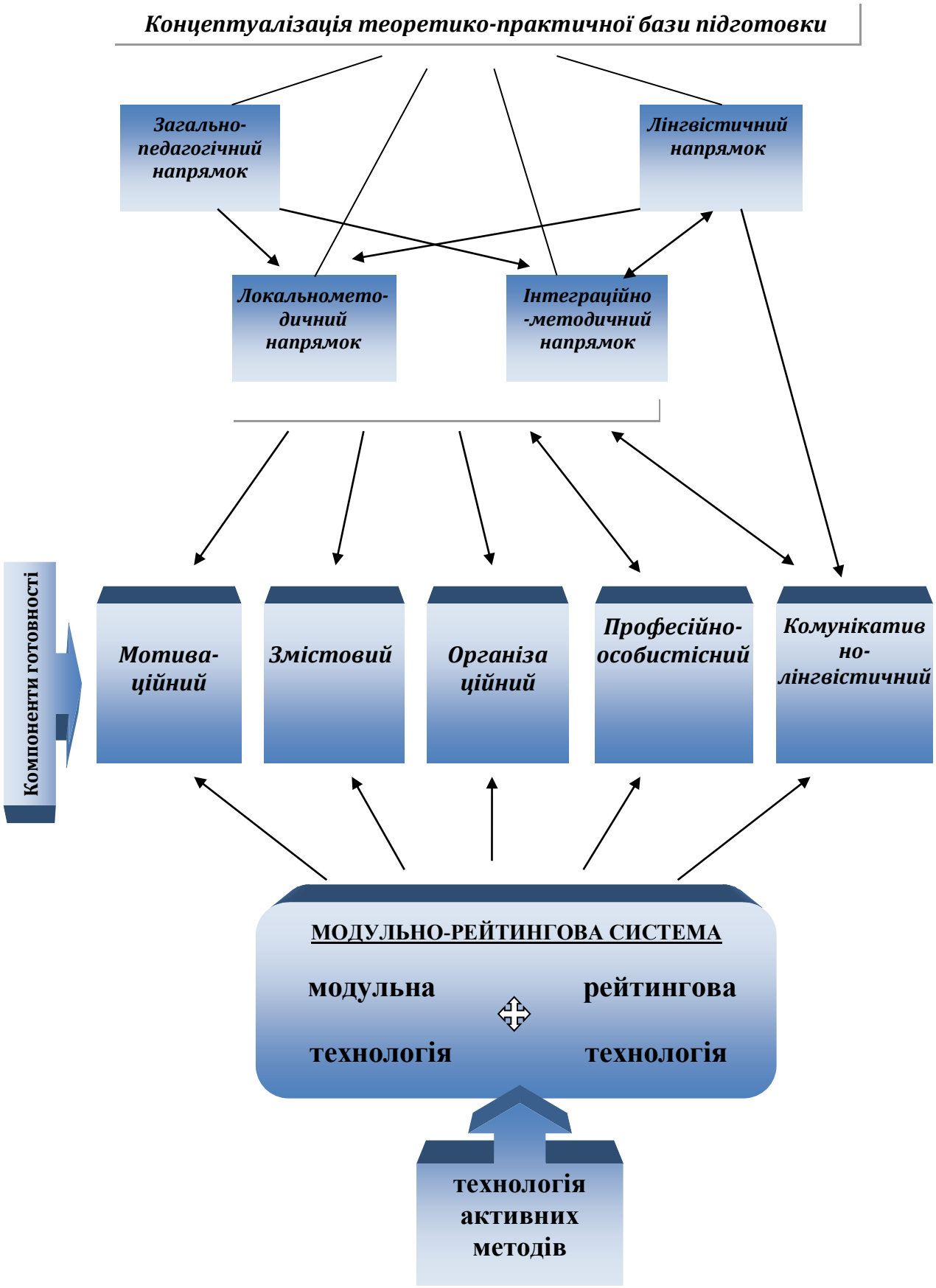


Рис.2.2 Модель функціональної структури професійної підготовки фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку

Висновки.

Узагальнюючи результати опрацювання теоретичних джерел, ми переконуємося у твердженні, що професійна готовність фахівця будь-якого профілю має свою специфіку і це обумовлено своєрідністю майбутньої діяльності. Специфіка відображається у багатьох аспектах підготовки, в першу чергу у диференціації напрямів навчальної діяльності. Опрацювання джерел, що висвітлюють питання професійної підготовки вихователів, які мають право викладання іноземної мови доводить той факт, що розгляд проблеми носить досить теоретичний характер: акцентування уваги відбувається на переліку вмінь та навичок, якими повинен володіти фахівець для здійснення навчання дітей іноземної мови на спеціально організованих заняттях.

Аналіз наукових досліджень з зазначеної проблеми засвідчив, що в більшості джерел йдеться про підготовку викладача, тобто суб'єкта, який проводить лише заняття з навчання дітей іноземної мови, а не протягом всього часу перебування дитини в дошкільному навчальному закладі. Отже, ґрунтовна підготовка фахівців окресленого профілю вимагає, відповідно, трансформації поглядів та зміни підходів до її організації, що, на нашу думку, може отримати адекватне забезпечення в рамках реалізації чотирьох наступних напрямів організації навчального процесу студентів: загальнопедагогічного, лінгвістичного, локальнометодичного та інтеграційно-методичного. Перший передбачає опанування знаннями та вміннями з психолого-педагогічного та загально методичного циклу, що створить універсальну основу готовності фахівця дошкільного профілю та підґрунтя для опанування спеціальними навчальними дисциплінами в контексті спеціалізації. Лінгвістичний напрям виступає важливим не лише як напрям підготовки, що дозволяє сформувати високо інтелігентну особистість, а й, в даному випадку, виступає однією з провідних ліній підготовки, зважаючи на специфіку майбутньої професійної діяльності фахівця зазначеного профілю. Локальнометодичний напрям передбачає опанування фахово спрямованими дисциплінами в контексті майбутньої професійної діяльності, а

інтеграційно-методичний напрям підготовки забезпечить оволодіння студентом вміннями інтегрування іноземної мови у всі сфери життєдіяльності дитини.

Враховуючи специфіку майбутньої професійної діяльності, правомірною, на нашу думку, буде більш детальна диференціація цілепокладання фахової підготовки, що реалізується в наступних компонентах фахової готовності: до базового комплексу компонентів (мотиваційний, змістовий та організаційний) додаємо ще два – професійно-особистісний і комунікативно-лінгвістичний.

Ефективна реалізація окреслених напрямів формування готовності майбутнього вихователя до навчання дітей іноземної мови може бути забезпечена за рахунок організації фахової підготовки на засадах модульно-рейтингової системи в сукупності з технологією активних методів навчання, адже саме таке поєднання здатне створити максимально потенційні умови для комплексної реалізації плідної фахової підготовки.

2.2. Методика діагностування готовності вихователя до створення умов для оволодіння дітьми дошкільного віку іноземною мовою

Проведення даного етапу експериментальної роботи базувалося на впровадженні розробленої системи діагностування на базі наступних вищих навчальних закладів: Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, Уманського державного педагогічного університету імені П.Тичини, Глухівського державного педагогічного університету імені С.М.Сергєєва-Ценського та Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б.Хмельницького в рамках фахової підготовки студентів за спеціальністю «Дошкільне виховання» з додатковою спеціалізацією «Іноземна мова».

Майбутні фахівці кожної академічної групи були розподілені на дві підгрупи, що отримали кодові назви «експериментальна» (загальна кількість студентів якої становила 96 осіб) та «контрольна» (95 студентів). В подальшому в експериментальних групах (ЕГ1) вузько спрямована фахова підготовка реалізувалася на засадах модульно-рейтингової системи навчання з врахуванням вище окресленого алгоритму готовності; інші групи ми правомірно вважаємо контрольними (КГ 1), адже навчальна діяльність була організована в традиційному руслі підготовки фахівців до здійснення майбутньої педагогічної діяльності в контексті зазначеної професії.

Все вищезазначене обумовило ***м е т у*** нашого діагностичного заходу: визначити рівень сформованості вище визначених компонентів готовності майбутніх фахівців дошкільного профілю до цілеспрямованої професійної підготовки за спеціалізацією «Іноземна мова», що полягає у необхідності створення сприятливих умов для засвоєння дітьми дошкільного віку іноземної мови як на спеціально організованих заняттях, так і в процесі життєдіяльності за іншими напрямками навчально-виховної роботи в дошкільному навчальному закладі.

Мета, в свою чергу, обумовила наступні ***завдання***:

1. Визначити критерії та показники оцінювання окреслених компонентів готовності.
2. Здійснити кількісний та якісний аналіз рівня готовності студентів до спеціальної професійної підготовки, враховуючи результати діагностики.

Результати проведеного аналітико-теоретичного дослідження, текстуально відображені вище, спонукають нас до прицільного висвітлення та більш глибокого експериментального вивчення всіх компонентів готовності фахівця спеціальності «Дошкільне виховання» з додатковою спеціалізацією «Іноземна мова» до здійснення майбутньої професійної діяльності, адже саме вона постає якісним показником процесу підготовки студентів. Це дало нам претекст вважати її орієнтиром нашої практичної частини наукового пошуку. Представлена нами формула готовності включає в себе 5 компонентів, у відповідності до цілепокладання та функціонального наповнення кожного з яких нами були визначені показники їх дієвості (див.рис.2.3.)

В першу чергу, на наш погляд, варто продіагностувати *професійно значущі особистісні риси* студентів, оскільки вони, фактично, виступають психофізіологічною передумовою професійного зростання фахівця, завдяки чому вимагають прицільної уваги і ретельного вивчення, адже становлять рушійний важіль в розвиткові будь-яких здібностей та можливостей.

Безперечно важливим фактором виступає *мотиваційна сфера* студента, особливо в професійно спрямованому сенсі, адже ми виходимо з загальноприйнятої думки, що внутрішні спонукання особистості є безсумнівно більш вагомим стимулом до будь-якої діяльності. Але педагогічна діяльність – це особливий вид професійної самореалізації, що вимагає врахування багатьох факторів, визначення яких ми здійснили на основі опрацювання наукових доробків багатьох авторів.

Змістовий та організаційний компоненти становлять інформативний базис фахової підготовки і діагностувати, їх, на наш погляд, раціонально у відповідності до вищеокреслених концептуальних основ, тобто за чотирма напрямами

(загальнопедагогічним, лінгвістичним, локальнометодичним та інтеграційно-методичним). Перевірка стану першого напряму, на нашу думку, є недоцільною, адже він передбачає загальну психолого-педагогічну підготовку, показниками якості якої є результати контрольних заходів (заліків та екзаменів). Зважаючи на особливе місце іноземної мови в підготовці фахівців зазначеної спеціалізації, вважаємо доречним винести діагностування лінгвістичного напряму в окремий компонент: *комунікативно-лінгвістичний.*

Знання за основними напрямами (третім і четвертим), що забезпечують оволодіння майбутніми викладачами іноземної мови професійним досвідом, діагностувалися в рамках основних навчальних дисциплін («Методика навчання іноземної мови», «Література для дітей дошкільного віку іноземною мовою») та в ході опрацювання інтегрованих курсів.

Стосовно практичних вмінь, то враховуючи складність та різноманітність форм та ліній організації процесу підготовки, вважаємо за необхідне здійснити діагностування стану практичної бази студентів не просто у відповідності до переліку вмінь за концепцією, а в певних формах роботи, що дозволить не просто оцінити рівень практичної готовності, а диференційовано охарактеризувати стан методичної підкованості, самобутності професійної самореалізації та наукових здобутків.

Діагностика комунікативно-лінгвістичного компоненту відбувалася частково, адже навчання студентів іноземної мови триває і, крім того, відбувається оснащення їх науково-практичної бази професійно спрямованою термінологією, що дозволить максимально ефективно реалізувати себе як викладача, здатного створювати в роботі з дітьми умови, максимально наповнені іншомовним спілкуванням умови в роботі з дітьми.

Слід відмітити, що у своїй роботі ми опиралися на твердження С.С.Вітвицької, що передекспериментальна діагностика спрямована на вивчення педагогічного явища в умовах дії існуючого складу факторів, тобто тих, що були визначені до початку проведення експерименту дослідження і не змінювалися. Проте, слід зазначити, що проведення констатації обраних нами факторів

(виокремлені вище складові готовності до професійної діяльності) не може бути здійснена в повній мірі, оскільки опанування студентами спеціальними знаннями, спрямованими на здобуття науково-практичної бази в сфері навчання дітей іноземної мови, починається на третьому-четвертому курсі, що дозволяє нам вивчити до проведення експериментального дослідження показники *особистісного потенціалу студентів* (професійно-особистісний компонент), їх *мотиваційну спрямованість* (мотиваційний компонент) і частково перевірити лінгвістичний компонент – рівень сформованості *лінгвістичних здібностей* та спеціальних іншомовних знань.

В процесі визначення показників **професійно-особистісного компоненту** ми виділили наступні *професійно значущі якості* особистості, необхідні для майбутнього вихователя-викладача іноземної мови: *почуття оптимізму, потреба у досягненні успіху, впевненість в собі, раціональність мислення, рівень емпатії* та *особистісного ставлення до дійсності, а також творчі здібності***.** Саме такий перелік особистісних характеристик, на наш погляд, є найбільш показовим та доцільним для діагностування майбутнього фахівця кваліфікації «вихователь дітей дошкільного віку з правом проведення занять іноземною мовою».

Для визначення наявності певного рівня почуття *оптимізму* була використана методика, що дозволила вивчити стан позитивної волі майбутніх фахівців. Респондентам було пред'явлено 20 суджень [379], результат аналізу яких дозволив виявити рівень факту співвідношення оптимізму та песимізму.

Проте, оптимістичний настрій у людини, як показник позитивного ставлення до оточуючого світу, на наш погляд, ще не є показником потенційно високих досягнень, оскільки для цього необхідне бажання та потреба у досягненнях. Саме тому ми провели тестування для визначення *рівня потреби у досягненні успіху*, що є невід'ємною частиною педагогічної діяльності [379]. Ми запропонували студентам психологічний тест, що включав 30 суджень, відповіді на які необхідно було диференціювати в рамках семибальної шкали, що дає змогу отримати досить детальну інформацію. Запропоновані питання передбачали оцінювання двох, пов'язаних між собою, але протилежних за своїм змістом мотиваційних тенденцій:

потяг до успіху та страх перед невдачами. Певне сполучення цих мотиваційних тенденцій передбачає різну поведінку, що є немаловажним фактором для формування стратегії навчальної діяльності студента та вагомим чинником в реалізації його як педагога.

На нашу думку, одним із факторів, що визначають прагнення до досягнення успіху, є, той, що дозволяє практично реалізовувати поставлені цілі і досягати успіху. Впевненість в собі є дуже важливою для педагога якістю, оскільки вона відповідає за прийняття адекватних рішень, не дозволяє проявляти агресію та стимулює відповідальність за свою діяльність перед суспільством. Зважаючи на цінність цієї особистісної характеристики, ми провели психологічне тестування студентів досліджуваних нами груп. Їм було запропоновано 30 тверджень, які вони повинні були оцінити у відповідності до власних думок, почуттів та дій за п'ятибальною шкалою [327]. В результаті аналізу відповідей ми могли дати оцінку за 5 факторами: *вираження почуттів, критичність, власна думка, вимогливість та терпимість до людських слабкостей*.

Відзначаючи такі якості, як впевненість в собі, прагнення до успіху в структурі особистості майбутнього педагога, не можна не сказати про *раціональність мислення.* Саме ця особистісна характеристика в сукупності з двома вищезазначеними, сприятиме планомірному та доцільному управлінню навчально-виховним процесом в роботі з дітьми дошкільного віку. Вона постає особливо цінною в аспекті організації умов для опанування дітьми іноземною мовою, зважаючи на складність самого предмету, навчально-пізнавальної діяльності та специфіки ознайомлення з ним в дошкільний період дитинства.

Для виявлення особливостей мислення в досліджуваних групах студентів ми запропонували опитувальний лист, що містив 40 питань [327], на які респонденти відповідали за п'ятибальною шкалою (від повної згоди до категоричного неприйняття твердження). Відповіді диференціювалися за п'ятьма факторами, як-то: *емоційна сверхреактивність, почуття провини та обвинувачення в адресу оточуючих, прагнення до досконалості, залежність від прийнятою думки* та *взаємодопомога*.

Поряд із діагностуванням рівня впевненості в собі, прагнення до успішної реалізації задуманого та раціональності мислення у майбутніх педагогів не можна не врахувати почуття *емпатії,* як здатність розуміти свої та чужі почуття, вміння знаходити в людях позитивне та толерантно ставитися до їх потреб, що особливо актуалізується в контексті професійної підготовки майбутнього вихователя-викладача іноземної мови. Емпатія допомагає поєднувати свої інтереси із турботою про інших, в чому і полягає, на наш погляд, її цінність в контексті підготовки педагогічних кадрів дошкільного профілю.

Для дослідження емпатійного потенціалу студентів був використаний тест-опитування, що містив 36 запитань [327]. Відповіді варіювалися в межах 5 балів, що дало змогу отримати більш детальну інформацію в ході проведеного дослідження. Крім того, даний тест містив питання, які можна диференціювати за шкалами захисту, щирості та вірогідності, що слугувало уточненню відповідей респондентів.

Більш загальний характер носить наступний психологічний тест, на базі якого ми проводили дослідження *особистісних якостей студентів*. 90 питань його вмісту [327] дозволили нам визначитися в наявності у кожного студента певного ступеня наступних якостей: *нервозність; агресивність; депресивність; збудливість; комунікабельність; незворушність; екстраверт – інтроверт.* Така детальна характеристика особистості допоможе отримати портрет індивідуальності кожного опитуваного, що дозволить оцінити особистісні можливості кожного студента в контексті його професійного становлення та здійснення педагогічної діяльності і дозволить максимально чітко та доцільно змоделювати подальшу експериментальну роботу.

Виходячи із змісту вище проаналізованих особистісних якостей, визначених нами як найбільш доцільних в контексті нашого дослідження, вважаємо за необхідне додати ще одну: вивчення творчих здібностей майбутніх фахівців, адже саме творчість постає невід’ємною складовою педагогічної діяльності вихователя дітей дошкільного віку взагалі, і викладача іноземної мови для дітей даного віку зокрема. Це обумовлюється складністю предмета та вимогами до візуалізації його

задля ефективного засвоєння дітьми іншомовного матеріалу. Методика діагностування *творчих здібностей* передбачає вивчення потенційних можливостей студентів за наступними напрямками: винахідливість, здібність комбінувати, дивергентність (нестандартність) мислення, візуальна творчість та свобода асоціацій. Завдання, представлені для вивчення вищезазначених здібностей носять як характер тестування, так практично-пошукову спрямованість, а також завдання, що вимагають виявлення творчих нахилів та властивостей індивідуума [327].

В результаті дослідження вищезазначених якостей, на нашу думку, можна представити загальну, в певній мірі об'єктивну картину, особистісного потенціалу студентів, яка дозволить максимально оптимізувати процес фахової підготовки, і таким чином досягти більш високих результатів на шляху формування професійної готовності майбутніх педагогів.

На думку багатьох вчених виявлення готовності співвідноситься, в першу чергу, з **мотиваційною сферою** студента. Ми повністю згодні з такою постановкою питання, адже саме психологічний настрій на ефективне здійснення майбутньої педагогічної діяльності є стимулом та основним чинником підготовки до неї та її успішної реалізації. Цей факт дозволив виокремити наступний напрямок: *професійне самоусвідомлення***,** дослідження якого санкціонує виявлення рівня сформованості мотиваційної сфери в професійному контексті. В ході дослідження цього напрямку професійної готовності ми виділили наступні показники: *педагогічна спрямованість особистості, професійна мотивація діяльності, ставлення до діяльності (привабливість окремих предметів і педагогічної професії) та професійна готовність)*.

На фоні психічно врівноваженої аудиторії в процесі фахової підготовки та подальшої професійно-педагогічної діяльності ми вважаємо за необхідне визначити *особистісне спрямування* кожного конкретного студента, використовуючи методику Б.Басса в модифікації І.М.Юсупова [347], яка дала нам змогу диференціювати майбутніх фахівців у відповідності до їх спрямованості на:

- На себе – це орієнтація на пряму винагороду і задоволення, на агресію в досягненні статусу, владності, схильність до суперництва, роздратованості, тривожності, інтравертності;
- На спілкування – прагнення в будь-яких умовах підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність, іноді на шкоду виконання конкретних завдань або надання щирої допомоги іншим людям, орієнтація на соціальну схильність, залежність від групи, потреба у прихильності та емоційних стосунках з людьми.
- На справу – зацікавлення у вирішенні ділових проблем, високу результативність виконання завдань, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати власну думку, корисну в інтересах справи.

Саме така диференціація складових особистісного спрямування та їх взаємовідношення сприятиме більш раціональній організації навального процесу з метою коректування фахової підготовки до здійснення майбутньої професійної діяльності вихователями, що мають право навчати дітей дошкільного віку іноземної мови.

Знання таких особливостей студентів як їх нервово-психічний стан та контекст спрямованості можна правомірно вважати підґрунтям для кращого розуміння прицільно мотиваційних аспектів, які раціонально, на наш погляд, розглядати як *професійну мотивацію діяльності, ставлення до діяльності (до окремих предметів та педагогічної діяльності), а також професійну готовність.*

Вивчення *мотивації професійної діяльності* ми здійснювали за допомогою методики Замфір (дод.А), яка дозволяє виявити внутрішню мотивацію (ВМ), зовнішню позитивну (ЗПМ) та зовнішню негативну (ЗНМ). Такий підхід допомагає виявити повний мотиваційний комплекс особистості. До оптимального/найкращого співвідношення автор відносить сполучення ВМ>ЗПМ>ЗНМ та ВМ =ЗПМ>ЗНМ. Найбільш негативною є комбінація ЗНМ>ЗПМ>ВМ, яка може свідчити про неприйняття студентом професії, що отримується. На наш погляд, найбільш оптимальним варіантом в контексті

підготовки педагогічних кадрів постає перша комбінація, що передбачає домінування внутрішніх мотивів діяльності.

Далі ми спробували перевірити *виявлення студентами ставлення до окремих предметів*. В запропонованому переліку навчальних дисциплін ми виокремили блоки професійно педагогічних предметів і спеціальних (таких, що реалізують підготовку вихователя для суспільного дошкільного виховання) та іноземну мову, як єдиний на даному етапі підготовки, що має прямий зв'язок з спеціалізацією (дод.Б). Дослідження проводилося в три етапи: метою **першого** було виявлення дисциплін, яким надається перевага студентами, **другий етап** передбачав виявлення причин такого ставлення, а **третій** допомагав з'ясувати мотивацію самого учіння, це дозволило нам виявити домінуючі мотиви, що лежать в основі ставлення до того чи іншого предмету та учіння взагалі.

Надзвичайно важливим, на нашу думку, є вивчення *привабливості педагогічної професії*, адже реалії сучасного світу неминуче доводять, що привабливість педагогічної професії взагалі, а тим паче роботи в суспільному дошкільному вихованні катастрофічно падає, і відбуваються кардинальні зміни в мотивації отримання даної професії. Дослідження зазначеного аспекту було реалізовано за методикою, розробленою В.А.Ядовим [дод.В].

Зважаючи на необхідність виявлення правдивих мотивів отримання освіти за спеціалізацією «Дошкільне виховання. Іноземна мова», була проведена діагностика *професійної готовності*, в основу якої було покладено метод самооцінювання студентами своїх можливостей в процесі реалізації певних умінь, свого реального емоційного ставлення, що виникає при виконанні описаних в методиці видів діяльності, а також оцінювання переваг тих чи інших видів діяльності (ігрової, практичної та ін.) або небажання в них приймати участь. Відповіді на поставлені запитання дають можливість отримати інформацію про наявність, взаємосполучення, успішність реалізації та емоційне підкріплення професійно спрямованих умінь та навичок, що дозволяє робити висновки про рівень готовності студента до функціонування в рамках педагогічної діяльності. Опитувальний лист пропонує відповісти на 50 запитань, причому з кожного

питання опитуваний має дати відповідь за трьома критеріями: оцінка своїх вмінь, оцінка власного емоційного ставлення до того, що описується та професійні побажання і переваги (дод.Г).

На нашу думку, особливе місце в змісті професійної підготовки майбутніх вихователів з правом викладання іноземної мови постає дослідження їх іншомовної теоретико-практичної бази (комунікативно-лінгвістичного компоненту), вивчення якої на даному етапі нашої експериментально-дослідної роботи заключається в діагностиці рівня розвитку лінгвістичних знань та умінь в двох напрямках: перевірка рівня *загальних* знань та умінь з іноземної мови і цілеспрямований аналіз інформативної бази студентів в рамках володіння лексикою, *прицільною* для використання в роботі з дітьми дошкільного віку.

Визначення загального рівня знань англійської мови відбувалося в ході використання завдань атестаційних комісій різних років для перевірки знань з англійської мови випускників шкіл та навчально-методичних посібників [304; 11; 398; 368; 369]. Однією з основних цілей було визначення рівня розвитку фонематичного слуху у студентів та навичок сприймання та розуміння іноземної мови на слух, що діагностувалося в ході аудіювання текстів і виконання завдань за змістом прослуханого [304,28-29]. Рівень сформованості зазначеної навички для викладача іноземної мови в роботі з дітьми дошкільного віку постає визначальним, адже основою організації навчальної діяльності в даній галузі є усна форма роботи. Тому педагог повинен мати високий рівень фонематичного сприйняття, щоб мати можливість своєчасно діагностувати всі помилки звуковимови у дітей, коректувати їх, таким чином забезпечуючи ефективність процесу формування автентичної вимови на ранньому етапі ознайомлення дітей з елементами іншомовної культури та адекватності розвитку артикуляційного апарату.

Слід відзначити, що великий акцент був поставлений на діагностиці сформованих у майбутніх фахівців навичок граматично правильної англійської мови, перевірка чого відбувалася в процесі двостороннього перекладу речень та виконання студентами вправ, що передбачали декілька варіантів складності поставлених навчальних завдань [304, 18-21; 368, 22-35, 42-46]. Така увага

обумовлена специфічністю побудови граматичного ряду в зазначеній мові (чітким константним впорядкуванням), що викликає певні труднощі при засвоєнні і привертає особливу увагу в роботі з дошкільниками, враховуючи їх мимовільне оволодіння іншою мовою.

Одними із пріоритетних напрямків перевірки були обрані рівні розвитку у студентів різних типів мовлення: діалогічного [375, 72 – 81] та монологічного [11, 3], тому що саме ці форми мовлення переважають в роботі з навчання іноземної мови дітей дошкільного віку. Уміння спілкуватися цією мовою у майбутніх вихователів дітей дошкільного віку з правом викладання іноземної мови є провідними, адже саме вони реалізують основний принцип організації засвоєння дітьми мови – принцип комунікативної спрямованості навчання. Наявність високого рівня сформованості комунікативних іншомовних навичок у педагога постає однією з складових забезпечення високого рівня розвитку лінгвістичних здібностей дітей іноземною мовою.

Поряд з загальними знаннями іноземної мови вважали за потрібне перевірити іншомовні знання студентів у вузько професійному спрямуванні, тобто такі, що дозволять в ході майбутньої професійної діяльності здійснювати навчальну роботу відповідно до кваліфікації, що отримується. Для виявлення рівня професійно спрямованих знань з іноземної мови, студентам пропонувався перелік іншомовного лексико-граматичного матеріалу в контексті його інтеграції в різні напрями навчально-виховної роботи в дошкільному навчальному закладі (ознайомлення з природою, фізичне виховання, формування елементарних математичних уявлень та основ образотворчої діяльності). Діагностика з кожного напрямку носила довільний характер вибору лексичних одиниць, а побудова змісту навчальних завдань спиралася на той факт, що більшість дисциплін методичного циклу фахової підготовки вже вивчені, і основна мета, що переслідувалася, було визначення рівня володіння не стільки методичними знаннями, скільки вміннями їх використовувати в ході організації інтегративного навчання іноземної мови (дод.Д).

Таким чином, використовуючи діагностичні методики різних авторів ми мали можливість комплексно вивчити окреслені напрямки дослідження особистісних характеристик студентів в контексті обраного алгоритму професійного навчання та об’єктивно оцінити стан сформованості мотиваційного, професійно-особистісного та комунікативно-лінгвістичного компонентів готовності майбутніх вихователів дітей дошкільного вік з додатковою спеціалізацією «Іноземна мова», доступних за наявних умов їх фахової підготовки, зважаючи на той факт, що цілеспрямована професійно обумовлена підготовка буде здійснюватися в ході втілення експериментальної роботи, що дозволить реалізувати змістовий та організаційний компоненти готовності.

2.3. Діагностика базових основ готовності фахівця дошкільної освіти до навчання дітей іноземної мови

В результаті реалізованих вищеописаних заходів діагностування визначених критеріїв професійно-особистісного, мотиваційного та комунікативно-лінгвістичного компонентів була здійснена обробка математичних показників.

Аналіз сформованості складових професійно-особистісного компоненту дозволив з'ясувати наступне. Аналізуючи реакцію майбутніх фахівців на висловлювання, що дає змогу виявити рівень ***оптимізму***, були визначені наступні результати:

Таблиця 2.1

Показники оптимізму студентів контрольних та експериментальних груп

Показник	**ЕГ**	**КГ**
1)Надмірний оптимізм, необґрунтований реальними умовами життя, що межує з певною легковажністю	4,2%	8,4%
2)Дещо завищений оптимізм, загалом нормальний, але такий, що заважає іноді усвідомлювати та виправляти недоліки.	33,3%	30,5%
3)Тверезий реалізм, заснований на нормальному оптимізмі, що в різних соціальних ситуаціях домінує.	45,8%	43,1%
4)Тверезий погляд на світ з певним песимізмом, що доволі часто виявляється.	16,7%	12,6%
5)Іноді проявляються проблиски оптимізму, але домінує песимізм.	4,2%	4,2%
6)Надмірний, невиправний песимізм, необґрунтований реаліями життя	0%	0%

З огляду на специфіку педагогічної діяльності вважаємо за доцільне виділити три рівні достатності оптимістичних виявів у майбутніх фахівців як ступенів однієї із складових готовності до ефективного здійснення професійної діяльності: низький, середній та високий. На наш погляд низькому рівню оптимізму в зазначеному контексті відповідає 1, 5 і 6 показники, що становить 12,6% в КГ і 8,4% - в ЕГ; середньому рівню відповідає 2 і 4 показники, який мають 43,1% студентів КГ та 45,8% ЕГ, а високий рівень відображається в 3 показникові і визначає 43,5% студентів КГ та 43,1% ЕГ, як таких, що мають придатний для

майбутньої професії рівень оптимізму. Отже, ми бачимо, що середній та високий рівень оптимізму мають схожі показники, що становить близько 3/4 всіх студентів.

Наступна діагностична методика дозволила визначити рівень та характер ***потреб студентів у досягненні успіху***. Суму, отриманих за тестуванням балів, ми диференціювали за рівнями прагнення студента до досягнень, враховуючи специфіку майбутньої професійної діяльності, наступним чином:

Таблиця 2.2

Критерії і показники визначення рівня потреби у досягненні успіху

Сума балів	*Критерії*	*Рівень*
від ***165*** до ***210***	У мотивації досягнення успіху домінує прагнення до успіху	Високий
від ***76*** до ***164***	Домінує прагнення уникати невдач	Середній
від ***30*** до ***75***	Спірна ситуація домінування мотивації досягнення успіху чи уникання невдач	Низький

Обробка результатів проведеного тестування свідчать про наявність досить високого рівня у студентів стремління до звершень: низький рівень показали 8,4% студентів КГ і 12,5% ЕГ, прагнення уникати невдач (середній рівень) наявне у 34,7% КГ і у 33,3% ЕГ, а високий рівень притаманний 56,8% студентів КГ і 54,1% - ЕГ. Отже, ми побачили наявність достатнього рівня внутрішнього стимулювання у студентів всіх груп, що є вагомими чинниками ефективного здійснення процесу ознайомлення дітей дошкільного віку з іншомовною культурою та постає дуже важливим для майбутнього педагога, оскільки сприятиме рефлексії, творчому пошуку та самовдосконаленню.

Інтерпретація факторів, що відображають рівень ***впевненості в собі*** в загальному заліку дала наступні результати діагностування в КГ та ЕГ:

Таблиця 2.3

Критерії оцінювання особистісної якості студентів – впевненості в собі

Бали	*Критерії*	*Рівень*	*ЕГ*	*КГ*
30-70	Впевненість в собі достатньо велика. Але іноді присутня схильність до перебільшення.	Середній, Такий, що вимагає корегування	37,5%	38,9%
71-110	Нормальне почуття власної гідності,	Високий	37,5%	34,7%

	здорова впевненість.			
111-150	Почуття власної гідності не є сильною стороною. Часто виникають думки про власну невпевненість, не завжди адекватні до дійсності.	Низький, не відповідний	25%	26,4%

Отже, ми бачимо, що в обох досліджуваних групах близько 35% студентів мають високий рівень впевненості в собі і близько 40% - середній, що є позитивними результатами в загальнолюдському розумінні, але недостатніми, на наш погляд, в контексті професійної підготовки майбутнього педагога. Це допомогло нам в певній мірі скоректувати експериментальну роботу в подальшому з метою акцентування уваги на діагностуванні та корегуванні почуття впевненості студентів, чому і сприятиме модульно-рейтингова система, що за твердженнями науковців слугує стимулом розвитку впевненості, рефлексії та самоконтролю.

Узагальнюючи відповіді студентів за методикою, що дозволила вивчити ***раціональність їх мислення,*** отримана наступна загальна оцінка:

Таблиця 2.4

Рівень раціональності мислення

Бали	*Критерії*	*Рівень*	*ЕГ*	*КГ*
25-60	Безперечно думки та дії обґрунтовані. Життєвий досвід допомагає добирати шлях, але необхідно порушувати деякі життєві правила та виходити за їх рамки. Необхідно розширювати особистий горизонт.	Недостатній	5,2%	12,6%
61-95	Відсутня небезпека попадання в ірраціональний світ думок.	Достатній	82,3%	79%
96-125	Здоровий, іноді перебільшений “нонконформізм” – здатність протистояти будь-якому примусу, але не завжди присутня міра та наявне категоричне неприйняття.	Недостатній	12,5%	8,4%

Результати діагностики яскраво свідчать про достатній рівень раціонального мислення у більшості студентів всіх груп (79% та 82,3%), що дає нам підстави говорити про перспективні передумови їх професійної та особистісного зростання.

Передбачену критеріальні оцінку результатів почуття *емпатії* ми диференціювали за рівнями, на нашу думку, відповідними до прийняття в рамках професійної підготовки педагогічних кадрів:

Таблиця 2.5

Характеристика рівня емпатії у студентів КГ та ЕГ

Бали	*Характеристика критерії*	*Рівень*	*ЕГ*	*КГ*
82-90	Дуже високий рівень емпатійності, болісно розвинуте співпереживання, тонко реагує на настрій співрозмовника. Дуже ранимий, потребує емоційної підтримки. При такому ставленні до життя людина близька до нервових зривів.	Низький	4,2%	0%
63-81	Особистість чутлива до потреб та проблем оточуючих, великодушна, здатна багато простити. З непідробною цікавістю ставиться до людей. Емоційно чуйна, товариська, швидко встановлює контакти і знаходить спільну мову з оточуючими. Діти тягнуться до такою людини. Як правило, вона намагається не допускати конфліктних ситуацій та знаходить компромісні рішення. Спокійно переносить критику на свою адресу. В оцінці подій більше довіряє своїй інтуїції та почуттям, ніж аналітичним висновкам. Постійно потребує соціального схвалення своєї поведінки. Але така людина не завжди є точною в кропіткій роботі. Крім того, її досить легко вивести із рівноваги.	Середній	37,5%	38,9%
37-62	Нормальний рівень емпатійності, притаманний більшості людей. В міжособистісних стосунках судить переважно по діям людей і не дуже довіряє власним враженням. В більшості випадків емоційні прояви знаходяться під самоконтролем. У спілкуванні така людина уважна і намагається зрозуміти більше, ніж було висловлено, але при зайвому емоційному прояві почуттів з боку співрозмовника може втратити терпіння. Серед недоліків виділяється недостатній рівень здатності прогнозувати відносини між людьми, що почасти призводить до здивувань з його боку.	Високий	58,3%	61,1%
12-36	Низький рівень емпатійності і виражається в тому, що людина має утруднення у встановленні контакту з іншими людьми. Частіше віддає перевагу конкретним заняттям на самоті, а не роботі з людьми. Така людина – прибічник точних формулювань та раціональних рішень.	Недостатній	0%	0%
11 і менше	Дуже низький рівень емпатійності: часто не знаходить взаємопорозуміння з оточуючими. Така людина може бути дуже продуктивною, але в індивідуальній роботі. Дуже болісно переноситься критика і наявне неприйняття сентиментальних проявів у інших.	Неприйнят-ний	0%	0%

Таким чином, результати, представлені в таблиці і графіках, дають нам підстави стверджувати, що більшість студентів, що проходили опитування мають достатньо високий рівень емпатійного потенціалу (61,1% в КГ та 58,3% - в ЕГ), причому, слід зазначити, що внутрішня диференціація, аналітичний огляд якої проводився з позицій ставлення до *батьків, тварин, старих людей, дітей, героїв художньої літератури* та *міжособистісних стосунків*, засвідчили, що виявлення емпатії спостерігається саме за першими чотирма позиціями, що свідчить про наявні потенційні можливості для реалізації особистісних схильностей студентів в майбутній професійній діяльності.

Особливо важливим постає, на нашу думку, вивчення ***особистісних якостей студентів***. Питання, що були поставлені дозволили нам проаналізувати наявність та характер певного ступеня наступних якостей: *нервозність; агресивність; депресивність; збудливість; комунікабельність; незворушність; екстраверт – інтроверт.* Опрацювання інтерпретації критеріїв в рамках кожної вищезазначеної якості дозволило нам окреслити три рівні – низький, середній та високий – відповідні, на наш погляд, для доцільного врахування в ході професійної підготовки студентів в контексті їх майбутньої педагогічної діяльності. Аналіз опитування студентів КГ та ЕГ дозволив скласти карту кожної особистості і в загальному дав наступні результати:

Таблиця 2.6

Характеристика особистісних якостей студентів

	КГ			*ЕГ*		
	низький рівень	середній рівень	високий рівень	низький рівень	середній рівень	високий рівень
Нервозність	0%	8,4%	91,6%	4,2%	8,3%	87,5%
Агресивність	4,2%	38,9%	56,9%	0%	41,7%	58,3%
Депресивність	4,2%	43,1%	52,7%	0%	37,5%	62,5%
Збудливість	0%	17,9%	82,1%	4,2%	20,8%	75%
Комунікабельність	0%	12,6%	87,4%	0%	12,5%	87,5%
Незворушність	8,4%	61,1%	30,5%	4,2%	75%	20,8%
Екстраверт-інтраверт	22,1%	51,6%	26,3%	16,7%	58,3%	25%

Результати дослідження особистісних якостей, на фоні побудованої нами їх диференціації в світлі майбутньої професійної діяльності, засвідчують, що визначені показники носять достатньо розвинутий характер: середній відсоток

показує, що низький рівень сформованості доцільних в професійному значенні особистісних якостей в КГ становить 5,6%, а в ЕГ – 4,2%; середній рівень притаманний відповідно 33,4% і 36,3% респондентів відповідно, а високий рівень професійно значущих особистісних характеристик людини наявний у 61,1% студентів КГ і 59,5% студентів ЕГ.

Аналіз результатів запровадженої методики дослідження ***творчих здібностей*** дозволив виявити творчий потенціал студентів КГ та ЕГ груп та диференціювати отримані дані за трьома рівнями, найбільш відповідними в контексті спеціалізації, що отримується майбутніми фахівцями. Отримані результати представлені у наступній таблиця:

Таблиця 2.7

Рівень розвитку творчих здібностей

	КГ			*ЕГ*		
	низький рівень	середній рівень	високий рівень	низький рівень	середній рівень	високий рівень
Винахідливість	0%	38,9%	61,1%	0%	41,7%	58,3%
Здібність комбінувати	4,2%	47,3%	48,5%	8,3%	50%	41,7%
Дивергентність мислення	12,6%	65,3%	22,1%	8,3%	70,8%	20,8%
Візуальна творчість	30,5%	65,3%	4,2%	29,2%	70,8%	0%
Свобода асоціацій	26,3%	69,5%	4,2%	33,3%	58,3%	8,3%

Аналіз отриманих даних у перерахуванні середнього відсотку свідчить, що низький рівень творчого потенціалу виявлений у 14,7% і 15,8% студентів КГ та ЕГ відповідно, середній – у 57,3% і 58,3%, а високий рівень наявний у 28% респондентів КГ і 25,8% ЕГ.

Аналіз даних, що відображені в таблиці переконливо свідчить, що перспективний рівень творчих здібностей посередній (середній рівень, який представлений більшістю студентів в КГ становить 57,3%, а в ЕГ – 58,3%), але такий, що може бути розвинений. Саме ця якість, зважаючи на її цінність, постає ще одним акцентом, який виникає задля більш ефективної розробки та впровадження моделі фахової підготовки в рамках предмету нашого дослідження. Загальний відсотковий показник розвитку професійно значущих рис особистості, досліджених нами можна відобразити в наступному рисунку:

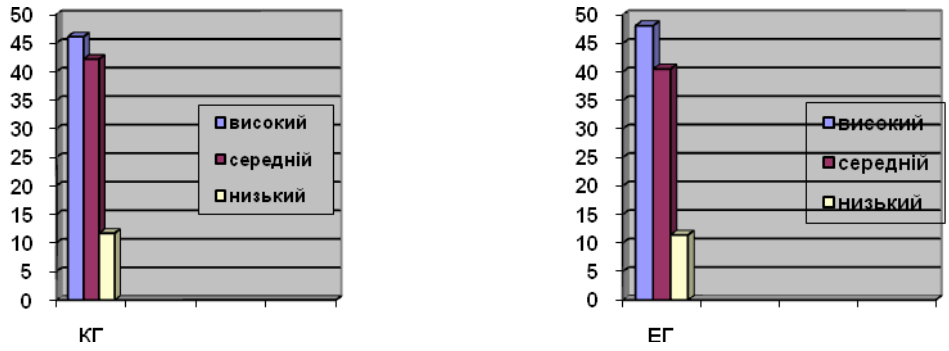


Рис.2.4 Загальний відсотковий показник професійно значущих рис особистості.

Візуалізація загального підрахунку показників свідчить про приблизно однакову відсоткову ставку особистісного потенціалу майбутніх фахівців, що дозволить дійти об'єктивних висновків в результаті проведення підсумкового аналізу експериментальної частини нашого дослідження.

В ході дослідження другого компоненту професійної готовності – **мотиваційного** – були проаналізовані наступні показники: *педагогічна спрямованість особистості, професійна мотивація діяльності*, *ставлення до діяльності (привабливість окремих предметів і педагогічної професії) та професійна готовність)*.

Інтерпретація результатів тестування ***особистісного спрямування*** здійснювалася нами за п'ятьма рівнями: негативним, номінальним, потенціальним, перспективним та найвищим. Аналіз підсумків дослідження показав, що особистісна спрямованість у майбутніх фахівців виглядає наступним чином:

Таблиця 2.8

Характеристика загальної спрямованості студентів контрольних та експериментальних груп

Рівень	***Спрямованість на себе***		***Спрямованість на спілкування***		***Спрямованість на справу***	
	ЕГ	*КГ*	*ЕГ*	*КГ*	*ЕГ*	*КГ*
найвищий	16,7%	12,6%	4,2%	8,4%	16,7%	26,3%
перспективний	45,8%	44,3%	16,7%	22,1%	25%	26,3%
потенційний	33,3%	38,9%	37,5%	34,8%	29,2%	22,1%

номінальний	4,2%	4,2%	25%	22,1%	12,5%	12,6%
негативний	0%	0%	16,7%	12,6%	16,7%	12,6%

З результатів, відображених в таблиці ми бачимо, що більшість студентів мають потенційний та перспективний *рівень спрямованості на себе*. Ми переконані, що така картина свідчить про досить високу егоцентричну особистісну характеристику опитуваних, що не слугує позитивним фактором в світлі набуття педагогічного досвіду та подальшого професійного становлення. Результати, що були отримані в ході аналізу індивідуальної *спрямованості* студентів *на спілкування та взаємодію* свідчать про її середній рівень в КГ та ЕГ, що, на нашу думку, може послужити негативним фактором у майбутній професійній діяльності, оскільки вона передбачає постійне спілкування з дітьми. Слід відмітити, що отримані дані свідчать про досить високий рівень *спрямованості на справу*, що свідчить з одного боку про готовність до високого рівня виконання професійної діяльності, з іншого боку – про те, що майбутні фахівці більше уваги приділятимуть кінцевому результату педагогічного процесу, в його кількісних та якісних проявах, а не процесуальній стороні розвитку та виховання дітей. В загальному ракурсі результати дослідження професійної самосвідомості постають немаловажними, оскільки дають можливість скоректувати техніку здійснення навчального процесу у вищому навчальному педагогічному закладі, враховуючи особистісні характеристики студентів, що, на нашу думку, дозволить підвищити ефективність їх професійної підготовки.

Обробка результатів тестування ***мотивації професійної діяльності*** засвідчує, що остання комбінація не фігурувала в аналізі атестованих студентів. Решту результатів представляємо:

Таблиця 2.9

Характер мотиваційної сфери студентів КГ та ЕГ

Комбінації мотивації	*ЕГ*	*КГ*
ВМ>ЗПМ>ЗНМ	41,7%	38,9%
ВМ =ЗПМ>ЗНМ	58,3%	61,1%

Результати аналізу даних таблиці переконливо доводять, що в усіх групах приблизно однакові результати, що свідчать про певну збалансованість внутрішньої мотивації одержання професії та зовнішнього впливу різних чинників професійної підготовки. Але спостерігається дещо вищі відсоткові ставки варіанту, коли внутрішні мотиви дорівнюють зовнішнім. На наш погляд, таке співвідношення свідчить про недостатнє розуміння студентами змісту їх майбутньої професійної діяльності. Це можна пояснити тим фактом, що на даному етапі підготовки вони отримували в більшій мірі загальнопедагогічну підготовку і лише частково почали вивчати професійно-спрямовані навчальні дисципліни.

Наступним етапом було вивчення ***ставлення студентів до окремих предметів.*** Обрана методика діагностування дозволила нам виявити значні результати, що постають дуже корисними в світлі проведення експериментальної частини нашого наукового пошуку. Перше місце серед масиву навчальних дисциплін розділяють психологія та іноземна мова: перевагу їм було віддано відповідно 38,9%% та 43,1%% студентів КГ та по 37,5% і 45,8% голосів студентів ЕГ. Причину такої зацікавленості даними предметами було пояснено їх корисністю для власного подальшого життя, крім того іноземну мову відмічали як один із факторів перспективного упорядження власного майбутнього. З одного боку таке ставлення є позитивним чинником здійснення подальшого професійного становлення студентів як вихователів-викладачів іноземної мови, оскільки вони мають внутрішні мотиви оволодіння іноземною мовою та самовдосконалення в такому контексті. Але причини, що пояснюють їх ставлення, в певній мірі бентежать, оскільки лише один студент проявляє зацікавленість мовою задля забезпечення високого рівня виховання власних дітей. І жоден не обумовлює свій вибір професійною спрямованістю вищої освіти, виходячи із спеціалізації, яку вони обрали. Саме цей аспект ми повинні врахувати в процесі фахової підготовки. На другий план з великим відривом відходять педагогіка та методичні дисципліни: їм надається перевага у вигляді 16,8% студентів КГ та 16,7% - ЕГ. Що свідчить про вибіркове ставлення до предметів, недостатнє усвідомлення студентами

значущості цих предметів, як базису ефективного опанування обраною спеціалізацією.

Ставлення до діяльності вивчалося диференційовано: в ході виявлення привабливості професії як такої та професійної готовності студентів до її здійснення. Результати дослідження привабливості педагогічної професії дають нам показники від 1 до 10, що характеризують гіпер- або гіпоспрямованість на педагогічну діяльність як на професію. На думку автора нормальними, найбільш відповідними для майбутнього педагогічного працівника є кількісні показники в рамках 3-7. Результати тестування студентів відображені у наступній таблиці:

Таблиця 2.10

Рівень привабливості педагогічної професії для студентів ЕГ та КГ

Показники	*ЕГ*	*КГ*
в межах норми (від 3 до 7 балів)	42,6%	43,1%
поза нормою (1-2бали та 8-10)	57,4%	56,9%

Аналіз представлених даних дозволяє зробити висновок, що ставлення потенційних фахівців до педагогічної справи носить задовільний характер, що, на нашу думку, має першопричину в необізнаності або в недостатній інформованості студентів про зміст майбутньої професійної діяльності, що допомагає нам поставити акценти в подальшій нашій експериментальній роботі.

Для вивчення професійної готовності студентам була запропонована велика кількість питань, відповідь на які була тримірною: необхідно було визначити оцінку своїх вмінь в окресленому в питанні аспекті, оцінити власне емоційне ставлення до того, що описується, а також виявити професійні переваги. Крім того, оцінити вищезазначене студент повинен за трибальною шкалою. Якісні оцінки даного напрямку дослідження ми диференціювали у відповідності з трьома рівнями: низьким, середнім та високим. Зазначена методика дозволила нам зорієнтуватися в сфері психологічної готовності майбутніх педагогів до здійснення професійної діяльності. Відсоткові показники всіх груп, що тестувалися, майже не відрізняються (високий рівень в КГ і ЕГ становить 21,8% і 20,9%, середній – 65,2% і 62,6% відповідно, а низький складає 13% і 16,5%), що переконливо свідчить про

схожий рівень готовності здійснення майбутніми педагогами своєї професійної діяльності і доказово доводить не досить позитивне ставлення, що, також, може бути обумовлене недостатньою інформованістю про майбутню діяльність або наявність неадекватних знань.

Дані, що були отримані в процесі дослідження **комунікативно-лінгвістичного компоненту** студентів дозволили отримати диференційовану оцінку у майбутніх викладачів іноземної мови для дітей дошкільного віку загальних знань (ЗЗ) (рівень розвитку фонематичного слуху, граматично правильної мови та зв'язного іншомовного мовлення) та професійно спрямованих знань (ПСЗ). Аналіз отриманих даних виявив наступні результати:

Таблиця 2.11

Рівень знань іншомовного матеріалу студентів ЕГ та КГ

	ЕГ		*КГ*	
	ЗЗ	*ПСЗ*	*ЗЗ*	*ПСЗ*
Низький	16,7%	45,8%	12,6%	43,1%
Середній	62,5%	50%	65,3%	48,5%
Високий	20,8%	4,2%	22,1%	8,4%

Діагностика комунікативних знань та умінь студентів (з англійської мови), що обумовлено специфікою майбутньої професійної діяльності відбувалася в двох напрямках: в загальному ракурсі (на основі матеріалів до випускних шкільних іспитів) і вузько спрямовану - лексико-граматичний базис в контексті інтегрування іноземної мови в навчально-виховну роботу з дітьми дошкільного віку (на прикладі фахових методик). Результати, отримані в ході аналізу відповідей на поставлені завдання показав посередній, задовільний стан загальних знань студентів (в КГ середній рівень становив 65,3%, в ЕГ – 62,5%, а високий відповідно 22,1% і 20,8%), а інформативно-практичної база комунікативних умінь у вузькопрофесійному контексті досить низький, адже високий рівень цих знань в КГ представлений 8,4%, а в ЕГ – 4,2%.

Вищезазначене може свідчити про задовільний стан теоретико-практичної бази студентів в сфері загального знання іноземних мов і менш, ніж задовільний в рамках професійно спрямованих іншомовних знань. Слід відзначити, що

задовільний стан загальних знань в певній мірі обумовлений тим фактом, що випускники шкіл, які добре володіють іноземними мовами віддають перевагу іншим вищим навчальним закладам з профілюючими спеціальностями філологічного спрямування.

Висновки.

Аналіз теоретичних джерел дозволив виокремити доцільну для діагностування систему, що дозволить, на наш погляд, побудувати найбільш цілісну картину професійної здатності студентів, які приймали участь в експерименті: 1)вивчення їх професійно значущих особистісних якостей; 2)контроль рівня мотиваційної сфери; 3)дослідження наявного рівня лінгвістичних здібностей в загальному та професійно спрямованому форматі. Проведена робота дозволила побудувати максимально ефективну систему їх професійної підготовки і представити ракурс поточного корегування дій майбутніх вихователів під час формування їх готовності до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.

Результати вивчення професійно значущих якостей свідчать про великі потенційні можливості студентів, які приймали участь в дослідженні, про достатній, але не високий, рівень вищезазначених якостей особистості у респондентів. Середній рівень професійно значущих особистісних якостей в КГ становить 42,1%, в ЕГ – 40,6%, високий відповідно 46,3% та 47,8%, що дозволяє констатувати перспективу їх ефективного професійного становлення.

Вагоме місце у фаховій підготовці відведено другому компоненту – мотиваційному. Отримані результати засвідчили про незначне свідоме сприйняття педагогічної діяльності студентами КГ та ЕГ (2,1% та 3,1%). Дослідження педагогічної самосвідомості також показало досить посередній характер її наявності у студентів. Все зазначене суттєво вплинуло на розробку експериментальної частини нашого дослідження, адже вага мотивації сприймання майбутньої діяльності та уявлення себе в ній як фахівця виступає, безперечно, одним із найважливіших аспектів в ході фахового зростання.

Результати діагностики комунікативно-лінгвістичного компоненту студентів (з англійської та німецької мов) показали достатній рівень загальних знань в КГ та

ЕГ – середній рівень складає 65,3% та 62,5%, а високий – 22,1% (КГ) і 20,8% (ЕГ). Професійно-практичні знання та вміння, тобто лексико-граматичний базис в контексті інтегрування іноземної мови у фахові методики носить недостатній характер, адже високий рівень знань лише у 8,4% та 4,2% студентів (відповідно в КГ та ЕГ). Ці результати націлюють нас на необхідність побудови ефективної системи фахової підготовки, що забезпечить оволодіння студентами комплексом комунікативних знань та умінь з іноземної мови.

Все вищезазначене обумовлює мету, завдання та зміст нашої експериментальної роботи, а також спрямовує її на створення умов для ефективного розгортання всіх потенційних можливостей майбутніх фахівців та побудови навчальної роботи задля підвищення ефективності їх професійного та особистісного зростання і становлення.

Основними напрямками роботи в ході проведення формувального експерименту виносимо підвищення рівня мотиваційної сфери, розкриття можливостей комунікативного спрямування та підвищення інтересу до мови не стільки як до складової життя, а як до основного компоненту майбутньої професійної діяльності в рамках реалізації обраної нами педагогічної системи – модульно-рейтингової, максимальна реалізація резервів якої, на нашу думку, сприятиме підвищенню ефективності підготовки майбутніх фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.

ВИСНОВКИ ДО ІІ РОЗДІЛУ

В результаті наукового пошуку в контексті конкретизації шляхів фахової підготовки був визначений комплекс базових компонентів фахової готовності (*мотиваційний, змістовий* та *операційний*), що є універсальним для професійного зрощування фахівців будь-якої спеціальності, проте необхідність врахування специфіки майбутньої професійної діяльності обумовила додавання до трьох базових компонентів професійної готовності фахівця *комунікативно-лінгвістичного компоненту*, адже розвиток іншомовних здібностей у студентів в загальному ракурсі та в професійно спрямованому форматі виступає обов'язковою умовою підготовки висококваліфікованого фахівця окресленого профілю. Крім того, зважаючи на вагомість особистісного фактору в роботі педагога, виступає доцільним доповнення бази компонентів фахової готовності *професійно-особистісним* компонентом, що включає комплекс індивідуальних характеристик, в певній мірі неодмінних для ефективного здійснення педагогом дошкільного профілю професійної діяльності.

Майбутні фахівці означеної спеціалізації отримують кваліфікацію «вихователь дітей дошкільного віку з правом викладання іноземної мови», яка, на наш погляд, передбачає максимальну професійну самореалізацію в умовах дошкільного навчального закладу. Всеосяжна присутність іноземної мови в житті дитини дозволить їй сприймати останню не як окремий предмет, а як засіб спілкування, що обумовлює акцентування уваги на інтеграції іноземної мови в різні напрями навчально-виховної роботи та види діяльності дошкільників. Забезпечити комфортне середовище для ефективного ознайомлення дітей дошкільного віку з елементами іншомовної культури можливо за умови оволодіння вихователем знаннями та практичними вміннями ними користуватися з дисциплін психолого-педагогічного циклу, іноземної мови та навчальних курсів, що реалізують специфіку майбутньої професійної діяльності. З огляду на вищезазначене здійснена розробка концептуальних основ формування професійної готовності

фахівців дошкільного профілю до навчання дітей іноземної мови за наступними виокремленими напрямками: *загальнопедагогічним, лінгвістичним, локальнометодичним та інтеграційно-методичним.* Професійна підготовка, здійснена відповідно до цілепокладання за вище зазначеними напрямами, дозволить оволодіти більш широким колом знань та навичок щодо навчання дітей іноземної мови, ніж відповідно до традиційно визнаної методики фахової підготовки, оскільки розширить рамки перцепції елементів іншомовного спілкування. Таким чином, організація навчального процесу на засадах виокремлених напрямків і на фоні реалізації п'яти визначених компонентів відображає модель функціональної структури професійної підготовки фахівців спеціальності «Дошкільне виховання» з додатковою спеціалізацією «Іноземна мова».

Результати теоретичного пошуку визначили спрямованість діагностики доекспериментального стану професійної підготовленості студентів: на основі визначених компонентів готовності фахівців досліджуваної спеціалізації та в контексті окреслених напрямів їх фахової підготовки. Слід зауважити, що задля достовірності оцінювання студентів виникла об'єктивна необхідність проаналізувати не всі компоненти готовності: діагностувався мотиваційний компонент за двома лініями: загальний рівень сформованості мотиваційної сфери і професійно спрямованої мотивації; здійснено вивчення професійно-особистісного компоненту за переліком важливих, на нашу думку, особистісних якостей; частково була вивчена комунікативно-лінгвістична складова з огляду на той факт, що професійно спрямована фахова підготовка ще не мала місця і перевірити можливо лише загальні іншомовні знання та вміння і лексичний аспект в професійному форматі.

Узагальнення кількісних показників діагностування професійно значущих особистісних рис студентів відображає високий потенціал в контексті здійснення їх фахової підготовки: середній рівень наявності необхідних якостей в КГ та ЕГ становить 42,2% і 40,5% відповідно, а високий – 46,1% і 48,2%, адже отримані результати свідчать про наявність такого рівня, що постає міцною основою для

перспективного професійного становлення педагогічних кадрів. Контроль показників мотиваційного компоненту виявив посередні результати. Співвідношення професійно спрямованої внутрішньої і зовнішньої мотивації свідчить про недостатнє розуміння студентами особливостей майбутньої професійної діяльності. Про недостатню характеристику особистісної спрямованості студентів у фаховому контексті свідчать дані, що показують високу скерованість на взаємодію та спілкування, але при цьому привалюючою залишається спрямованість на кінцевий результат, а не на сам процес, що, звичайно, може залишити негативний відбиток на професійній діяльності педагога-дошкільника. Вивчення педагогічної самосвідомості та рівня прийняття майбутніми фахівцями професійної діяльності показує не достатньо високий рівень, який характерний і для комунікативного рівня іншомовних знань студентів. Результати діагностики рівня загальних іншомовних знань у студентів КГ і ЕГ свідчать про переважання середнього рівня (65,3% і 62,5% відповідно), а перевірка професійно спрямованих знань відобразила наявність лише середнього та низького рівнів. Середній рівень іншомовного матеріалу володіння специфічною термінологією з різних фахових методик виявився у 47,3% КГ і у 50% ЕГ, а низький рівень – у 43,1% КГ та 45,8% ЕГ. Отримані дані дали змогу визначати задовільний стан володіння студентами іноземною мовою як засобом спілкування і показали досить низький рівень опанування лексико-граматичним фондом спеціального спрямування у відповідності до специфіки організації навчально-виховного процесу з дітьми дошкільного віку.

Таким чином, результати здійсненого аналізу дозволяють говорити про перспективний характер наявних професійно значущих особистісних якостей у студентів, в цілому позитивну мотивацію на отримання зазначеної професії та задовільний рівень володіння іноземною мовою.

ІІІ РОЗДІЛ
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЇ СИСТЕМИ В ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

3.1. Використання модульно-рейтингової системи у фаховій підготовці вихователів дітей дошкільного віку з правом викладання іноземної мови

Крокування української освітянської системи до європейського освітнього співтовариства обумовлює удосконалення змісту вищої освіти, зміни підходів до організації процесу підготовки фахівців та реалізації дидактичних принципів навчання у відповідності до пріоритетних напрямів розвитку системи освіти і прогресивних процесів в суспільстві. Свідченням цього є проведення теоретичного дослідження, що слугує базисом експериментально-практичного компоненту нашого наукового пошуку.

Результати теоретичного аналізу та дані, отримані в ході проведення констатувального експерименту, дали змогу зробити висновок, що існуюча система підготовки фахівців спеціальності «Дошкільне виховання» з додатковою спеціалізацією «Іноземна мова» за кінцевим результатом відрізняється від того еталону висококваліфікованого фахівця, яким повинен бути педагог в сучасних умовах розвитку громади. В реальності основною спрямованістю підготовки є надання певної системи знань та формування умінь, тобто відбувається забезпечення аспекту методичної підготовки. Проте, така підготовка не завжди здатна забезпечувати високий рівень мотивації щодо майбутньої професійної діяльності та творчий рефлексивний підхід фахівця до реалізації професійних функцій, свідченням цього виступають результати проведеного констатувального етапу дослідження. Тому виникає нагальна необхідність створення такої системи підготовки фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку, яка б давала змогу не просто покращити рівень їх теоретичної та практичної готовності до здійснення майбутньої професійної діяльності, а й забезпечувати можливість особистісного становлення і професійного розвитку майбутніх фахівців. За

загальним визнанням творців сучасної наукової ниви ефективним шляхом трансформації змісту української освіти постає впровадження інноваційних педагогічних технологій як фактору інтенсифікації професійної підготовки фахівців. Тому, базуючись на розроблених методичних рекомендаціях, в рамках нашого дослідження основна увага нами спрямовується на технологію підготовки, як педагогічний інструментарій, що здатний забезпечити ефективне формування готовності майбутніх фахівців зазначеної спеціалізації до здійснення професійної діяльності.

В результаті вивчення новітніх підходів до організації навчального процесу у вищих навчальних закладах ми дійшли висновку, що найбільш потужним шляхом максимальної реалізації потенціалу кожного студента в контексті його професійного розвитку та особистісного зростання є модульно-рейтингова система навчання. Ця переконаність ґрунтується на наступних двох факторах: в першу чергу, це багаторічний досвід впровадження цієї системи в освітніх закладах зарубіжних країн та визнання світовою освітянською спільнотою, що свідчить про достатньо високий рівень її результативності; крім того, зазначена педагогічна система повністю відповідає тим завданням, які стоять перед професійною освітою в нашій країні, адже всі компоненти готовності фахівця до виконання професійних обов'язків (мотиваційний, змістовний, організаційний) мають своє відображення в її функціональному наповненні. Особливо слід звернути увагу на актуальність використання обраної системи, виходячи з того, що саме вона, в умовах сьогодення, постає шляхом входження нашої держави в європейський освітній простір.

Враховуючи все вищезазначене, ***м е т о ю*** проведення експериментальної роботи була розробка та обґрунтування стратегії впровадження модульно-рейтингової системи навчання в процес формування професійної готовності фахівців спеціальності «Дошкільне виховання», які отримують кваліфікацію «вихователь з правом проведення занять іноземною мовою». Виходячи з мети на початку здійснення експериментального дослідження були визначені наступні ***з а в д а н н я***:

1) На основі врахування даних результатів констатувального дослідження розробити алгоритм впровадження модульно-рейтингової системи у навчально-виховний процес з метою підвищення якості формування всіх компонентів готовності (мотиваційного, змістового, організаційного, професійно-особистісного, комунікативно-лінгвістичного) фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку до здійснення майбутньої педагогічної діяльності.
2) Здійснити впровадження експериментальної системи роботи з метою забезпечення ефективної реалізації професійного зростання майбутніх фахівців, які отримують кваліфікацію «вихователь дітей дошкільного віку з правом викладання іноземної мови».

З метою забезпечення максимальної ефективності експериментальної частини дослідження був розроблений алгоритм здійснення професійної підготовки на засадах модульно-рейтингової системи:

1. Конструювання навчального матеріалу, покликаного забезпечити формування спеціальної науково-практичної бази майбутніх фахівців вищезазначеної спеціальності, в умовах модульної технології:
    - Визначення дидактичної мети кожного модулю в рамках дисциплін, спрямованих на формування теоретико-методичних знань та практичних вмінь їх реалізації в професійній діяльності;
    - Створення модульних програм професійно направлених навчальних курсів;
2. Створення системи рейтингового оцінювання.
3. Розширення спектра організаційних форм и методів шляхом реалізації селективного підходу в процесі інтеграції активних методів навчання в навчальний процес з урахуванням взаємовідповідності цілепокладання кожного модулю і функціональних характеристик певного методу.

Саме такий підхід до підготовки фахівця спеціальності, що досліджується, може, на нашу думку, забезпечити формування висококваліфікованого педагога,

здатного не лише якнайповніше і цілісніше сприймати і реалізовувати всі завдання організації навчально-пізнавальної діяльності дітей в ході засвоєння ними іноземної мови, а й максимально вплинути на гармонійний і всебічний розвиток кожної дитини, яка постає оплотом подальшого зростання і розквіту нашої нації.

3.1.1 Впровадження модульної технології організації навчального матеріалу у підготовку фахівців до навчання іноземної мови.

Виходячи із змісту концептуальної основи дослідження, ми переконані у правомірності думки, що забезпечення професійної підготовки за першими двома напрямами – загальнопедагогічним та лінгвістичним – складає базис, на основі якого ми можемо будувати систему знань, умінь та навичок, цілеспрямовано до відповідної кваліфікації, що отримується майбутніми фахівцями, адже навчальні дисципліни, що входять до їх складу, передбачають засвоєння психолого-педагогічних основ педагогічної взаємодії з дітьми дошкільного віку та оволодіння іноземною мовою як предметом і засобом спілкування.

Третій та четвертий напрями роботи (локально-методичний та інтеграційно-методичний) мають більш вузьку спрямованість в контексті предметного відображення. Державним плануванням навчального процесу у провідному вищому педагогічному навчальному закладі України – Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова за спеціалізацією «Дошкільне виховання. Іноземна мова» передбачені такі предмети: «Методика навчання іноземної мови» та «Література для дітей дошкільного віку іноземною мовою», що забезпечують підготовку фахівців в рамках локальнометодичного напряму і є професійно спрямованими.

Модель змістовного навантаження зазначених навчальних дисциплін в умовах модульної системи внутрішньої організації представлена теоретичним та практичним блоками модулів: перший включає науково-теоретичний і методичний модулі, а другий – змістовий та організаційний (дод.Е):

- ✓ *Науково-теоретичний* модуль спрямовує на засвоєння методологічних основ курсу;

- ✓ *Методичний* модуль забезпечує оволодіння системою методів та прийомів навчання;
- ✓ *Змістовний* модуль передбачає опануванням змістом ефективної організації майбутньої професійної діяльності;
- ✓ *Організаційний* модуль дозволяє оволодіти технологією процесу навчання дітей іноземної мови.

Окреслена диференціація побудована у відповідності до змістовного наповнення матеріалу навчальних дисциплін, що блокувався, що здійснено з метою конструювання контекстності перцепції інформації. Це дозволить досягти більш глибокого закарбування знань та кращого їх розуміння і, відповідно, міцнішої побудови піраміди вмінь та навичок реалізації предмету, що опановується, в подальшій педагогічній діяльності.

На лавах зазначеного вищого навчального закладу програмним матеріалом забезпечена перша навчальна дисципліна, який був виданий за авторством І.Снопок у 1998 році, і, наш погляд, вже не відповідає тому соціальному запиту, що є пріоритетним на сучасному етапі розвитку суспільства, і за сутністю вимагає доопрацювання як форми, так і змісту, що і спонукало нас до опрацювання даної проблематики в рамках нашого дослідження. У зв'язку з цим і з необхідністю забезпечення відповідності вимог модульного навчання нами була створена модульна програма курсу «Методика навчання іноземної мови» [208]. Зазначена навчальна дисципліна виступає провідною частиною теоретико-методичної бази майбутніх вихователів, що мають право здійснювати навчання дітей дошкільного віку іноземної мови, адже вона надає необхідні знання про шляхи створення найбільш комфортних умов для ознайомлення дітей даної вікової категорії з елементами іншомовної культури та забезпечує вміння практичної організації останнього.

І модуль програми педагогічної дисципліни «Методика навчання іноземної мови» має назву «***Наукові засади курсу «Методика навчання іноземної мови***». Основними завданнями опрацювання його матеріалу є ознайомлення з методикою навчання дітей іноземної мови як наукою, її базовими категоріями та

методологічними засадами; надання відомостей про історичний розвиток методичних положень курсу, що дозволяє усвідомити актуальність та вагомість даного курсу для організації успішної майбутньої професійної діяльності.

Вивчення змісту **другого модулю – «*Теоретичні основи методики навчання дітей дошкільного віку іноземної мови*»** - передбачає опанування студентами знаннями психофізіологічних особливостей розвитку дітей в дошкільний період дитинства, про державно визнані та авторські вимоги до змісту процесу опанування ними іноземною мовою, а також про теоретико-методичні аспекти застосування різних методів та прийомів, що в сукупності створює можливості для формування умінь реалізації особистісно орієнтованого підходу до кожної дитини в умовах колективного навчання іноземної мови в дошкільному навчальному закладі.

Завдання третього модулю «***Методичні положення організації процесу оволодіння дітьми іноземною мовою***» нами визначені наступним чином:

- створення у майбутніх фахівців ґрунтовної теоретичної бази побудови процесу навчання дітей дошкільного віку іноземної мови в рамках реалізації всього об’єму її багатоаспектності: розвитку у дошкільників фонематичного слуху та аутентичної вимови іноземною мовою, формування словникового іншомовного фонду, навчання граматично правильної іноземної мови, розвитку різних видів мовленнєвої діяльності (діалогічна та монологічна компетенція);
- формування навичок сприймання та розуміння іноземної мови на слух та т.ін.; формування міцних практичних умінь створення комфортних та сприятливих умов для ефективного ознайомлення дошкільників з елементами іншомовної культури в контексті цілісного її сприймання та з урахуванням психофізіологічних особливостей розвитку та пізнавальних інтересів дітей кожної вікової групи;
- ознайомлення із шляхами реалізації інтегрованого навчання: інтеграції іноземної мови в різні напрями роботи в дошкільному навчальному закладі.

Лише після опанування вищезазначеними модулями можна говорити про формування умінь та навичок доцільної організації процесу опанування дітьми

дошкільного віку іноземною мовою, адже лише після ретельного опрацювання науково-теоретичного, методичного та змістового модулів можна навчати студентів здійснювати професійну діагностику, прогнозування, оволодівати особливостями планування та організації роботи з дітьми в умовах суспільного дошкільного виховання. Важливим аспектом у професійній діяльності педагога є ефективність побудови співпраці з батьками, саме цим перерахованим проблемам і присвячується **четвертий модуль** дисципліни під назвою «***Шляхи підвищення ефективності опанування дітьми дошкільного віку іноземною мовою***», що дає можливість ознайомитися з організаційними особливостями здійснення процесу навчання дітей дошкільного віку іноземної мови: різними видами планування, відповідальністю за побудову процесу з боку керівних органів та працівників державних структур, формами управління ходом опанування мовою, завданням та засобам роботи з батьками та тощо.

Таким чином, зміст модулів за наповнюваністю різних видів занять та завдань для самостійного опрацювання студентами дозволяє підготувати майбутніх педагогів до прицільної професійної діяльності відповідно до кваліфікації, що вони отримують, на основі диференційованого підходу до постановки завдань для самостійної роботи студентів з урахуванням їх особистісних та мовленнєвих можливостей.

Одним із основних завдань створення сприятливих умов для підвищення результативності опанування іноземною мовою в зазначений віковий період є розширення можливостей оперування дітьми цією мовою, тобто організація різних видів діяльності поза спеціальними заняттями. Важливу роль в реалізації даної задачі відіграє іноземна література, яка дозволяє збільшити об’єм сприймання другої мови і відповідно: нівелює можливість розвитку стереотипного сприймання другої мови як окремого предмету, а не засобу спілкування; поглиблює знання національної культури народів, мова яких вивчається; збагачує словниковий іншомовний фонд; покращує розвиток фонематичного слуху; забезпечує міцне закарбування характерних особливостей граматичної побудови іноземної мови,

створює потенціальний базис для максимального розвитку різних видів мовлення та тощо.

Питання доцільності та ефективності застосування літературних творів інших народів іноземною мовою розглядаються в ході опрацювання курсу «***Література для дітей дошкільного віку іноземною мовою***», який має особливе значення в підготовці фахівців дошкільного профілю, враховуючи специфічний характер їх майбутньої професійної діяльності. В рамках реалізації модульного підходу в контексті даної дисципліни була створена модульна програма курсу (дод.Ж), яка включає три модулі. Специфіка оволодіння студентами цією навчальною дисципліною полягає у переважанні самостійної роботи студентів над аудиторним навантаженням. Такий розподіл обумовлений необхідністю роботи студентів з літературними джерелами.

Перший модуль "*Наукові засади процесу використання іноземної літератури в роботі з дітьми дошкільного віку*" передбачає опанування студентами науково-теоретичними основами організації навчально-виховного процесу з ознайомлення дітей дошкільного віку з літературними творами іноземною мовою, а також оволодіння практичними уміннями щодо відбору таких творів для роботи з дітьми дошкільного віку. Ще одним завданням опрацювання матеріалів даного модулю є ознайомлення з теоретико-практичними відомостями про доцільне застосування різних методів, прийомів та засобів для поліпшення сприймання дошкільниками творів іноземною мовою.

Теми **другого модулю** "***Методика використання творів іноземної літератури в навчально-виховній роботі з дошкільниками***" реалізують завдання надання студентам теоретико-методичних знань та формування науково виправданих практичних умінь раціонально і максимально ефективно здійснювати ознайомлення дошкільників з літературними творами іноземною мовою з урахуванням специфіки всіх доступних в даному віці жанрів.

Переважна кількість годин за цим модулем передбачена на самостійну роботу студентів – виділений час необхідний для читання творів іноземною мовою, відпрацювання умінь диференційовано підходити до підбору літературних творів

іноземною мовою для дітей та опанування методичним інструментарієм ознайомлення дошкільників із літературною спадщиною інших народів.

Третій модуль курсу **– "*Робота з сім'єю вихованця в контексті використання іноземних літературних творів оригінальною мовою*"** призначений для формування у майбутніх педагогів умінь здійснювати просвітницьку діяльність в контексті розширення можливостей ознайомлення дітей з іншомовною літературою.

Ґрунтуючись на основних вимогах до сучасного фахівця, який має не лише оволодіти професійним досвідом, але й навчитись самостійно мислити, опрацьовувати наукові здобутки, узагальнювати передовий педагогічний досвід, ми твердо переконані, що зростає питома вага самостійної роботи. Саме самостійна робота є тією формою роботи, що дозволяє підвищити усвідомленість студентами навчального матеріалу. Це обумовило розподіл аудиторних годин і годин на самостійну роботу, що становить приблизно 1:2 або 1:3 в залежності від навчальних завдань, що вирішуються в ході опрацювання модулю.

Навчити студента самостійно працювати, виявляти активність у здобутті знань в умовах зростання інформаційного поля є одним із провідних завдань професійної підготовки, адже самостійна пізнавальна активність постає вагомим чинником особистісного і професійного становлення та стимулюючим фактором постійного удосконалення протягом власної педагогічної діяльності.

Слід відмітити, що навчальні програми (дод. Е І Ж) були складені у відповідності до принципів побудови модульної системи навчання, що найбільш доцільно були визначені в наукових дослідженнях А.В.Духавнєвої: модульності; виокремлення із змісту навчання обособлених елементів; динамічності; дієвості та оперативності знань та їх системи; гнучкості; усвідомленої перспективи; різнобічності методичного консультування; паритетності [240].

Навчальний матеріал та форми і види взаємодії компонувалися за модулями з метою забезпечення досягнення студентами та викладачем комплексної мети професійної підготовки. Але разом з тим, ми намагалися забезпечити інтеграцію модулів, тобто не зважаючи на їх відносну відособленість, вони тісно між собою

пов’язані не лише за змістовним навантаженням, а й за навчальними цілями. Кожен модуль має на меті формування певної теоретичної бази та комплексу практичних умінь і навичок у студентів, тобто забезпечуються пізнавальні (інформаційні) та професійно-практичні (діяльнісні) частини модулів в тій чи іншій мірі, оскільки їхнє значення в даному аспекті нерівноцінне. Крім того, зберігаючи свою функціональність за змістом, модулі містять такий матеріал, який може і повинен удосконалюватися у відповідності до майбутніх змін в освітній сфері та суспільного замовлення.

Обов’язковою умовою при впровадженні програми було проведення діагностичних заходів, які дали можливість визначити рівень засвоєння студентами основних понятійних ліній в ході попереднього навчання, виявили рівень їх мотиваційної сфери в контексті опанування професією з метою визначення шляхів створення сприятливих умов для індивідуального контакту в процесі подальшої роботи і виявлення факторів. Це допомогло інтенсифікувати процес сприймання поставлених перед ними цілей всіх рівнів завдяки своєчасному впливу на мотиваційну сферу студентів. Виявлення найбільш впливових факторів дозволило окреслити напрямки особистісно-орієнтованого підходу, що сприяло більш свідомому учінню з боку студентів і, тим самим, підвищило ефективність опанування майбутньою професією. Ще один фактор, який передбачається змістом програм, і полягає в побудові такої системи роботи, яка б спонукала до виникнення необхідності в консультуванні студентів, тобто (крім постійно діючого консультпункту) створюються зовнішні мотиви для проведення дослідної роботи, яка не може відбуватися плідно без допомоги викладача. Така робота студентів стимулювала розвиток їх пізнавальних інтересів, а, відповідно, інтенсифікувала їх активність, творчість та мотивацію, що дозволило сформувати фахівця, здатного не лише до ефективної професійної самореалізації, а й забезпечило реалізацію всіх особистісних та професійних потенцій, що студенти яскраво демонстрували в ході навчального процесу. Зважаючи на таку орієнтацію, ми поступово ускладнювали завдання для самостійної роботи, що допомагало створювати комфортні умови для опанування новим навчальним предметом і дозволяли підтримувати потребу у

досягненні успіху, діагностування якої на початку нашої експериментальної роботи показало наявність її на досить високому рівні. До того ж, в кожному модулі наявна система завдань творчого та творчо-пошукового характеру, які поступово, але цілеспрямовано, формували у майбутніх фахівців рефлексивний творчий підхід до здійснення професійної діяльності, що реалізує їх формування як особистості, і допомагає розвивати педагогічну майстерність і жагу постійного творчого пошуку, що є безумовною складовою педагогічної роботи з дітьми дошкільного віку. Застосування творчих завдань мало на меті створення умов для виходу за межі стандартного мислення, розвитку творчого потенціалу кожного студента. Такі завдання, на наш погляд, відігравали особливу роль з огляду на той факт, що результати діагностування творчого потенціалу майбутніх фахівців показав посередній рівень розвитку творчості студентів, що, на нашу думку, є неприйнятним в контексті підготовки педагога, і, особливо, педагога дошкільного профілю.

Особливу роль відіграли результати перевірки мовленнєвих здібностей студентів в ході підбору завдань для їх самостійної роботи. Така постановка питання обумовлена тим фактом, що високий рівень знань іноземної мови та володіння мовленням нею постає основою майбутньої професійної діяльності. Основна мета, яку ми переслідували, полягала в тому, щоб якомога більше вплинути на сприйняття мови та бажання її опановувати, що і спричинило чітку диференціацію завдань в залежності від базового рівня опанування мовою.

Методичний аспект в темах розглядався з огляду на універсальне застосування його змісту, тобто, вмотивовано висвітлювалися аспекти, які можуть використовуватися задля інтеграції іноземної мови в інші напрямки навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку, причому, слід відзначити, що методичні положення розкривалися з огляду на можливість роботи з будь-якою іноземною мовою, що може бути запропонована для вивчення в умовах дошкільного виховання.

Безперечною умовою підвищення ефективності такої організації навчальної діяльності студентів була рейтингова система оцінювання, розподілення балів за

якою відбувалося у відповідності до обсягу та характеру матеріалу кожного модуля та об'єму самостійної роботи студентів. За кожною з окреслених дисциплін була розроблена своя шкала оцінювання, зважаючи на специфіку кожної з них (див.дод. Е і дод. Ж).

Всі вищезазначені підходи відобразили реалізацію модульно-рейтингової системи організації навчального матеріалу в контексті ***вузькометодичного*** напряму формування професійної готовності фахівців спеціалізації "Дошкільне виховання. Іноземна мова", тобто в рамках тих навчальних дисциплін, що прицільно забезпечують спеціальну спрямованість фахової підготовки: "Методика навчання іноземної мови" і "Література для дітей дошкільного віку".

Виходячи з того, що сучасний стан освітянської ниви в нашій країні стоїть на тому витку розвитку, коли іноземна мова постає не лише засобом спілкування, а обов'язковою умовою виховання інтелігентної людини, ми цілком усвідомлюємо необхідність оволодіння дитиною дошкільного віку мовленнєвими уміннями з іноземної мови – а для цього необхідно забезпечити їй мовне середовище. Штучне мовне середовище може бути створене батьками і педагогами, якщо вони володіють іноземною мовою і виваженою методикою навчання дошкільників. Ми переконані, що для того, щоб зробити процес входження дитини у штучне іншомовне середовище легким і цікавим, необхідно в цікавій і доступній формі розгорнути його на тлі звичних видів дитячої діяльності. Саме це обумовило напрямок нашого науково-експериментального пошуку і постало причиною звернення уваги на інтеграційні процеси.

Четвертий напрямок нашого дослідження, визначений нами у концепції підготовки майбутніх фахівців, які отримують кваліфікацію "вихователь дітей дошкільного віку з правом викладання іноземної мови" – **інтеграційно-методичний** – розкриває проблему побудови у студентів науково обґрунтованої та методично адекватної інформаційної бази щодо інтегрування іноземної мови в різні напрямки та види навчально-виховної роботи в дошкільному навчальному закладі та формування на її основі практичних умінь та навичок ефективного здійснення даного процесу. Це пов'язано, насамперед, з тим, що вихователь

дошкільного навчального закладу комплексно впливає на дитину, розглядаючи навчально-виховний процес як життєве середовище, що сприяє цілісному розвиткові дитини дошкільного віку.

В загальному розумінні поняття інтеграція наук полягає “у взаємопроникненні методів дослідження одних наук в інші, у виробленні спільного для ряду наук підходу до вивчення, теоретичного обґрунтування, висвітлення та пояснення явищ, а також певної спільності змісту, який розглядається в іншому аспекті і доповнює знання про об’єкт та предмет вивчення” [166, 7]. Використання інтегративного підходу в роботі з підготовки фахівців взагалі, та майбутніх педагогів спеціалізації «Дошкільне виховання. Іноземна мова» зокрема має велике значення, оскільки дозволяє запобігти утворенню стереотипного ставлення студентів до навчальної дисципліни як до окремого предмета, і створює умови для цілісного сприймання професійної підготовки, що в подальшому віддзеркалюється на їх педагогічній діяльності у вигляді ємкої комплексної побудови навчально-пізнавальної діяльності дітей.

На наш погляд, в дошкільному навчальному закладі процес інтегрування іноземної мови може здійснюватися в рамках всіх провідних напрямів навчально-виховної діяльності: в ході формування у дітей елементарних математичних уявлень, в процесі їх фізичного розвитку та формування умінь образотворчої діяльності, а також в рамках ознайомлення з природою. Окремо ми можемо говорити про немовленнєві види діяльності. Це питання було предметом дисертаційного дослідження російських авторів І.В.Вронської та О.М.Нельзіної. Проблема інтеграції іноземної мови висвітлюється в наукових працях В.С.Будака (розкриваються проблеми створення інтегрованих курсів в ході підготовки вихователя-викладача іноземної мови); Н.О.Білоус (розглядається проблема поєднання процесу навчання іноземної мови під час формування елементарних математичних у явлень у дітей дошкільного віку); О.Л.Богініч, О.В.Янковенко (частково приділяється увага інтеграції іноземної мови в процес фізичного виховання дошкільників).

Інтеграція іноземної мови має певні відмінності у порівнянні з міжпредметною комплексною реалізацією змісту в рамках зазначених базових напрямків роботи дошкільного навчального закладу. Специфіка полягає в тому, що при поєднанні основних напрямків відбувається доповнення змісту діяльності дітей задля створення цілісності сприймання та урізноманітнення, а в ході інтеграції іноземної мови відбувається збагачення самого процесу сприймання за рахунок включення двох мовних систем, а, відповідно, збільшується коефіцієнт інформативного потоку і постійно діють умови для нівелювання "мовного бар'єру".

Експериментально-практична робота дала нам змогу проілюструвати основні умови впровадження інтегративних процесів в роботі з дітьми на прикладі інтеграції іноземної мови в ході ознайомлення їх з природою.

З початку звернемо увагу на аргументацію можливості такої інтеграції. Оскільки пізнання дитиною оточуючого світу починається з пізнання нею світу природи, доцільно формувати і розвивати іншомовні уміння дошкільників саме в процесі захоплюючої, емоційно насиченої діяльності з пізнання світу природи. Різноманітність об'єктів і явищ природи, що мають свою назву і характеристики, розмаїття фарб, форм, звуків, загадковість і краса процесів, що відбуваються в природі, можуть забезпечити чуттєву основу пізнання іноземної мови. Саме тому доцільно спонукати педагогів-дошкільників до оволодіння уміннями інтегрувати іншомовний матеріал в процес ознайомлення дітей з природою.

Навчання дітей іноземної мови в дошкільному віці має цілком обґрунтовані переваги, які полягають у вікових психофізіологічних особливостях розвитку дітей цього віку. Ефективність вивчення дошкільниками іноземної мови залежить від оптимальності вибору найбільш доцільних засобів навчання. А вибір засобів, в першу чергу, повинен ґрунтуватися на врахуванні вікових характеристик дітей, особливостей їх мислення, сприймання матеріалу, мотивації навчальної діяльності. Одним із основних, за загальним визнанням, засобів, який сприяв би відтворенню у навчальних умовах дійсності спілкування іноземною мовою, є наочне навчання. Наочність, як матеріальне відображення мовного знаку, що містить інформацію,

закодовану в ньому, встановлює безпосередні асоціації між предметом і словом іноземної мови. Використання наочності мобілізує психічну активність дитини, адже викликає інтерес до занять з мови, перетворює довільну увагу у постдовільну, розширює обсяг матеріалу, що подається для засвоєння, знімає втому, вправляє творчу увагу, полегшує процес закарбування понять у пам'яті. Наочність виступає опорою при розумінні сприйнятого, забезпечує правильне його обміркування та міцніше засвоєння. Інформація про природу поглиблює знання дітей про навколишнє середовище, сприяє їх систематизації, що має важливе значення для розвитку дітей. Це зумовлюється різноманітністю самої природи. Використовуючи цей багатющий матеріал, педагоги мають змогу збагачувати словниковий запас дітей, як рідною, так і іноземною мовою, розвивати їх мовлення: збагачувати його епітетами, порівняннями, синонімами. Багато зв'язків і залежностей в природі діти сприймають безпосередньо, що створює великі можливості для розвитку їх мислення і мови.

Отже, ми бачимо, що ознайомлення дітей з природою є невід'ємною частиною їх виховання і розвитку, а навчання іноземної мови постає обов'язковою складовою сучасної дошкільної освіти. Поєднання цих двох напрямів роботи в дошкільному навчальному закладі є взаємовигідним та ефективним. Якщо говорити про переплетіння навчання дітей іноземної мови та ознайомлення їх з природою, то слід відмітити, що остання відповідає всім дидактичним принципам навчання дошкільників іноземного мовлення. Це ми можемо побачити в процесі їх розкриття на основі інтеграції цих двох предметів та реалізації вихідних позицій навчального процесу, якими є принципи навчання.

Принцип комплексної реалізації цілей. На занятті педагогом вирішуються 3 основні цілі (розвивальна, вихована і навчальна) і паралельне вирішення завдань ознайомлення дітей з природою та навчання їх іноземної мови допомагає реалізації цього принципу. При реалізації розвиваючої мети засоби іноземної мови і природи забезпечують повноцінний розвиток психічних процесів; виховна мета передбачає виховання у дітей інтересу до вивчення іноземної мови і позитивного ставлення до інших народів, що полегшується у процесі пізнання дітьми у

порівнянні світу природи рідного краю і іншої країни. При формуванні у дошкільників навичок спілкування іноземною мовою природа є безперечним засобом, що активізує цю діяльність, оскільки дає матеріал для постановки запитань, порівнянь, пошуку відповідей.

Принцип комунікативної спрямованості. Зважаючи на те, що результатом навчання дітей іноземної мови є оволодіння ними навичками користування іноземною мовою, запропонований природничий матеріал стимулює інтерес дітей, викликає у них бажання спілкуватися іноземною мовою з метою задоволення своїх пізнавальних потреб.

Принцип наочності у навчанні дошкільників іноземного мовлення реалізується завдяки змісту ознайомлення дітей з природою. Об'єкти і явища світу природи з усією своєю різноманітністю виступають природною наочністю при вивченні дошкільниками іноземної мови.

Принцип керівництва формуванням у дітей іншомовних навичок та вмінь забезпечує цілеспрямоване будування піраміди вмінь та навичок іноземної мови. Природа допомагає забезпечити міцні мовленнєві зв'язки між чуттєвою та логіко-смисловою сторонами пізнання, першою та другою сигнальними системами.

Принцип індивідуального та колективного підходу у навчанні дітей реалізується за рахунок того змісту, який передбачається в ході ознайомлення дітей з природою. Розмаїття матеріалу дозволяє застосовувати різні форми роботи в залежності від колективної мети та індивідуальних інтересів суб'єктів навчально-виховного процесу.

Принцип свідомого оволодіння іноземною мовою. Усвідомлене оволодіння іноземною мовою передбачає свідоме сприймання матеріалу, реалізація чого відбувається через систему вирішення пізнавальних завдань. Забезпечити останні найлегше в процесі ознайомлення дітей з природою, оскільки вони є доступними і цікавими для дітей, відповідають їх природнім потребам і задовольняють розумову та фізичну активність.

Принцип активності визначає характер включення дитини в навчальну діяльність, тобто за умов створення середовища, в якому дитині необхідно долати

певні труднощі, відбуватиметься стимуляція її пізнавальних інтересів, в результаті чого вона буде готова до активного сприймання нового матеріалу. Таким середовищем є сама природа.

Принцип доступності і посильності забезпечується вже тим матеріалом, який пропонується дітям в процесі ознайомлення їх з природою, тому що природа для дітей є найближчим оточенням, у якому відповідно до кожної вікової групи та рівня розвитку дитини є цікавий і доступний матеріал для пізнання, який потребує активізації мовленнєвих здібностей та розвитку мовленнєвих умінь.

Таким чином, поєднання процесів навчання дітей дошкільного віку іноземної мови і ознайомлення їх з природою **є цілком обґрунтованим.**

На відміну від багатьох інших видів наочності, саме природа як вид натуральної наочності, може бути використана на всіх етапах *оволодіння дітьми мовленнєвим матеріалом іноземної мови:*

- на етапі семантизації цей вид наочності постає найкращим чинником ефективного закарбування в пам'яті іншомовного матеріалу, адже справляє велике яскраве враження на дітей;
- на етапі активізації знань та мовленнєвих умінь природа стимулює до більш швидкого відтворення засвоєного матеріалу і представляє завдяки власному розмаїттю широке коло варіантів вирішення навчальних завдань;
- на етапі закріплення натуральна наочність надає великі можливості для розширення висловлювань, та, завдяки власній динамічності, сприяє варіативному використанню засвоєних мовленнєвих зразків в спонтанному самостійному мовленні.

Щодо формування навичок *правильного іноземного мовлення*, ознайомлення дітей з природою постає одним з фундаментальних чинників (рушійних сил) її інтенсифікації на всіх етапах навчання. Насиченість звуками оточуючого середовища сприяє розвиткові фонематичного слуху дітей, та також робить процес навчання дітей дошкільного віку правильної вимови іноземної мови більш простим. Безпосереднє спілкування з природою дозволяє без труднощів опанувати велику кількість слів і постійно поповнювати лексичний запас; розмаїття барв

природи, її мінливість та багатогранність дають необмежений матеріал для утворення словосполучень; непередбачуваність явищ природи, постійна зміна її настрою спонукають до вираження дітьми власних вражень від баченого і стимулюють дитину до спонтанних самостійних висловлювань, тобто дає великі переваги в процесі розвитку діалогічного та монологічного іноземного мовлення дошкільників, а жвавість і яскравість оточення дозволяє набагато полегшити такий складний процес як навчання дітей аудіюванню.

Крім того, що процес навчання дітей іноземної мови і процес ознайомлення їх з природою взаємопов'язані та взаємокорисні, такий симбіоз дозволяє значно розширити можливості та обсяг вивчення дітьми іноземної мови, оскільки збільшується час спілкування іноземною мовою, динаміка оточуючого середовища стимулює мовлення та якісно й кількісно розсуває рамки предметного сприйняття. В свою чергу включення дітей у нову діяльність (інтеграція іноземної мови в процес пізнання природи) стимулює їхню увагу до явищ природи, її краси, на яку діти почасти не звертають увагу, оскільки вона є їх постійним оточенням. Переплетіння процесів сприймання іноземної мови і ознайомлення з природою дозволяє більш детально пізнати світ природи, адже таке поєднання має значні переваги перед традиційними засобами і формами організації роботи по ознайомленню дошкільників з природою, де основне місце займають заняття, спостереження, екскурсії та ігрова діяльність. Такі форми роботи притаманні всім напрямам навчально-виховної роботи в дошкільному навчальному закладі і тому постають звичними для дітей.

Ми переконані, що поєднання процесів навчання дітей дошкільного віку іноземної мови та ознайомлення їх з природою ***повинно бути раціональним, щоб бути ефективним***. Лише цілеспрямований, правильно організований процес сприятиме ефективному навчанню. Використовуючи могутні дидактичні можливості природного матеріалу, вихователь, що має право навчання іноземної мови, зможе більш інтенсивно розвинути мовлення дітей другою мовою (іноземною). Але дуже важливо навчити його проводити не просто паралельне навчання іноземної мови і здійснювати процес ознайомлення дітей з природою,

використовуючи ці процеси як допоміжні один для одного засоби, а здійснювати інтегроване навчання, розуміючи його як процес гармонійного переплетіння іноземної мови і пізнання дитиною світу природи, з метою удосконалення виховання різнобічно розвинутої особистості, представника нового покоління інтелігенції, яка послужить оплотом зростання нової нації.

Все вищезазначене дало змогу створити інтегровану програму курсу „Теорія і методика ознайомлення дітей з природою з використанням іноземної мови”[208]. Мета даного курсу полягає в тому, щоб сформувати у майбутніх фахівців, які навчаються за спеціальністю «Дошкільне виховання» і додатковою спеціалізацією «Іноземна мова», вміння створювати умови для засвоєння дітьми іноземної мови під час ознайомлення їх з природою рідного краю. Педагогічна дисципліна “Теорія і методика ознайомлення дітей з природою” у відповідності до навчального плану поділена на два педагогічні цикли, інформаційна наповнюваність яких обумовлена цілями, що ставляться в ході його опрацювання. Питання блокування навчального матеріалу в контексті даної дисципліни було предметом дослідження українського науковця в галузі дошкільного виховання Бєлєнької Г.В. Результати наукового пошуку зазначеного автора та мета нашого дослідження і проведення експериментального дослідження спрямувало нас на створення блоків модулів у визначених межах предметів “Основи природознавства” та “Методика ознайомлення дітей з природою”, в змісті яких інтегрований іншомовний матеріал і має на меті формування у студентів практичних вмінь та навичок ознайомлення дошкільників з природою та одночасного навчання їх іноземної мови. Ця програма складається з двох розділів: “Природа України” та “Методика ознайомлення дітей з природою”. Завдання першого розділу – сформувати знання про неживу природу, рослинний та тваринний світ нашої країни, ознайомити студентів з можливостями використання різних об’єктів та явищ природи в роботі з дітьми дошкільного віку; навчити студентів підбирати фонетичний, лексичний та граматичний іншомовний матеріал та сформувати у них вміння взаємовигідно поєднувати процес ознайомлення дітей з природою і навчання їх іноземної мови. Завдання другого блоку модулів – засвоєння теорії, історії, передового досвіду та сучасної методики

ознайомлення дітей з природою; засвоєння практичних навичок роботи в дошкільному закладі в методичному кабінеті з методики природознавства; підвищення теоретичної і практичної підготовки студентів в галузі природознавства; паралельно з цим, в ході вивчення даного курсу відбувається активне опанування практичних навичок інтегрованої роботи з дітьми по навчанню їх іноземної мови.

Таким чином, ми бачимо, що опанування студентами курсу „Основи природознавства" з використанням іноземної мови постає підготовчим етапом в процесі формування у них вмінь інтегровано навчати дітей іноземної мови під час ознайомлення їх зі світом природи. Програма (семінарських, практичних та лабораторних занять) інтегрованого курсу „Теорія і методика ознайомлення дітей з природою з використанням іноземних мов" побудована таким чином, що можна прослідкувати поступове ускладнення завдань з іноземної мови на заняттях в напрямку відповідності до основного дидактичного принципу навчання дітей дошкільного віку іноземних мов – принципу комунікативної спрямованості. Крім того, до кожної теми ми пропонуємо тематичний словник, який тим чи іншим шляхом створюється (за допомогою або вказівкою викладача та самостійно). Слід зауважити, що запропонований іншомовний матеріал розрахований не лише для роботи з дітьми, тобто, він включає не тільки ті лексичні та граматичні одиниці, які потрібно давати дітям дошкільного віку, а певний об'єм, елементарний мінімум, необхідний для саморозвитку викладача. Зважаючи на індивідуальні особливості кожної окремої дитини та колективу в цілому, а також враховуючи порядковий рік вивчення дітьми іноземної мови, можна запропоновувати всі слова для вивчення або для розуміння дітьми на слух.

Викладання даної дисципліни передбачало тісний взаємозв'язок семінарських, практичних та лабораторних занять з активною самостійною роботою студентів, що є однією з основних умов організації модульно-рейтингового навчання. В ході проведення семінарських, практичних та лабораторних занять з даного курсу студенти оволодівали вміннями проводити інтегроване навчання таким чином, щоб діти не помічали подвійного інформаційного навантаження під час

паралельного вивчення іноземної мови і формування у них уявлень про світ природи. Тобто, в процесі вивчення цього курсу студенти не просто засвоювали спеціальні знання, але й у них сформувалися навички їх ефективного застосування. Таким чином, перший блок модулів передбачав вплив на формування мотиваційного компоненту і реалізацію змістового, а другий – змістового та організаційного компонентів професійної підготовки в рамках означеної педагогічної дисципліни. З метою систематизації знань та вмінь з окресленого курсу та їх фіксації був створений зошит з інтегрованого курсу «Теорія і методика ознайомлення дітей з природою з використанням іноземних мов» (дод. З). Завдання для самостійної роботи студентів диференційовані у відповідності до системи подання навчального матеріалу з курсу "Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою", але побудовані з поступовим ускладненням з метою створення міцної ієрархії практичних умінь інтегрування на основі вже засвоєних знань з основної методики. Інтегрована програма використовувалася паралельно до роботи за курсом "Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою», а зошит, завдяки універсальності свого змісту використовувався як в процесі здійснення паралельного навчання за інтегрованою програмою, так і окремо – в процесі вивчення тем, присвячених інтеграції за курсом «Методика навчання іноземної мови».

Таким чином, оволодіння студентами спеціальними професійними предметами дозволило реалізувати *локально методичний напрям* підготовки і спорядити їх до здійснення ефективної педагогічної діяльності в сфері навчання дітей дошкільного віку іноземної мови, а опрацювання інтегрованих дисциплін дозволило налаштувати майбутніх вихователів на побудову максимально плідної атмосфери для сприйняття дітьми другої мови як засобу спілкування, а не певного предмету, стереотипно обмеженого часом і особистістю вчителя. Окреслені дії санкціонували повноцінну та комплексну реалізацію змістового та організаційного компонентів готовності, а застосована система організації навчання та специфічність інформації дозволили спричинити певний вплив на формування, також, і професійно-особистісного та мотиваційного компонентів. Особливої уваги

заслуговує той факт, що у студентів проявилася зацікавленість не лише у подальшому вивченні іноземної мови, а й у поглибленні власного рівня професійно спрямованого іншомовного знання. Отже, вищеописана робота за спрямуванням дії та своїми функціональними можливостями відповідає третьому та четвертому напряму створеної нами концепції професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти, що отримує кваліфікацію "вихователь з правом проведення занять іноземною мовою" і побудована на засадах модульно-рейтингової системи організації навчального матеріалу, що дозволяє говорити про відповідність сучасним тенденціям реформування вищої освіти у напрямку її інтенсифікації, а тому визнавати правомірність її застосування.

3.1.2. Модель впровадження рейтингової системи оцінювання якості підготовки фахівців.

Слід зазначити, що на сучасному етапі реформування освіти модульно-рейтинговий принцип організації навчального процесу отримав своє друге народження, адже система, що його реалізує, була визнана однією з найбільш ефективних педагогічних технологій на шляху до створення єдиного освітянського простору в межах Європи, що ознаменований Болонським процесом. В його основі лежить кредитно-модульна технологія, яка по своїй суті є однією з інтерпретацій модульно-рейтингової системи, і єдине, що її відрізняє – це часове обмеження у вигляді кредитів. Саме 100-бальна шкала оцінювання знань зараз посідає місце загальновизнаної в контексті означених змін на освітянській ниві. В рамках окресленого спектру сто балів віддається на один кредит, який повинен бути опрацьованим протягом семестру, за допомогою чого відбувається по семестрове оцінювання студентів, незалежно від протяжності навчальної дисципліни.

В процесі розробки моделі застосування рейтингової технології ми виходили з результатів констатувального діагностування, адже воно показало ті напрямки, на які необхідно здійснити особливий вплив задля досягнення максимальної ефективності реалізації всіх компонентів фахової готовності. Основною метою організації рейтингового простору в рамках формування готовності до здійснення

педагогічної діяльності майбутніми вихователями з правом проведення занять іноземною мовою визначали її відповідність завданням професійної підготовки педагога та здатність стимулювати розвиток креативної особистості з високим рівнем рефлексії, озброєної достатнім об'ємом знань та уміннями їх використовувати в практичній діяльності та здатністю до самовдосконалення/самоосвіти, що відображає об'єктивний вплив на розвій змістового, організаційного і комунікативно-лінгвістичного компонентів. Завдяки цілепокладанню та функціональним можливостям рейтингової технології оцінювання результатів фахової підготовки вона спричиняє провідний вплив на формування мотиваційного та професійно-особистісного компонентів готовності, адже носить стимулюючий характер, виховує відповідальність за власні дії, зрощує прогностичну та планувальні здібності студента в професійно спрямованому і особистісному сенсі.

За нашим переконанням обов'язковою умовою ефективної роботи є повідомлення студентам технології всіх розрахунків до початку роботи при вивченні навчальної дисципліни. Причому, крім ознайомлення студентів з загальними умовами рейтингової системи оцінювання необхідно надавати відомості про рамки нарахування балів перед початком кожного модулю з обов'язковим підведенням підсумків та їх оголошенням за попередній період. Така робота за рахунок відкритості оцінювання дозволила формувати відповідальність за результати власного учіння, сприяла більш швидкому налагодженню контакту зі студентами та показала розвиток більш демократичних взаємин.

Обрана нами стобальна шкала рейтингування дозволяє відмежувати досить великі відрізки кількісної оцінки у перерахунку на звичну, п'ятибальну. Ми скористалися вже встановленою в європейському освітянському просторі системою оцінювання: від 100 до 90 балів відповідає "5", від 89 до 80 і від 79 до 70 – "4", наявність балів від 60 до 50 відповідає оцінці "3", набрані бали від 49 до 31 визнаються як незадовільний результат, але такий, що дає право на перездачу навчального матеріалу, а набрані бали нижчі 30 вважаються оцінкою

“незадовільно”, що свідчить про неготовність студента до здійснення професійної діяльності в контексті певної навчальної дисципліни.

Можливість отримання від 30 до 70 балів була у тих студентів, які крім виконання мінімальної програми дій за курсом навчання виступали з повідомленнями, творчо підходили до виконання завдань та приймали достатньо активну участь в навчальному процесі, що в сукупності дозволило отримати посередній рівень знань та сформованих умінь професійно-педагогічної діяльності. Набір кількісної оцінки від 70 до 90 балів передбачав не просто активну участь при вирішенні всіх поставлених завдань, творчого підходу до їх розкриття, пошук додаткової інформацій, а й наявність умотивованого власного погляду на проблему, що ґрунтується на опрацюванні різноманітних літературних джерел за предметом та в рамках суміжних дисциплін. Останній рубіж в 10 балів ми передбачали для підсумкового контролю або здійснення студентом наукового пошуку в рамках окресленого предмету, результатом чого був науковий проект. Ми вважали за необхідне виокремлення останні десяти балів саме в такому контексті, оскільки ставили за мету підготовку не просто фахівця здатного з високою результативністю виконувати свої професійні обов’язки, а спроможного до постійного самовдосконалення в професійному та особистісному форматі, чому сприятиме здійснення невеликого наукового дослідження та відображення його в змісті наукового проекту. Крім того, така увага до стимулювання студентів до наукової роботи обумовлена тим, фактом, що додаткова робота з літературними джерелами дозволить більш глибоко зрозуміти сутність майбутньої фахової діяльності і постане стимулюючим фактором впливу на формування професійно спрямованої мотивації. Слід відзначити, що обираючи між контрольним заходом і науковою роботою більшість студентів обирали дослідницьку діяльність, що свідчить про зацікавлення предметом вивчення і явне підвищення інтересу до професії, що отримується.

Більш детально змістовне навантаження кожної ланки оцінювання ми відобразили у наступній таблиці:

Таблиця 3.1

Критерії рейтингового оцінювання знань та умінь студентів за 100-бальною шкалою

Бали	Робота студентів
до 55	• Епізодичне відвідування занять з дисципліни • Пасивне опрацювання матеріалу • Виконання завдань обов'язкового мінімуму
50 – 69	• Систематичне відвідування навчального курсу • Пошук додаткової літератури • Активна навчальна діяльність на лекційних та семінарських заняттях • Активна участь у всіх формах роботи на практичних заняттях • Виявлення творчого підходу при вирішенні поставлених завдань • Реалізація навчальних цілей в умовах професійної діяльності опосередковано через застосування традиційних методів та прийомів з можливою їх варіацією
70 – 90	• Систематичне відвідування навчального курсу • Аналітичний огляд додаткової літератури • Підготовка доповідей з додаткових питань, актуальних проблем • Наявність та наукова обґрунтованість власних поглядів на вирішення поставлених завдань • Самостійний пошук та презентація нових шляхів реалізації професійної діяльності • Вияв нетипового професійного мислення в педагогічному середовищі як в умовах ВНЗ, так і в умовах ДНЗ

В процесі роботи зі студентами одночасно їх орієнтували не лише на шляхи набирання балів, а також на можливості їх втрати, так звані "Штрафи". Ми вважали за необхідне використання таких "заохочень", враховуючи ментальні особливості студентів і специфіку вітчизняної шкільної системи, яка створює умови для формування стереотипного сприймання системи оцінювання, що не є відповідною до роботи вищого навчального закладу, і потребує забезпечення адаптаційних форм роботи для поступового переходу сприймання нових контрольних дій та шляхів оцінювання.

Під штрафами ми передбачали бали, що нараховувалися зі знаком "–" за:

- Систематичні спізнення на заняття;
- Відсутність на заняттях без поважних причин віднімає бали в прогресії (наприклад, 1 заняття – 2 бали, друге – 3, третє пропущене віднімає вже 4 і т.д.). На наш погляд, такий підхід є більш стимулюючим для студента, ніж певна ставка за пропуск.

- Невчасне виконання завдань, причому “ціна” цього штрафу залежить від швидкості виконання заборгованого завдання, особливо якщо це відпрацювання відсутності з неповажних причин. Наприклад, відсутність з поважної причини відпрацьовується протягом одного-двох тижнів після появи студента з зарахуванням тієї оцінки, на яку виконано завдання. А відсутність з неповажних причин повинна бути відпрацьована протягом 1 тижня, причому затримка поступово віднімає бали у відсотковому розумінні від заслужених, навіть до того, що взагалі не виставляється, а просто відмічається, що даний пункт відпрацьований.

Слід зазначити, що перші два пункти з точки зору толерантності, демократичності стосунків та самостійності вибору студентів є не зовсім коректними і це підтверджується висловлюваннями багатьох науковців (Р.М.Вернидуб, В.А.Сластьонін, А.В.Фурман, О.Г.Ярошенко та ін.). Проте, за нашим переконанням, на етапі перехідного періоду вони є дієвими і формують у студента дисциплінованість, відповідальність, налаштовують на систематичне навчання. В процесі здійснення експериментальної роботи була відзначена досить негативна реакція на штрафні бали, але, як ми і очікували, вона досить швидко зникла, і вже після першого семестру їх можна було зняти як заохочення, адже студенти почали усвідомлювати необхідність систематичної навчальної діяльності, розуміти її переваги і розпочали проектувати власну навчальну діяльність, виходячи із особистих цілей і узгоджуючи їх з організаційними вимогами.

Студенти, які пропускали навчальні заняття з поважних причин завжди мали можливість зустрітися з викладачем під час індивідуальних консультацій, виконати свою ділянку роботи, здати, тобто надолужити пропущене. Така можливість індивідуального спілкування має важливі переваги: вона дозволила краще вивчити особистісний потенціал студентів і на цій основі планувати різні види завдань диференційованого, особистісно спрямованого характеру. І студенту надається можливість розкритися, виявити креативність у вирішенні поставлених завдань, проілюструвати у спілкуванні багаж власних досягнень.

Розрахунки рейтингу за модуль ми проводили за такою формулою:

$$К\ rm = \frac{rm - sh}{K\ max\ r} \cdot 100$$

Де **К rm –** коефіцієнт рейтингу студента за модуль

rm – сума отриманих балів за модуль

sh – сума отриманих студентом штрафів

K max r – максимальний коефіцієнт балів за модуль.

В результаті обчислення ми виходимо на ту кількість балів, що отримані студентом протягом означеного модулю. Підведення підсумків в кінці опрацювання кожного модулю дає можливість викладачеві мати діагностичну картину формування професійно спрямованої теоретико-практичної бази кожного студента. Це дозволило постійно корегувати методи впливу з метою досягнення максимальної ефективності професійної підготовки на засадах особистісно-орієнтованого підходу задля ефективної реалізації потенцій кожної особистості в контексті її особистісного та професійного зростання. А для студента регулярне висвітлення його рейтингу постало стимулюючим фактором у навчанні, а значить і у формуванні готовності до здійснення майбутньої професійної діяльності.

Поточні рейтинги призводять до того, що викладач ще до закінчення семестру, модулю чи будь-якого іншого терміну опрацювання дисципліни має уявлення про навчальний фонд певної групи в цілому та кожного окремого студента і таким чином уникає суб'єктивізму оцінювання під час підсумкового контрольного заходу. На цьому етапі розрахунки мають трохи інший вигляд, що ми пропонуємо в наступній формулі:

$$К\ r = \frac{\sum rm_1, rm_2\ldots - \sum sh_1, sh_2\ldots}{K\ pr} \cdot 100$$

Де **К r –** коефіцієнт рейтингу студента

$\sum$ **rm_1, rm_2 –** сума поточних рейтингів по модулям

$\sum$ **sh_1, sh_2 –** сума отриманих студентом штрафів

K pr – коефіцієнт балів за означений період часу.

Дана формула є універсальною, оскільки може бути використана як для підрахунку за певний відрізок часу, так і для обчислення підсумкових результатів якості оволодіння змістом всієї навчальної дисципліни.

Описані вище (поточний та підсумковий) види обчислення рейтингу студентів, на наш погляд, є найбільш оптимальними на даному етапі реформування вищої педагогічної освіти, оскільки вони не перевантажують студентів і будують міцну основу для подальшого впровадження та розвитку принципів Болонського процесу, як шляху входження нашої країни в європейський освітній простір. Це забезпечується тим, що представлені формули показують результат у вигляді **відсоткової** ставки, тобто відображають рівень знань та умінь студентів у відсотках по відношенню до максимального числа рейтингу, що відводиться на певний термін. Таким чином, викладач може здійснити обчислення в будь-який час. Крім того, окреслені формули можуть бути використані будь-яким викладачем незалежно від того, якому кількісному показникові рейтингу віддається приорітет.

Використовуючи рейтингову технологію оцінювання студентів в ході підготовки їх до здійснення в майбутньому професійної діяльності, ми досягли намічених цілей: відбулося явне стимулювання навчальної діяльності, безперечним досягненням стало планування студентами власної діяльності та вибір ними комфортного темпу опрацювання матеріалу, що спричинило більш уважне ставлення до предмету та, відповідно, більш високі результати оволодіння ним. Більш тісне спілкування як складова забезпечення зворотного зв’язку, вільне планування власного учіння і особиста відповідальність за нього сприяли позитивному настрою студентів, досить швидко вони почали демонструвати творчій підхід та самобутність мислення у вирішення поставлених завдань під час опанування професійно спрямованими дисциплінами і високу активність на навчальних заняттях, що відобразило очевидний позитивний вплив на формування всіх компонентів фахової готовності.

3.1.3. Шляхи побудови модульно-рейтингової системи професійної підготовки фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.

Проведений нами аналіз науково-теоретичних літературних джерел переконливо свідчить, що в контексті застосування модульно-рейтингової системи навчання створюються передумови повної реалізації вимог стосовно формування професійних умінь та навичок, здатних забезпечити реалізацію всіх етапів управління: формування цілей, інформаційної основи навчання, прогнозування, прийняття рішення, організації виконання, комунікації, контролю та оцінки результатів, їх корекції. Сама система впровадження модульно-рейтингової системи передбачає масивне наповнення навчального процесу різноманітними методами та прийомами навчання, формами роботи, що само по собі вносить активність та інтенсифікує хід професійної підготовки. Посилаючись на твердження науковців про неможливість застосування в ході навчання лише однієї педагогічної технології, оскільки процес праці з студентами не є вакуумним і вимагає щільної уваги і ретельного коректного підходу, ми твердно стоїмо на позиціях, що в умовах професійної підготовки ***монотехнологізація*** неможлива. Одна технологія не може повністю реалізувати всі вимоги професійної підготовки фахівця дошкільного профілю, особливо в контексті формування у нього готовності до організації навчально-пізнавальної діяльності дітей, зважаючи на всю складність останньої. Виходячи з того, що модульно-рейтингова система лише частково здатна забезпечити реалізацію діяльнісного аспекту фахової підготовки, виникає необхідність у пошуку технології, що реалізуватиме інструментальне наповнення взаємодії викладача (викладання) і студента (учіння).

На шляху пошуку в зазначеному контексті ми виходили із змісту завдань, які ставляться перед майбутніми викладачами іноземної мови, як творчими професіоналами, спроможними не просто передавати знання дітям, а й ефективно управляти ходом опанування дітьми другою мовою в різних видах діяльності. Загальновідомо, що істинні навички майбутньої професійної діяльності можуть бути набуті лише в процесі організації штучного середовища останньої ще на лавах навчального закладу, де людина опановує професію. Погоджуючись із

вищезазначеним, вважаємо за необхідне виокремити першочерговим завданням максимальну активізацію студентів. Зважаючи на той факт, що засвоєні теоретичні знання не переростають в уміння, а лише дають ґрунт для зрощування практичних умінь та навичок, вважаємо за доцільне ***використання технології активних методів навчання***, які в повній мірі сприяють активізації процесу учіння студентів, їх активного і самостійного оволодіння професійними уміннями та навичками. Слід відмітити, що особливості активного навчання (активізація мислення незалежно від бажання студента; включення студентів в навчальний процес на протязі усього заняття; самостійне творче знаходження рішень, мотивації та емоційного сприйняття) дозволяють без утруднень приєднати дану технологію до модульно-рейтингової системи навчання і визначити таке поєднання як цілісне діакомпонентне утворення організаційної та змістовної складових системи фахової підготовки.

Крім того, на наш погляд, найбільш розробленою та адаптованою до певного контингенту студентів повинна бути одна чи декілька вузькопредметних технологій в рамках тих дисциплін, що забезпечують кваліфікацію. Аналіз літературних джерел дозволив виділити кілька схожих педагогічних технологій, спрямованих на покращення результативності навчання іноземної мови та підготовки її викладачів: «портфоліо для записів», «портфель учня», «робочий портфоліо», «кейс-метод» та «мовний портфоліо» (Л.Данильчук, Дж.Клиланд, Т.Кошмакова, Д.Літл, Р.Перклова, Є.Полат, С.Портер) [94; 372; 156; 368; 372]. Узагальнюючи та поєднуючи зміст яких, ми створили об’єднану технологію під назвою «портфоліо», відштовхуючись від основної мети нашого дослідження – підвищення ефективності підготовки фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.

Визначаючи комплекс педагогічних технологій, які найбільшою мірою могли б забезпечити формування у студентів умінь та навичок навчання дітей іноземної мови, ми виходили із специфіки майбутньої професійної діяльності. Ця специфіка підготовки вихователів до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку обумовила необхідність виявлення педагогічних технологій, що б могли

оптимально поєднуватися з модульно-рейтинговою системою навчання, не порушуючи гармонію її дієвості, а лише посилюючи її плідність.

Таким чином, в основу розробки системи роботи нами покладено декілька існуючих технологій, що завдяки власному змістовному навантаженню доповнюють одна одну і в цілісному застосуванні реалізують вимоги, які ставляться до формування у майбутніх фахівців дошкільного профілю готовності до управління навчально-пізнавальною діяльністю дітей в ході опанування ними іноземною мовою:

- Технології модульного та рейтингового навчання;
- Технологія активних методів навчання;
- Педагогічні технології, об'єднані під назвою „Портфоліо".

Безперечно важливою виступає *технологія активних методів навчання* з огляду на той факт, що розмаїття її змістовного навантаження дозволяє багатовекторно реалізувати підготовку майбутнього педагога, чия професійна діяльність вимагає вияву всієї багатогранності та безмежної креативності. Проведене теоретичне дослідження та практичний досвід роботи у вищому навчальному закладі дали нам підставу реалізувати селективний підхід у визначенні оптимальних методів та прийомів та інтегрувати їх в залежності від цільової спрямованості того чи іншого модулю задля підвищення ефективності його опрацювання, а, відповідно, й формування цілісної та ґрунтовної інформаційної бази та технологічної основи професійної підготовки. У зв'язку з цим в ході опрацювання науково-теоретичного модулю, зважаючи на його змістовне навантаження ми виділяємо наступні методи організації навчальної діяльності:

- Лекції репродуктивного характеру. Це пояснюється інформативністю літератури історико-теоретичного змісту навчального матеріалу;
- Робота з книгою та дослідницький метод, який передбачав огляд літературних джерел з означеної теми і на основі аналізу створення повідомлення або доповіді (на вибір студента);

- Панельні дискусії, що забезпечував, у порівнянні із звичайною дискусією, представлення інформаційного матеріалу з очевидною демонстрацією його переваг та недоліків у вигляді співставлення думок та суджень. Вона відбувалася між викладачем та кількома студентами і надавала можливість активного сприйняття відомостей з певного питання та їх аналізу, що дозволяло акумулювати студентам власні знання та слугувала умовою формування початків професійного самовдосконалення.

З огляду на зміст знань та умінь, якими оволодівали студенти під час опрацювання методичного модулю навчального матеріалу, ми вважали за потрібне виділити наступні методи роботи з ними:

- Лекція оглядово-систематизуючого характеру з інструктивно-практичним викладом інформації;
- Робота з книгою: пошук додаткової літератури з окреслених питань з метою їх аналітичної обробки та підготовки повідомлень, доповідей, написання рефератів;
- З метою формування практичних навичок адекватного використання різних методів, прийомів та форм організації навчально-пізнавальної діяльності дітей в сфері опанування ними іноземною мовою ми використовували наступні методи: ігрове проектування; частково-пошуковий метод з виходом на диспут; ситуації-ілюстрації; ситуації-вправи; бесіди; вирішення алгоритмів.

Змістовний модуль несе на собі особливу відповідальність, а тому на фоні загальноприйнятих методів та прийомів роботи зі студентами з врахуванням специфіки змісту даного модулю, на наш погляд, набувають доцільності наступні методи навчання:

- Лекція оглядово-систематизуюча, проблемна лекція, авторська лекція (із заздалегідь запланованими помилками та “візуалізацією”). Така форма повідомлення інформації дозволяла задіяти вже набуті знання студентів, активізувати їх мислення, адже матеріал даного модулю відповідає за формування технологічної бази їх професійної діяльності;

- Читання додаткової літератури, її вивчення та реферування дозволили нам створити основу для творчого пошуку та самореалізації в майбутньому;
- На основі опрацювання опорного конспекту та літературних джерел з урахуванням пошукової діяльності ми застосували метод проблемного викладу студентами знайденої цікавої інформації, її обговорення опосередковано через дискусію, панельну дискусію та евристичну;
- Використання проблемно-орієнтованих ситуацій, ситуацій-ілюстрацій, ситуацій-вправ, аналізу конкретних ситуацій, ігрового проектування створювали умови для набуття аналітичного педагогічного досвіду, що дозволило розширити знання студентів та можливість їх активного застосування в процесі вирішення практичних завдань професійної спрямованості;
- Окремо ми виділили методи, які сприяли набуттю умінь та формуванню навичок професійної діяльності в умовах її штучного відтворення: імітаційні вправи; організаційно-діяльнісні ігри; рольові ігри; ділові ігри; метод "занурення"; метод "мозкового штурму"; "студія випадку"; обговорення за Сократом;

- Крім того, нами використовувався ряд методів, які за своїм функціональним наповненням в ході використання в роботі з студентами несли в більшій мірі розважальне навантаження, проте, сприяли формуванню навичок їх застосування та творчих розробок у власній педагогічній діяльності: лото, кросворди, ігри з літерами та словами, завдання-загадки тощо.

Організаційний модуль в рамках нашого дослідження відповідає за формування у майбутніх фахівців практичних умінь і вимагає організацію власної педагогічної діяльності в умовах дошкільного навчального закладу та забезпечення підвищення ефективності засвоєння дітьми іноземної мови шляхом тісної співпраці з їх батьками, ефективного проведення просвітницької діяльності. Специфіка такого матеріалу вимагає диференційованого застосування методів роботи. Саме тому нами застосовувалися наступні методи навчання:

- Настановча обзорна лекція шляхом інструктивно-практичного викладення;

- Консультування;
- Частково-пошуковий метод в контексті роботи з книгою, результатом якого була підготовка доповідей, лекцій для консультпунктів;
- Аналіз конкретних ситуацій;
- Рольові ігри.

В ході проведення експериментальної роботи ми виокремили певну категорію методів, реалізація яких не залежить від спрямованості навчального матеріалу в рамках реалізації конкретного модулю, а носить більш узагальнюючий характер. Такі методи вимагають високого рівня сформованості теоретичних знань, практичних навичок професійних дій: “аукціон знань”, ККВ, “ситуація успіху” та т.і. Зазначені методи роботи дозволили при бажанні студента використати шанс підвищити свій рейтинг в умовах модульно-рейтингової організації професійної підготовки, а також значно підвищували інтерес студентів до навчання, стимулювали їх бажання самовиразитися.

Виділені нами методи навчання дозволяють ефективно формувати організаційний компонент професійної підготовки фахівців спеціалізації «Дошкільне виховання. Іноземна мова» в рамках основних предметів, що її реалізують. Активні методи навчання з урахування їх доцільної диференціації у відповідності до змістовного наповнення та цілепокладання модулів дали змогу збагатити фаховий досвід майбутніх вихователів, зробити його більш гнучким та позбавленим стереотипного застосування, опираючись на природні здібності студентів та використовуючи їх можливості, в чому вбачаємо реалізацію також змістового компоненту.

Доповненням до описаної технології стали технології, що за функціональним спрямуванням націлені на роботу з іноземною мовою, що, відповідно, раціоналізували їх змістове наповнення в контексті нашої роботи. Це обумовлено об’єктивною необхідністю, адже технологія активних методів навчання дозволило розширити та збагатити професійно спрямоване інформативно-практичне поле майбутніх педагогів, але не в повній мірі може реалізувати націленість майбутньої професійної діяльності. Узагальнена технологія «портфоліо» спрямована на роботу

саме з іноземною мовою і передбачала формування власної методичної бази для подальшої роботи з дітьми, яка під час навчання була демонстративним аспектом формування знань та вмінь, тобто в певній мірі показником сформованості змістового та організаційного компонентів, але вже у спеціально спрямованому контексті. Виходячи з ідеї, покладеної в основу вищевказаної технології навчання, ми спробували в процесі її застосування посилити вимоги до виконання робіт студентами і таким чином перенести акцент з оцінювання власних доробків на їх зміст. При цьому перенесення акцентів не означало нехтування первісно поставленою задачею, винесення на перший план організаційного компоненту спонукало і розвиток мотиваційної сфери, і формування як теоретичних знань, так і практичних умінь і навичок, і зміцнення потреби пізнання як основних складових формування готовності до професійної діяльності майбутніх викладачів іноземної мови в дошкільному навчальному закладі.

Ґрунтуючись на принципах даної технології, визначених Є.С.Полат, ми виокремили такі напрямки роботи студентів:

♦ підбір, створення та внутрішня систематизація матеріалів, здатних максимально відобразити та забезпечити навчально-пізнавальний процес в контексті навчання дітей дошкільного віку іноземної мови;

♦ захист власних доробків опосередковано через самооцінювання позитивних та негативних сторін роботи, що виконувалася.

Перед початком роботи за даною технологією ми визначили вимоги, за якими студенти повинні були організовувати матеріал в своїх „портфоліо”:

1) врахування вікової періодизації. Цей принцип передбачає обов’язкове розподілення матеріалів, які підбираються відповідно до використання в різних вікових групах;

2) тематичність та поетапність внутрішньотематичної диференціації розробок. Робота за тематичним принципом давала змогу скласти повноцінний комплект методичного забезпечення, який не лише дає цілісне уявлення про зміст роботи, а

й дозволяє відразу розподіляти, а пізніше і збирати, матеріал у відповідності з трьома етапами роботи з ним (етап семантизації, активізації та закріплення);

3) різноманітність засобів, методів та прийомів. Створення комплекту за однією темою обумовило урізноманітнення змісту та форм роботи і стимулює студентів до пошуку, що в подальшому сприятиме підвищенню ефективності навчання дітей;

4) комплексний підхід до формування мовної компетенції у дітей (переплетіння трьох аспектів іноземної мови: фонетичного, лексичного та граматичного). Оскільки курс „Методика навчання іноземної мови" передбачає поступове ознайомлення з методикою роботи з різними аспектами іншої мови, це дозволило послідовно реалізувати даний принцип;

5) високий рівень комунікативності завдань, що представлені (розроблені та підібрані). Реалізація даного принципу дозволила створити матеріал, що в подальшому забезпечить комунікативно спрямоване навчання дошкільників іноземної мови, і є основою опанування другою мовою в даний віковий період.

Слід зазначити, що всі визначені принципи придатні до використання в усіх напрямах роботи з організації навчально-пізнавальної діяльності дітей: як в ході спеціально організованої діяльності з засвоєння іноземної мови, так і в рамках інтеграції під час здійснення всього навчально-виховного процесу.

Оцінювання виражалося в двох формах: самооцінювання студентами при презентації власних наробок і зовнішня оцінка викладачем та співгрупниками. Зовнішній контрольно-оцінювальний компонент роботи, яка проводилася, розподілялася нами на: проміжні презентації та підсумкове засідання. Проміжні презентації визначалися виключно за тематичним принципом, оскільки це сприяло формуванню піраміди професійних вмінь та навичок і спонукало послідовне зростання особистісної та професійної самооцінки. Цікавим здобутком виявилося застосування технології «портфоліо», адже вона передбачає накопичення методичного матеріалу, який може бути результатом лише засвоєних знань та певного рівня сформованості вмінь; контрольні дії постали важливим фактором реалізації мотиваційного поля студентів, оскільки передбачали не тільки зовнішнє

оцінювання, а й вияв внутрішніх мотивів; змагальний характер технології та безпосередня її організація на базі іноземної мови спричинили вплив на особистісну сферу та прояви комунікативних здібностей і лінгвістичних можливостей майбутніх вихователів, оскільки студенти намагалися якомога яскравіше проявити свої можливості та надбання. Таким чином, ми бачимо, що в процесі впровадження окресленої технології були реалізовані всі компоненти готовності: мотиваційний, змістовий, організаційний, комунікативно-лінгвістичний та професійно-особистісний компоненти.

Особлива увага в ході побудови експериментальної діяльності була віддана одному з основних етапів, в ході якого студенти могли найбільш яскраво виявити набуті теоретичні знання та практичні навички – процес часткового (лабораторні заняття) або повного *занурення в професійну діяльність* (педагогічна практика) і написання *наукової роботи*. Систематичні виходи на лабораторні заняття представляли студентам виняткову можливість реалізувати створені «портфоліо» в практичній роботі з дітьми. Крім того, таке входження в натуральне педагогічне середовище ДНЗ дозволяло корегувати власні уявлення та вміння студентів в природному спілкуванні з дітьми. Демонстрація професійних навичок в роботі з дітьми в рамках педагогічної практики дозволила максимально точно визначити рівень підготовленості студентів до професійної самореалізації. А пост виявлення досвіду в науковому проекті, що має, також, свою специфіку [202], підвели підсумок діагностичних заходів, і, відповідно, показали результат всього процесу формування готовності фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.

Все вищезазначене ілюструє єдину систему фахової підготовки, що використовувалася нами у експериментальній частині дослідження.

Висновки.

Таким чином, наша експериментальна робота була побудована у відповідності до трьох визначених складових професійної підготовки фахівців та з урахуванням специфіки отримуваної спеціалізації:

- Застосування модульної технології структурування змісту локальнометодичних навчальних дисциплін: «Методика навчання іноземної мови» та «Література для дітей дошкільного віку іноземною мовою» та інтегрованих курсів (проілюстрована нами на прикладі поєднання процесу оволодіння дітьми дошкільного віку іноземною мовою з ходом ознайомлення їх з природою), що забезпечило послідовність формування професійної готовності майбутніх фахівців до здійснення навчання дітей дошкільного віку іноземної мови;
- Використання рейтингової технології оцінювання як одного з найбільш впливових факторів на підвищення рівня мотиваційної сфери студентів та об'єктивного чинника контролю процесу формування готовності до здійснення професійної діяльності майбутніми фахівцями в галузі навчання дітей іноземної мови;
- Впровадження технології активних методів навчання, як засобу активізації креативної складової фахової підготовки педагога.

Модульна технологія навчання була реалізована в рамках побудови процесу фахової підготовки через локальнометодичний та інтеграційно-методичний аспект підготовки у відповідності до визначених нами концептуальних основ підготовки фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку. Предметне розподілення за таким принципом використовувалося з метою свідомого та систематизованого сприйняття навчальної інформації. Внутрішнє компонування тем у відповідності до цільового спрямування навчального матеріалу забезпечувало не лише інтеграцію, а й поступове формування у майбутнього фахівця інформативно-практичної бази в її цілісному вигляді. Розробка завдань для самостійної роботи студентів у відповідності до результатів діагностики особистісних характеристик студентів та їх мовленнєвих можливостей сприяла ефективній реалізації внутрішньотематичного цілепокладання. Диференційоване використання завдань дозволило здійснювати корекцію особистісних професійно значущих рис студентів з метою підвищення ефективності їх фахової підготовки. В ході проведення експериментального дослідження ми переконалися в ефективності

застосування диференційованих завдань, що містять мовний аспект (адже майбутня професійна діяльність вимагає високого рівня володіння іноземною мовою), що дозволило відслідковувати, прогнозувати та коректувати мовленнєвий розвиток кожного студента з метою забезпечення максимальної реалізації професійного зростання майбутніх фахівців.

Вищезазначена система організації фахової підготовки забезпечила вплив на всі компоненти фахової готовності. Ефективним шляхом забезпечення реально дієвої системи підготовки стало поєднання модульно-рейтингової системи з педагогічною технологією активних методів навчання. Максимальній реалізації завдань фахової підготовки, чіткій скерованості зусиль майбутніх фахівців сприяли активні методи, селективне застосування яких здійснювалася у відповідності до характеристики кожного окремого методу, його функціонального навантаження на дію та особистість до змістового наповнення і цілеспрямованості того чи іншого модулю.

Таким чином, в ході проведення практичного наукового пошуку, ми намагалися забезпечити всі компоненти фахової підготовки задля досягнення максимальної реалізації потенціалу особистісного та професійного становлення майбутніх фахівців, що навчаються за спеціалізацією «Дошкільне виховання. Іноземна мова». Хід експериментального дослідження засвідчив, що модульно-рейтингова система позитивно впливає на динаміку особистісних змін студентів на фоні їх професійного становлення: значно підвищилися активність студентів на заняттях, зросла зацікавленість опанування навчальними дисциплінами, доказовим фактом виступило постійне підвищення рівня творчості при вирішенні поставлених навчальних завдань і на особливу увагу заслуговує домінуючий інтерес до додаткових завдань та творчих проектів. Крім того, відмічене зростання потреби в досягненні успіху в процесі навчальної діяльності, що свідчить про психологічно комфортні умови, що були створені під час навчання на засадах модульно-рейтингової системи організації фахової підготовки.

3.2. Аналіз стану сформованості професійної готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до навчання дітей іноземної мови

Відповідно до мети нашої експериментальної роботи, яка полягала у підвищенні ефективності професійної підготовки фахівців спеціалізації «Дошкільне виховання. Іноземна мова» на засадах модульно-рейтингової системи навчання та після впровадження якої ми здійснити ряд діагностичних заходів задля з'ясування ефективності розробленої нами системи. Контроль проводився в чотирьох вищезазначених вищих педагогічних закладах в ЕГ, КГ працювали у традиційній системі, що дало нам можливість дослідити ефективність впровадженої системи як у порівнянні з результатами передекспериментального діагностування, так і з даними контрольних зрізів.

М е т о ю контрольного заходу є виявлення ефективності впровадження розробленої системи роботи в контексті підготовки фахівців до здійснення навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.

Таке спрямування обумовило наступні ***завдання***:

1. Проаналізувати стан психологічної готовності студентів ЕГ та КГ до реалізації себе в майбутній професійній діяльності.
2. Визначити характер професійно-педагогічних практичних умінь та навичок студентів досліджуваних груп та рівень іншомовних комунікативних умінь майбутніх фахівців.
3. Зробити порівняльний аналіз кількісних та якісних показників знань студентів ЕГ та КГ.

В основу проведення даної частини експерименту була покладена система, окреслена в перед експериментальному дослідженні студентів. Відмінність полягає в тому, що в кінці здійснення експерименту ми мали можливість діагностувати вже всі компоненти готовності фахівців досліджуваної спеціалізації (мотиваційний, професійно-особистісний, змістовий, організаційний та комунікативно-лінгвістичний).

За першим компонентом – **професійно-особистісним** – були проаналізовані наступні критерії: *почуття оптимізму, потреба у досягненні успіху, впевненість в собі, раціональність мислення, рівень емпатії* та *особистісного ставлення до дійсності, а також творчі здібності***.**

В процесі діагностування ***почуття оптимізму*** у студентів досліджуваних груп були виявлені наступні результати:



Рис. 3.1 Рівень сформованості у майбутніх вихователів ДНЗ почуття оптимізму.

Результати проведеного аналізу, візуально відображені в рисунку 3.1, показують, що в КГ відбулися незначні зміни відсоткового співвідношення: кількісні показники середнього рівня перейшли на високий, що свідчить про підвищення оптимістичного ставлення у студентів. На відміну від КГ, майбутні фахівці, що проходили підготовку в ЕГ показують значне підвищення рівня оптимізму як у порівнянні з діагностичними даними передекспериментального тестування, так і з підсумками контрольного. Аналіз результатів діагностування рівня оптимізму після проведення експериментальної роботи свідчить, що низький рівень оптимізму становить 8,4% в КГ і 0% в ЕГ; середній рівень мають 38,9% студентів КГ та 29,1% ЕГ, а високий рівень визначається у 52,6% студентів КГ та 70,7% ЕГ. Отже, наслідки проведеного тестування переконливо свідчать, що рівень оптимізму має вищі показника в групах, де впроваджувалася наша система роботи. Це пояснюється більшим розмаїттям методичної бази, яка була застосована в ЕГ,

що призвело до особистісних змін у напрямку оптимістичнішого погляду на оточуючий світ взагалі та на майбутню професійну діяльність зокрема.

Проведене тестування для визначення ***рівня потреби у досягненні успіху*** в КГ та ЕГ дало нам наступні результати:

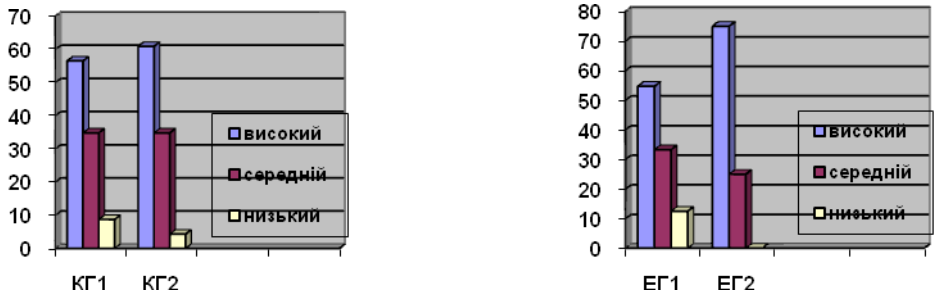


Рис. 3.2 Рівень сформованості потреби у досягненні успіху у майбутніх вихователів ДНЗ.

Візуальне відображення підсумків аналізу стану прагнення студентів до успіху по закінченню нашої експериментальної роботи показує суттєві відмінності результатів в контрольних та експериментальних групах. Порівняльний аналіз результатів КГ віддзеркалює невелику різницю кількісних показників, що не є характерним для ЕГ: на відміну від відсотків до експерименту, після нього в групах відсутні студенти з низьким рівнем прагнення до успіху і відзначається зростання кількості студентів, що можуть бути віднесені до групи з високим рівнем. Зважаючи на показовість порівняння між контрольними та експериментальними групами після проведення експериментальної роботи, проаналізуємо їх відсоткові показники. Аналіз результатів дослідження показує, що студенти, які мають низьке прагнення до звершень, становлять в КГ 4,2%, а в ЕГ – 0%; прагнення уникати невдач (середній рівень) виявлене у 30,5% студентів КГ і у 25% ЕГ, а високий рівень прагнення до успіху встановлено у 65,2% студентів КГ та 74,9% - ЕГ.

Зазначені дані переконують нас у тому, що рівень прагнення зріс в обох групах: ≈ 4% відсотків додалося в КГ і майже 20% в ЕГ. На нашу думку це обумовлено системою рейтингової оцінки, яка забезпечує не просто зацікавлення

навчальною дисципліною, а завдяки обов'язковій умові суперництва невідкладно підвищує прагнення перемагати.

Впевненість в собі як одна із важливих для педагога якостей в результаті її дослідження отримала наступні відсоткові ставки у студентів досліджуваних груп, що відображені у рис.3.3.:



Рис.3.3 Рівні сформованості впевненості в собі у майбутніх вихователів.

Аналіз показників рівня впевненості в собі у студентів досліджуваних груп до і після проведення формувального експерименту дослідження свідчить про різну динаміку розвитку зазначеної особистісної риси в контрольних та експериментальних групах: в КГ спостерігалася менш значна різниця в результатах, ніж в ЕГ. У порівнянні з результатами констатувального експерименту в КГ кількісні показники майже не змінилися, на відміну від даних по ЕГ. Як ми бачимо із відображених на графіках образних виявів відсотків в КГ переважає середній рівень впевненості в собі (43,1%), що в ЕГ становить 29,1%. Але показовим є високий рівень впевненості студентів у власних силах в ЕГ – 58,2% у порівнянні з показниками КГ – 34,7%. Така ситуація доказово підтверджує ефективність проведення систематичних контрольно-оцінних заходів, що дозволяє не просто регулювати свої кількісні показники успішності, але спричиняє постійну необхідність самоаналізу та самовдосконалення, а також ілюструє результати урізноманітнення методичного наповнення навчального процесу активними методами роботи.

Досліджуючи ***раціональність мислення*** у студентів, які приймали участь в нашому контрольному експерименті, ми з'ясували, що в усіх групах спостерігається зростаюча динаміка в рівнях раціональності мислення. Але

порівняльний аналіз діагностичних даних до проведення експериментальної частини дослідження і після неї свідчить про те, що в ЕГ показники дещо вищі у порівнянні з даними контрольного експерименту, ніж результати, що були виявлені в КГ. Це доводить переважання системи, що була запроваджена в ЕГ.

КГ *ЕГ*

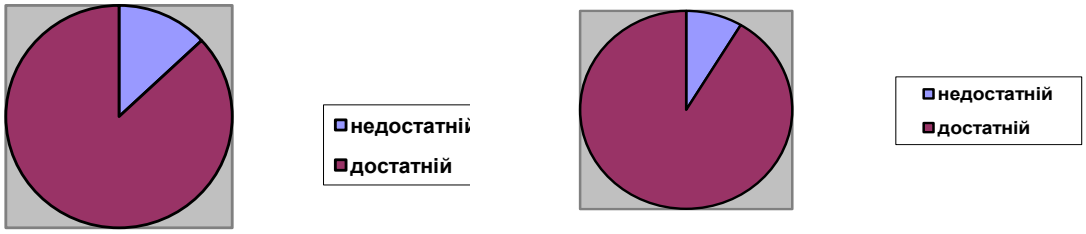


Рис. 3.4 Рівень раціональності мислення студентів контрольної та експериментальної груп після завершення експериментальної роботи.

Кількісні дані аналізу проведеного діагностування раціональності мислення свідчать, що істотно результати у порівнянні з констатувальним експериментом не змінилися, але очевидна незначна тенденція до їх покращення в обох групах: в КГ недостатній рівень мають 12,6% студентів, достатній – 86,3%, в ЕГ відповідно: 8,4% і 91,6%. Ми бачимо, що відсотки в ЕГ дещо вищі, що можна пояснити чіткою систематичністю подання навчального матеріалу на засадах модульної його організації і, відповідною упорядкованістю інших засобів реалізації освітнього процесу.

В результаті дослідження ***емпатійного потенціалу*** студентів, що приймали участь в нашій експериментальній роботі, були окреслені кількісні дані, що відображені у наступному рисунку:

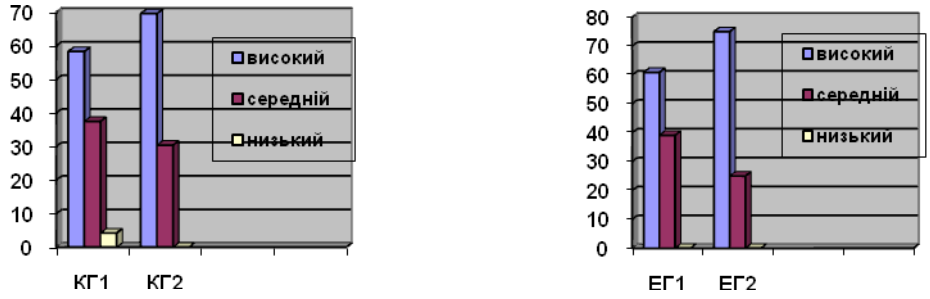
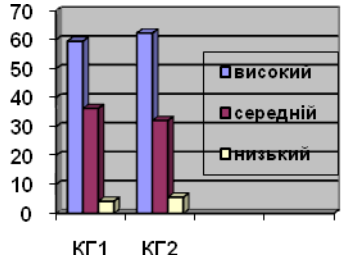


Рис. 3.5 Рівень емпатійного потенціалу студентів.

Як показують дані діаграм сприймання оточуючого світу поліпшилося у студентів всіх груп. Причому порівняльна характеристика дозволяє зробити висновок, що динаміка змін носить приблизно однаковий характер. В КГ відсоткова ставка середнього рівня зменшилася (30,5%), а кількість студентів, що маю високий рівень емпатійного потенціалу зріс – 69,4%. Аналіз результатів проведеного діагностування в ЕГ свідчить про вищі відсотки: середній рівень був засвідчений у 25,3% студентів, а високий спостерігався у 74,7%. Такі показники переконують нас в ефективності застосованої нами системи роботи. Це пояснюється більшим зануренням студентів ЕГ у середовище найбільш наближене до їх майбутньої професійної діяльності та рівнем їх активності в ході професійної підготовки.

Наступним кроком нашого дослідження було діагностування *особистісних якостей студентів як показника особистісного ставлення до дійсності,* адже в особистісному плані саме цей критерій відіграє вагому роль для визначення придатності студентів, що отримують педагогічну освіту, до їх майбутньої професійної діяльності. Зважаючи на той факт, що диференціація рівнів за даним критерієм носить авторський характер, тобто розподілення відбувалося у відповідності до професіональної спрямованості спеціальності професії, що отримується студентами, ми можемо відзначити, що в ЕГ дещо знизився відсоток негативних, на наш погляд, проявів особистості, що недопустимі в майбутній професійній діяльності: нервозність, агресивність, репресивність, в певній мірі збудливість. Аналіз отриманих результатів за наступними якостями: нервозність, агресивність, репресивність, збудливість, комунікабельність, незворушність та екстраверт – інтроверт, дозволив наступним чином відобразити їх схематично:



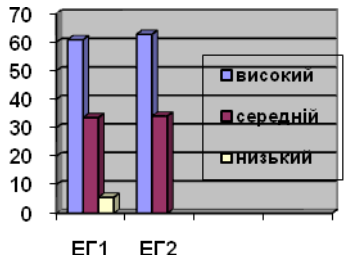


Рис. 3.6 Вияв особистісних якостей майбутніх викладачів іноземної мови для дітей дошкільного віку.

Візуальне відображення свідчить про незначні зміни в усіх групах. В КГ знизився відсоток середнього рівня особистісних якостей (з 35,8% до 31,6%) і виріс відсотковий показник високого рівня (з 59,9% до 62,1%), але, слід відмітити, що трохи зріс відсоток, що характеризує низький рівень (був 4,2%, а став 5,3%) на відміну від ЕГ, де останній зник взагалі після здійснення експериментальної роботи. Проте, зрушення позитивного характеру в ЕГ невеликі: середній рівень змінив показники з 33,3% на 34,3%, а високий зріс лише на 2 % (60,3% і 62,4% відповідно до і після впровадження модульно-рейтингової системи навчання). Враховуючи дані результатів сформованості особистісних якостей у студентів досліджуваних груп, можна зробити висновок, що такий відсоток зумовлений впевненістю в собі, що зросла за рахунок використаної технології організації навчальної діяльності.

В процесі вивчення результатів проведеного дослідження ***творчих здібностей*** майбутніх фахівців спеціалізації «Дошкільне виховання. Іноземна мова» ми дійшли висновку, що динаміка рівня творчих проявів студентів в КГ та ЕГ значно відрізняються. Візуально результати, отримані в ході вивчення творчого потенціалу студентів КГ та ЕГ виглядають наступним чином:

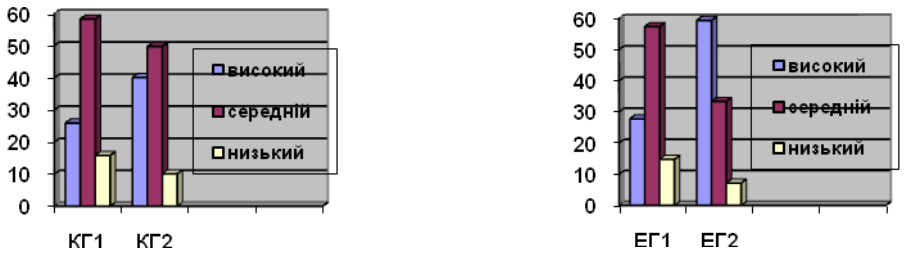


Рис. 3.7 Наявність проявів творчих здібностей.

В КГ після опанування професійно спрямованими знаннями та уміннями знизився відсоток студентів, які мають низький рівень творчих проявів (з 15,8% до 10,5%), значно зросла кількість студентів, що показали високий рівень власних творчих здібностей (з 25,3% до 39,9%), а відсоток студентів середнього рівня

дістав невеликих перетворень (він знизився з 57,9% до 49,4%). Щодо ЕГ, то ми бачимо значне підвищення відсоткових показників студентів з високим рівнем прояву творчих можливостей: вони зросли майже на 32% (59,3%). Діагностування свідчить про зниження відсотку студентів з низьким рівнем творчості (з 14,6% знизився до 7,3%) та з середнім рівнем (зміна відбулася з 57,2 на 33,3%).

Отже, підводячи підсумки аналізу дії проведеної експериментальної роботи на динамку особистісних змін студентів в контексті їх фахової підготовки до здійснення майбутньої професійно-педагогічної діяльності, ми отримали наступні результати:

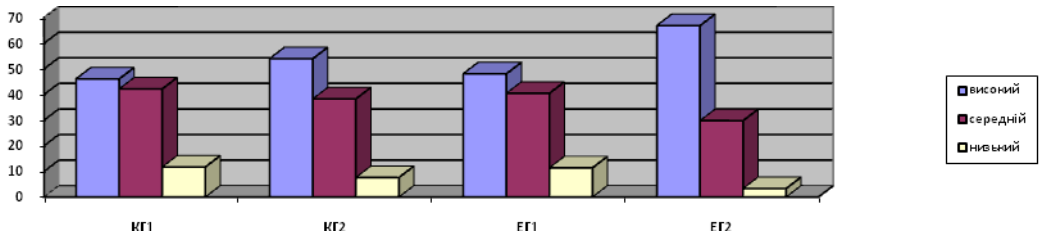


Рис. 3.8 Загальна характеристика професійно значущих особистісних рис студентів по закінченню проведення експериментальної роботи.

Результати аналізу даних, отриманих в ході вивчення професійно значущих якостей особистості в контексті фахової підготовки за спеціальністю “Дошкільне виховання” з додатковою спеціалізацією “Іноземна мова” свідчать про підвищення їх рівня після опанування змістом професійно спрямованих навчальних предметів: низький і середній рівні професійно значущих особистісних якостей в ЕГ нижчі, ніж в КГ на 3% і 9% відповідно, а високий має значно вищі відсоткові ставки 65,5% і 53,6%, що доказово підтверджує наше припущення щодо більшої ефективності модульно-рейтингової системи підготовки педагогічних кадрів у порівнянні з традиційною.

В рамках дослідження другого компоненту професійної готовності, **мотиваційного**, були проаналізовані такі ж критерії, що й до проведення експериментальної роботи.

За другим критерієм ***особистісне спрямування*** вивчалися три спрямування кожного індивідуума: *на себе, на спілкування, на справу*.

Таблиця 3.2

Показники рівнів особистісної спрямованості студентів експериментальних та контрольних груп

Рівень	***Спрямованість на себе***				***Спрямованість на спілкування***				***Спрямованість на справу***			
	КГ1	*КГ2*	*ЕГ1*	*ЕГ2*	*КГ1*	*КГ2*	*ЕГ1*	*ЕГ2*	*КГ1*	*КГ1*	*ЕГ1*	*ЕГ2*
Найвищий	12,6%	8,4%	16,7%	8,3%	8,4%	12,6%	4,2%	16,7%	26,3%	22,1%	16,7%	8,4%
Перспективний	44,3%	40%	45,8%	29,2%	22,1%	26,3%	16,7%	37,5%	26,3%	30,5%	25%	41,6%
Потенційний	38,9%	34,8%	33,3%	41,7%	34,8%	34,8%	37,5%	29,2%	22,1%	26,1%	29,2%	37,5%
Номінальний	4,2	16,8%	4,2%	20,8%	22,1%	17,9%	25%	12,5%	12,6%	12,6%	12,5%	8,3%
Негативний	0%	0%	0%	0%	12,6%	8,4%	16,7%	4,2%	12,6%	8,4%	16,7%	4,2%

Дані, відображені в таблиці, свідчать про покращення ситуації в контексті підготовки майбутніх фахівців до педагогічної діяльності з дітьми дошкільного віку, оскільки показують зниження рівня орієнтації на себе (найвищий рівень егоцентричної спрямованості мають лише 8,4% студентів КГ і 8,3% ЕГ), що є одним із факторів позитивних змін. Номінальний та потенційний рівні спрямованості на себе, що є найбільш доцільними, на нашу думку, для фахівця дошкільної освіти мають позитивні зрушення у порівнянні з діагностичними даними констатувального експерименту. Результати діагностики засвідчують такий рівень у 52,6% студентів КГ та у 62,4% респондентів ЕГ. Доказово видно, що студенти ЕГ в процесі професійно спрямованої фахової підготовки зазнали більших змін в окресленому контексті, що демонструє більш високу результативність використаної технології їх підготовки.

Результати, що були отримані в ході аналізу підсумків визначення спрямованості студентів на спілкування в групах, що приймали участь в нашій експериментальній роботі, свідчать про посередній рівень індивідуальної спрямованості студентів КГ на спілкування та взаємодію: найбільш показовими по висхідній є – перспективний та найвищий рівень (26,3% та 12,6%). Це, на нашу думку, може послужити недостатнім фактором ефективності майбутньої професійної діяльності, оскільки вона передбачає постійне спілкування з дітьми та

панівний ступень взаємодії. Кількісні показники ЕГ свідчать про значно вищий коефіцієнт спрямування студентів на спілкування та взаємодію: перспективний рівень визначений у 37,4% студентів, а найвищий – у 16,7%.

Характеризуючи спрямованість особистості на справу в ракурсі педагогічної діяльності, на наш погляд, найбільш раціональними виступають для майбутньої професії потенційний та перспективний рівні індивідуальної направленості. Їх відсоткові ставки в КГ (56,8%) та ЕГ (79%) переконливо свідчать про переважання професійно значимих рівнів особистісної скерованості студентів на справу в ЕГ, хоча і відображають більш високий відсотковий показник в групах, де запроваджувалася модульно-рейтингова система організації навчальної діяльності.

Результати дослідження даного критерію доказово ілюструють значне підвищення професійної самосвідомості в рамках визначених нами її показників. Проте, в ЕГ в більшій мірі спостерігаються позитивні зрушення як у порівнянні з даними констатувального діагностування, так і у порівнянні з підсумками контрольного аналізу, ніж у КГ, що переконливо доводить доцільність та ефективність тієї системи фахової підготовки, на засадах якої була організована навчальна діяльність в ЕГ студентів.

При дослідженні ***мотивації професійної діяльності*** були проаналізовані внутрішня мотивація (ВМ), зовнішня позитивна (ЗПМ) та зовнішня негативна мотивація (ЗНМ). Як зазначалося вище, оптимальними співвідношеннями є: ВМ>ЗПМ>ЗНМ та ВМ =ЗПМ>ЗНМ, а найбільш негативною постає комбінація ЗНМ>ЗПМ>ВМ. Вивчення результатів дослідження рівня сформованості професійної мотивації у студентів КГ та ЕГ після впровадження розробленої нами технології фахової підготовки має наступний вигляд:

Таблиця 3.3

Кількісні показники сформованості професійної мотивації

Комбінація	*КГ1*	*КГ2*	*ЕГ1*	*ЕГ2*
ВМ>ЗПМ>ЗНМ	38,9%	56,8%	41,6%	69,7%
ВМ =ЗПМ>ЗНМ	61,1%	43,2%	58,4%	30,3%

Оскільки, на нашу думку, найбільш оптимальним варіантом в контексті педагогічної діяльності є перша комбінація, яка демонструє переважання внутрішніх мотивів діяльності над зовнішніми, то результати діагностики засвідчують якісне домінування стану мотиваційної сфери майбутніх фахівців в усіх групах. Проте, у студентів ЕГ, показники значно вищі, факт чого в повній мірі слугує доказом ефективності запровадженої нами технологій формування професійної готовності студентів до організації умов для результативного опануванням дітьми дошкільного віку іноземною мовою.

Однією з причин підвищення мотивації на професійному полі вважаємо опанування ними професійно спрямованих навчальних предметів. Це припущення ми перевірили в рамках наступного кроку нашого дослідження: в ході вивчення ***ставлення майбутніх фахівців до педагогічних дисциплін***, запропонований перелік яких був тотожнім до тих, що діагностувалися в ході констатувального експерименту: блоки професійно-педагогічних предметів і локальноспрямованих («Методика навчання дітей іноземної мови», «Література для дітей дошкільного віку іноземною мовою» та інтегровані курси) та іноземну мову. Дослідження проводилося в три етапи: метою першого було виявлення дисциплін, яким надається перевага студентами, другий етап передбачав виявлення причин такого ставлення, а третій допомагав з'ясувати мотивацію самого учіння, це дозволило нам виявити домінуючі мотиви, що лежать в основі ставлення до того чи іншого предмету та учіння взагалі.

Перший етап роботи, метою якого було виокремлення предметів, що є пріоритетними для студентів досліджуваних груп, дозволив зробити наступні висновки: прерогатива віддається іноземній мові та локальнометодичним професійно спрямованим навчальним дисциплінам, на другому плані стоїть психологія і третє місце респонденти віддають методичним дисциплінам загального характеру. Дані кількісного підрахунку ілюструють наступні відсоткові співвідношення:

Таблиця3.4

Виділення студентами пріоритетності навчальних дисциплін у фаховій підготовці (за даними опитування респондентів)

Навчальна дисципліна	*КГ*	*ЕГ*
Іноземна мова	34,7%	37,5%
Блок професійно спрямованих дисциплін: • Методика навчання дітей іноземної мови • Література для дітей дошкільного віку іноземною мовою • інтегровані курси	22,1%	33,3%
Психологія	22,1%	16,7%
Навчальні дисципліни методичного спрямування	12,6%	12,5%
Інші предмети	8,4%	0%

Аналіз отриманих результатів свідчить, що приблизно однакове ставлення зберігається у студентів КГ та ЕГ до іноземної мови, переважаючою причиною чого, у відповідності до пояснень респондентів, є її багатонадійність в ракурсі організації майбутнього життя (що було з'ясовано в ході другого етапу цієї частини дослідження, на якому вивчалися причини відповідного ставлення до предметів). Переконливим свідченням позитивної професійної спрямованості студентів виступають відсоткові ставки, віддані ними локальнометодичним предметам, що відповідають за реалізацію вузької спрямованості їх фахової підготовки. Кількісна різниця в досліджуваних групах (22,1% в КГ та 33,3% в ЕГ) доводить ефективність технологічної системи, що застосовувалася в організації навчальної діяльності студентів ЕГ. Слід зазначити, що достатня увага, також, віддається студентами всіх груп психологічним та методичним дисциплінам, про що ілюструється кількісними результатами аналізу і свідчить про загальне підвищення інтересу до навчальної діяльності.

Ставлення до діяльності, як наступний критерій досліджувався за допомогою методики вивчення *привабливості педагогічної професії та діагностики професійної готовності.* Результати проведення тестування студентів в рамках виявлення рівня *привабливості професії*, що отримується, ілюструють наступні кількісні показники:



Рис.3.9 Визначення рівня привабливості майбутньої професії .

Дані рисунка 3.9 переконливо ілюструють той факт, що зростання відсоткової ставки рівня позитивного ставлення до майбутньої професії у студентів усіх груп наявне: в КГ нормальне ставлення до педагогічної професії опитуваних, яке віддзеркалюється в баловій межі 3 – 7, у порівнянні з результатами діагностування на початку експериментальної роботи зросло з 43,1% до 65,2%, а в ЕГ 42,6% змінилися на 83,2%, в той час, як кількісні показники, що стоять поза межами позитивного показника в КГ та ЕГ знизилися на 22,1% і 37,4% відповідно. Такі результати переконливо свідчать, що у студентів ЕГ більш висока позитивна відсоткова ставка у порівнянні з даними дослідження КГ, що постає аргументованим доказом результативності впровадження розробленої нами системи професійної підготовки фахівців до викладання іноземної мови в умовах суспільного дошкільного виховання.

За третім критерієм нами була продіагностована *професійна готовність* в психологічному аспекті. Якісні оцінки даного напрямку дослідження ми диференціювали у відповідності з трьома рівнями: низьким, середнім та високим, кількісні характеристики яких представлено на наступному рисунку:



Рис. 3.10 Показники рівня сформованості у студентів професійної готовності у психологічному аспекті

Отже, ми бачимо, що в КГ у порівнянні з даними її діагностики до початку проведення експериментальної роботи знизився відсоток студентів, що мали середній рівень підготовленості до здійснення педагогічної діяльності, проте зріс відсоток студентів з високим рівнем. В ЕГ, на відміну від показників констатувального експерименту відбулося значне зростання відсотка, що відображає високий рівень позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності, а відсоток студентів середнього рівня знизився майже удвічі. Отримані результати свідчать про досить значні позитивні зрушення в усіх групах в напрямку підвищення рівня психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної діяльності, що ілюструють відсоткові показники: низький рівень показують 17,9% студентів КГ і 8,3% ЕГ. Середній рівень переважає в КГ – 47,3% студентів, на відміну від ЕГ, де він становить 33,3%. Слід відмітити, що високий рівень готовності до професійної діяльності має значно вищі показники в ЕГ – 58,2%, а в КГ - лише 38,9%. Відображені дані підтверджують ефективність системи організації навчальної діяльності в ЕГ, тобто впровадження модульно-рейтингової системи навчання в сукупності з визначеними нами технологіями.

Аналіз результатів дослідження переконливо свідчить про більш високі результати в експериментальних групах, що яскраво демонструє ефективність проведеної роботи.

Інші дві складові професійної готовності – професійно спрямовані знання та знання і уміння їх практичного втілення – частково досліджувалися в констатувальному експерименті (комунікативні вміння). На даному етапі нашої дослідно-експериментальної роботи аналіз стану інформаційно-практичної бази студентів за зазначеними критеріями вже є правомірним, зважаючи на той факт, що вони закінчили вивчення всіх професійно спрямованих навчальних дисциплін.

За змістом п’ятої складової системи, покладеної в основу діагностичних кроків нашого практичного дослідження, ***знання про предмет і способи діяльності,*** вважаємо за необхідне проаналізувати вузькометодичні професійно

спрямовані знання та способи діяльності студентів у відповідності до змісту та цілепокладання напрямків побудованої нами концепції професійної підготовки фахівців спеціалізації «Дошкільне виховання. Іноземна мова». В контексті вищезазначеного ми окреслили наступні критерії:

- ❒ знання з іноземної мови (англійської), доцільні для використання в роботі з дітьми дошкільного віку (ЗІМ);
- ❒ теоретико-методичні знання з методики навчання дітей дошкільного іноземної мови (ЗМНІМ);
- ❒ наявність інформаційно-практичної бази в рамках ознайомлення дошкільників з літературними творами іноземною мовою (ЗЛІМ);
- ❒ знання шляхів ефективної інтеграції іноземної мови в різні напрямки навчально-виховної роботи з дошкільниками (ЗІІМ).

На нашу думку, саме такий набір критеріїв є найбільш цінним для діагностування якості професійної підготовки майбутніх фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку. Це пояснюється тим, що вищезазначений перелік критеріїв ілюструє саме ту змістовну наповнюваність, що відповідає змістовому компоненту професійного становлення майбутнього викладача іноземної мови в рамках кваліфікації, що отримується. В ході проведення даного етапу нашої експериментальної роботи ми не виносили для окремого вивчення дисципліни психолого-педагогічного циклу та методичні предмети, оскільки вони становлять ту базисну основу, що покладена в систему будь-якої професійної підготовки і без якої не може бути сформована спеціально спрямована фахова готовність на високому професіональному рівні. Тому, будуючи діагностичне тло, ми враховували всі аспекти психолого-педагогічної підготовки студентів, включаючи їх в зміст завдань, що виносилися для вирішення студентам.

Для діагностування знань студентів в контексті першого критерію нами було використано тестування складу їх іншомовного лексико-граматичного фонду та змісту комунікативних навичок спілкування з урахуванням вимог до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах колективного навчання іноземної мови [315, 375]. Вважаємо за доцільне виокремлення даного напряму контрольних дій з

огляду на той факт, що спілкування в загальному розумінні і спілкування з дітьми в рамках навчально-виховного процесу носить дещо відмінний характер. Перевірка знань методичних положень організації навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку в ході опанування ними елементами іншомовної культури проводилася переважно в рамках тестувань, що диференційовані у відповідності до змісту кожного модулю (дод.Е), що дозволяло детально проілюструвати рівень сформованості знань майбутніх фахівців. Інспектування теоретико-методичної бази студентів щодо ознайомлення дітей дошкільного віку з літературними творами іноземною мовою відбувалося на матеріалах тестів різних типів і текстових джерел (дод.Ж), що обумовлено специфікою самої діяльності. А вивчення рівня знань студентів в сфері реалізації інтегративних підходів в навчально-виховній роботі з дошкільниками передбачав двобічний переклад слів, граматичних конструкцій та т.і. в ракурсі кожної окремої методичної дисципліни, зважаючи на специфічність її змісту, що обумовлює відмінність в організації роботи з дітьми (дод.Д.); застосування тестів, складання різних конспектів організаційної роботи.

З метою комплексного вивчення знань студентів за змістом означених критеріїв, ми використовували методи та прийоми, які, як показала практика, є найбільш ґрунтовно показовими і доцільними в процесі дослідження професійної готовності студентів педагогічного фаху. В основу рівневої диференціації результатів аналізу діагностування знань студентів на даному етапі експериментальної роботи ми поклали систему оцінювання, розроблену Л.І.Костельною, що, на нашу думку, докладно висвітлює зміст показників критеріїв:

Таблиця 3.5

Критерії оцінювання знань студентів з іноземної мови та шляхів її реалізації як об'єкту майбутньої професійної діяльності

Бали оцінювання	*Показники критеріїв*	*Рівень*
1 – 3	Знання завчені з підручника, висвітлюються важко. До застосування їх без допомоги викладача	***Догматичний***

	не здатні.	
4 – 6	Знання завчені з підручника і конспектів лекцій, висвітлюються за допомогою конспекту, самостійно використовуються в завчених умовах і ситуаціях, на нові види діяльності переносяться лише за допомогою викладача.	***Репродуктивний***
7 – 10	Знання з предмета глибокі і повні, знаходяться в межах навчальних програм, підручників та ін. Знання висвітлюються вільно і самостійно, переносяться на нові види діяльності в рамках теми, що вивчається чи предмета.	***Пошуковий***
10 – 12	Знання з предмета міцні і глибокі, виходять за межі навчальних програм і підручників та носять інноваційний характер (набуті самостійно на основі знань, отриманих від педагога чи з підручника). знання використовуються вільно. Легко і самостійно переносяться на нові види діяльності в рамках обраної професії.	***Творчий***

В результаті проведення всіх діагностичних заходів ми визначили наступі кількісні дані в КГ та ЕГ у відповідності до окреслених показників:

Таблиця 3.6

Рівень знань студентів з предметів та способів дій з ними

	ЗІМ (у %)		*ЗМНІМ (у %)*		*ЗЛІМ (у %)*		*ЗІІМ (у %)*		*Середній (у %)*	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Догматичний	4,2	0	0	0	0	0	4,2	0	2,2	0
Репродуктивний	52,7	33,3	43,2	20,8	26,3	16,7	38,9	20,8	40,3	22,9
Пошуковий	30,5	45,9	38,9	50	61,1	62,5	39	54,2	42,3	53,1
Творчий	12,6	20,8	17,9	29,2	12,6	20,8	17,9	25	15,3	24

Отримані результати свідчать про певні відмінності в характері кількісних показників, отриманих в ході вивчення теоретичної бази знань студентів КГ та ЕГ: *догматичний рівень* в ЕГ не представлений взагалі, на відміну від КГ, де він становить 2,2%. Репродуктивний та пошуковий рівні в КГ мають приблизно однакову відсоткову ставку (≈40%). Аналіз показників рівня знань студентів ЕГ показує переважання пошукового характеру застосування знань (53,1%), а не репродуктивного (22,9%). Творчий рівень використання знань, що отримані в ході професійно спрямованої професійної підготовки, в більшій мірі притаманний ЕГ, ніж КГ, що відзначається у відсотках відповідно: 24% і 15,3%.

Отже, кількісний та якісний аналіз результатів вивчення характеру знань студентів, як показник сформованості змістового компоненту професійної готовності, переконливо свідчить, що рівень теоретичної бази в ЕГ, враховуючи відсоткову ставку студентів з пошуковим та творчим характером застосування знань.

І остання складова професійної готовності за обраною нами схемою передбачає дослідження ***знань та умінь їх практичного втілення.*** Вивчення практичного боку фахової підготовки вважаємо за потрібне проводити в тих видах діяльності, в яких студенти мають змогу якнайповніше розкрити набуті знання та вміння. На наш погляд такими постають:

- ❒ виявлення майбутніми фахівцями своїх знань та умінь їх застосовувати на семінарських, практичних та лабораторних заняттях, під час дискусій, пошуків істин, знаходження раціональних шляхів вирішення педагогічних проблем (ПЗ);
- ❒ демонстрація професійних можливостей в ході проходження педагогічної практики (ПП);
- ❒ вираження свого професійного потенціалу у вигляді «Портфоліо» (ПО);
- ❒ віддзеркалення готовності до здійснення професійної діяльності в самостійній науковій роботі (СР).

Цінність визначених напрямків діагностування полягає в тому, що дає можливість здійснити більш повний аналіз практичних умінь та навичок майбутніх вихователів-викладачів іноземної в їх цілісному та комплексному вираженні.

В ході інспектування за першим, визначеним нами напрямком роботи, були використані такі форми і методи як панельні дискусії, аналіз педагогічних ситуацій, різні види ігор, завдання пошукового та творчого характеру, складання конспектів та т.і. Діагностування рівня методичних знань та умінь майбутніх фахівців під час проведення практики було реалізовано за рахунок педагогічного спостереження з наступним аналізом, складання конспектів, контролю змісту та застосування створених ігор для дітей, лото, кросвордів, завдань-загадок тощо, що відображало рівень професійної підготовки в умовах реальної дійсності. Перевірка

вмісту «портфоліо» кожного студента і відповідність системі поставлених для його створення завдань (дод.К, Л), також, дозволило оцінити стан його готовності до здійснення педагогічної діяльності, зважаючи на той факт, що зібрані матеріали ілюструють реалізацію знань та умінь студентів не лише в контексті окремого предмету, а й показують навички самостійної роботи, що є дуже важливим аспектом фахової підготовки педагога. І останній напрям – самостійна наукова робота передбачала написання студентами курсових робіт у відповідності до спеціалізації, що ними отримується. Нами були визначені вимоги до написання даного виду наукової роботи та тематика [202].

Все вищезазначене в сукупності з педагогічними спостереженням та експертною оцінкою дозволило визначити рівень сформованості практичних умінь та навичок кожного студента. З метою реалізації детального аналізу результатів вивчення практично-методичної бази майбутніх фахівців ми використали диференціацію показників, розроблену Н.В.Кузьміним, як таку, що здатна найбільш повно розкрити саме якість практичної підготовки студентів до здійснення професійно-педагогічної діяльності:

Таблиця 3.7

Критерії оцінювання рівня практичної підготовки студентів до здійснення майбутньої професійної діяльності

рівень	*Показники рівня*
Репродуктивний	Вміє переповісти іншим те, що знає сам.
Адаптивний	Вміє пристосувати своє повідомлення до аудиторії
Локально-моделюючий	Володіє стратегіями формування знань, умінь і навичок за окремими розділами програми курсу
Системно-моделюючий знання	Володіє стратегіями формування знань, умінь і навичок за курсом в цілому
Системно-моделюючий творчість	Володіє стратегіями перетворення предмету в засіб формування розвиненої та творчої особистості

Диференціація за визначеними рівнями результатів аналізу практичних вмінь студентів контрольних та експериментальних груп дала наступні відсоткові характеристики:

Таблиця 3.8

Визначення знань студентів та їх практичних умінь

	ПЗ (у %)		*ПП (у %)*		*ПО (у %)*		*СР (у %)*		*Середній (у %)*	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Репродуктивний	8,4	4,2	8,4	4,2	12,6	4,2	17,9	4,2	***12***	***4,2***
Адаптивний	12,6	12,5	17,9	12,5	17,9	8,3	22,1	8,3	***17,4***	***10,4***
Локально-моделюючий	17,9	20,8	22,1	16,7	26,3	16,7	22,1	20,8	***21,8***	***18,8***
Системно-моделюючий знання	43,2	41,7	39	37,5	30,6	33,3	25,3	33,4	***34,8***	***36,4***
Системно-моделюючий творчість	17,9	20,8	12,6	29,1	12,6	37,4	12,6	33,3	***14,1***	***30,2***

Аналіз даних, представлених в таблиці свідчить про наявність репродуктивного рівня вмінь використовувати набуті знання в КГ у 12% студентів, а в ЕГ – у 4,2%, що відображає більшу самостійність мислення в останній. Адаптивний рівень у 17,9% студентів КГ і 10,4% - ЕГ, що демонструє вміння неоднотипного виконання педагогічної діяльності першими групами, але свідчить про досить низький рівень реалізації завдань гармонізації навчального процесу та здійснення розвивального ефекту. Локально-моделюючий та системно-моделюючий знання рівень ілюструє схожі, але дещо вищі відсотки в КГ, що переконує нас в посередності знань та умінь студентів використовувати теоретико-методичну базу на практиці. Слід зазначити, що в рамках творчого рівня значно вищі відсоткові показники виявилися в ЕГ – 30,2%, а в КГ цей показник становить 14,1%. Отримані результати свідчать, що рівень творчого підходу до вирішення професійних завдань набагато вищий в групі, де була запроваджена модульно-рейтингова система навчання, що переконує нас в її результативності як шляху інтенсифікації процесу фахової підготовки педагогів до здійснення ними навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.

Висновки.

Таким чином, на підставі аналізу результатів контрольної діагностики зі всією очевидністю ми можемо констатувати, що багатоаспектне діагностування професійно значущих особистісних якостей засвідчує позитивний вплив запровадженої нами системи організації навчальної діяльності майбутніх

викладачів іноземної мови для дітей дошкільного віку. Аналіз результатів діагностики відображає зниження в ЕГ відсоткової ставки показників низького та середнього рівня як по відношенню до даних констатувального експерименту, так і у порівнянні з даними КГ (на 3% нижчі показники низького рівня, на 9% - середнього), і відсотки високого рівня, що зросли в усіх групах, мають значні відмінності – 43,2% в КГ та 65,6% в ЕГ. Особливої уваги в контексті предмету дослідження, на наш погляд, заслуговує аналіз результатів перевірки динаміки змін таких особистісних якостей як впевненості в собі і творчого потенціалу, оскільки їх вплив на ефективність професійної діяльності майбутнього педагога є досить вагомим. За результатами проведеного дослідження у всіх студентів зросла віра у власні сили у порівнянні з даними констатувального експерименту, але спостерігається досить значна різниця у відсотках: показники середнього рівня КГ становлять 43,5%, а високого – 34,8%, що в ЕГ складає відповідно 29,2% і 58,3%. Подібну динаміку віддзеркалюють і результати діагностики рівня використання респондентами творчого підходу у вирішенні професійно спрямованих завдань: високий рівень творчості в КГ зріс майже на 15% (з 25,9% до 40,1%), а в ЕГ він підвищився на 32%, що становило 59,4% після здійснення нами експериментального запровадження модульно-рейтингової системи роботи.

Отже, результати аналізу переконливо свідчить, що здійснена робота підсилила професійно значущі якості особистості у студентів ЕГ, що, в свою чергу, аргументовано доводить, що застосована нами система дозволяє створити позитивну ситуацію успіху і підвищує ефективність професійної підготовки майбутніх педагогів.

Дослідження мотиваційної сфери майбутніх фахівців за чотирма напрямами (професійно значущі особистісні якості, ставлення до майбутньої професії, професійна самосвідомість та психологічна мотиваційна готовність до здійснення педагогічної діяльності) свідчить про значне підвищення рівня мотиваційної сфери: в КГ відсоткові показники зросли з 39,1% до 56,5%, а в ЕГ – з 41,7% до 70,8%, що є яскравою ілюстрацією, що запроваджена нами рейтингова технологія оцінювання є надзвичайно ефективним фактором зростання мотиваційної сфери

майбутнього фахівця. В ході здійснення експериментальної роботи це було підтверджено реакцією самих студентів, яка поступово із простої зацікавленості і дещо негативного сприйняття регулярного демонстративного контролю, що передбачено рейтинговою системою оцінювання, набувала характеру змагальності. Результати загального аналізу мотиваційної сфери респондентів підтверджуються і даними, що відображають психологічну готовність студентів до здійснення майбутньої професійної діяльності. Студенти ЕГ у порівнянні зі студентами КГ показали більш високий рівень готовності: її високий рівень окреслений 58,3% в першій і 39,4% в останній. Зрушення спрямованості мотиваційної сфери, також, ілюструють показники ставлення до майбутніх професійних обов'язків, які претерпіли значних змін в усіх групах: в КГ відсоток позитивного ставлення до професійної самореалізації перед початком експерименту 43,5%, а після неї 65,2%, відповідно в ЕГ – 42,8% та 83,3%. Отримані результати свідчать про позитивну динаміку професійного становлення всіх студентів, але й демонструють кількісно вищі показники ЕГ, що віддзеркалює ефективність системи, запровадженої в навчальний процес.

Показники вивчення науково-теоретичного рівня професійної підготовки студентів доказово відображають позитивні результати в ЕГ у порівнянні з КГ, адже студенти КГ оволоділи спеціальними фаховими знаннями на репродуктивному і пошуковому рівнях (40,3%, 42,4%), творчий рівень знань спостерігався лише у 15,2%; респонденти ЕГ продемонстрували домінуючим пошуковий характер знань (53,1%) і творчий – 24% .

Аналіз результатів діагностування практичних умінь майбутніх викладачів іноземної мови для дітей дошкільного віку дозволив констатувати той факт, що в контрольних групах переважають студенти, які продемонстрували локально-моделюючий (21,8%) і системно-моделюючий знання (34,8%) рівні на відміну від ЕГ, де майбутні педагоги показали більш якісно та кількісно високі дані: локально-моделюючий знання рівень притаманний лише 22,9% студентів, домінуючими є системно-моделюючий знання рівень, що складає 36,4% і системно-моделюючий творчість рівень (30,2%).

Порівняння отриманих даних переконливо свідчить, що за всіма критеріями оцінювання студенти ЕГ в тій чи іншій мірі мають більш високі відсоткові ставки. Ґрунтуючись на аналізі результатів багатоаспектної діагностики рівня професійної підготовленості студентів, цілком правомірним випливає твердження, що впровадження модульно-рейтингової технології у поєднанні з технологією активних методів навчання створює систему, що забезпечує високу ефективність підготовки фахівців спеціальності “Дошкільне виховання” з додатковою спеціалізацією “Іноземна мова” до здійснення майбутньої професійної діяльності.

ВИСНОВКИ ДО ІІІ РОЗДІЛУ

Маючи на меті підвищення ефективності професійної підготовки фахівців дошкільного профілю до навчання дітей іноземної мови, здійснення опрацювання літературних джерел дозволило виокремити декілька педагогічних технологій, обґрунтоване поєднання яких в систему реалізувало визначене цілепокладання. На основі результатів даних, отриманих в ході констатувального дослідження, були визначені напрями впливу на студентів в процесі реалізації експериментального дослідження. На початку впровадження експериментальної роботи був побудований алгоритм її здійснення: диференціація навчального матеріалу у модулі з визначенням цілей кожного з них, конкретизація рейтингової технології відповідно до поставлених завдань, приєднання педагогічної технології активних методів навчання на засадах реалізації селективного підходу відповідно до функціонального наповнення того чи іншого модулю. Моделювання експериментальної діяльності було здійснене в рамках визначених концептуальних основ підготовки фахівця спеціалізації «Дошкільне виховання. Іноземна мова»: в контексті окреслених напрямів організації навчально-виховної роботи студентів (локальнометодичного та інтеграційно-методичного) на шляху формування готовності відповідно до всіх її компонентів (мотиваційного, професійно-особистісного, змістового, організаційного і комунікативно-лінгвістичного).

Модульна технологія, як структуробудівний фактор конструювання навчального матеріалу, дозволила систематизувати навчальну діяльність студентів за рахунок контекстної презентації інформаційного базису. Рейтингова технологія оцінювання результатів останньої сприяла регулюванню процесуальної складової з безпосереднім цілеспрямуванням на результат, тобто в умовах чітких обмежень часу санкціонувала вільний вибір студентами персонального темпу організації власного учіння. Модульно-рейтингова система як така, що забезпечує системобудівний та контрольно-оціночний компоненти організації навчальної діяльності, з огляду на специфічність майбутньої професійної діяльності вихователя дітей дошкільного віку з правом навчання іноземної мови, була поповнена технологією активних методів навчання з метою урізноманітнення

навчального процесу та активізації його ефективності, адже вона дозволила реалізувати гнучкий підхід до розкриття здібностей кожного та завдяки своєму змістовному наповненню збагатити професійний досвід студентів формування самостійного мислення, інтенсифікації сприймання інформації та вивільненню внутрішнього творчого потенціалу особистості, якісного підвищення характеру вирішення навчальних завдань. Завдяки такому поєднанню значно підвищився у студентів рівень дисциплінованості, відповідальності, системності у підході до навчання, помітно зросла внутрішня мотивація, що сприяло покращенню пізнавальної активності і пошукової діяльності та креативності і самобутності у вирішенні поставлених завдань.

Була відзначена висока зацікавленість в ході вивчення курсів «Методика навчання іноземної мови» та «Література для дітей дошкільного віку іноземною мовою», помітне зростання виявів творчості при виконанні завдань, самобутність при розв'язуванні задач, самостійність в ході побудови власної науково-практичної роботи. Поступове збільшення пізнавальних дій та активності призвело до посилення внутрішньої мотивації навчальної діяльності і, навіть, проявів рефлексії. Інтеграція іноземної мови в основні фахові дисципліни дозволила розширити рамки сприймання студентами специфіки майбутньої професійної діяльності, що постало одним із основних чинників активації процесу формування всіх компонентів готовності.

Саме така динаміка створює потенційно сприятливий ґрунт для подальшого професійного становлення майбутніх викладачів іноземної мови для дітей дошкільного віку, оскільки специфіка професійної діяльності спонукає до застосування такої методичної бази, що виходить за рамки організації стереотипного навчально-виховного процесу, враховуючи своєрідність самого предмету опанування, – іноземної мови.

Ефективність практично-професійної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності, розвиток мотиваційної сфери, активізація самостійної роботи, творчий пошук забезпечувалися за рахунок комплексного поетапного заповнення власних "портфоліо", зміст яких відповідав вимогам у відповідності до

завдань фахової підготовки, врахування вікової періодизації; тематичність та поетапність внутрішньотематичної диференціації розробок; варіативність методичних підходів у підготовці комплекту практичних розробок; комплексної реалізації фонетичного, лексичного та граматичного аспектів формування мовної компетенції у дітей дошкільного віку; високого рівня комунікативності представлених завдань.

Все вищезазначене яскраво ілюструють результати математичної обробки даних діагностики обраних показників після здійснення експериментальної роботи. Результати контрольного експерименту доводять поліпшення якості професійно значущих особистісних характеристик студентів усіх груп: середній рівень в КГ та ЕГ становить відповідно 36,8% та 28,1%, а високий рівень характеризується наступними відсотковими показниками: в КГ – 53,7%, в ЕГ – 65,5%. Діагностування рівня виявлення мотиваційної сфери, як одного з компонентів фахової готовності, в загальному ракурсі та в її професійному спрямуванні свідчить про позитивну динаміку змін в усіх групах, проте, спостерігається відмінність у кількісних показниках: узагальнена оцінка високого рівня КГ становить 43,1%, що в ЕГ є 62,4%, що свідчить про ефективність впливу на мотиваційну сферу застосованої системи фахової підготовки. Результати впровадження вище окресленої системи навчання засвідчили, що значно підвищився коефіцієнт рівня мотивації професійної діяльності, що постає результатом застосування рейтингової технології оцінювання в контексті реалізації її стимулюючого ефекту.

Аналіз знань майбутніх фахівців, як фактору, що віддзеркалює змістовий компонент готовності, дозволив визначити суттєву різницю у рівні та характері знань студентів КГ та ЕГ. Кількісні показники доводять наявність переважаючого високого рівня знань у студентів ЕГ, на відміну від КГ, де показники середнього та високого рівня знаходяться на однаковому рівні. Якісні характеристики доказово засвідчують, що студенти КГ мають репродуктивний (40%) та пошуковий характер знань (42,1%), а ЕГ продемонструвала, в основному, пошуковий (53%) та творчий характер (24%) отриманих знань. Це обумовлено системністю та чіткістю

опрацювання навчального матеріалу за модульним принципом; систематизованим контролем, що забезпечує постійне уточнення знань та їх закріплення (рейтингова технологія); максимальною реалізацією особистісних здібностей студентів в їх професійному становленні та зростанням рівня активності у процесі учіння студентів (технологія активних методів навчання). Результати експериментального дослідження переконливо доводять, що вищезазначена сукупність педагогічних технологій в системі їх використання створює умови для гармонійної самореалізації, професійного становлення та самовдосконалення кожного майбутнього фахівця. Проведена робота в контексті виявлення практичних умінь педагогічної діяльності у майбутніх фахівців, як показника організаційного та комунікативно-лінгвістичного компонентів готовності до здійснення професійної діяльності, дозволяє стверджувати, що професійно-практичний аспект має якісні відмінності результату КГ та ЕГ: студенти КГ в більшості своїй мають адаптивний (17,9%), локально-моделюючий (22,1%) та системно-моделюючий знання (34,7%) рівні професійних умінь, на відміну від студентів ЕГ, показники яких знаходяться в рамках рівнів локально-моделюючого (18,8%), системно-моделюючого знання (36,4%) та системно-моделюючого творчість (30,2%).

Таким чином, аналіз результатів проведення експериментальної частини нашого дисертаційного дослідження доказово доводить, що впровадження модульно-рейтингової системи організації навчальної діяльності студентів в ході створення умов для формування у них готовності до здійснення професійної діяльності в сфері навчання дітей дошкільного віку іноземної мови створює ґрунт для максимально плідного особистісного становлення та професійного зростання майбутніх фахівців.

ВИСНОВКИ

Теоретичне та експериментальне вивчення предмету дослідження дозволило дійти наступних висновків:

1. В умовах сьогодення руйнуються усталені традиції організації освітнього простору, що несе за собою трансформацію всіх його ланок і, в першу чергу, сфери фахового становлення педагогічних кадрів як такої, що постає фундаментальним чинником розвитку суспільства. Вивчення питання професійної підготовки фахівців дозволило дійти висновку, що її цілісне значення не можливо осягнути без врахування поняття «професійна готовність» як дефініції результату комплексного цілепокладання фахового становлення. На фоні різноаспектності перцепції різними авторами структурних складових зазначеного поняття спостерігається певна закономірність, що дозволила виокремити наступний комплекс компонентів професійної готовності: **мотиваційний, змістовий** та **організаційний**. За своєю природою він виступає базовим комплексом, оскільки його універсальність дозволяє говорити про фахову підготовленість до здійснення професійної діяльності фахівцем будь-якого профілю, в той же час такий підхід дозволяє додавати нові компоненти, що забезпечать сформованість специфічної фахової готовності. На велику увагу заслуговує проблема професійної підготовки фахівця дошкільного профілю, який отримує право навчати дітей іноземної мови, адже їх природний потенціал, як доводять дослідження, не лише дозволяє, а й передбачає досягнення високих результатів окресленого процесу. Зважаючи на своєрідність зазначеної фахової діяльності, результати теоретичного аналізу доводять необхідність приєднання до базового комплексу компонентів **професійно-особистісного**, як такого, що передбачає наявність професійно значущих особистісних характеристик, і **комунікативно-лінгвістичного,** сформованість якого дозволяє говорити про готовність до здійснення навчання дітей іноземної мови.

2. Швидкий плин еволюціонування суспільства передбачає інтенсифікацію його внутрішніх процесів, що в освітянській сфері втілилося в процес технологізації всіх її ланок. Аналіз теоретичних джерел в контексті проблеми

реалізації технологічного підходу дозволив визначити педагогічну технологію **як сукупність найбільш ефективних загальновідомих та інноваційних методів, прийомів, засобів і форм взаємодії суб'єктів навчального процесу з урахуванням їх особистісних здібностей та з метою забезпечення умов для плідного розвитку їх потенційних можливостей і особистісного самовдосконалення, що виступає передумовою для ефективної передачі професійного досвіду та його практичного засвоєння і подальшої максимальної професійної самореалізації**. Визначені сутнісні ознаки педагогічної технології і становлять основу технологічного підходу. Вивчення питання його застосування в сучасних умовах трансформації освітянської ниви свідчить про велику увагу, що приділяється застосуванню модульно-рейтингової системи організації навчання на лавах вищої школи. Її сприйняття в доробках різних авторів призвело до існування двох значень: «модульно-рейтингова система» і «модульно-рейтингова технологія». На нашу думку, відмінності формулювань обумовлюються різницею у підході до розуміння: **оцінка роботи з акцентом на процесуальність застосування педагогічного інструментарію позиціонується як технологія, а перцепція даного явища як осново будівного фактору організації навчального процесу в сукупності його змістової і операційної складової представляє систему**. Конкретизуючи твердження авторів, ми переконані, що певна **педагогічна система, незалежно від змісту принципових положень її організації, не може бути лише теоретичним підґрунтям побудови навчального процесу: вона, в більшій мірі, представляє його організаційну складову, а технологія – операційну частину**, хоч і це розмежування носить умовний характер. Теоретичне дослідження дозволило констатувати, що існує досить обмежене коло праць, присвячених упровадженню педагогічних технологій взагалі і модульно-рейтингової системи, зокрема в хід підготовки майбутніх фахівців дошкільного профілю. Крім того, звертає на себе увагу той факт, що вкрай незначне місце віддається на ниві наукового пошуку проблемі застосування педагогічних технологій в процесі підготовки фахівців до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.

3. Аналіз результатів дослідження ствердив нас у думці, що **монотехнологізація навчального процесу збіднює його функціональні можливості та рівень результативності**. Реалізація спеціальної підготовки фахівців дошкільної освіти, здатних до навчання дітей іноземної мови, має будуватися з використанням максимально виважених шляхів формування фахової готовності, саме специфічність майбутньої професійної діяльності спонукала нас до селективного включення в модульно-рейтингову систему технології активних методів навчання, яка, завдяки своїй методологічній базі, дозволила обростити основобудівний скелет модульно-рейтингової системи великим розмаїттям засобів активізації процесу фахової підготовки. Слід зазначити, що сукупність представлених технологій, поєднаних в систему, дозволила нам сформувати ґрунтовну теоретико-практичну базу, що забезпечило внутрішню динаміку розвитку мотиваційного та професійно-особистісного компонентів готовності та стимулювало розвиток фахово спрямованих лінгвістичних здібностей та комунікативних умінь майбутніх викладачів іноземної мови для дітей дошкільного віку. Це обумовлено тим фактом, що модульно-рейтингова система реалізує стимулюючий і розвиваючий ефект, технологія активних методів навчання заохочує креативний розвій особистості, а їх сполучення сприяє максимальній реалізації можливостей студентів під професійним кутом. Реалізація моделі функціональної структури фахової підготовки вихователів з правом викладання іноземної мови здійснювалася нами на засадах застосування експериментальної системи реалізації технологічного підходу в рамках організації навчального процесу за наступними чотирма напрямками: **загальнопедагогічним, лінгвістичним, локальнометодичним та інтеграційно-методичним**, диференціація яких обумовлена перцепцією майбутньої професійної діяльності фахівця окресленого профілю як побудови таких умов для навчання дітей іноземної мови, в яких остання сприйматиметься не як окремий предмет, а як засіб спілкування.

4. Результати теоретичного пошуку визначили спрямованість діагностики стану професійної підготовленості студентів: на основі визначених компонентів

готовності фахівців досліджуваної спеціалізації та в контексті окреслених напрямів їх фахової підготовки. Дослідження проблеми готовності особистості до майбутньої професійної діяльності неможливе без діагностування її особистісних якостей та рівня сформованості мотиваційної сфери (в цілому та у професійно спрямованому контексті), а також базової науково-практичної підготовки. Перевірка системи роботи з упровадження модульно-рейтингової системи підготовки фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку підтверджує, що за умови науково обґрунтованої системи реалізації технологічного підходу рівень готовності до здійснення майбутньої професійної діяльності значно зростає. Результати контрольного експерименту доводять поліпшення якості професійно значущих особистісних характеристик студентів усіх груп: середній рівень в КГ та ЕГ становить відповідно 36,8% та 28,1%, а високий рівень характеризується наступними відсотковими показниками: в КГ – 53,7%, в ЕГ – 65,5%. Діагностування рівня виявлення мотиваційної сфери, як одного з компонентів фахової готовності, в загальному ракурсі та в її професійному спрямуванні свідчить про позитивну динаміку змін в усіх групах, проте спостерігається відмінність у кількісних показниках: узагальнена оцінка високого рівня КГ становить 43,1%, а в ЕГ – 62,4%, що свідчить про ефективність впливу на мотиваційну сферу застосованої системи фахової підготовки. Аналіз знань майбутніх фахівців зі спеціальних дисциплін як фактору, що віддзеркалює змістовий компонент готовності, дозволив визначити суттєву різницю у рівні та характері знань студентів КГ та ЕГ. Кількісні показники доводять наявність переважаючого високого рівня знань у студентів ЕГ, на відміну від КГ, де показники середнього та високого рівня знаходяться на однаковому рівні. Якісні характеристики доказово засвідчують, що студенти КГ мають репродуктивний (40%) та пошуковий характер знань (42,1%), а ЕГ продемонструвала, в основному, пошуковий (53%) та творчий характер (24%) отриманих знань. Проведена робота в контексті виявлення практичних умінь педагогічної діяльності у майбутніх фахівців, як показника організаційного та комунікативно-лінгвістичного компонентів готовності до здійснення професійної діяльності, дозволяє

стверджувати, що професійно-практичний аспект має якісні відмінності результату КГ та ЕГ: студенти КГ в більшості своїй мають адаптивний (17,9%), локально-моделюючий (22,1%) та системно-моделюючий знання (34,7%) рівні професійних умінь, на відміну від студентів ЕГ, показники яких знаходяться в рамках рівнів локально-моделюючого (18,8%), системно-моделюючого знання (36,4%) та системно-моделюючого творчість (30,2%), що демонструє більш високі показники оволодіння практичною базою втілення засвоєних знань студентами.

5. Таким чином, аналіз результатів проведення експериментальної частини нашого дисертаційного дослідження доказово доводить, що впровадження модульно-рейтингової системи організації навчальної діяльності студентів у ході формування у них готовності до здійснення професійної діяльності в сфері навчання дітей дошкільного віку іноземної мови створює ґрунт для максимально плідного особистісного становлення та професійного зростання майбутніх фахівців.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. Подальшого вивчення потребує вдосконалення аспект організації самостійної науково-пошукової роботи студентів, поглибленої уваги вимагає проблема забезпечення та конструювання навчально-педагогічної літератури в контексті фахової підготовки вихователів дітей дошкільного віку, які отримують право навчати дітей іноземної мов.

Д О Д А Т К И

ДОДАТОК А.

Методика вивчення мотивації професійної діяльності за К.Замфір в інтерпретації Реана.

Інструкція.

Прочитати нижченаведені мотиви професійної діяльності та надати власну оцінку, виходячи із значимості для Вас особисто за п’ятибальною шкалою.

	в дуже незначній мірі	в достатньо незначній мірі	в невеликій, але й в немалій мірі	в достатньо великій мірі	в дуже великій мірі
Грошовий заробіток					
Прагнення до просування по роботі					
Прагнення уникнути критики з боку керівництва або колег					
Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей					
Потреба в досягненні соціального престижу та поваги з боку інших					
Задоволення від самого процесу та результату роботи					
Можливість найбільш повної реалізації саме в цій діяльності					

Обробка.

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ) у відповідності до наступних ключів:

ВМ=(оцінка пункту (п.) 6+оцінка п.7)/2

ЗПМ=(оцінка п.1+оцінка п.2+оцінка п.5)/3

ЗНМ=(оцінка п.3+оцінка п.4)/2

Показником вираженості кожного типу мотивації виступає число в межах від 1 до 5 (можливе і дробне).

Інтерпретація.

На основі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс представляє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ, ЗНМ. До найкращих, оптимальних мотиваційних комплексів слід відносити два типові сполучення: ВМ >ЗПМ >ЗНМ та ВМ=ЗПМ>ЗНМ. Найгіршим постає комплекс ЗНМ >ЗПМ >ВМ. Поміж окресленими комплексами існують проміжні з точки зору їх ефективності мотиваційні типи. Тому, при інтерпретації слід враховувати не лише тип мотиваційного комплексу, але й те, наскільки сильно один тип мотивації переважає над іншим за рівнем вираженості.

Чим оптимальніше мотиваційний комплекс, тим в більшій мірі діяльність педагога мотивована самим змістом педагогічної діяльності, прагненням досягти в ній певних позитивних результатів і тим нижча емоційна нестабільність. І навпаки, чим більше діяльність педагога обумовлена мотивами уникнення, бажанням «не потрапити в халепу» (що починає домінувати над мотивами, пов’язаними з цінністю самої педагогічної діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), тим вищий рівень емоційної нестабільності.

ДОДАТОК Б.

Методика вивчення ставлення до навчальних предметів.

Розділ І.

Назви з усіх предметів, що вивчаються твої найбільш

А. Улюблені

_____
_____
_____
_____

Б. Нелюбимі

_____
_____
_____
_____

Розділ ІІ.

Підкресліть причини, що характеризують Ваше ставлення до предмету.

Люблю предмет, тому що…	***Не люблю предмет, тому що…***
❑ Даний предмет цікавий	Даний предмет нецікавий
❑ Подобається, як викладає викладач	Не подобається як викладає викладач
❑ Предмет потрібно знати всім	Предмет не потрібно знати всім
❑ Предмет потрібний для майбутньої роботи	Предмет непотрібний для майбутньої роботи
Предмет легко засвоюється	Предмет важко засвоюється
Предмет вважається вигідним	Предмет не змушує думати
Потребує спостережливості та кмітливості	Предмет не вважається вигідним
Предмет потребує терпіння	Не потребує спостережливості та кмітливості
Ним цікавляться співгрупники	Не потребує терпіння
Цікаві окремі факти	Товариші не цікавляться цим предметом
Батьки вважають цей предмет важливим	Цікаві лише окремі факти
Гарні стосунки з викладачем	Батьки не вважають цей предмет важливим
Викладач часто хвалить	Погані стосунки з викладачем
Викладач цікаво пояснює	Викладач рідко хвалить

Отримую задоволення при його вивченні	Викладач нецікаво пояснює
Предмет допомагає розвивати загальну культуру	Не отримую задоволення при його вивченні
Предмет впливає на знання про оточуючий світ	Предмет не впливає на зміну знань про оточуючий світ
Просто цікаво	Просто нецікаво

Розділ ІІІ.

Чому Ви взагалі навчаєтесь? Підкреслити відповіді або дописати такі, яких не вистачає.

1. Цей мій обов'язок.
2. Хочу бути грамотним.
3. Хочу бути кваліфікованим фахівцем.
4. Не хочу підводити групу.
5. Хочу бути розумним та ерудованим.
6. Хочу добитися глибоких та повних знань
7. Хочу навчитися самостійно працювати
8. Всі навчаються і я.
9. Батьки наполягають.
10. Подобається отримувати гарні оцінки.
11. Можливо знадобиться для подальшого життя.
12. Для розширення загального світогляду.
13. Викладачі наполягають.
14. Хочу навчатися і отримати дану професію.

ДОДАТОК В.

Методика вивчення факторів привабливості професії

Інструкція.

Обведіть колом ті пункти в колонках А ті Б, які відображають те, що приваблює та що не приваблює Вас у професії, що була обрана. В колонці А відмічено, що «приваблює», а в Б – що «не приваблює». Відмічати необхідно дійсно значимі для Вас пункти – тобто правила не примушують здійснювати вибір у всіх без виключення рядках.

А	Б
Професіє є однією з найбільш важливих у суспільстві.	Мало оцінюється важливість праці
Робота з людьми	Не вмію працювати з людьми
Робота потребує постійної творчості	Немає умов для творчості
Робота не викликає перевтоми	Робота викликає перевтому
Велика заробітна платня	Невелика зарплатня
Можливість самовдосконалення	Неможливість самовдосконалення
Робота відповідає моїм здібностям	Робота не відповідає моїм здібностям
Робота відповідає моєму характерові	Робота не відповідає моєму характерові
Невеликий робочий день	Великий робочий день
Відсутність частого контакту з людьми	Частий контакт з людьми
Можливість досягти соціального визнання, поваги	Неможливість досягти соціального визнання, поваги
Інші факти (які)?	Інші факти (які)?

Обробка.

За кожним з 11 факторів підраховується коефіцієнт значимості (КЗ), який визначається як КЗ=(N+M)/N, де N – об'єм вибірки (кількість опитуваних), n – кількість опитуваних, які відмітили даний фактор в колонці А, m – кількість опитуваних, які відмітили даний фактор в колонці Б. коефіцієнт значимості може змінюватися в межах від -1 до +1. Результати діагностики групи заносяться в таблицю:

Назва вибірки _____

Об'єм вибірки N=_____

Фактори 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 .

n_____

m_____

КЗ_____

ДОДАТОК Г.

Вивчення професійної готовності

Всі описані види діяльності, заняття та ситуації співвідносяться з найбільш типовими представниками п’яти професійних сфер:

Л – З (людина - знак)

Л – Т (людина - техніка)

Л – П (людина - природа)

Л – ХО (людина – художній образ)

Л – Л (людина - людина)

Інструкція.

«Уважно прочитайте кожне висловлювання. На нього Ви повинні дати 3 відповіді, оцінивши їх в балах (від 0 до 2):

1. Наскільки добре Ви вмієте робити те, що описано в питанні:
   - роблю, як правило, добре – 2 бали
   - роблю на посередньому рівні – 1 бал
   - роблю погано, зовсім не вмію – 0 балів
2. Які відчуття у Вас виникають, коли Ви це робите:
   - позитивні (приємно, цікаво, легко) – 2 бали
   - нейтральні (байдуже) – 1 бал
   - негативні (неприємно, нецікаво, важко) – 0 балів
3. Чи хотіли б Ви, щоб описана в питанні дія була включена в Вашу майбутню роботу:
   - так – 2 бали
   - байдуже – 1 бал
   - ні – 0 балів»

Свої оцінки в балах Ви заносите в таблицю відповідей. В кожну клітину відповідей Ви повинні поставити бали, відповідні Вашим відповідям на всі три питання. В кожному питанні Ви оцінюєте спочатку Ваше «уміння», потім «ставлення» і «бажання». В такій послідовності і виставляти.

Якщо Ви ніколи не робили того,що написано в питанні, то замість балів пропускайте відповідь на перші два питання і спробуйте відповісти на третє питання. Якщо із перерахованих в питанні декількох дій Ви вмієте робити щось одне, то оцінюйте саме його всіма трьома оцінками. Працюйте уважно, не поспішайте!

Опрацювання результатів. Висновки. За результатами відповідей респондента робиться висновок про те, до якої сфери діяльності він схильний.

Вмію, можу (часто, легко, систематично, подобається, хочу).

1. Аналізувати зміст наукових, навчальних, художніх текстів, виділяти головне, робити узагальнення, висновки.
2. Ремонтувати механічні та електричні пристрої, що використовуються в побуті (замок, кран, праска, лампа, велосипед, мотоцикл).
3. Протягом декількох років самостійно вирощувати рослини, своєчасно виконуючи всі роботи, що забезпечують їх рост та розвиток.
4. Писати вірші, прозу, що оцінюються іншими в художньому плані досить високо.
5. При спілкуванні з людьми стримувати зовнішні прояви негативного настрою, роздратування; бути терплячим і доброзичливим навіть з дуже неприємними людьми.
6. З крупних текстів робити виписки, групувати їх за певними ознаками, складати конспекти.
7. Налагоджувати та ремонтувати електричну апаратуру, магнітофон, телевізор, апаратуру для дискотек.
8. Збирати колекції рослин, вивчати їх різноманіття.
9. Майструвати подарункові вироби із паперу, дерева, матерії, металу, рослин ті т.п.
10. Роз’яснювати зміст навчального матеріалу, спосіб вирішення складних завдань та т.п., легкою, доступною мовою.
11. Іноземною мовою відповідати на питання та ставити їх, переказувати тексти, приймати участь в діалозі.
12. За чітким прикладом (рецепту, схемі, планом) подавати виріб – кулінару, швейну модель, деталь та т.ін.
13. Розбиратися в особливостях розвитку та в зовнішніх ознаках багаточисельних видів рослин.

14. Створювати закінчені твори зображувальної діяльності: живопису, графіки, скульптури.
15. Постійно здійснювати реальну допомогу різним людям, яким вона необхідна.
16. Працювати з текстами іноземною мовою: перекладати, аналізувати, переписувати, виправляти.
17. Складати та збирати схеми різних приборів та устроїв: розбиратися в принципі їх дії.
18. Віддавати багато часу спостереженню та турботі про тварину: годувати, чистити, лікувати, навчати.
19. Створювати музику, пісні, що мають успіх у ровесників.
20. Займатися з дітьми молодшого віку: грати, читати та т.ін.
21. Виконувати завдання з математики, в яких необхідно побудувати логічний ланцюг дій, використовуючи при цьому різні формули, закони та теореми.
22. Із типових деталей, призначених для виготовлення певних моделей або виробів, створювати нові, самостійно придумані.
23. Спеціально спостерігати за життям тварин в природі, вивчати їх поведінку.
24. Перед багатьма глядачами розігрувати ролі в спектаклях, декламувати вірші, прозу.
25. Швидко та правильно розпізнавати сутність незнайомої людини, тобто розуміти причини її дій, бачити «істинне обличчя», часто заховане за зовнішньою поведінкою.
26. Виконувати кількісні розрахунки, підрахунки даних (за формулами і без них), виводити на основі цього певні наслідки, встановлювати закономірності.
27. Виконувати завдання (з геометрії, креслення), в яких необхідно подумки представити розташування предметів або їх елементів в просторі.
28. Розбиратися в породах і видах домашніх та диких тварин, риб та інших; їх характерних зовнішніх ознаках та проявах поведінки.
29. Виступати з виконанням музичних творів (п’єс, пісень), танцювальних номерів.
30. Здійснювати активний вплив на різних людей: переконувати їх поводитися так, а не інакше, мирити, виховувати, захоплювати своїми інтересами.
31. Робота з інформацією, що представлена у вигляді умовних знаків, символів; складати та читати карти, схеми, графіки.
32. Знаходити більш раціональний (простий, короткий) спосіб вирішення завдання: логічного, технічного, конструкторського та т.ін.
33. Вивчати будову «живої тканини» та світ мікроорганізмів за допомогою мікроскопу ті інших аналогічних пристроїв.

34. Придумувати і створювати нові оригінальні моделі одягу, зачісок, прикрас, деталей інтер'єру приміщень, кулінарних блюд.
35. Організовувати колективні вечори, походи та інші заходи.
36. Запам'ятовувати правила, закони, теореми, умовні позначення, формули.
37. Вирішувати задачі з хімії, розбиратися в хімічних процесах.
38. Переносити ручну фізичну працю в ході догляду за тваринами або рослинами, робота з землею та наслідками життєдіяльності тварин, специфічний запах тварин та ін.
39. рецензувати, оцінювати (усно або письмово) роботу художників, письменників, режисерів, драматургів та інших фахівців творчих професій.
40. Керувати робою інших людей: давати їм завдання, домагатися їх виконання.
41. Перевіряти правильність та логічність написаного тексту, розрахунків, виправляти помилки.
42. Розбиратися у фізичних процесах та закономірностях, вирішувати завдання з фізики.
43. Поповнювати свої знання з різних розділів біології за допомогою спеціальної наукової літератури, лекції, доповідей.
44. Швидше та частіше інших помічати у звичайному незвичайне, несподіване.
45. Для виконання роботи вступати в контакт з незнайомими або малознайомими людьми.
46. Прискіпливо виконувати «паперову роботу»: писати, креслити, проводити розрахунки, перевіряти і т.п.
47. Працювати на ПК, вирішувати будь-які завдання за допомогою ПК.
48. Тривалий час проводити практичне дослідження, спрямоване на вивчення тварини або рослинного світу.
49. Прискіпливо обробляти, переробляти та т.ін., намагаючись досягти досконалості в тому, продукті, що створюється або виконується.
50. Робити усні повідомлення, доповіді для багатьох слухачів (говорити «без папірця») .

ДОДАТОК Д.

Ознайомлення дітей з природою.

1. Перекладіть іноземною мовою наступні лексичні одиниці: кімнатна рослина, ґрунт, поливання, живлення, цвітіння, шкідники, бур’ян, ділянка, куток природи, луки, ожеледиця, сосна, папороть, діброва, журавель, зозуля, щука, сорока, равлик, лисиця.
2. Скласти коротку описову розповідь про тварину для роботи з дітьми однієї з вікових груп.

Формування у дітей дошкільного віку математичних уявлень.

1. Перекласти наступний лексико-граматичний матеріал: мало, багато, порівну, додавання, віднімання, дорівнює, внизу, вверху, повернися наліво, ходи направо, три більше одного, два менше чотирьох, коло, трикутник, квадрат, ромб, доба, тиждень, великий, середній.
2. Підберіть три математичних завдання для дітей різних вікових груп і перекладіть їх іноземною мовою.

Методика організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку.

1. Перекладіть наступні лексичні одиниці: мистецтво, живопис, графіка, скульптура, архітектура, творчі здібності, малювання, ліплення, аплікація, конструювання, колір, пензлик, кольоровий папір, ножиці, малюнок, композиція, натюрморт, пейзаж, рушник, змішувати.
2. Складіть план-конспект інтегрованого заняття з образотворчого мистецтва та іноземної мови (тема довільна).

Методика фізичного виховання дітей.

1. Перекласти наступні лексико-граматичні одиниці: фізичне виховання, здоров’я, швидко, повільно, разом, гімнастика, основні рухи, ходьба, біг, стрибки, лазіння, метання, рівновага, рухливі ігри, вправа, загартування, футбол, хокей, круг, шикуватися, день здоров’я, фізкультурна розвага, атрибут, м’яч, скакалка, обруч.
2. Підібрати 15 граматичних конструкцій іноземною мовою для роботи з дітьми дошкільного віку в контексті фізичного виховання.

ДОДАТОК Е.

Робоча програма

з дисципліни **«Література для дітей іноземною мовою»**

для студентів спеціальності 6.010101 Дошкільне виховання (бакалавр)
факультет Інститут розвитку дитини
кафедра теорії та історії дошкільної педагогіки
курс 4
семестр 7

Всього 108 (годин) Залік 7 семестр

Лекції 24 (годин)

Семінарські заняття 18(годин)

Індивідуальні заняття 18 (годин)

Самостійна робота 48 (годин)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Сьогодення вимагає від нас бездоганного знання іноземних мов. Це знання нами може бути опановане в будь-якому віці, але більш легко та ефективно буде здійснюватися даний процес, якщо він почнеться у дошкільні роки. Одним із основних завдань створення сприятливих умов для підвищення результативності опанування іноземною мовою в зазначений віковий період є розширення можливостей взаємодії дітей з цією мовою, тобто її включення в різні види діяльності поза спеціально організованими заняттями. Важливу роль в реалізації даної задачі відіграє іноземна література, яка дозволяє збільшити об'єм сприймання іноземної мови і, відповідно, нівелює можливість розвитку стереотипного сприймання її як окремого предмету, а не засобу спілкування. Крім того, введення додаткової іншомовної інформації поглиблює знання національної культури народів, мова яких вивчається; збагачує словниковий іншомовний фонд; покращує розвиток фонематичного слуху; забезпечує міцне закарбування

характерних особливостей граматичної побудови іноземної мови; створює потенції для максимального розвитку різних видів мовлення та т.і.

Зважаючи на важливість раціонального застосування іншомовних художніх творів, основною метою навчальної дисципліни «Література для дітей іноземною мовою» виступає підготовка фахівців до науково обґрунтованої реалізації можливостей літературних творів іноземною мовою в роботі з дітьми дошкільного віку.

Організація навчальної діяльності відбувається на засадах кредитно-модульної системи, як такої, що максимально забезпечує системну побудову піраміди знань, умінь та навичок, оцінювання яких відбувається за допомогою рейтингової системи.

За навчальним планом професійної підготовки фахівців спеціальності 6.010101 «Дошкільне виховання» вивчення навчальної дисципліни «Література для дітей іноземною мовою» передбачено на 4 курсі в 7 семестрі. Загальний часовий обсяг курсу складає 3 кредити (108 годин), що передбачає реалізацію як аудиторних годин, так і самостійної діяльності студентів. Навчальний матеріал розподілено на три модулі. У тематичному плані представлено розподіл годин кожного модуля за видами навчальних занять та самостійної роботи студентів. Навчально-методична карта дисципліни представляє структуру навчального курсу за змістом та видами навчальної діяльності у поєднанні з графіком навчального процесу. Кожен з модулів, в залежності від його змістовного наповнення, має свою форму контролю: контрольна робота, тестовий контроль, творчий проект, але обов’язковою діагностичною процедурою виступає наскрізний контроль формування студентами власних портфоліо за змістом дисципліни.

Систематичне формування рейтингової оцінки дозволяє об’єктивно отримувати підсумковий результат.

Тематика індивідуальних завдань, зразки контрольних карток, перелік питань, обговорюваних під час контрольних заходів. Подані матеріали дозволяють студенту самостійно планувати терміни та обсяги змістової складової навчальної діяльності, прогнозувати її результативність.

Вивчення курсу передбачає формування у студентів знань:

- Про психофізіологічні особливості сприймання дітьми дошкільного віку літературних творів іноземною мовою;
- Про їх функціональне навантаження в ході навчально-виховної роботи з дошкільниками;
- Про специфіку добору іншомовних художніх творів для роботи з дітьми різних вікових груп дошкільного періоду дитинства;
- Про вимоги до процесу адаптації оригінальних літературних творів для ознайомлення з ними дошкільників;
- Про диференціацію методів та прийомів роботи у відповідності до вікових особливостей дітей, змістовного наповнення творів та специфіки інтеграції в певний вид діяльності.

На основі цих знань у студентів повинні бути сформовані уміння:

- Користуючись загальними психолого-педагогічними знаннями особливостей вікового періоду добирати оригінальні твори та, при необхідності, адаптувати їх задля максимально ефективного використання в роботі з дітьми дошкільного віку;
- На основі аналізу поточної діагностики лінгвістичних можливостей дітей підбирати доцільні методи та прийоми організації процесу ознайомлення з творами іноземною мовою;
- Враховуючи специфіку організації повсякденної навчально-виховної роботи науково обґрунтовано інтегрувати іншомовні літературні твори в різні форми роботи та види діяльності;

Тематичний план.

№ п/п	Назви теоретичних блоків	Кількість годин							
		Всього	Аудиторних	Лекцій	Практичних	Семінарських	Індивідуальна робота (КСР)	Самостійна робота	
								Поточна (під-ка до ауд. занять)	Підсумок (під-ка до складання модулів)
I	**Модуль І: Науково-теоретичні засади процесу використання іноземної літератури в роботі з дітьми дошкільного віку.**	**34**	16	8		6	6	10	4
1. 2.	Тема 1: Теоретичні основи ознайомлення дошкільників з творами іноземною мовою. Тема 2: Методи, прийоми, засоби та форми організації роботи по ознайомленню з іноземною літературою дітей дошкільного віку.			2 6		2 4			
II	**Модуль ІІ: Методика використання творів іноземної літератури в навчально-виховній роботі з дошкільниками**	**48**	24	12		10	8	18	4
1 2 3	Тема 1: Використання малих фольклорних форм усної народної творчості інших народів оригінальною мовою. Тема 2: Методика роботи з віршованими творами іноземною мовою. Тема 3: Ознайомлення дітей з художніми прозовими творами іноземної літератури.			4 4 4		4 4 2			
III	**Модуль ІІІ: Робота з сім'ю вихованця в контексті використання іноземних літературних творів оригінальною мовою.**	**22**	8	4		2	4	8	4
1	Тема 1: Види роботи з сім'єю як умова підвищення ефективності сприймання та розуміння дітьми дошкільного віку літературних творів. іноземною мовою.			4		2			
	Всього:	96	48	24		18	18	36	12

Зміст дисципліни

№ п/п	3.1. Назви розділів, тем та їх зміст	Кількість годин	
		Всього	в т.ч. лекцій
1.	**Модуль І.** **Тема І.** Науково-теоретичні основи ознайомлення дошкільників з творами іноземною мовою. Завдання та зміст навчального курсу. Психофізіологічні передумови сприйняття дітьми дошкільного віку літературних творів на слух. Вимоги до підбору іншомовних літературних творів для роботи з дітьми різних вікових груп дошкільного періоду дитинства. Принципи ознайомлення дітей з художніми творами іноземною мовою. **Тема 2.** Методи, прийоми, засоби та форми організації роботи по ознайомленню з іноземною літературою дітей дошкільного віку. Класифікація методів та прийомів в контексті читання та розповідання іншомовних літературних творів дітям дошкільного віку. Методичні положення використання різних методів, прийомів та засобів в роботі з дітьми різного віку. Організація процесу ознайомлення з художньою іноземною літературою в рамках спеціально організованих занять та в позазанятійний час.	**30**	2 6
2.	**Модуль ІІ.** **Тема 3**. Використання малих фольклорних форм усної народної творчості інших народів оригінальною мовою. Усна народна творчість народів з іноземними мовами спілкування. Диференціація прикладів фольклору в контексті роботи з дітьми дошкільного віку. Вимоги до підбору різних форм фольклорних творів. Методика роботи з ними в різних вікових групах. **Тема 4.** Методика роботи з віршованими творами іноземною мовою. Особливості сприймання дітьми дошкільного віку віршованих творів іноземною мовою. Методика роботи з віршами з дітьми різного віку. **Тема 5.** Ознайомлення дітей з художніми прозовими творами іноземної літератури. Прозовий твір іноземною мовою – як умова розвитку	**46**	4 4 4

	різних типів іншомовного мовлення у дітей дошкільного віку. Специфіка добору, підготовки до розповідання та роботи з художніми творами іноземною мовою в дошкільному віці.		
3.	**Модуль ІІІ.** **Тема 6.** Види роботи з сім'єю як умова підвищення ефективності сприймання та розуміння дітьми дошкільного віку літературних творів іноземною мовою. Планування співпраці з родиною, допомога батькам. Врахування принципу поступовості в роботі з дітьми випускаючих груп з метою поліпшення адаптаційного періоду до школи.	**20**	4

Орієнтовна тематика семінарських, практичних та індивідуальних занять.

Теоретичні основи ознайомлення дітей дошкільного віку з іншомовними художніми творами /2год./

Методи та прийоми використання літературних творів оригінальною мовою в навчально-виховному процесі в сім'ї, на спеціальних заняттях та в різних видах діяльності /4год./

Основні вимоги до підбору прикладів усної народної творчості оригінальною мовою для дітей дошкільного віку. Методика роботи з малими фольклорними формами /4год./

Специфіка підготовки до процесу сприймання на слух дітьми віршів. Основні особливості роботи з віршованими творами іноземною мовою в різних вікових групах /4год./

Реалізація диференційованого підходу до використання творів відповідно до віку дітей. Особливості використання прозових творів іноземною мовою на заняттях та у позазанятійний час /4год./

Особливості організації систематичної роботи з сім'єю (стендові консультації, семінари та т.і.) /2год./

Рейтингова відомість успішності

Група _____	Модуль 1						Модуль 2								Модуль 3				Штрафні бали	Шкала університету	**екзамен** (національна шкала)	ECTS
	Семінарські заняття	Семінарські заняття	Семінарські заняття	Тест 1	Доповідь	**Σ**	Семінарські заняття	Семінарські заняття	Семінарські заняття	Семінарські заняття	Семінарські заняття	Тест 2	План-проспект	**Σ**	Семінарські заняття	Тест 3	Захист портфоліо	**Σ**				
Кількість балів	5	5	5	5	5	**25**	5	5	5	5	5	5	10	**40**	5	5	25	**35**	**-1**	**100**		**A**
ПІБ																						

Навчально-методична карта дисципліни «Література для дітей іноземною мовою»

Всього: 96, Лекції - 24, Семінарські - 18, Самостійна робота - 48, залік 7 семестр.

<table>
<tr><td>Модулі</td><td colspan="2">Модуль І</td><td colspan="3">Модуль ІІ</td><td>Модуль ІІІ</td></tr>
<tr><td>Теоретичні розділи</td><td colspan="2">Науково-теоретичні засади процесу використання іноземної літератури в роботі з дітьми дошкільного віку.</td><td colspan="3">Методика використання творів іноземної літератури в навчально-виховній роботі з дошкільниками.</td><td>Робота з сім’єю в контексті використання іноземної літератури оригінальною мовою.</td></tr>
<tr><td>Теми лекцій</td><td>Теоретичні основи ознайомлення дошкільників з творами іноземною мовою.</td><td>Методи, прийоми, засоби та форми організації роботи по ознайомленню з іноземною літературою дітей дошкільного віку.</td><td>Використання малих фольклорних форм усної народної творчості інших народів оригінальною мовою.</td><td>Методика роботи з віршованими творами іноземною мовою.</td><td>Ознайомлення дітей з художніми прозовими творами іноземної літератури.</td><td>Види роботи з сім’єю як умова підвищення ефективності сприймання та розуміння дошкільниками творів іноземною мовою.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Теми семінарських занять</td><td rowspan="2">Характеристика добору літературних творів іноземною мовою та адаптаційних дій з ними.</td><td>Специфіка підбору методів та прийомів роботи з ознайомлення дітей з іноземними творами в залежності від їх віку.</td><td rowspan="2">Методика роботи з малими фольклорними формами: прислів’я, скоромовки, загадки, пісні.</td><td>Особливості організації ознайомлення з іноземними поетичними творами</td><td>Реалізація диференційованого підходу до використання творів відповідно до віку дітей.</td><td rowspan="2">Форми роботи з сім’єю по підвищенню ефективності сприймання дошкільниками творів іноземною мовою.</td></tr>
<tr><td>Використання різних методів та прийомів у відповідності до форми роботи з дітьми.</td><td>Використання віршованих творів в ході організації різних видів діяльності</td><td>Особливості використання прозових творів іноземною мовою на заняттях та у позазанятійний час.</td></tr>
<tr><td>Самостійна робота</td><td colspan="2">1. На основі опрацювання літературних джерел підготувати доповідь з метою проведення панельної дискусії.</td><td colspan="3">1.Підібрати літературні твори іноземною мовою, доступні дітям дошкільного віку.
2. Складати плани-конспекти різних видів занять для дітей різних вікових категорій по ознайомленню їх з іншомовними літературними творами.
3. Готувати різнопланове методичне оформлення.</td><td>1. Скласти план проведення консультпунктів для батьків.
2. Розробити проект консультації для батьків.</td></tr>
<tr><td>Види контролю</td><td colspan="2">Тестовий контроль</td><td colspan="3">Тестовий контроль
Презентація творчого проекту</td><td>Тестовий контроль
Презентація портфоліо</td></tr>
</table>

Індивідуальні завдання та контрольні заходи для проведення модульного контролю

Приклад тестових завдань

ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ З ДИСЦИПЛІНИ «Література для дітей іноземною мовою»
(За результатами вивчення 1-го модулю)

МОДУЛЬ: Науково-теоретичні засади процесу використання іноземної літератури в роботі з дітьми дошкільного віку.

Тема 1: Теоретичні основи ознайомлення дошкільників з творами іноземною мовою.

ВАРІАНТ 1

1. Коло читання та розповідання дітям творів іноземною мовою включає:

_____
_____
_____

2. Продовжить:

Вимоги до підбору літературних творів:

- ✍ Повинна бути присутня послідовність у наданні художніх творів в залежності
  _____
  _____
  _____
- ✍ Лексична наповнюваність твору повинна відповідати
  _____
  _____
  _____
- ✍ Мова повинна бути
  _____
  _____
  _____
- ✍ Необхідно враховувати побіжну навчально-виховну роботу:
  _____
  _____
  _____
- ✍ Герої творів повинні бути
  _____
  _____
  _____
- ✍ Твори не повинні _____

3. Вкажіть яких принципів організації процесу ознайомлення дошкільників з іншомовною літературою не вистачає.

- Принцип оцінювального ставлення
- Принцип повторності читання

- Принцип тематичного читання
- Принцип усвідомлення та розуміння змісту творів

_____
_____
_____

4.Розкрийте зміст принципу усвідомлення та розуміння змісту твору
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

5. Вкажіть літеру неправильно визначених завдань ознайомлення дітей з літературою іноземною мовою:

a. Вчити дітей сприймати та розуміти на слух твори іноземною мовою;
b. Ознайомлення з ментальними та демографічними особливостями інших народів опосередковано через використання їх літературних творів з метою виховання толерантного ставлення до інших народів;
c. Вчити переказувати прослухані твори;
d. Прищеплювати вміння відтворювати зміст прослуханих творів у вигляді монологу та у власному мовленні;
e. виховувати оцінні судження, адекватні естетичні та моральні оцінки героїв

Орієнтовний перелік питань до заліку.

1. Розкрити значення ознайомлення дітей дошкільного віку з оригінальними творами зарубіжної художньої літератури.
2. Охарактеризувати поняття „дитяча література” і „коло дитячого читання”. Особливості використання творів оригінальною мовою.
3. Окреслити джерела художнього читання та розповідання дітям дошкільного віку іноземною мовою.
4. Розкрити завдання ознайомлення дітей дошкільного віку з оригінальними творами зарубіжної художньої літератури
5. Охарактеризувати вимоги до підбору оригінальних художніх творів для роботи з дітьми дошкільного віку.
6. Визначити вимоги до героя дитячої книги.

7. Охарактеризувати особливості сприймання дітьми дошкільного віку художніх творів іноземною мовою.
8. Визначити принципи ознайомлення дошкільників з зарубіжними художніми творами оригінальною мовою.
9. Охарактеризувати методи та прийоми роботи по ознайомленню дошкільників з творами зарубіжної літератури оригінальною мовою.
10. Заняття як основна форма читання та розповідання дітям оригінальних творів. Розкрити взаємозв'язок різних видів та типів занять в роботі з художніми творами.
11. Розкрити інші форми організації ознайомлення дітей з творами іноземною мовою.
12. Охарактеризувати функції ознайомлення дітей з творами оригінальної зарубіжної художньої літератури.
13. Охарактеризувати методику роботи з оригінальним творами в різних вікових групах дошкільного навчального закладу.
14. Розкрити методику роботи з творами усної народної творчості інших народів світу в різних вікових групах дошкільного навчального закладу.
15. Визначити методику роботи з прозовими творами в різних вікових групах дошкільного навчального закладу.
16. Розкрити методику роботи з віршованими творами в різних вікових групах дошкільного навчального закладу.
17. Охарактеризувати методику навчання читання дітей дошкільного віку художніх творів оригінальною мовою дошкільникам.

Завдання для самостійної роботи студентів:

1. На основі опрацювання літературних джерел підготувати доповідь щодо використання різних методі та прийомів роботи з дошкільниками в контексті ознайомлення їх іншомовною літературою.

2. Підібрати методи та прийоми для психологічної підготовки дітей до слухання творів іноземною мовою.

3. Підготувати підбірку різних методів та прийомів відповідно для роботи з іншомовними творами в кожній віковій групі.

4. Підібрати приклади усної народної творчості народу, мова якого вивчається, доступні для роботи з дітьми дошкільного віку: 5 прислів'їв, 10 загадок, 5 скоромовок, 3 пісні, 2 потішки відповідно для кожної вікової групи.

5. Скласти фрагмент заняття з презентації загадки (вікова група на вибір).

6. Скласти план-конспект вивчення дітьми скоромовки іноземною мовою(вікова група на вибір).
7. Підготувати систему запитань для бесіди (вступної, підсумкової) за прислів'ям для кожної вікової групи.
8. Скласти конспект інтегрованого заняття по ознайомленню з оригінальним прислів'ям дітей старшого дошкільного віку.
9. Підібрати по 10 віршованих творів для дітей кожної вікової групи.
10. Скласти конспект комплексного заняття по вивченню вірша в молодшій та старшій групі.

11. Підготувати наочні посібники для ознайомлення дітей кожної вікової групи з прозовим твором (на вибір).

12. Скласти план-конспект заняття по ознайомленню з прозовим твором дітей молодшої та середньої групи.
13. Скласти конспект нетрадиційного заняття з читання дітям старшого дошкільного віку казки. Підготувати до нього необхідний методичний матеріал.

ДОДАТОК Ж.

Робоча програма

з дисципліни **«Методика навчання дітей іноземної мови»**

для студентів спеціальності 6.010101 Дошкільне виховання (бакалавр)
факультет Інститут розвитку дитини
кафедра теорії та історії дошкільної педагогіки
курс 4
семестр 7-8

Всього 288 (годин) Екзамен 8 семестр

Лекції 56 (годин)

Семінарські заняття 46 (годин)

Лабораторні заняття 10 (годин)

Індивідуальні заняття 48 (годин)

Самостійна робота 128 (годин)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

На сучасному етапі розвитку освітянської ниви в нашій країні вже постає науково доведеним фактом можливість та необхідність створення умов для опанування дітьми іноземної мови в дошкільні роки. В останні десятиліття ведеться інтенсивна розробка методичних положень організації даного процесу з урахуванням тенденцій розвитку та реформування освітньої роботи. Розробляються ефективні шляхи подачі та засвоєння іншомовного матеріалу на основі узагальнення та аналізу вікових психофізіологічних особливостей дітей даного вікового періоду. Основною метою ставиться не просто передача інформації, а її сприйняття, засвоєння та свідоме активне використання у власному мовленні дітьми, тобто відбувається чітка комунікативна спрямованість опанування іноземною мовою. Безперечно, пріоритетним завданням постає максимальна реалізація індивідуальних особистісних та лінгвістичних здібностей дітей.

Формування готовності у майбутніх викладачів іноземної мови до здійснення професійної діяльності відбувається, в першу чергу, в процесі вивчення навчальної дисципліни **«Методика навчання дітей іноземної мови»**, основною метою якого виступає не лише оволодіння студентами теоретичною базою і опанування практичними уміннями та навичками організації процесу засвоєння дітьми початкових елементів спілкування іноземною мовою, а й формування здатності до власного самовдосконалення та рефлексії, що, відповідно, дає змогу творчо підходити до вирішення професійних завдань, адекватно реагувати на динамічні зміни в суспільстві і забезпечувати міцне закарбування іншомовного матеріалу в мозку дитини з подальшим ефективним його використанням.

Організація навчальної діяльності в ході вивчення зазначеного курсу відбувається на засадах кредитно-модульної системи у поєднанні з рейтинговою технологією оцінювання, що забезпечує як системобудівний фактор фахової підготовки, так і мотиваційний.

Вивчення курсу «Методика навчання дітей іноземної мови» передбачено за навчальним планом для підготовки фахівців в межах освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» за спеціальністю «Дошкільне виховання» з додатковою спеціалізацією «Іноземна мова» і розраховано для опрацювання в 7 і 8 семестрах з формою підсумкового контролю – екзамен. Часовий об’єм дисципліни складає 8 кредитів (288 години), в рамках яких передбачена робота в аудиторних та поза аудиторних умовах. Навчальний матеріал розподілено на п’ять модулів. У тематичному плані представлено розподіл годин кожного модуля за видами навчальних занять та самостійної роботи студентів.

Аудиторна робота включає лекційні та семінарські заняття, індивідуальну роботу, консультування, виконання проектів та здійснення модульного контролю (поточного та підсумкового). Самостійна робота студентів передбачає дві складові: самостійну підготовку до аудиторних занять та підготовку до модульного контролю.

Навчально-методична карта дисципліни представляє структуру навчального курсу за змістом та видами навчальної діяльності у поєднанні з графіком навчального процесу. Контрольні заходи визначені у відповідності до змісту кожного модулю: його цілепокладання, природи знань та умінь, що формуються в ході його опрацювання.

Рейтингова система оцінювання дозволяє врахувати, як поточну підготовку студента до аудиторних занять, так і визначити рівень засвоєння навчального матеріалу окремого модуля. Підсумкова (залікова) оцінка виставляється за рейтинговими показниками.

Представлені приклади тестових завдань та завдань для самостійної роботи студентів, перелік екзаменаційних питань та зразок екзаменаційного білету, а також орієнтовна тематика курсових робіт, що дозволить студенту самостійно планувати терміни та обсяги власної навчальної діяльності, прогнозувати її результативність.

Вивчення курсу передбачає формування у студентів знань:

- Особливостей розвитку функцій організму в дошкільний період дитинства, які забезпечують розвиток мовленнєвих здібностей (дихальні функції, артикуляційний апарат, фонематичний слух та ін.);
- Основних тенденцій змін методичних основ в світовій та вітчизняній педагогіці, альтернативних програм та новітніх технологій в сфері навчання іноземної мови дошкільників;
- Закономірностей та методів діагностування рівня володіння дітьми рідною мовою для визначення можливостей розвитку їх лінгвістичних здібностей іноземною мовою;
- Психолого-педагогічних та методичних засад ефективної організації комунікативно спрямованої навчально-пізнавальної діяльності в рамках опанування іноземною мовою;

- Вимог до підбору та адаптації літературних іншомовних творів для ознайомлення з ними дошкільників і особливостей методики роботи з ними;
- Наукових засад інтеграційних процесів в ході організації педагогічної діяльності;
- Психофізіологічних передумов інтегративного підходу до оволодіння дітьми дошкільного віку іноземною мовою;
- Теоретико-методичної бази інтеграції іноземної мови в різні напрямки навчально-виховного процесу в умовах суспільного дошкільного виховання
- Шляхів організації просвітницької діяльності як умови підвищення ефективності опанування дітьми іноземною мовою;
- Закономірностей психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі, програмових вимог до їх компетенції в іноземній мові.

На основі цих знань у студентів повинні бути сформовані уміння:

- Створювати умови для удосконалення функцій, відповідальних за розвиток лінгвістичних здібностей дитини;
- Здійснювати діагностично-прогностичну діяльність в контексті визначення лінгвістичних здібностей дітей з метою планування подальшої роботи та корегуючих дій;
- Акумулювати та адаптувати передовий досвід до власної професійної діяльності з урахуванням психологічних особливостей дитячого колективу та кожної дитини зокрема;
- Адекватно застосовувати різноманітні методи, прийоми, засоби та організаційні форми в роботі з формування умінь іншомовного спілкування у дітей в ході реалізації адекватно підібраного змісту;
- Будувати художньо-мовленнєву діяльність на основі доцільно адаптованих літературних творів іноземною мовою;

- Створювати психологічно сприятливу атмосферу для реалізації інтеграційних процесів у дошкільному навчальному закладі;
- Адекватно до вікових психофізіологічних особливостей розвитку дітей здійснювати інтеграцію іноземної мови в усі напрями роботи з ними;
- Налагоджувати контакти з батьками та організовувати різноманітні форми інформативно-практичного їх забезпечення з метою створення максимально сприятливих умов для засвоєння дітьми іншомовного матеріалу;
- Створювати психологічно комфортні умови для переходу до вивчення іноземної мови у школі.

Тематичний план.

№ п/п	Назви теоретичних блоків	Кількість годин							
		Всього	Аудиторних	Лекцій	Практичних	Семінарських	Індивідуальна робота (КСР)	Самостійна робота	
	Тематика теоретичних блоків							Поточна (підготовка до ауд .занять)	Підсумок (підготовка до складання модулів)
I	**Модуль I: Наукові засади курсу «Методика навчання дітей іноземної мови»**	**24**	**12**	**4**		**4**	**4**	**8**	**4**
1.	Тема 1: Предмет та задачі курсу.		6	2		2	2	6	2
2.	Тема 2: Історичний аспект становлення методики навчання дітей іноземної мови.		6	2		2	2	2	2
II	**Модуль II: Теоретичні основи методики навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.**	**62**	**22**	**14**		**8**	**10**	**24**	**6**
3	Тема 1: Завдання та зміст процесу організації опанування дітьми іноземної мови.		6	2		2	2	4	2
4	Тема 2: Методи, прийоми та засоби створення умов для ефективного оволодіння іноземною мовою.		16	6		4	6	12	2
5	**Тема 3: Форми організації навчально-пізнавальної**		8	4		2	2	8	2

	діяльності дітей з іноземної мови.								
III	**Модуль III: Методичні положення організації процесу оволодіння дітьми іноземною мовою**	**130**	**62**	**24**		**24**	**34**	**40**	**8**
6	Тема 1: Формування та розвиток правильної іншомовної звуковимови у дітей дошкільного віку.			4		4	4	6	
7	Тема 2: Особливості формування словникового фонду іноземної мови.			4		4	6	6	
8	Тема 3: Основи формування граматично правильної іноземної мови.			4		4	6	6	
9	Тема 4: Розвиток навичок діалогічного іноземного мовлення у дошкільників.			4		4	8	8	
10	Тема 5: Специфіка розвитку монологічного мовлення іноземною мовою.			4		4	6	8	
11	Тема 6: Методика роботи по формуванню навичок сприймання та розуміння іноземної мови на слух.			4		4	4	6	
IV	**Модуль IV: Сучасні підходи до формування іншомовної комунікативної компетенції у дітей дошкільного віку.**	**48**	**24**	**10**		**6**	**8**	**20**	**4**
12	Тема 1: Новітні досягнення в сфері навчання дітей іноземної мови.		4	2			2	4	1
13	Тема 2: Методика навчання дітей дошкільного віку елементів грамоти іноземної мови.		6	2		2	2	4	1
14	Тема 3: Особливості інтеграції іноземної мови в різні напрямки навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку.		14	6		4	4	12	2
V	**Модуль V: Організаційно-консультативна діяльність викладача іноземної мови.**	**24**	**10**	**4**		**4**	**2**	**10**	**4**
15	Тема 1: Планування роботи з іноземної мови в дошкільному навчальному закладі.		5	2		2	1	6	2
16	Тема 2: Особливості організації роботи з сім'єю.		5	2		2	1	4	2
	Всього:	288	160	56		46	44	102	26

Зміст дисципліни

№ п/п	3.1. Назви розділів, тем та їх зміст	Кількість годин	
		Всього	в т.ч. лекцій
1.	**Модуль І.** Тема І. Предмет та задачі курсу. Поняття про актуальність, базові категорії та методологічні засади курсу «Методика навчання іноземної мови». Визначення предмету, об'єкту, мети та завдань дисципліни. Зв'язок курсу з іншими науками. Демонстрація показників результативності професійної підготовки фахівців до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови. Тема 2. Історичний аспект становлення методики навчання дітей іноземної мови. Хронологічний огляд розвитку методичних положень курсу. Донауковий період, виникнення розуміння необхідності ознайомлення дітей з іншомовною культурою, перші підручники та школи. Становлення «Методика навчання іноземної мови» як науки. Сприйняття вагомості введення в навчально-виховну роботу з дітьми дошкільного віку іноземної мови на рубежі XIX-XXст. на теренах вітчизняної педагогіки. Специфіка розвитку науки в нашій країні у XXст. Останні результати наукового пошуку в контексті проблеми.	24	4
2.	**Модуль ІІ.** Тема 3. Завдання та зміст процесу організації опанування дітьми іноземної мови. Основні цілі організації навчально-пізнавальної діяльності з іноземної мов в дошкільний період дитинства. Комунікативна іншомовна компетенція дитини дошкільного віку. Дидактичні принципи навчання іноземної мови. Зміст роботи з іноземної мови в умовах сучасного дошкільного виховання, мовний та мовленнєвий іншомовний мінімум. Градація підходів національних програм навчально-виховної роботи в ДНЗ та в роботі за авторськими програмами з навчання іноземної мови. Порівняльна характеристика змісту програм роботи з дошкільниками. Психофізіологічні передумови, що дозволяють навчати дітей іноземної мови в даному віці. Соціальна активність дитини як важливий	**62**	14

	чинник диференційованого підходу в роботі з дітьми різних вікових груп дошкілля. Тема 4. Методи, прийоми та засоби створення умов для ефективного оволодіння іноземною мовою. Історико-теоретичний огляд методів навчання дітей іноземної мови. Класифікація методів та прийомів роботи з дітьми дошкільного віку взагалі та в контексті опанування ними іноземною мовою. Ігрова діяльність як домінуючий шлях організації роботи. Словесні методи та прийоми як провідна умова усного навчання. Тема 5. Форми організації навчально-пізнавальної діяльності дітей з іноземної мови. Стандартні та нетрадиційні форми організації навчання дітей дошкільного віку іноземної мови в умовах суспільного дошкільного виховання. Спеціально організовані заняття (комплексні, тематичні, узагальнюючі, контрольні) та робота в позазанятійний час. Інтегровані заняття, ранки, свята, спільні з батьками.		
3.	**<u>Модуль ІІІ.</u>** Тема 6. Формування та розвиток правильної іншомовної звуковимови у дітей дошкільного віку. Фізіологічні особливості розвитку артикуляційного апарату у дітей дошкільного віку, відповідно, характер становлення звуків різних груп. Диференціація звуків іноземної мови, основні правила формування аутентичної іншомовної звуковимови у дошкільників. Моделювання ситуацій постанови звуковимови звуків, що не мають аналогів в рідній мові. Особливості розвитку фонематичного слуху. Методика роботи з дітьми різних вікових категорій на спеціально організованих заняттях та у повсякденному житті. Тема 7. Особливості формування словникового фонду іноземної мови. Основи формування словникового фонду в період дошкільного дитинства, особливості побудови лексичного запасу іноземною мовою. Робота по розвитку репродуктивних та рецептивних навичок роботи з лексичними одиницями. Вимоги до підбору слів та методика роботи з новими іншомовними одиницями в різних вікових групах. Особливості словесних вправ в процесі семантизації та активізації словникового фонду. Тема 8. Основи формування граматично правильної іноземної мови. Механізм сприймання дітьми дошкільного віку граматичних	130	24

	конструкцій та схема їх появи у вільному дитячому мовленні. Специфіка формування у дошкільників підсвідомого розуміння сталого порядку частин у реченні. Особливості та порядок відтворення різних типів речень дітьми. Часові форми в роботі з дітьми дошкільного віку. Специфіка роботи з питальними реченнями в ДНЗ. Можливості включення прийменників, прислівників та прикметників при формуванні складних речень в активному словнику дитини. Методика роботи з формування граматично правильної мови в різних вікових групах. Тема 9. Розвиток навичок діалогічного іноземного мовлення у дошкільників. Система розвитку навичок іншомовного діалогічного мовлення у дошкільників. Зміст навчання говоріння в дошкільному віці. Етапи роботи над діалогом, тематика розмов. Види діалогів та методика їх навчання в різних вікових групах. Тема 10. Специфіка розвитку монологічного мовлення іноземною мовою. Фізіологічний механізм формування усної форми мовлення в дошкільному віці. Типові помилки формування навичок монологічного мовлення у дошкільників та шляхи їх подолання. Репродуктивний, репродуктивно-продуктивний і творчий види та етапи розвитку зв'язного висловлювання у дітей. Робота по х формуванню в різних вікових групах. Тема 11. Методика роботи по формуванню навичок сприймання та розуміння іноземної мови на слух. Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності, його функції в процесі навчання та виховання. Аудіювання як засіб навчання, як мета навчання. Етапи роботи по формуванню у дітей навичок сприймання та розуміння на слух іноземної мови. Лінгвістичні та психологічні труднощі і шляхи їх подолання в роботі з аудіювання.		
4.	**<u>Модуль IV.</u>** Тема 12. Новітні досягнення в сфері навчання дітей іноземної мови. Інноваційні технології – як шлях подолання усталених канонів традиційного навчання. Педагогічні технології як загальні дидактичні системи. Сучасні педагогічні технології едукації дошкільників та можливості їх використання в процесі опанування дітьми іноземною мовою**.** Зарубіжні, вітчизняні та адаптовані технології для роботи з дошкільниками. Тема 13. Методика навчання дітей дошкільного віку	48	10

	елементів грамоти іноземної мови. Механізм формування вмінь читати у дошкільників рідною та іноземною мовою. Педагогічна технологія Г.Домана в роботі по навчанню читання іноземною мовою дітей дошкільного віку в умовах суспільного дошкільного виховання. Тема 14. Особливості інтеграції іноземної мови в різні напрямки навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку. Психофізіологічні можливості включення іноземної мови в різні напрямки навчально-виховної роботи в дошкільному навчальному закладі. Вимоги та правила інтеграції іноземної мови на спеціально організованих заняттях та у повсякденному житті дітей. Методика включення іноземної мови в процес фізичного виховання дітей дошкільного віку. Особливості використання іноземної мови під час ознайомлення дітей з природою. Специфіка інтеграції іноземної мови в роботу по формуванню у дошкільників елементарних математичних уявлень. Характер іншомовного матеріалу, що використовується в рамках ознайомлення дітей з мистецтвом та під час їх самостійної художньої діяльності.		
5.	**Модуль V.** Тема 15. Планування роботи з іноземної мови в дошкільному навчальному закладі. Роль завідуючого та методиста дошкільного навчального закладу в процесу планування роботи з навчання іноземної мови. Документальне оформлення зазначеного процесу. Форми методичної роботи з навчання іноземної мови. Зміст та форми роботи з районними відділами освітив контексті питання. Тема 16. Особливості організації роботи з сім'єю. Психологічні аспекти роботи з сім'єю з метою створення максимально комфортних умов для ознайомлення дітей дошкільного віку з іншомовною культурою. Форми роботи з батьками. Консультація як шлях подолання лінгвістичних незручностей батьків.	24	4

ПЕРЕЛІК ПОТОЧНИХ ТА ІНШИХ ПОСІБНИКІВ, МЕТОДИЧНИХ ВКАЗІВОК, МЕТОДИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ ТА ТЗН

Модуль І. Збірки друкованих праць з проблем історичного становлення методичних положень навчання дітей іноземної мови, дидактичні матеріали з загального та окремого мовознавства.

Модуль ІІ. Різні види театру, схеми, таблиці, аудіо- та відеоматеріали, демонстрація різних видів ігрових та наочних посібників, фланелеграф, комп'ютері ігри з навчання дітей іноземної мови; літературні джерела з питання психологічного сприймання різних методів та прийомів дітьми дошкільного віку в різних вікових групах, національні та варіативні програми з навчання дітей іноземних мов.

Модуль ІІІ. Схеми, таблиці, моделі, збірки методичних матеріалів, ігрові та наочні посібники, тематичні плани, авторські програми навчання іноземної мови дошкільників.

Модуль IV. Комп'ютерні ігри, наочні посібники, таблиці, моделі, ТЗН.

Модуль V. Плани (річні, перспективні та тематичні), анотування роботи консультпунктів та методоб'єднань.

Орієнтовна тематика семінарських, практичних та індивідуальних занять.

Семінарські заняття:

Теоретичне підґрунтя курсу «Методика викладання іноземної мови» / 2 год./

Історичний огляд ходу формування методичних положень організації процесу опанування дітьми іноземною мовою / 2 год./

Узагальнення досвіду створення програмного матеріалу з навчання дітей дошкільного віку іноземної мови. Зміст навчально-пізнавальної діяльності дошкільників в рамках іноземної мови /2год./

Загальна характеристика методів та прийомів створення умов для ефективного опанування дошкільниками іноземною мовою /2 год./

Особливості використання різних методів та прийомів в процесі навчання іноземної мови дітей різних вікових груп / 4 год./

Спеціально організоване заняття як основний шлях до засвоєння дітьми дошкільного віку іноземної мови / 2 год./

Позазанятійні форми роботи з опанування дошкільниками іноземною мовою / 2 год./

Методика організації роботи з формування іншомовної звуковимови у дітей на основі їх вікових психофізіологічних особливостей розвитку /4 год./

Особливості добору лексичних одиниць та етапи роботи по формуванню та збагаченню словникового фонду дошкільників / 2 год./

Методи та форми роботи з дітьми дошкільного віку по формуванню їх лексичної іншомовної бази / 2 год./

Специфіка сприймання дітьми дошкільного віку закономірностей побудови іншомовного речення. Наукові дослідження / 2 год./

Організація процесу усвідомлення дітьми адекватного використання граматичних конструкцій / 2 год./

Поетапність формування діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку / 2 год./

Диференціація роботи з формування навичок ведення розмови іноземною мовою в різних вікових групах / 2 год./

Специфіка становлення та розвитку внутрішнього мислення іноземною мовою у дошкільників / 2 год./

Шляхи підвищення ефективності розвитку монологічного іноземного мовлення у дітей дошкільного віку / 2 год./

Психофізіологічні особливості сприймання та розуміння на слух іноземної мови в дошкільному віці / 2 год./

Підбір текстів для аудіювання та методів для їх презентації відповідно до змісту навчання в різних вікових групах / 2 год./

Сучасні підходи підвищення ефективності опанування дітьми дошкільного віку іноземною мовою /2 год./

Методи, прийоми та засоби ознайомлення дітей з елементами грамоти в дошкільні роки / 2 год./

Шляхи забезпечення ефективності інтеграції іноземної мови в інші напрямки навчально-виховного процесу / 2 год./

Створення умов для опанування іноземною мовою в ході ознайомлення дітей з природою /1год./

Фізичне виховання як шлях підвищення ефективності засвоєння дітьми іноземної мови /1 год./

Інтеграція іноземної мови в процес формування елементарних математичних навичок /1 год./

Засвоєння іноземної мови в процесі організації образотворчої діяльності /1 год./

Планування та форми організації методичної роботи з навчання дітей іноземної мови / 2 год./

Характеристика форм роботи з батьками в контексті опанування дітьми іноземною мовою / 2 год./

Індивідуальні заняття:

Аналіз авторських програм з навчання дітей дошкільного віку іноземних мов /4 год./

Науковий пошук щодо формування у дітей дошкільного віку аутентичної іншомовної вимови /4 год./

Методи та прийоми формування у дітей дошкільного віку лексико-граматичних навичок побудови речень / 4 год./

Порівняльний аналіз створення умов для формування навичок сприймання та розуміння іноземної мови на слух в молодшому, середньому та старшому дошкільному віці / 4 год./

Специфіка використання проблемних ситуацій з метою стимуляції діалогічного мовлення у дітей /4 год./

Педагогічний інструментарій розвитку у дошкільників навичок монологічного типу мовлення / 4 год./

Інноваційні підходи до ознайомлення дітей з елементами грамоти іноземної мови / 4год./

Комп'ютерні технології – допомога вихователям та батькам навчати дітей іноземної мови /4 год./

Особливості інтеграції іноземної мови в різні напрями роботи з дітьми (роботу по ознайомленню з природою, з фізичного виховання, з формуванням елементарних математичних уявлень, образотворчу діяльність) в залежності від їх вікових психофізіологічних характеристик / 8 год./

Зміст роботи консультаційних пунктів для батьків в залежності від вікових та індивідуальних особливостей дітей / 2 год./

Індивідуальна робота з батьками щодо підвищення рівня мотивації у дітей до вивчення іноземної мови / 2 год./

Завдання для самостійної роботи студентів.

1. В ході опрацювання літературних джерел вивчити історичний аспект формування методичних положень навчання дітей іноземних мов.
2. Проаналізувати основи окремого мовознавства тієї іноземної мови, якою володіє студент і в подальшому викладатиме в роботі з дітьми.
3. На основі огляду матеріалів щодо формування у дошкільників рідного мовлення, психолінгвістичної літератури поповнити знання в контексті розвитку їх лінгвістичних здібностей.
4. Дослідити психофізіологічні особливості дітей дошкільного віку як передумови сприйняття ними іншомовної культури.
5. Здійснити порівняльний аналіз понять «мовна діяльність», «мовленнєва діяльність», «пізнавальна діяльність» і «навчальна діяльність» в контексті організації їх в роботі з дітьми дошкільного віку з метою визначення оптимального шляху організації процесу опанування іноземною мовою.
6. Здійснити аналітичний огляд державних та авторських програмових документів щодо організації процесу ознайомлення дітей дошкільного віку з іншомовною культурою за наступною схемою: цілепокладання, реалізація вікових можливостей дітей, врахування всіх аспектів мови, об’єм знань та вмінь, відповідність тематики пізнавальним інтересам дітей, особисте резюме.

7. Виконати загальний огляд методів, прийомів, засобів та форм роботи з дітьми в умовах суспільного дошкільного виховання.
8. Проаналізувати сучасні підходи до організації навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку.
9. Вивчити питання розробки та впровадження інноваційних технологій прицільно в процес формування у дітей навичок іншомовної комунікації.
10. Детально дослідити одну, довільно обрану, педагогічну технологію та розробити стратегію її практичного втілення в роботу з дітьми: мета, завдання, методи, форми роботи, тематичний та перспективний план, конспекти занять.
11. Вивчити поняття «інтеграція», «інтегративні процеси», «інтегративне заняття». Охарактеризувати загальні основи інтеграції та специфіку її реалізації в роботі з дітьми дошкільного віку.
12. Повторити методичні засади ознайомлення дітей дошкільного віку з природою (методи, прийоми, засоби, форми) і розробити план інтеграції іноземної мови в зазначений процес. Розробити конспекти різних форм роботи.
13. Повторити методичні засади формування у дошкільників вмінь зображувальної діяльності і розробити план інтеграції іноземної мови в зазначений процес. Розробити конспекти різних форм роботи.
14. Повторити методичні засади фізичного виховання дитини в дошкільному навчальному закладі і розробити план інтеграції іноземної мови в зазначений процес. Розробити конспекти різних форм роботи.
15. Повторити методичні засади формування у дітей дошкільного віку елементарних математичних уявлень і розробити план інтеграції іноземної мови в зазначений процес. Розробити конспекти різних форм роботи.
16. На основі знань просвітницької діяльності в дошкільному навчальному закладі диференціювати форми роботи з батьками з метою забезпечення комфортного мікроклімату в сім’ї в контексті опанування дитиною елементів іншомовної культури.

17. Здійснити аналіз програм навчання іноземної мови в початковій школі і на основі знань програмових вимог до роботи з дітьми дошкільного віку побудувати адаптаційну програму з метою полегшення процесу акомодації до шкільного навчання, а, відповідно, підвищення результатів вивчення іноземної мови в подальшому.

Характеристика курсової роботи.

На IV курсі, студент завершує навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» і засвідчує адекватність рівня своєї підготовки в бакалаврській роботі. Вона постає більш серйозним науковим доробком майбутнього фахівця. Ця робота відображає якісний рівень володіння базисними знаннями, вміння студента до кваліфікованого акумулювання інформації, отриманої в ході теоретичного та експериментального дослідження, що дає змогу показати рівень готовності до здійснення професійної діяльності у відповідності до вимог, передбачених освітньо-кваліфікаційним ступенем. За своїм змістовним навантаженням означена робота постає більш складною за проблематикою, оскільки повинна показати ґрунтовнішу наукову обізнаність в питанні відносно курсової роботи, глибші аналітично-дослідницькі уміння вирішувати конкретне завдання в межах спеціальності. Проведення дослідження здійснюється у відповідності до обраної спеціалізації майбутнього фахівця. Студент, який навчається за спеціалізацією «Дошкільне виховання та мова і література (іноземна)» здобуває кваліфікацію «вихователь з правом проведення занять іноземної мови», що дає нам підстави лімітувати зміст його кваліфікаційної роботи до вивчення шляхів організації процесу засвоєння дітьми дошкільного віку іноземної мови.

Таким чином, відмінною рисою бакалаврської роботи в контексті вищезазначеного фаху є її **тематика**: вона повинна відповідати **спеціалізації**, яку отримує фахівець (приклади тем дивитися в кінці статті). Тематика затверджується кафедральними засіданнями. Але, слід відзначити, що теми

можуть бути визначені як викладачами кафедри, так й обрані самими студентами у відповідності до проблеми, яка їх більше цікавить. Вибір теми студентами виступає правомірним, оскільки вони вже мають досить великий обсяг практичної роботи за спеціальністю, але в будь-якому разі такий вибір повинен бути під контролем наукового керівника.

Структура бакалаврської роботи за спеціалізацією «Дошкільне виховання та мова і література (іноземна)» включає:

✍ Титульну сторінку (приклад наведений в кінці статті);

✍ Зміст роботи. Необхідно зазначати назви глав, розділів та підрозділів з зазначенням сторінок. Обов'язково виокремлюються такі частини, як вступ, висновки, перелік використаної літератури та додатки.

✍ Вступ. Постановка проблеми та обґрунтування її актуальності, виходячи із сучасних тенденцій розвитку освітньої галузі та суспільних вимог як фонового фактору, спонукаючого до розгляду даного питання. Важливим постає визначення категоріального апарату та часові межі здійснення даного дослідження.

✍ Аналіз літературних джерел. Здійснений аналіз дозволить поглибити аналітико-дослідницькі вміння студентів та більш ґрунтовно підходити до реалізації практичних завдань, адже наукові напрацювання педагогів та психологів дають можливість більш чітко бачити предмет власного дослідження. Результати наукового пошуку різних авторів допомагають скласти певне уявлення про проблему у загальному вигляді і вирішувати поставлені перед собою завдання з урахуванням науково доведених фактів, що дозволяє обґрунтувати власне судження про проблему та аргументовано будувати експериментальну частину. Більш ефективним буде зазначений процес у разі використання найостанніших досліджень за темою, висвітлених в періодичних виданнях.

✍ Аналітичний огляд літературних джерел дозволяє вичленити та охарактеризувати об'єкт дослідження. На основі зробленого огляду (при необхідності історичного, в тому числі), психолого-педагогічної літератури

студент визначає всі змістовні складові об’єкту дослідження, що дозволяє більш цілісно його сприймати, відповідно, і розуміти. Глибоке розуміння змісту дослідження та власний погляд, що формується під час емпіричного аналізу призводить до створення умов для науково обґрунтованої інтерпретації методичних матеріалів в напрямку перевірки означеної гіпотези дослідження.

✍ Наступним кроком постає визначення методики власного дослідження, базисом якої є результат теоретичного пошуку та реалізація особистого бачення проблеми.

✍ Починається практична частина із з’ясування сучасного стану визначеної проблеми в умовах організації процесу опанування дітьми іноземною мовою на тлі суспільного дошкільного виховання. Розглядаються не лише традиційно визначені напрямки відображення даної проблеми, а й відслідковуються ті лінії, що скеровуються власними поглядами студентів на проблемно-орієнтований пошук в межах теми дослідження.

✍ Практична частина повинна вирізнятися більшою вагомістю представленого власного доробку студента у порівнянні з курсовою роботою. Саме тому обов’язковою і найбільш значущою частиною є методичне оформлення експериментальної складової бакалаврської роботи: виокремлення етапів роботи з детальним описом змісту кожного з них; визначення шляхів їх реалізації та т.ін. Оскільки вона в найбільшій мірі відображає рівень готовності майбутнього педагога до здійснення професійної діяльності. Крім можливості побачити рівень теоретико-методичної підготовленості студента, створюються умови для оцінювання його творчого потенціалу у професійному сенсі.

✍ Контрольний експеримент, у вигляді опису результатів порівняльного аналізу, висвітлює перспективи впровадження запропонованих підходів до організації педагогічного процесу з метою підвищення його ефективності.

✍ Висновки. Зазвичай кожна частина передбачає висновки за своїм змістом, але вони не виносяться як окремі підрозділи, а в кінці викладення

матеріалів всього дослідження необхідно представити загальні висновки, зумовлені змістом останнього. Крім того, у відповідності до вимог ВАК до написання наукових робіт, слід окреслити перспективи розвінчування відтворених в роботі підходів до організації педагогічної діяльності, виходячи із аналізу експериментальної роботи.

✍ Перелік використаної літератури, адекватний до визначених державою стандартів написання наукових випускних робіт.

✍ Бакалаврська робота представляє собою досить серйозний науковий доробок, враховуючи те, що вона атестує відповідність студента, потенційного бакалавра, кваліфікаційним вимогам до отримуваного освітнього рівня. Тому обов'язковою вимогою до її оформлення постає наявність додатків, які ілюструють викладений в роботі матеріал. Додатки можуть бути презентовані у вигляді моделей, графіків, таблиць, схем, малюнків, фотоматералів та т.ін.

Вимоги до оформлення ускладнені у порівнянні з курсовою роботою. Об'єм роботи становить від 50 стандартних друкованих сторінок.

Текст роботи. Подається робота лише у друкованому вигляді на форматі А4. Регламентовані параметри відступів (полів): верхнє та нижнє по 2см, ліве – 3см, праве – 1.5см. Рекомендовано використовувати текстовий редактор Word, шрифт Times New Roman розміром 14, інтервал 1,5. Нумерація розділів всередині глав складається з двох цифр, розділених крапкою (1.1 або 1.2 і т.д.).

Титульна сторінка оформлюється у відповідності до форми, затвердженої кафедрою. Таблиці, графіки, малюнки, наявні в тексті, нумеруються суцільно.

На останній сторінці після висновків робота підписується автором.

Подається робота у визначені кафедрою строки у друкованому та електронному вигляді. Якщо робота не була подана вчасно з вагомих причин, терміни здачі можуть бути змінені, але за умови спеціального дозволу завідуючого кафедрою.

В обов'язковому порядку відбувається **передзахист** бакалаврської роботи на засіданні кафедри або в присутності комісій, члени яких призначені кафедрою. Голови комісій звітуються перед кафедрою в усному та протокольному вигляді щодо проведеного передзахисту. Після передзахисту в залежності від його результатів кафедральним рішення бакалаврська робота рекомендується або ні до захисту перед державною екзаменаційною комісією, в той же час кафедра може подавати рекомендації щодо оцінювання тієї чи іншої роботи.

До попереднього захисту робота приймається у разі наявності відгуку наукового керівника, рецензії мінімум одного викладача кафедри, а також рецензії керівника закладу, де здійснювалося проведення експериментальної частини дослідження.

Відгук наукового керівника носить деталізований характер: обґрунтування значимості теми, достатності матеріалів та глибини аналітичного огляду, рівня самостійності та самодостатності проведеного дослідження, доцільності методів аналізу результатів проведених теоретичного та практичного досліджень, а також значимості результатів і самого процесу, відображеного в роботі. В кінці відгуку має бути виставлена оцінка, що є адекватним відбиттям розглянутих матеріалів.

Рецензенти бакалаврської роботи обираються з числа викладачів кафедри, кваліфікація яких постає правомірною в контексті оцінювання кваліфікаційної роботи бакалавра за спеціалізацією «Дошкільне виховання та мова і література (іноземна)», про що завчасно повідомляється студенту. Робота подається на рецензування не пізніше, ніж за 4 дні до передзахисту, а повернута студентові з письмово оформленими зауваженнями не пізніше, ніж за добу. Відгук щодо змісту роботи повинен детально висвітлювати оцінювання як науково-дослідницької роботи студента, так і відображені ним шляхи вирішення конкретних практичних завдань, відмічені творчі сторони викладеного матеріалу, оцінені оригінальність та самобутність ідей (при їх наявності).

Зовнішня рецензія повинна показати актуальність та вагомість проведеного дослідження, а також професійний рівень його здійснення; детально охарактеризувати методи, зміст та форми його проведення, їх відповідність темі, сучасним тенденціям розвитку методики навчання дошкільників іноземної мови та суспільним запитам. В ній необхідно відобразити оцінку конкретних дій та їх впливу на навчально-пізнавальну діяльність дітей іноземною мовою, в тому числі відповідність цілям вдосконалення зазначеного аспекту педагогічної діяльності в дошкільному навчальному закладі.

В разі позитивних відгуків наукового керівника та рецензентів бакалаврська робота допускається до захисту. Останній відбувається в присутності державної екзаменаційної комісії під час проведення бакалаврських атестаційних екзаменів.

За добу до захисту студент повинен передати на кафедру в електронному вигляді **доповідь** за бакалаврською роботою. Крім того, бажано, щоб у друкованому вигляді вона була роздана всім членам екзаменаційної комісії. Тривалість доповіді – близько 15 хвилин. Не обов'язковою умовою, але обставиною, що позитивно впливає на якість оцінювання, є демонстраційне оформлення виступу, унаочнення основних моментів. Після його закінчення студентові ставляться запитання за змістом бакалаврської роботи. Потім відбувається загальне обговорення присутніми, на основі якого і з урахуваннями відгуків, що представлені науковим керівником та рецензентами, будується оцінка за роботу, що представлена випускником.

Приклади тем курсових робіт з дисципліни «Методика навчання дітей іноземної мови»:

1. Формування у дітей дошкільного віку аутентичної вимови звуків іноземної мови засобами музично-дидактичних ігор.

2. Збагачення словникового фонду іноземної мови дітей дошкільного віку в процесі використання літературних творів.
3. Демонстраційне унаочнення – шлях до свідомого формування навичок граматично правильної побудови іноземного мовлення дітьми старшого дошкільного віку.
4. Активізація та закріплення лексико-граматичного матеріалу в процесі організації свят та розваг з елементами іноземної мови.
5. Формування навичок діалогічного іншомовного мовлення у дітей середнього дошкільного віку в процесі зображувальної діяльності.
6. Використання словесних методів як засобу розвитку навичок монологічного іноземного мовлення в дошкільному віці.
7. Застосування інноваційних технологій в навчально-пізнавальній діяльності дошкільників з іноземної мови.

Зразки завдань для поточного контролю знань студентів.

МОДУЛЬНИЙ КОНТРОЛЬ З ДИСЦИПЛІНИ «Методика навчання дітей іноземної мови»

(За результатами вивчення 2-го модулю)

МОДУЛЬ: Теоретичні основи методики навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.

ВАРІАНТ 1

1. Перерахуйте і розкрийте зміст груп цілей навчання дітей дошкільного віку іноземної мови _____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

2. ***Загальнодидактичні принципи*** складають основу навчання іноземної мови. Визначте, яких не вистачає:
   - Принцип комунікативної спрямованості.
   - Принцип наочності
   - Принцип керівництва формуванням у учнів іншомовних навичок та вмінь.
   - Принцип активності
   - Принцип доступності і посильності.

   _____
   _____
   _____

3. Мінімальний обсяг висловлювань на один рік вивчення іноземної мови складає:
   - ☐ для активного використання: лексика - 150, граматика – 100, для пасивного сприйняття: лексика – 70, граматика – 50.
   - ☐ для активного використання: лексика - 150, граматика – 50, для пасивного сприйняття: лексика – 50, граматика – 20.
   - ☐ для активного використання: лексика - 200, граматика – 70, для пасивного сприйняття: лексика – 50, граматика – 20.

4. Дайте порівняльну характеристику за трьома пунктами програм з навчання іноземної мови дітей в дошкільний період дитинства: 1 – «Малятко», 2 – за Вашим вибором.

I_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

II_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

III_____
_____
_____

_____
_____
_____
_____
_____

5. Оберіть правильний варіант. Ігрова діяльність на спеціально організованих заняттях з іноземної мови складає:
   - ☐ з дітьми 5-го р.ж. – 100%
   - ☐ з дітьми 6-го р.ж. – 50%
   - ☐ з дітьми 7-го р.ж. – 0%

   - ☐ з дітьми 5-го р.ж. – 80%
   - ☐ з дітьми 6-го р.ж. – 50%
   - ☐ з дітьми 7-го р.ж. – 30%

   - ☐ з дітьми 5-го р.ж. – 70%
   - ☐ з дітьми 6-го р.ж. – 30%
   - ☐ з дітьми 7-го р.ж. – 0%

6. Розставте у послідовності частоти використання різних видів ігор на заняттях з іноземної мови:

   - ☐ Рухливі ігри
   - ☐ Дидактичні ігри
   - ☐ Ігри-драматизації
   - ☐ Ігри з ляльками
   - ☐ Сюжетно-рольові ігри

7. Аудитивна наочність використовується (закінчіть речення):
   - В роботі з дітьми молодшої групи _____
     _____
     _____
   - В роботі з дітьми 5-го р.ж._____
     _____
     _____
     _____
   - В роботі з дітьми 6-го р.ж. _____
     _____
     _____
     _____
   - В роботі з дітьми 7-го р.ж. _____
     _____
     _____
     _____

8. Поєднайте характеристики предметної наочності з відповідними віковими групами:

Молодша група	великий, коричневий ведмідь, з бантиком на шиї
Середня група	маленька мавпочка з усміхненим обличчям, вдягнена за останньою модою
Старша група	велике рожеве слоненя
Діти 7-го р.ж.	середнього розміру лисичка, що вміє плакати і говорити

9. Визначте неправильні твердження:
   - ☐ Варіативність зображених предметів
   - ☐ Роздатковий матеріал використовується у всіх вікових групах
   - ☐ Фабульні тексти починаємо використовувати з середньої групи
   - ☐ «крокі» застосовується у всіх вікових групах

10. Визначте, який з словесних методів та прийомів не використовується в роботі з дітьми дошкільного віку в рамках опанування ними іноземною мовою:
    - □ Вступна бесіда;
    - □ Описова розповідь;
    - □ Сюжетна розповідь;
    - □ Емпірична бесіда;
    - □ Читання художніх творів;
    - □ Заключна бесіда;
    - □ Мовленнєві вправи;
    - □ Словесні ігри.

11. Розкрийте структуру стандартного спеціально організованого заняття з іноземної мови.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

12. Перерахуйте форми роботи з навчання дітей дошкільного віку іноземної мови:

_____
_____
_____
_____

Рейтингова відомість успішності

Група _____	Модуль 1					Модуль 2						Модуль 3										Модуль 4						Модуль 5					**Захист портфоліо**	Штрафні бали	Шкала університету	**екзамен** (національна шкала)	ECTS
	Семінарське заняття	Семінарське заняття	Тест 1	Реферат	**Σ**	Семінарське заняття	Семінарське заняття	Семінарське заняття	Творчий проект		**Σ**	Семінарське заняття	Семінарське заняття	Семінарське заняття	Семінарське заняття	Семінарське заняття	Тест 3	Наукова доповідь	Конспекти	**Σ**	Семінарське заняття	Семінарське заняття	Семінарське заняття	Тест 4	Творчий проект	**Σ**	Семінарське заняття	Семінарське заняття	Тест 5	План-проспект	**Σ**					
Кількість балів	5	5	5	5	**20**	5	5	5	5	10	**30**	5	5	5	5	5	5	5	10	20	**65**	5	5	5	5	10	**30**	5	5	5	10	**25**	**30**	**-1**	**200**		**A**
ПІБ																																					

Навчально-методична карта дисципліни «Методика навчання дітей іноземної мови» (курс 4)

Всього: 288, Лекції - 56, Семінарські - 46, Самостійна робота - 128, екзамен – 8 семестр.

Модулі	**Модуль І**		**Модуль ІІ**		
Теоретичні розділи	Наукові засади курсу «Методика навчання дітей іноземної мови»		Теоретичні основи методики навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.		
Теми лекцій	Предмет та задачі курсу.	Історичний аспект становлення методики навчання дітей іноземної мови.	Завдання та зміст процесу організації опанування дітьми іноземної мови.	Методи, прийоми та засоби створення умов для ефективного оволодіння іноземною мовою.	Форми організації навчально-пізнавальної діяльності дітей з іноземної мови.
Теми семінарських занять	Теоретичне підґрунтя курсу «Методика навчання дітей іноземної мови»	Розвиток методичних положень організації процесу опанування дітьми іноземних мов	Узагальнення досвіду створення програмного матеріалу з навчання дітей дошкільного віку іноземної мови. Зміст навчально-пізнавальної діяльності дошкільників в рамках іноземної мови.	Загальна характеристика методів та прийомів створення умов для ефективного опанування дошкільниками іноземною мовою. Особливості використання різних методів та прийомів в роботі з дітьми різних вікових груп.	Методичні особливості організації різних форм роботи по опануванню дітьми іноземною мовою. Різні види спеціально організованих занять як основний шлях до засвоєння іноземної мови. Позазанятійні форми роботи з опанування дошкільниками іноземною мовою.
Самостійна робота	1. На основі опрацювання літературних джерел підготувати матеріал про формування методики навчання дітей іноземної мови.		1. Скласти анотацію на державні та авторські програми навчання дітей іноземної мови в дошкільний період дитинства та здійснити порівняльний аналіз. 2. Підготувати добірку різних методів та прийомів для використання в кожній віковій групі. 3. Скласти плани-конспекти різних видів занять. 4. Спроектувати нетрадиційний захід з навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.		
Види контролю	Тестовий контроль **Реферат**		Тестовий контроль Творчий проект		

Модулі	**Модуль ІІІ**					
Теор. розділи	**Методичні положення організації процесу оволодіння дітьми іноземною мовою**					
Теми лекцій	Формування та розвиток правильної іншомовної звуковимови у дітей дошкільного віку.	Особливості формування словникового фонду ін. мови.	Основи формування граматично правильної іноземної мови.	Розвиток навичок діалогічного іноземного мовлення у дошкільників.	Специфіка розвитку монологічного мовлення іноземною мовою.	Методика роботи по формуванню навичок сприймання та розуміння іноземної мови на слух.
Теми семінарських занять	Методи та форми організації роботи по формуванню аутентичної іншомовної звуковимови у дошкільників.	Особливості, методи та форми добору лексичних одиниць та етапи роботи по формуванню і збагаченню словникового фонду дітей дошкільного віку.	Специфіка сприймання дошкільниками закономірностей побудови іншомовного речення. Організація процесу усвідомлення дітьми адекватного використання граматичних конструкцій.	Поетапність формування діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку. Організація та використання різних форм і методів роботи в контексті становлення діалогічного іноземного мовлення.	Специфіка становлення та розвитку внутрішнього мисслення ін. мовою у дошкільників. Підбір мовного матеріалу для роботи з формування навичок монологічного мовлення у дітей різного віку.	Психофізіологічні особливості сприймання та розуміння на слух іноземної мови в дошкільному віці. Підбір текстів для аудіювання та методів для їх презентації відповідно до змісту навчання в різних вікових групах
	Методика організації роботи з формування іншомовної звуковимови в залежності від їх вікових особливостей розвитку.	Специфіка організації роботи з лексичним матеріалом з дітьми різних вікових груп.	Зміст роботи по формуванню у дітей різного віку граматично правильної іноземної мови.	Диференціація роботи з формування навичок ведення розмови іноземною мовою в різних вікових групах.	Шляхи підвищення ефективності розвитку монологічного іноземного мовлення у дітей дошкільного віку.	Методика формування навичок сприймання та розуміння іноземної мови на слух у дітей дошкільного вік
Самостійна робота	1. На основі опрацювання літературних джерел підготувати наукову доповідь щодо особливостей опанування в дошкільному віці одним з аспектів іноземної мови та впливу, що він спричиняє на розвиток дитини. 2. Підготувати різні типи фонетичних зарядок для різних вікових груп. 3. Скласти детальний тематичний план для однієї вікової групи. 4. Побудувати план-конспект нетрадиційного узагальнюючого заняття за однією темою для дітей різних вікових груп. 5. Скласти план роботи з формування у дітей дошкільного віку граматично правильної іноземної мови. 6. Скласти конспект заняття по ознайомленню з граматичною конструкцією для дітей 4-х років. 7. Побудувати план роботи з розвитку навичок іншомовного спілкування для всіх вікових груп. 8. Скласти конспект заняття з розвитку діалогічного мовлення для дітей старшого дошкільного віку. 9. Скласти конспект комплексного заняття з розвитку у дітей навичок монологічного мовлення іноземною мовою. 10. Підібрати тексти для аудіювання для роботи з дітьми всіх вікових груп. 11. Скласти план-конспект проведення свята/літературного ранку на матеріалі іноземної мови.					
Види контролю	Тестовий контроль; Наукова доповідь; Конспекти					

Модулі	**Модуль IV**			**Модуль V**	
Теоретичні розділи	Сучасні підходи до формування іншомовної комунікативної компетенції у дітей дошкільного віку.			Організаційно-консультативна діяльність викладача іноземної мови	
Теми лекцій	Новітні досягнення в сфері навчання дітей іноземної мови.	Методика навчання дітей дошкульного віку елементів грамоти іноземної мови.	Особливості інтеграції іноземної мови в різні напрямки навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку.	Планування роботи з іноземної мови в дошкільному навчальному закладі.	Особливості організації роботи з сім'єю.
Теми семінарських занять	Інноваційні технології в процесі ознайомлення дошкільників з елементами іншомовної культури.	Методи, прийоми та засоби ознайомлення дітей з елементами іншомовної грамоти в дошкільні роки	Особливості інтеграції іноземної мови в інші напрямки навчально-виховного роботи в залежності від психофізіологічних характеристик дітей.	Планування та форми організації методичної роботи з навчання дітей іноземної мови	Характеристика форм роботи з батьками в контексті опанування дітьми іноземною мовою
Самостійна робота	1. На основі аналітичного огляду психолого-педагогічної літератури розробити проект впровадження сучасних технологій в процес опанування дітьми дошкільного віку іноземною мовою.			1. Змоделювати план роботи з батьками в контексті підвищення ефективності опанування дітьми іноземною мовою.	
Види контролю	Тестовий контроль Презентація творчого проекту			Тестовий контроль Презентація плану-проспекту Презентація портфоліо	

Орієнтовний перелік теоретико-методичних питань до екзамену:

1. Розкрити теоретичні основи курсу «Методика навчання дітей іноземної мови».
2. Охарактеризувати методологічні засади методики навчання іноземної мови.
3. Визначити дидактичні принципи організації процесу ознайомлення дітей дошкільного віку з іншомовною культурою.
4. Охарактеризувати зв'язок методики навчання дітей іноземної мови з іншими науками.
5. Проаналізувати історичний розвиток методичних положень щодо навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.
6. Розкрити особливості формування методики навчання дітей дошкільного віку іноземної мови як науки в ХХ ст.
7. Охарактеризувати психофізіологічні особливості готовності дітей дошкільного віку до опанування іноземною мовою.
8. Визначити вплив процесу формування у дитини дошкільного віку іншомовної компетенції на її всебічний розвиток.
9. Дати порівняльний аналіз програмових документів з навчання дітей дошкільного віку іноземних мов.
10. Охарактеризувати основні цілі навчання дітей іноземної мови в умовах дошкільного навчального закладу.
11. Розкрити особливості особистісно-орієнтованого підходу в умовах колективного навчання іноземної мови в дошкільному навчальному закладі.
12. Визначити основні змістовні лінії навчання іноземної мови дітей в різних вікових групах дошкільного віку.
13. Визначити зміст навчання іноземної мови в дошкільному навчальному закладі. Дати порівняльну характеристику змісту мовного матеріалу для дітей 5-го та 7-го років життя.
14. Розкрити диференційований підхід у застосуванні різних методів та прийомів у відповідності до етапів опанування дошкільниками мовним матеріалом.
15. Визначити відмінності у застосуванні різних методів та прийомів в роботі з навчання дітей різних вікових груп іноземної мови.
16. Розкрити значення використання ігрової діяльності в процесі ознайомлення дітей дошкільного віку з іншомовною культурою.
17. Розкрити методику використання різних видів ігор на заняттях з іноземної мови в дошкільному навчальному закладі.
18. Визначити значення унаочнення процесу навчання дітей іноземної мови в дошкільний період дитинства.
19. Розкрити методику використання різних видів наочності в процесі навчання дошкільників іноземної мови. Навести приклади.

20. Охарактеризуйте словесні методи та прийоми, що можуть бути використані під час навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.
21. Охарактеризувати особливості використання словесних методів на спеціально організованих заняттях з іноземної мови в дошкільному навчальному закладі та у позазанятійний час.
22. Описати значення та зміст ознайомлення дітей дошкільного віку з прикладами художньої літератури оригінальною мовою. Навести приклади.
23. Розкрити нетрадиційні методи організації роботи з навчання дошкільників іноземної мови.
24. Охарактеризувати стандартні форми організації навчання дітей іноземної мови в умовах дошкільного навчального закладу.
25. Визначити альтернативні форми створення умов для засвоєння дітьми елементів іншомовної комунікації.
26. Визначити вимоги до планування роботи з навчання іноземної мови в дошкільному навчальному закладі фахівцем кваліфікації «вихователь з правом проведення занять іноземною мовою» і викладачем іноземної мови.
27. Охарактеризувати фонетичну систему іноземної мови. Розкрити послідовність введення звуків іноземної мови у відповідності з труднощами засвоєння.
28. Визначити зміст процесу формування правильної звуковимови у дітей різних вікових групах. Дати порівняльну характеристику.
29. Розкрити особливості збагачення словникового фонду іноземної мови. Розкрити вимоги до підбору лексичного матеріалу.
30. Визначити етапи роботи над іншомовною лексикою з дошкільниками. Охарактеризувати методику навчання іншомовної лексики в дошкільному навчальному закладі.
31. Визначити значення наочних посібників як засобу формування словарного фонду іноземної мови у дітей дошкільного віку. Навести приклади їх використання на різних етапах роботи з іншомовним матеріалом.
32. Охарактеризувати класифікацію ігор на засвоєння лексичних одиниць іноземної мови та методику їх проведення. Навести приклади ігор та ігрових прийомів на засвоєння нової лексики.
33. Охарактеризувати закономірності та етапи засвоєння дошкільниками граматичних конструкцій іноземної мови. Визначити домінуючі методи та прийоми роботи з формування граматично правильної іноземної мови у дітей даного віку.
34. Розкрити сутність особистісно-діяльнісного підходу в процесі розвитку навичок граматично правильної побудови дітьми власного мовлення.

35. Розкрити специфіку формування елементарних навичок іншомовного спілкування на спеціально організованих заняттях та у повсякденному житті.
36. Навести приклади проблемно-пошукових ситуацій для активізації у дітей умінь діалогічного спілкування іноземною мовою.
37. Охарактеризувати процес формування навичок монологічного мовлення під час проведення занять з іноземної мови та в процесі організації самостійної діяльності в другу половину дня.
38. Дати порівняльний аналіз процесів розвитку монологічного та діалогічного мовлення іноземною мовою у дітей в дошкільному віці.
39. Розкрити зміст аудіювання іноземної мови як виду мовленнєвої діяльності. Охарактеризувати його функції в навчально-виховному процесі.
40. Визначити етапи та методику роботи з формування у дітей навичок слухання та розуміння на слух іноземної мови в дошкільний період дитинства.
41. Розкрити інноваційні підходи до організації процесу навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.
42. Охарактеризувати значення, зміст та специфіку інтеграції іноземної мови в різні напрямки навчально-виховної роботи в ДНЗ.
43. Розкрити особливості включення іноземної мови в хід ознайомлення дітей дошкільного віку з природою.
44. Визначити специфіку інтеграції іноземної мови в процес формування у дошкільників навичок зображувальної діяльності.
45. Дати характеристику особливостям поєднання процесів формування у дітей навичок спілкування іноземною мовою і їх фізичного виховання.
46. Розкрити особливості інтеграції іноземної мови в хід формування у дітей елементарних математичних уявлень в умовах суспільного дошкільного виховання.
47. Окреслити включення іноземної мови в повсякденне життя дитини в дошкільному навчальному закладі та в різні види її діяльності.
48. Охарактеризувати проблему ознайомлення з елементами іншомовної культури в ранньому віці.
49. Визначити завдання, зміст та форми роботи з батьками задля підвищення ефективності опанування дітьми іноземною мовою в дошкільний період дитинства.
50. Розкрити специфіку забезпечення наступності у вивченні дітьми іноземної мови між ДНЗ та школою.

ДОДАТОК З.

РОБОЧИЙ ЗОШИТ З ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ

«ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДОЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ»

1. Предмет та завдання курсу / 2/

1.1 Законспектуйте розділ „Необхідність впровадження інтегрованого навчання дітей дошкільного віку іноземної мови в процес ознайомлення їх з природою" із книги „Інтегроване навчання". Дайте визначення поняття „інтегроване навчання".

1.2 Прочитайте наступні судження і висловіть свою думку. Якщо Ви вважаєте судження вірним поставте літеру В, якщо невірним – Н. Обґрунтуйте свої відповіді. Визначте оптимальний варіант з поданих або спробуйте створити свій.

Інтеграцію іноземної мови в процес ознайомлення дошкільників з природою необхідно починати проводити паралельно з спеціальними заняттями по навчанню дітей іноземної мови, тобто в середньому або старшому дошкільному віці. Це допоможе подолати стереотипне сприйняття іноземної мови (мовна реакція на одну людину). Крім того, не відбуватиметься подвійного навантаження на мозок дітей через пояснення нових понять (явищ природи) і подання їх в іноземному еквіваленті, адже діти вже вивчили ці поняття, і закріплюючи їх зможуть опановувати назви іноземною мовою.

____ тому що, _____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Доцільніше починати впровадження інтеграції іноземної мови в процес пізнання дітьми світу природи на півроку або на рік пізніше від моменту початку проведення занять з іноземної мови з метою створення стійкого усвідомленого

розуміння існування другої мови. В такому випадку, полегшиться процес сприймання дітьми матеріалу на інтегрованих заняттях, бо вони менше відволікатимуться при включенні іншомовних слів.

___ тому що, _____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Інтеграцію іноземної мови раціонально починати з перших кроків ознайомлення дітей дошкільного віку з природою. Таким чином, з самого початку отримання інформації про природу, вони сприймають декілька назв явищ та предметів, що по-перше, з психологічної точки зору розширює можливості для сприйняття та передачі інформації, в тому числі про природу; по-друге, готує підґрунтя для більш ефективного опанування другої мови в подальшому, адже дитина звикне до усвідомлення іноземної мови і легше сприйме її прицільне вивчення.

___ тому що, _____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Я ВВАЖАЮ, ЩО_____
_____
_____
_____
_____
_____ .

2. Природні умови України / 4.

2.1Прочитайте розповідь та вставте пропущені слова, обравши із двох наданих значень те, яке найдоцільніше застосовувати при роботі з дошкільниками. Обґрунтуйте відповідь.

Одного теплого осіннього дня, коли вітерець грайливо бавився з листочками на деревах, а вони перестрибуючи один через одного, підставляли спинки, щоб сонечко полоскотало їх своїм промінням, сталося дещо цікаве... Маленький Сонячний зайчик збіг від мами-Сонця і вирішив подорожувати.

Його друзі, дощові крапельки, дуже багато розповідали про чудернацьких звірят, що живуть в лісах, про чарівні казки, що їх розповідає море, про загадкові пісні, які співає поле. Сонячний зайчик хоча й бачив з далекої височини неба і ліси, і поля, і ріки з морями, але ніколи до них не наближався. Йому дуже хотілося познайомитися з цим чудовим світом. Але він був ще зовсім маленьким і мама-Сонце його не відпускала. Тому він вирішив не послухатися матусі. Він сподівався, що оскільки матуся дуже зайнята цілими днями, то, може, вона й не помітить його відсутності.

Зістрибнув він з маминих рук і опустився на дерево, привітався з усіма листочками. Спочатку вони не зрозуміли один одного, але дуже скоро Сонячному зайчику спало на думку, що він опустився в тій країні, де розмовляють англійською мовою, і почав спілкуватися нею. Матуся-Сонечко всьому світу гріє і знає багато мов, тому і його навчила.

Вони трохи погралися з листочками і Сонячний зайчик заспішив далі, адже день короткий і потрібно швидше повернутися додому. Він озирнувся, приміряючись, куди б далі стрибнути, і зрозумів, що дерево стоїть дуже високо. „Де ми?" – запитав він. „On the height / eminence"- відповіли листочки. А ви знаєте, що таке височина?

Сонячний зайчик поглянув донизу. А в низовині переливалась яскравою стрічкою річка посеред великого простору. Зайчик здивувався: „Що то?". „The lowland / plain" – було відповіддю. Зайчик зрадів: „А я і не знав такого слова англійською мовою, з неба не видно, де височина, де низовина".

Біля річки вмивалися звірята, лисичка з їжачком, з якими наш Сонячний зайчик познайомився, вони погралися, а трохи втомившись сів перепочити. Піднявши голівку збентежено виявив, що над ним височить щось велетенське, вкрите лісом, і на вершині чого переливається сріблястим блиском сніг. „Що це?" – здивувався Сонячний зайчик, а вітер йому відповів: „The mountain / heap". „А я і не знав, що гори бувають такими великими" – подумав Сонячний зайчик.

Наш маленький Сонячний зайчик і не помітив, що сутінки вже підкралися. Він заспішив до матусі, яка не ховалася за обрій, а терпляче чекала свого неслухняного сина.

ІІ варіант.

Одного ранку маленький Сонячний зайчик прокинувся, потягнувся у ліжку і визирнув у віконечко. В цей час матуся-Сонце опускала своє ласкаве проміння на Землю, починаючи новий день. Сонячний зайчик здивувався, побачивши під собою якусь незнайому місцевість. Йому стало дуже цікаво. Він швиденько одягнувся і побіг до свого кращого друга Місяця, з яким вони завжди разом подорожували.

Місяць був старший і тому знав набагато більше, а йому дуже хотілося дізнатися про ту країну, що була внизу.

Він стикнувся з Місяцем надворі і він розповів Сонячному зайчику, що це далека країна, де всі розмовляють англійською мовою. Він вже знав багато мов, але цю – ні. І йому стало так прикро, що поглянувши на сумне обличчя Сонячного зайчика Луна пообіцяла його навчити.

І вони разом відправилися у подорож. Весело з'їхали по сонячним промінням і опинилися на дереві. Трохи погралися з листочками і Сонячний зайчик заспішив далі. Він озирнувся, приміряючись, куди б далі стрибнути, і зрозумів, що дерево стоїть дуже високо. „Де ми?" – запитав він. „On the height / eminence"- промовила Луна, а потім переклала: „На височині". І вони сміючись разом повторили: „_____, _____,_____"

Сонячний зайчик поглянув донизу. А в низовині переливалась яскравою стрічкою річка посеред великого простору. Сонячний Зайчик здивувався: „Що то?". „Долина. The valley / dale" – було відповіддю. Зайчик повторив: „_____".

Біля річки вмивалися звірята, лисичка з їжачком, з якими наш Сонячний зайчик познайомився, вони погралися, а потім втомившись сів перепочити. Піднявши голівку збентежено виявив, що над ним височить щось велетенське, вкрите лісом, і на вершині чого переливається сріблястим блиском сніг. „Що це?" – здивувався Сонячний зайчик, а Місяць йому відповів: „Ти не знаєш? Гора – The mountain / heap". „А я і не знав, що гори бувають такими великими" – подумав Сонячний зайчик.

Наш маленькі мандрівники – Сонячний зайчик і Місяць – не помітили, що сутінки вже підкралися. Сонячний Зайчик заспішив до матусі, яка не ховалася за обрій, а терпляче чекала свого неслухняного сина.

2.2Перекладіть мовні одиниці за темою „Рельєф України", підібравши декілька значень іноземною мовою. Виокремте такі, які б були доступні для дітей дошкільного віку. Обґрунтуйте свою думку. Внесіть правильні в таблицю:

Лексичні одиниці		***Граматичні конструкції*****	
Українською мовою	***Іноземною мовою***	***Українською мовою***	***Іноземною мовою***
Рельєф		Я бачу ...	
Височина			
Низовина			
Гора			
Долина			
Краєвид			
Схід			

Захід			
Північ			
Південь			

3. Клімат України / 2

3.1Підберіть загадки про неживу природу українською а англійською мовами, доступні для використання в роботі з дітьми дошкільного віку. Заповніть таблицю:

вітер		
хмари		
дощ		
сніг		

**** всі граматичні конструкції в наступних таблицях визначені з урахуванням використання і попередніх також.**

град		
туман		
сонце		
буря		

3.2Перекладіть мовні одиниці за темою „Клімат України”, підібравши іноземною мовою такі значення, які б були доступні для дітей дошкільного віку, та внесіть їх олівцем в таблицю:

Лексичні одиниці		***Граматичні конструкції***	
Українською мовою	***Іноземною мовою***	***Українською мовою***	***Іноземною мовою***
Клімат		Це є...(одн.)	
Температура повітря		Це є ... (множ.)	
Вітер			
Опади			
Хмари			
Дощ			
Сніг			
Гроза			
Град			
Туман			
Приморозки			
Ожеледиця			
Хуртовина			
Посуха			
Буря			

4. Ґрунти України / 2/

4.1Перекладіть мовні одиниці за даною темою, підібравши іноземною мовою такі значення, які б були доступні для дітей дошкільного віку. Внесіть їх олівцем в таблицю:

Лексичні одиниці		***Граматичні конструкції***	
Українською мовою	***Іноземною мовою***	***Українською мовою***	***Іноземною мовою***
Пісок		Якого кольору ґрунт?	
Земля			
Забарвлення			
Ґрунт			

4.2Утворіть словосполучення, які б можна було використати в роботі з дошкільниками за даною темою, українською мовою та перекладіть їх на іноземну. Внесіть дані олівцем в таблицю:

Українською совою	***Іноземною мовою***

4.3Складіть коротку пізнавальну розповідь для дітей про піклування про землю з включенням іншомовного матеріалу.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

5. Води України /4/

5.1Перекладіть мовні одиниці за даною темою, підібравши українською та іноземною мовою такі значення, які б були доступні для дітей дошкільного віку. Внесіть їх олівцем в таблицю:

Лексичні одиниці		***Граматичні конструкції***	
Українською мовою	***Іноземною мовою***	***Українською мовою***	***Іноземною мовою***
		Що це?	

Словосполучення			
Українською мовою		***Іноземної мовою***	

5.2Складіть короткі описові розповіді мишеняти Ноуола у відповідь на питання Росинки.

Живе собі в одному лісі мишеня і звуть його Ноуол. Його так назвали за те, що він дуже багато знає, тому що дуже любить читати книжки. Цим він прославився на весь ліс, всі його поважають і дуже полюбляють слухати його розповіді.

Одного дня Ноуол вийшов з дому, поглядаючи на сонечко і посміхаючись йому, і хотів вже йти по справах, коли зліва від дверей щось яскраво заблищало. Він повернувся і із здивуванням пізнав, що під листочком ховається велика крапелька роси. А здивувався він тому, що він точно знав, що коли сходить сонце, росяне павутиння зникає. Але через мить все стало зрозумілим: крапелька роси пояснила, що саме під листочком вона ховається від сонця, тому що прийшла до мишеняти з дуже важливою справою і її ніяк неможливо зникнути, поки вона не дізнається те, за чим прийшла.

„Вчора до мене прилітала у гості моя сестричка, Дощова Крапелька, ти пам'ятаєш вчора пройшов дощик, - сказала Росинка. – І вона мені розповідала про свої останні мандри, але я не все зрозуміла. А пояснити вона мені не встигла, бо поспішала. Допоможи мені, будь-ласка. Поясни деякі слова".

„Добре, - відповів Ноуол, поправляючи кінчиком хвостика окуляри на носі. – що ти не зрозуміла?"

„<u>Що таке море?</u> <u>Хто такий струмок?</u> <u>Хто така річка і чому вона весь час кудись біжить?</u> <u>Де живе озеро?</u> <u>Навіщо водосховище?</u> <u>Звідки в ставку вода?</u> – випалила швиденько свої питання Росинка, очевидно боячись щось забути. – А ще вона називала їх якимись чудернацькими словами, англійськими, здається, але я їх не всі запам'ятала. Це сестричка з-за кордону повернулася".

Ноуол всівся в крісло з величезного пахучого лісового дзвоника і, легко погойдуючись, почав свою розповідь.

_____
_____
_____
_____
_____

6. Природні зони України /2/

6.1Перекладіть мовні одиниці за даною темою, підібравши українською та іноземною мовою такі значення, які б були доступні для дітей дошкільного віку. Внесіть їх олівцем в таблицю:

Лексичні одиниці		***Граматичні конструкції***	
Українською мовою	***Іноземною мовою***	***Українською мовою***	***Іноземною мовою***
		Що це за рослина?	
		Це кущ?	
		Це дерево?	
Словосполучення			
Українською мовою		***Іноземної мовою***	

6.2Створити схему-модель, яка ілюструє розповсюдження рослинності по природним зонам нашої країни з використанням іншомовного матеріалу.

7. Рослинний світ України /6/

7.1Підібрати мовні одиниці до теми „Природні рослинні угрупування – фітоценози” та перекласти їх на іноземну мову з урахуванням використання в дошкільному навчальному закладі. Внести в таблицю олівцем.

Лексичні одиниці		***Граматичні конструкції та словосполучення***	
Українською мовою	***Іноземною мовою***	***Українською мовою***	***Іноземною мовою***

7.4Підібрати мовні одиниці до теми „Природні рослинні угрупування – фітоценози” та перекласти їх на іноземну мову з урахуванням використання в дошкільному навчальному закладі. Внести в таблицю олівцем.

Лексичні одиниці		***Граматичні конструкції та словосполучення***	
Українською мовою	***Іноземною мовою***	***Українською мовою***	***Іноземною мовою***

7.5Скласти кросворд на основі назв культурних рослин (хлібних злаків, бобових рослин, олійних, прядильних та плодово-ягідних) іноземною мовою, поясненнями до якого будуть вірші, загадки українською мовою (на додатковому аркуші).

7.6Підібрати мовні одиниці до тем „Рослинність парків і скверів”, „Рослини пустирів та придорожні рослини”, „Бур’яни” та перекласти їх на іноземну мову з урахуванням використання в дошкільному навчальному закладі. Внести в таблицю олівцем.

Лексичні одиниці		***Граматичні конструкції та словосполучення***	
Українською мовою	***Іноземною мовою***	***Українською мовою***	***Іноземною мовою***

7.7Скласти фрагмент заняття (момент зацікавлення) по ознайомленню дітей дошкільного віку з рослинністю парків і скверів з використанням іноземного мовного матеріалу

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

7.8Навести приклади різних видів розповідей про рослини пустирів, бур’яни та придорожні рослини.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

8.Тваринний світ України /6/

8.1На основі підібраних загадок, віршів іноземною мовою та пошукових завдань скласти кросворд до теми „Тваринний світ України”, доступний за змістом для використання в роботі з дітьми дошкільного віку (на додатковому аркуші).

8.2Підібрати мовні одиниці до теми „Тварини”, перекласти їх на іноземну мову з урахуванням використання в дошкільному навчальному закладі. Внести в таблицю олівцем.

Лексичні одиниці		***Граматичні конструкції та словосполучення***	
Українською мовою	***Іноземною мовою***	***Українською мовою***	***Іноземною мовою***

- Створити схему-модель, яка відображає залежності між будовою тіла та умовами існування представників Типу Кишковопорожнинні, Типу Кільчасті черви та Типу Молюски (на додатковому аркуші).

- Скласти 2 короткі описові розповіді з використанням іншомовного матеріалу про представників Типу Членистоногі.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

_____
_____
_____
_____

- Підібрати загадки про представників класу Ракоподібні та Павукоподібні та розташувати їх по мірі ускладнення іншомовного матеріалу та форм його використання. Обґрунтуйте відповідь.

- Скласти схему-модель для дітей з метою ознайомлення їх з особливостями розвитку комах з повним та неповним перетворенням.

- Скласти творчу розповідь з використанням іноземної мови про представників Надкласу Риб для дітей старшого дошкільного віку.

- Скласти фрагмент заняття (сюрпризний момент) для заняття по ознайомленню дошкільників з представниками Класу Земноводних та Класу Плазунів з застосуванням іншомовного матеріалу.

- Скласти пізнавальні розповіді про представників Класу Птахів та Класу Ссавці з використанням іноземної мови.

- Скласти фрагмент заняття для дітей старшого дошкільного віку на закріплення знань про сезонні зміни в природі з використанням іншомовного матеріалу.

ДОДАТОК К.

Зміст «портфоліо» з навчального курсу «Література для дітей дошкільного віку іноземною мовою»

	№ п/п теми	За роботу на семінарських та практичних заняттях	За самостійну роботу (комплектування портфоліо)		Модульний контроль
І модуль (30 балів)	1		Інформаційне повідомлення	4	
	2	2*3	Портфоліо	10	**10**
ІІ модуль (50 балів)	1	2*5	Портфоліо	6	
	2	2*3	Портфоліо	6	
	3	2*3	Портфоліо	6	**10**
ІІІ модуль (20 балів)	1	1*3	Проект	12	**5**
		31		**44**	**25**

Робота на семінарських та практичних заняттях передбачає теоретичні відповіді в межах теми. Мінімальна відповідь представляє репродуктивне представлення лекційного матеріалу, максимальна відображає прицільну роботу з додатковими літературними джерелами.

модуль	№ теми	№ завдання	Зміст завдань
І модуль	**1**	1	Інформаційне повідомлення на тему: “Психологічні особливості сприймання дітьми текстів на слух”
	2	2	Підібрати словесні методи та прийоми для діагностування ступеню розуміння дітьми прослуханого тексту.
		3	Підібрати систему наочності для супроводу читання або розповідання художнього твору іноземною мовою для дітей різних вікових груп.
		4	Створити фабульний текст для роботи з дітьми середнього дошкільного віку.
		5	Занотувати 5 джерел ТЗН для роботи з іншомовними художніми творами.
		6	Підібрати ігри для контролю розуміння тексту літературного твору та закріплення матеріалу.

ІІ модуль	**1**	7	Підібрати приклади малих фольклорних форм іноземною мовою (5 скоромовок, 5 потішок, 5 пісень, 10 загадок, 10 прислів'їв та приказок).
		8	Скласти план-конспект вивчення з дітьми середнього дошкільного віку скоромовки.
		9	Скласти конспект заняття з ознайомлення з іншомовним прислів'ям.
	2	10	Скласти приклади віршованих творів українською мовою з вкрапленням іноземного лексико-граматичного матеріалу для роботи з дітьми молодшого та середнього дошкільного віку.
		11	Підібрати віршовані твори іноземною мовою для роботи з дітьми старшого дошкільного віку.
		12	Скласти конспект заняття з вивчення вірша.
	3	13	Підібрати прозові іншомовні твори для роботи з дітьми всіх вікових груп дошкільного віку.
		14	Скласти план-конспект прослуховування літературного прозового твору іноземною мовою.
		15	Скласти план роботи з підготовки до інсценування іншомовного художнього тексту.
		16	Розробити сценарій інсценування або лялькової вистави іноземною мовою.
ІІІ модуль	**1**	17	Розробити систему консультацій та семінарів-практикумів для батьків на рік у відповідності до календарного плану ознайомлення дітей з художніми творами іноземною мовою.
		18	Підібрати ділові ігри для роботи з батьками.

ДОДАТОК Л.

Зміст «портфоліо» з навчальної дисципліни «Методика навчання іноземної мови»

І семестр

	№ п/п теми	**За роботу на семінарських та практичних заняттях**	**За самостійну роботу (комплектування портфоліо)**		**Модульний контроль**
І модуль (10 балів)	1	1 б.	Доповідь	5 б.	**5 балів**
	2	1 б.			
ІІ модуль (50 балів)	1	1* 3 б.	Збір програм та їх аналізування	5 б.	**10 балів**
	2	4* 1 б.	Портфоліо	10 б.	
			Доповідь	5 б.	
	3	3* 1 б.	Портфоліо	10 б.	
ІІІ модуль (40 балів)	1	3* 1 б.	Портфоліо	3 б.	**10 балів**
	2	4* 1 б.	Портфоліо	8 б.	
	3	4* 1 б.	Портфоліо	6 б.	
		23		**52**	**25**

Оцінка за семінарське або практичне заняття складається з сукупності теоретичної відповіді за змістом лекційного заняття, причому оцінюються лише ті відповіді, що містять додатковий матеріал в межах теми, та представленого виконаного завдання, що в таблиці відображено по горизонталі.

ІІ семестр

	№ п/п теми	**За роботу на семінарських та практичних заняттях**	**За самостійну роботу (комплектування портфоліо)**		**Модульний контроль**
ІІІ модуль (80 балів)	4	4 * 1 б.	Портфоліо	6 б.	**20 балів**
	5	4 * 1 б.	Портфоліо	6 б.	
	6	4 * 1 б.	Портфоліо	12 б.	
	7	2 * 2 б.	Портфоліо	4 б.	
	8	5 * 2 б.	Портфоліо	16 б.	
IV модуль (20 балів)	1	2* 1 б.	Портфоліо	4 б.	**10 балів**
	2	2 * 1 б.	Портфоліо	2 б.	
		35		**35**	**30**

модуль		Зміст завдань	
І модуль	**2**	1	Інформаційне повідомлення про історичний розвиток методики навчання дітей іноземної мови.
ІІ модуль	**1**	2	Аналітичний огляд альтернативних та авторських програм навчання дітей іноземної мови в умовах дошкільних навчальних закладів.
	2	3	Підбір ігор для роботи з навчання дошкільників іноземної мови: - для розвитку дрібної моторики - дидактичних - рухливих - мовленнєвих
		4	Виготовлення роздаткового та демонстраційного матеріалу.
		5	Анотування аудіо- та відеоматеріалів з навчання дітей іноземної мови.
		6	Конспект проведення ігор в різних вікових групах.
	3	7	Конспект впровадження іноземної мови в повсякденне життя дітей в ДНЗ.
		8	Конспект розваги з використанням іноземної мови.
ІІІ модуль	**1**	9	Конспект фонетичної зарядки для дітей всіх вікових груп.
	2	10	Розробка тематичного плану роботи з іноземної мови на 1 рік.
		11	Підбір лексичних одиниць за 1 темою для всіх вікових груп.
		12	План-конспект заняття з ознайомлення з новою лексикою.
		13	Конспект узагальнюючого заняття по темі.
	3	14	Підбір граматичних конструкцій для однієї вікової групи.
		15	Підбір іншомовних граматичних конструкцій для всіх вікових груп.
		16	Конспект заняття з ознайомлення з новою граматичною конструкцією.
	4	17	Складання діалогів для дітей всіх вікових груп.
		18	Конспект заняття з розвитку навичок діалогічного мовлення
		19	Конспект розваги з іноземною мовою/іноземною мовою для дітей старшого дошкільного віку.
		20	Складання прикладів монологів для дітей всіх вікових груп.
		21	Конспект заняття з розвитку монологічного мовлення.

		22	Конспект підготовки та проведення гри-драматизації/інсценівки.
		23	Підбір іншомовних текстів для прослуховування дітьми дошкільного віку (прозові, віршовані, фольклорні).
		24	Підготовка матеріалів для унаочнення прослуховування текстів.
		25	Фрагмент заняття з розвитку навичок сприймання та розуміння іноземної мови на слух.
		26	Конспект нетрадиційного заняття з домінуючою навчальною метою – навчання аудіюванню.
	7	27	Підбір методів та прийомів з ознайомлення дітей дошкільного віку з іншомовною абеткою.
		28	Розробка методичної бази з формування у дітей навичок письма іноземною мовою.
	8	29	Підбір лексико-граматичного матеріалу для інтеграції іноземної мови в процес ознайомлення дітей з природою.
		30	Конспект екскурсії в природу з використанням іншомовного матеріалу.
		31	Підбір лексико-граматичного матеріалу для інтеграції іноземної мови в процес фізичного виховання.
		32	Конспект гімнастики з використання іншомовної рухливої гри.
		33	Підбір лексико-граматичного матеріалу для інтеграції іноземної мови в процес формування у дітей елементарних математичних уявлень.
		34	Конспект інтегрованого заняття.
		35	Підбір лексико-граматичного матеріалу для інтеграції іноземної мови в процес організації образотворчої діяльності.
		36	План керівництва самостійною художньою діяльністю використання іншомовного матеріалу.
IV модуль		37	Тематичний план роботи з іноземної мови для всіх вікових груп.
		38	Календарний план навчання дітей дошкільного віку іноземної мови.
		39	Документація викладача іноземної мови.
		40	Консультпункт для батьків в контексті підвищення ефективності опанування дітьми іноземною мовою.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / Абдуллина О.А. – М.: Просвещение, 1990. – 141с.
2. Агурова Н.В. Английский язык в детском саду: Пособие для воспитателей детских садов / Агурова Н.В., Гвоздецкая Н.Д. – М., 1999. – 234с.
3. Александров Г.Н. Основы теории педагогических систем и педагогических технологий / Александров Г.Н., Дзарасов А.А., Науменко А.И. – Владикавказ, 2001. – 516с.
4. Алексєєнко Т.А. Модульна технологія вивчення курсу «Педагогіка»: навчально-методичний посібник / Алексєєнко Т.А., Мишковська Т.Д., Сушанка В.В.. – Чернівці: Рута, 2002. – 159с.
5. Алексюк А.М. Експериментальне впровадження модульної організації навчання у вищій школі на прикладі гуманітарних предметів / Алексюк А.М. // Проблеми вищої школи: науково-метод. збірник – К.: ВШ, 1994. – вип..79. – С.3-6
6. Алексюк А.М. Технологія навчання / Алексюк А.М. – Рівне, 1997. – 82с.
7. Алексюк А. М. Перспективні освітні технології: Науково-метод. посібник / Алексюк А. М., Бех І. Д., Демків Т. Ф., Єрмаков І. Г., Завадський І. О. / Г.С. Сазоненко (заг.ред.). — К. : Гопак, 2000. — 560с.
8. Алешина Т.И. Обучение иностранной речи в детском саду / Алешина Т.И. // Дошкольное воспитание.- 1982- №7.- С.40-43.
9. Амонашвили Ш. Школа жизни: Трактат о нач. ступени образования, основан. на принципах гуман.-личност. педагогики / Ш. Амонашвили. – М.: Издат. Дом Шалвы Амонашвили, 2000. – 142 с.
10. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. / Ананьев Б.Г. – т.2т. – М.: Педагогика, 1980. – 287с.
11. Англіська мова: зразки відповідей до екзаменаційних білетів. – К.: Каннон, 2002. – 64с.

12. Андріяшин В.І. Самостійна робота – вирішальний фактор успішного навчання студента / Андріяшин В.І. // Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень ІІ Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2002. – ч.1. –С.33-36
13. Андрущенко В.П. Педагогічні вимоги болонського процесу / Андрущенко В.П /укл. В.П.Бех, Ю.Л.Маліновський; за ред. В.П.Андрущенка // Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. – С. 68-87
14. Андрющук А.О. Рейтингова технологія навчання у вищих та середніх навчальних закладах освіти / Андрющук А.О., Задорожна О.М. – Луганськ: вид-во СДУ, 1997. – 52с.
15. Антонова О. Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування / Антонова О. Є. — Житомир : ЖДПУ, 2003. — 208с.
16. Антонова О. Є. Формування у майбутніх учителів базових знань з педагогіки: дис…. канд. пед. наук: 13.00.04 / Антонова О. Є. — Житомир, 2000. — 247с.
17. Аркатов Ю.Н. Числовое представление интегральной оценки результатов итогового контролю знаний / Аркатов Ю.Н. Сучасні технології вищої освіти. Тези доповідей 3-ої Міжнародної науково-методичної конференції. – О., 2004. – С.83-87
18. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы / Аркин Е.А.; под ред. А.В.Запорожца, В.В.Давыдова. – М.: Просвещение, 1968.
19. Архангельский С. Качественно-количественные критерии оценки научно-познавательного процесса / Архангельский С., Мизинцев В. Новые методы и средства обучения – М.,1989. – №3 – С.7
20. Атанов Г.А. Деятельностный подход в обучении /Г.А.Атанов. – Донецк: ЕАИ-пресс, 2001. – 158с.
21. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Бабанский Ю.К. - М. Просвещение, 1977- 254с.
22. Байденко В.И. Новые методы и подходы к организации образовательного процесса (подход, ориентированный на цели) Доклад 2, февраль 2001. Изд. 2-е,

стереотип / Байденко В.И. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. С. 20–22.

23. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Балл Г.А. // Вопросы психологии. – 1989. –№ 1 – С.92
24. Базарнова Н.Г.Модульно-рейтинговая технология обучения: Концепция программы учебно-методического и компьютерного обеспечения лабораторного практикума / Базарнова Н.Г., Маркин В.И., Галочкин А.И. // Пути и механизмы повышения мотивации обучения студентов в вузах: тезисы докл. всерос. науч.-метод. конф. – Барнаул: АГТУ, 1994. – С.197-198.
25. Баркасі В.В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: спец. 13.00.04 Теорія та методика професійної освіти / Баркасі В.В. – О., 2004. – 21с.
26. Батракова С.Н. Новые педагогические технологии и культура / Батракова С.Н. // Сборник материалов научно-практ. конференции «Педагогическое образование и XXI век». – М., 1994.
27. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / Беспалько В.П. – М., 1989. – 192с.
28. Бех І.Д. Принципи виховання особистості / Бех І.Д. // Оновлення змісту та форм дошкільної і початкової освіти України. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв: МДУ, 2003. – С. 10-13
29. Бєлєнька Г.В. Інтерактивні прийоми викладання навчальної дисципліни у вищій школі (на матеріалі курсу «Методика ознайомлення дошкільників з природою») / Бєлєнька Г.В. – К., 2001. – 118с.
30. Бєлєнька Г.В. Інтегроване навчання: навч.-метод. Посібник / Бєлєнька Г.В., Мордоус І.О.– К., 2003. – 116с.
31. Бєлєнька Г.В. Оцінка якості підготовки випускників педагогічного вищого навчального закладу до професійної діяльності / Бєлєнька Г.В. // Оновлення змісту та форм дошкільної і початкової освіти України: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв, 2003. – С. 41 – 47.

32. Березюк О. С. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / АПН України; Інститут педагогіки. / Березюк О. С. — К., 1995. — 24с.

33. Бех В.П. Теоретико-методологічні засади гуманітарної підготовки педагогічних кадрів у вимірі європейського вибору України / Бех В.П.; укл. В.П.Бех, Ю.Л.Маліновський; за ред. академіка В.П.Андрущенка // Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. – с. 88 -95

34. Бігич О.Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: монографія / Бігич О.Б.– К.: Вид. центр КНЛУ, 2004. – 278с.

35. Бігич О.Б. Професійний розвиток особистості студента – майбутнього вчителя іноземної мови для початкової школи у світлі особистісно-діяльнісного підходу / Бігич О.Б. // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики: зб.наук праць. – К.:НПУ, 2001. – вип..6. – С.17-22

36. Білоус Н.О. Особливості підготовки студентів до проведення інтегрованих занять з математики з використанням англомовного матеріалу з дітьми дошкільного віку / Білоус Н.О. // Збірник наукових праць Бердянського держ. пед. ун-ту ім. П.Д.Осипенко (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2005. – №2. – С.198

37. Блонский П. П. Психология младшего школьника / Блонский П. П.; ред. А.И. Липкина, Т.Д. Марцинковская / Академия педагогических и социальных наук; Московский психолого- социальный ин-т. — М. : Изд- во "Институт практической психологии", 1997. — 575с.

38. Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя / Богданова І.М. – О.: Маяк, 1998. – 284с.

39. Богданова І.М. Формування педагогічних здібностей засобами інноваційних технологій / Богданова І.М. // Розвиток здібностей: методичні рекомендації. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 1998. – С.42-47

40. Богігіч О.Л. Активізація пізнавальної діяльності студентів на заняттях з дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку» / Богігіч О.Л. // Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю. – К., 1996. – С. 51 – 58.
41. Богініч О.Л. Концептуальні основи професійної підготовки майбутніх вихователів до фізкультурно-оздоровчої діяльності / Богігіч О.Л. // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки.– Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2006. - вип. №5. – С.106-112
42. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика / Богуш А.М. – Запоріжжя: Просвіта, 2002. – 216с.
43. Богуш А.М. Культура Речевого общения детей дошкольного возраста / Богуш А.М., Аматьева Е.П., Хаджирадева С.К.– О.: ЮНц АПН УкраинЫ, 2003. – 251с.
44. Боднар С.В. Соотношение языковых и неязыковых компонентов при обучении детей старшого дошкольного возраста английскому языку. автореф. дис. …канд. пед. наук. 13.00.08 / Боднар С.В.– К., 1996. – 20с.
45. Бойко О. Особливості формування мовленнєвої активності у дітей на заняттях з іноземної (англійської) мови / Бойко О. // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки.. – Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2006. – вип. №5– С.45-49
46. Болюбаш Я.Я.Євроінтеграція України як чинник соціально-економічного розвитку держави / Болюбаш Я.Я., Левківський К.М., Сухарніков Ю.В укл. В.П.Бех, Ю.Л.Маліновський: за ред. академіка В.П.Андрущенка// Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. – С. 24-67
47. Бондар В.І. Дидактика / Бондар В.І. – К.: Либідь, 2005. – 264 с.
48. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів / Бондар В.І. – К: „Вересень”, 1996. - 129с.
49. Бондаревская Е. В. Вариативность стратегии личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Лучшие страницы пед. прессы. – 2001. – № 1. – С. 63-71.

50. Борисюк С.О. Практика застосування особистісно-зорієнтованих технологій у підготовці соціальних педагогів / Борисюк С.О. // Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. – Ніжин: НДПУ ім. М.Гоголя. – 2001. – част. 1.– С.142-144

51. Брежнєва О.Г. Організаційно-методичні аспекти підготовки студентів дошкільного фаху / Брежнєва О.Г.// Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2006. – Вип. №5. – С. 133-136

52. Бродська Л.В. Формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до виховної роботи в школі:_Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Л.В. Бродська. — К., 2006. — 20 с.

53. Будак С.В. Дидактичні умови підготовки майбутніх педагогів до навчання англійської мови дітей дошкільного віку: дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук за спец.13.00.04 / Будак С.В. – О., 2003. – 288с.

54. Будак С.В. До проблеми підготовки майбутнього вчителя іноземної мови / Будак С.В. // Оновлення змісту та форм дошкільної і початкової освіти України. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв: МДУ, 2003. – С.92-95

55. Буренко В.М. Андрогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю: автореф. дис.. … наук. ступ. канд.пед.наук.: 13.00.04/ Буренко В.М. / Центральний ін.-т післядипломної пед..освіти АПН України. – К., 2005. – 22с.

56. Вакуленко В.М. Основи педагогіки вищої школи України / Вакуленко В.М. – Луганськ: вид-во Східноукраїнського національного університету ім В.Даля, 2001. – 247с.

57. Васьков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід (дидактичний аспект) / Васьков Ю.В. – Х.: „Скорпіон”, 2000. – 120с.

58. Ваулина Ю.Е. Подготовка воспитателей-учителей английского языка для дошкольных учреждений / Ваулина Ю.Е., Фрейдина Е.Л.// Дошкольное воспитание. – 1993. - № 4. – С.31-33.

59. Ваулина Ю.Е. Английский язык для студентов факультета Дошкольного воспитания / Ваулина Ю.Е., Фрейдина Е.Л. – М.: Владос, 2005. – 235с.

60. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / Вербицький А. А. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.

61. Вернидуб Р.М. Про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі / Вернидуб Р.М.// Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи / – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. – С. 146-168

62. Вершловский С.Г. Образование взрослых: опыт и проблемы / Вершловский С.Г. – М.:Знание, 2002. – 165с.

63. Виговська О.І. Теоретичні засади педагогічної освіти: обгрунтування реаліями сучасності / Виговська О.І. // Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень ІІ Всеукраїнського з'їзду працівників освіти, ч.1 – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2002. – С.160-163.

64. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи: Метод. посібник для студ. магістратури за модульно-рейтинговою системою навчання / Вітвицька С. С. — Житомир, 2005. — 396с.

65. Виговська, О. Авторська концепція людини та особистісно зорієнтоване навчання: Наукове обгрунтування семантичних змін / О. Виговська// Директор школи, ліцею, гімназії : науково-практичний журнал. - Киів : Педагогічна думка -2005 - № 5-6 – С.41-47

66. Волков Н. И. Тестовый контроль знаний: Учеб. пособие для студ., асп., преп. и слушателей фак. повышения квалификации по разработке компьютеризированных систем контроля / Волков Н. И., Алексеев А. Н., Алексеев Н. А. — Сумы : ООО "ИТД "Университетская книга", 2004. — 109с.

67. Володченко Ж.М. Психолого-педагогічна підготовка студентів педагогічних університетів / Володченко Ж.М. // Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень ІІ Всеукраїнського з'їзду працівників освіти, ч.1 – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2002. – С.181-184.

68. Волченко О.М. Формування комунікативної компетенції учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах: дис..канд.пед.наук: 13.00.04 / Волченко О.М. – Житомир, 2006. – 229с.

69. Воронкова Н. А. Рейтинговая система как фактор оптимизации управленческой деятельности профессионального лицея [Электронный ресурс] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. А. Воронкова. - М., 1999. - 239 с.

70. Воронцова Е.А. Ипользование синтетической и аналитической наглядности в обучении английскому языку детей старшего дошкольного возраста : автореферат дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : 13.00.02/ Е.А. Воронцова. –Санкт-Петербург, 1999.-18 с.

71. Воспитание детей дошкольного возраста /под ред.. Л.Н.Проколиенко/ - К.: Радянская школа, 1991 г. – 368с.

72. Вронская И.В. Методика обучения дошкольников английскому языку в различных видах неречевой деятельности: автореф… на здобуття ступеня канд.пед.наук: 13.00.02 / Вронская И.В. – Санкт-Петербург, 1999. – 22с.

73. Выготский Л.С. Детская психология Собрание сочинений в 6 томах. – 4-й т. – М., 1984. – 432с.

74. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвої творчої діяльності в дошкільному дитинстві: дис. на здоб. наук. ступ. докт. пед. наук за спец.: 13.00.02– К., 2002. – 438с.

75. Гальперин П.Я. Введение в психологию / Гальперин П.Я. – М: Издательство МПСИ, 2005. – 832с.

76. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному язику / Гальскова Н.Д. – М., 2000. – 165с.

77. Гальскова Н.Д. Немецкий язык в детском саду / Глухарева Е.А., Гальскова Н.Д. – М.: Просвещений, 1993.

78. Гладушина Н.О.Основа моделювання іншомовного спілкування / Гладушина Н.О., Прокопова О.Ю. // Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. – част. 2. – Ніжин: НДПУ ім. М.Гоголя. – 2001. – С.102-105

79.Глазков М. Н. Высоты высшего образования/М.Н. Глазков // Педагогика.-2002.- № 2.-С.97-100.

80.Гнатовська А.А.З досвіду організації модульного навчання / Гнатовська А.А., Погорєлов А.І. Сучасні технології вищої освіти. Тези доповідей 3-ої Міжнародної науково-методичної конференції. – О., 2004. – С. 67 – 68.

81.Гнилова Т.Н. Обучение иностранному языку дошкольников и младших школьников с опорой на популярную песенную мелодику : Автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02/ Т.Н. Гнилова; Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М.А. Шолохова. -М., 2001.-26 с.

82.Головко М.Б. Професійна підготовка педагогів до роботи за зарубіжними альтернативними технологіями / Головко М.Б. // Збірник наукових праць Бердянського держ. пед. ун-ту ім. П.Д.Осипенко (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2005. – №2. – 198 с.

83. Голота Н. М. Формування художніх і конструктивних умінь у майбутніх вихователів дошкільних закладів: Дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Голота Наталія Миколаївна; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2000. — 215с.

84.Горлова Н.А. Подготовка преподавателя иностранного языка для дошкольного образовательного учреждения / Горлова Н.А. // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 6 – С.70-77.

85.Григорьева В.В. Формирование иноязычной речевой деятельности детей дошкольного возраста : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ В.В. Григорьева; Якут. гос. ун-т им. М.К. Аммосова. -Якутск, 1998.-20 с

86.Гузій Н.В. Ціле-змістовні компоненти підготовки вчителя в аспекті категорії професіоналізму // Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства упор. Дмитренко П.В., Макаренко О.Л. - К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова. - 2000 - ч1. – С.220-222.

87.Гульчевская В.Г. , Лакоценина Т.П. Педагогические основы личностно-ориентированного обучения. Ростов н/Д.: Изд-во РО ИПК и ПРО, 2000.

88.Гуманізація процесу навчання в школі / Бондар С. П., Мальований Ю. І., Матвієнко О. В., Момот Л. Л., Липова Л. А.; за ред С.П. Бондар. — 2. вид., доп. — К., 2001. — 255с.

89.Гуменюк О.С. Модульно-розвивальне навчання: соціально-психологічний аспект Гуменюк О.С. /за ред. докт. психол. наук А.В.Фурмана - К.: Школяр, 1998. – 112с.

90.Гусак П., Гусак Л. Оцінювання в педагогічній підготовці майбутнього вчителя // Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень ІІ Всеукраїнського з'їзду працівників освіти, ч.1 – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2002. – С.242-244.

91.Гущенко В.О. Удосконалення змісту роботи з формування педагогічних умінь студентів у процесі вивчення курсу дошкільної педагогіки / Гущенко В.О.// Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю. – К., 1996. – С. 58 – 68.

92.Давыдов В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования/ Давыдов В.В. //Возрастная психология. – №6. – 1991. – С. 13-26.

93.Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования/ Давыдов В.В. – М: Педагогика, 1996г. – 240с.

94.Данильчук Л. Використання «кейс-методу» в професійній діяльності викладача вищого навчального закладу / Данильчук Л. // Педагогіка і психологія професійної освіти. - №5. – 2004. – С.66-72

95.Дегальцева Т.Н. Использование игры-драматизации при обучении иностранному языку детей дошкольного возраста/ Т.Н. Дегальцева // Оптимизация образовательного процесса в дошкольных учреждениях. - Шадринск, 1999. - С. 94-101

96.Дем'яненко О.Є. Фонетична робота з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку в умовах багатомовності (фрагменти занять і уроків на матеріалі української, російської й англійської мов)/ Дем'яненко О.Є. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2005. – 92с.

97. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / Деркач Анатолий Алексеевич. — М.: Издательство Московского психолого-социального ин- та, 2004. — 752с.

98. Дичківська І.М. Основи педагогічної інноватики/ Дичківська І.М.– РІвне: Зелент, 2001р. – 233с.

99. Доман Г. Гармоничное развитие ребенка/ Доман Г. – М., 1996. – 28с.

100. Дубасенюк О.А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності/ Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є.– Житомир, 2003р. – 192с.

101. Дьяченко М.И Психология высшей школы / Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. - Минск: Изд-во БГУ, 1981.

102. Европейский языковой портфель. Знакомство с язиком (для детей 6-10 лет) / Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н.; под ред. М.М.Абовьянова, К.М. Ирисхановой. – М.: МГЛУ, 2003. – 42с.

103. Егорова Г. Н. Модульно-рейтинговая технология обучения графическим дисциплинам в техническом вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Г. Н. Егорова. - Воронеж, 2004. - 199 с.

104. Євдокимов О.В. Нові педагогічні технології організації навчання студентів: дис..канд.пед.наук: 13.00.01./ Євдокимов О.В.– Харьков, 1997. – 165с.

105. Євсеєв Ф.Т. Концепції культурної антропології та інноваційні технології їх засвоєння у вищих навчальних закладах/ Євсеєв Ф.Т. // Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. – част. 2. – Ніжин: НДПУ ім. М.Гоголя. – 2001. – С.6-13

106. Євтух М. Науково-організаційні проблеми ступеневої професійної підготовки педагогів / Євтух М. //Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – вип. №19. – Львів: ЛНУ ім. І.Франка, 2005. – С. 3-9

107. Єремеєва В. М. Педагогічна технологія підготовки майбутніх учителів до індивідуалізації навчання учнів: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський держ. педагогічний ун-т ім. Івана Франка. — Житомир, 2002. — 246с.

108. Жирнова Е.В.Обучение иностранному языку в возрасте от рождения до 3-х лет как средство развития мышления : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02/ Е.В. Жирнова. -М., 1999.-14 с

109. Жирнова Е.В. Обучение иностранным языкам детей в возрасте до 5 лет / Жирнова Е.В. // Иностранные языки в школе. - 1998г.- №.5 – С.31-38.

110. Загородня Л.П. Застосування невербальних засобів спілкування в навчанні дітей старшого дошкільного віку англійської мови / Загородня Л.П., Бояринцева О.В.// Оновлення змісту та форм дошкільної і початкової освіти України. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв: МДУ, 2003. – С.269-276

111. Закір'янова І.А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / І.А. Закір'янова; Ін-т вищої освіти АПН України. — К., 2006. — 22 с.

112. Засєкіна Л.В. Особливості формування професійно-творчого мислення майбутнього фахівця іноземної мови: дис. на здоб. наук. ступ. канд. психол. наук: 19.00.07/Волинський держ.ун-т ім. Лесі Українки / Засєкіна Л.В. – Луцьк, 2000. – 206с.

113. Зимняя И.А. Педагогическая психология / Зимняя И.А. - М: «Логос», 2002г. – 383с.

114. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / Зимняя И.А. – М.; 1985.

115. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам/ Зимняя И.А. - М.: Просвещение, 1991. - 222 с.

116. Зинкевичус В. О. Гуманизация педагогического общения в условиях модульного обучения студентов университета: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одесский гос. ун-т им. И.И.Мечникова/ Зинкевичус В. О. — О., 1997. – 256с.

117. Змеев С.И. Технология обучения взрослых: учеб пособие для студентов высш. учеб. Заведений/ Змеев С.И. – М.: изд. центр «Академия», 2002. – 128с.

118. Зонтова С.Є. Формування професійно-зорієнтованого спілкування майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (на матеріалі іноземних мов): автореф.на здобуття наук.ступеня канд..пед.наук за спец.: 13.00.04/ Зонтова С.Є. – К., 2008. – 23с.

119. Зязюн І. А.Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії / І.А.Зязюн // Світло. – 1996. - №1. – С.4

120. Івасишин О.І. Модульне навчання / Івасишин О.І. // Джерела: науково-метод. вісник. – 1990. - №4. – С.25-29

121. Кадченко Л.П. Формирование готовности студентов педвузов к профессиональной деятельности средствами иностранного языка.: дис...канд.пед.наук / Кадченко Л.П.- Харьков- 1992. – 173с.

122. Карпенко Н.В. Психолого-педагогічні особливості начання дітей іноземної мови в дошкільному закладі / Карпенко Н.В., Разумних Є.С. // Оновлення змісту та форм дошкільної і початкової освіти України. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв: МДУ, 2003. – С.250-255

123. Карпова Э. Э. Категория качества в теории и практике подготовки учителя к профессиональной деятельности: Дис... докт. пед. наук: 13.00.01 / Одесский гос. педагогический ин-т им. К.Д.Ушинского/ Карпова Э. Э. — О., 1993. — 290с.

124. Карташова В.Н. Педагогические условия подготовки студентов к обучению дошкольников иностранному языку: автореф. на соискание степени канд. пед . / Карташова В.Н. наук Москва 1991г. – 16с.

125. Квасниця О. Стимул до навчання: Модульно-рейтингова система контролю знань / Квасниця О. // Львівський політехнік. - 1997. - 24 січня

126. Квашніна О.В. Рейтингова система оцінювання знань як складова частина кредитно-модульної системи організації навчального процесу / Квашніна О.В., Брага В.М. Сучасні технології вищої освіти. Тези доповідей 3-ої Міжнародної науково-методичної конференції. – О., 2004. - С.12-13

127. Киричок І. Технологія основ народознавства та її впровадження в педагогічний процес вищої школи / Киричок І. // Матеріали Всеукраїнської

науково-методичної конференції. – част. 1. – Ніжин: НДПУ ім. М.Гоголя. – 2001. – С. 59-63

128. Китайгородская Г.А. Мотивация учения в условиях интенсивного обучения иностранным языкам / Китайгородская Г.А., Шемякина Г.М. //Активизация учебной деятельности. – изд-во Моск. ун-та, 1982. – С. 120-130.

129. Кіяшко О.О. Инновационные педагогические технологии подготовки младших специалистов в высших учебных заведениях I - II уровней аккредитации: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / О.О. Кіяшко / Луган. держ. пед. ун-т им. Т.Шевченко. - Луганск, 2001. - 20 с.

130. Кларин М.В. Инновации в образовании. Метафоры и модели: анализ зарубежного опыта / О.О.Кларин – М.: Наука, 1997. – 223с.

131. Климентенко А.Д. Экспериментальное обучение английскому языку детей с 6 лет в школе / А.Д.Климентенко Иностранные языки в школе. - №2. – 1978. – С. 34-47.

132. Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки: автореф. дис..д-ра пед.наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ.пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського / Князян М. О. – О., 2007. – 44с.

133. Кобецький Р. Модульне навчання і рейтингова система оцінювання знань/ Кобецький Р. Джерела: науково-методичний вісник. – 1995. - №4. – с.38 – 44.

134. Кобилянський Є.Е. Про деякі проблеми впровадження кредитно-модульної системи у вищих закладах освіти України / Кобилянський Є.Е. Сучасні технології вищої освіти. Тези доповідей 3-ої Міжнародної науково-методичної конференції. – О., 2004. - С. 13 –14.

135. Козаков В.А. Соціально-психологічні та дидактичні аспекти рейтингу/ Козаков В.А. // Рейтингова система оцінки успішності студентів: збірник наук. праць. – К.: НМК ВО, 1992. – С. 3-16

136. Козлова С.А. Дошкольная педагогіка / Козлова С.А., Куликова Т.А. – М.: Академія, 2001. – 416с.

137. Колодько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх вчителів іноземних мов у вищих навчальних педагогічних закладах: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд.. пед. наук. Спец.: 13.00.04/ Колодько Т.М.– Київ, 2005. – 20с.

138. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения в 3-х томах. / Коменский Я.А. – М., 1941.

139. Коменский Я.А. Мир чувственных вещей в картинках/ Коменский Я.А. – М., 1957.

140. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-методичний посібник / наук. ред. О.Л.Кононко. – К.: Пед. журнал "Дошкільне виховання" 2003. – 243 с.

141. Кондрашова Л. В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. / Кондрашова Л. В.— М. : Прометей, 1990. — 150с.

142. Коноваленко Т.В. Розвиток експресивно-комунікативних умінь майбутніх учителів іноземної мови у процесі фахової підготовки: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т.В. Коноваленко; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. — О., 2006. — 20 с.

143. Коновальчук І. І. Формування у майбутніх учителів умінь проектувати виховну діяльність: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Житомирський держ. педагогічний ун- т ім. І.Я.Франка / Коновальчук І. І. — Житомир, 1998. — 185 с.

144. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід) / Інститут проблем виховання АПН України; Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України / Кононко О. Л. — К. : Стилос, 2000. — 336с.

145. Кончук А.І. Педагогічні технології в діяльності соціального педагога / Кончук А.І. // Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. – част. 1– Ніжин: НДПУ ім. М.Гоголя. – 2001. – С. 132-135

146. Концепція дошкільного виховання в Україні (Проект). – К.: Освіта, 1993.

147. Корнієнко Ю.К. Про рейтинг, як додатковий захід контролю успішності при кредитно-модульній системі навчання / Корнієнко Ю.К., Роганков В.Б.. Сучасні технології вищої освіти. Тези доповідей 3-ої Міжнародної науково-методичної конференції.– О., 2004. - С. 59-60

148. Коробова Н. Ю. Модульно-рейтинговая система обучения высшей математике в вузе: на примере специальности "Геология и поиски месторождений полезных ископаемых" : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. Ю. Коробова. - Новосибирск, 2000. - 229 с.

149. Короткова Р. І. Формування у студентів педвузу техніки мовлення як компонента професійної майстерності: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова / Короткова Р. І. — К., 1998. — 206 с.

150. Косарева И.Г. Интеграция иностранного языка в продуктивные виды детской деятельности/ И.Г. Косарева, Н.М. Родина // Детский сад от А до Я. - М., 2004. -N1. – С. 118-123.

151. Костельна Л.І. Професійна підготовка студентів вищих професійних училищ в умовах модульної технології навчання: дис. на здоб.наук.ступ.канд.пед.наук / Костельна Л.І. – Т., 2002. – 195с.

152. Костельна Л.І. Технологічний підхід до практичної підготовки учнів професійних училищ / Костельна Л.І.// Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. – част. 1 – Ніжин: НДПУ ім. М.Гоголя. – 2001. – С.88-90

153. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості. / Костюк Г.С.; за ред. Проколієнко Л.П.- К.: Рад.школа,1989-609с.

154. Кот Н.М. Керівництво самостійною роботою студентів з методики ознайомлення дошкільників з природою / Кот Н.М.// Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю – К., 1996. – С. 79 – 83.

155. Котик Т.М. Інтеграція професійно-мовленнєвої підготовки студентів засобами суміжних дисциплін / Котик Т.М. // Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю– К., 1996. – с. 83 – 93.

156. Кошмакова С.Ю. Розвиток педагогічної освіти у США / Кошмакова С.Ю. – Львів: Світ, 1999. – С.148-152

157. Кравец В.А. Модульный контроль и рейтинговая оценка // Нові технології навчання / Кравец В.А., Любник М.А., Товажнянский Л.Л Наук.-метод. зб. - К., 1992. - Вип. 6. - С. 99-104.

158. Кредитно-модульна система (нормативно-правові акти та анотований список літературних джерел). / Ярошенко О. Г., Цуруль О. А., Мороз І. В., Кобернік С. Г., Вернидуб Р.М.; О.Г. Ярошенко (ред.). — К. : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2006.

159. Кремень В. Особистісно-розвивальне навчання як науковий пріоритет / В. Кремень // Рід. шк. – 1998. – № 11. – С. 53-57.

160. Кривощапова С. Ю. Формирование учебно-речевой деятельности студентов в условиях модульно-рейтингового обучения: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Ю. Кривощапова. - 172 с.

161. Кругликов В. Рейтинговая система диагностики учебного процесса в вузе / Кругликов В. // Высшее образование в России. - 1996. - № 2. - С. 100-102.

162. Крючков А.І. Проблемне навчання у ВУЗі на основі модульно-рейтингової системи / Крючков А.І., Крючкова Л.М. // Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. – част. 1– Ніжин: НДПУ ім. М.Гоголя. – 2001. – С. 105-109.

163. Кузнецов В.М. Использование тестовых заданий в процессе рейтинговой оценки качества успеваемости студентов Кузнецов В.М. Рейтингова технологія оцінки успішності навчання студентів - К., 1992. – С. 84 – 93.

164. Кузьменко В.У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років: Монографія / Кузьменко В.У. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – 354 с.

165. Кузьмина Н.В. Понятие “педагогическая система” и критерии ее оценки. / Методы системного педагогического исследования / Н.В.Кузьмина- Л.: Изд-во ЛГУ, 1980.

166. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. /Кузьмінський А.І. – К.: Знання, 2005. – 486с.

167. Кулик М.С. Кредитно-модульно-рейтингова система навчальної діяльності: навчально-методичний посібник / Кулик М.С., Лузік Е.В., Ладогубець Н.В. – К.: НАУ, 2004. – 96с.

168. Куликова Т. С. Модульно-рейтинговая система как средство активизации самостоятельной учебной деятельности курсантов военного вуза на занятиях по математике дис. ... канд. пед. наук : 20.01.06 / Т. С. Куликова. - Пермь, 2001. – 171 с.

169. Куліш Р.В. Формування у студентів педагогічних умінь – основа підвищення ефективності педагогічної практики / Куліш Р.В. // Оновлення змісту та форм дошкільної і початкової освіти України. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції– Миколаїв: МДУ, 2003. – С.52-55.

170. Кулюткин Ю.Н. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся / Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Москва, 1971.

171. Курок В.П., Педагогічні основи модульного навчання у вузі / Курок В.П., Курок О.І. // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету ім. П.Д.Осипенко (Педагогічні науки). — Бердянськ: БДПУ. - №2. – 2000.

172. Кучерявий О.Г. Модульно-розвивальне навчання у вищій школі: аспекти проектування / Кучерявий О.Г. – Донецьк: ДонНУ, 2006. – 304с.

173. Левина М.М. О теории и технологи обучения / Левина М.М. // Сбор. материалов научно-практ. конференции «Педагогическое образование и XXI век». – М., 1994

174. Левінець Н. В. Формування професійної готовності майбутніх вихователів до здійснення фізичного виховання дошкільників на засадах народних

традицій: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 // Левінець Н. В. - К., 2007. — 20с.

175. Лисенко Н.В. Деякі аспекти вирішення проблеми еколого-педагогічної підготовки фахівців дошкільного профілю у світовій науковій думці / Лисенко Н.В. // Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю – К., 1996. – С. 93-108.

176. Лінгводидактика в сучасних закладах освіти / Південний науковий центр АПН України / А.М.Богуш (заг. ред.). – Одеса: ПНЦ АПН України, 2001. – 270с.

177. Логунова С.В. Последовательность предъявления речового материала на граматической основе учащимся в шестилетнем воздасте / Логунова С.В., Мильруд Р.П. // Иностранные язики в школе. – 1996. - №4.- С.4-7.

178. Луценко І.О. Готуємось до мовленнєвого спілкування з дошкільниками: навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. спец «Дошкільне виховання»/ Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова / Луценко І.О. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2001. – 95с.

179. Луценко І.О. Особливості розробки технології викладання лінгводидактичних дисциплін для бакалаврів спеціальності «Дошкільне виховання» / Луценко І.О. // Оновлення змісту та форм дошкільної і початкової освіти України. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв: МДУ, 2003. – С.57-64.

180. Мазоха Д.С. Удосконалення інформації підготовки майбутніх учителів початкової школи: научное издание / Д. С. Мазоха // Школа першого ступеня: Теорія і практика : Збірник наукових праць. - Переяслав-Хмельницький : Астон, 2003. - Вип. 6. - С. 190-200 .

181. Макрідіна Л.О. Творча особистість педагога як передумова розвитку творчих можливостей дітей/ Макрідіна Л.О. // Оновлення змісту і методів дошкільної освіти в Україні: наукові записки Рівненського державного педагогічного університету, №5, 1999.

182. Максименко С. Д. Професійне становлення молодого вчителя: Навч. посібник для студ. пед. вузів / Максименко С. Д., Щербан Т. Д. — Ужгород : Закарпаття, 1998. — 105с.

183. Мамчич Олена Борисівна. Формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів початкової школи у вищих педагогічних навчальних закладах : Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут вищої освіти АПН України / Мамчич Олена Борисівна. — К., 2003. — 218с.

184. Мамчур І.А. Формування комунікативного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови засобами культурологічно орієнтованого навчання: автореф.дис.канд.психол.наук: 19.00.07 / Мамчур І.А. – Київ, 2007.

185. Мариновська О. Моніторинг в освіті / Мариновська О.// Управління освітою.- 2005.- №19.- С.1-6.

186. Мартынова Т. П. Методическая система профессиональной подготовки студентов с использованием автоматизированной обучающей системы и модульно-рейтингового комплекса: на примере курса сопротивления материалов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. П. Мартынова. - Красноярск, 2001. - 225 с.

187. Марченко А.И. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие в 2-х книгах. Кн.1. / Марченко А.И. – М.:МГУП, 2001. - 180с.

188. Матецкая Е.И. Речевая игра на занятиях английским языком в детском саду.: Автореф.дис… канд.пед.наук / Матецкая Е.И. - М.,1971.

189. Матюха Г.В. Проблема навичок і вмінь усного спілкування у навчанні дітей старшого дошкільного віку іноземних мов / Матюха Г.В. // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету ім. П.Д.Осипенко (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2007. – №1. –с. 43

190. Машкіна Л.А. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах Машкіна Л.А.; Т.І.Поніманська (наук. ред.). – Хмельницький: ТОВ НВП “Евріка”, 2004. – 203с.

191. Машовець М.А. Підготовка студентів до співпраці з батьками дітей дошкільного віку: навч.-метод. Посібник / Машовець М.А. – К., 2000. – 128с.

192. Машовець М.А. особливості професійної підготовки сучасного педагога дошкільної освіти / Машовець М.А. // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. Вип. №5. – Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2006. – С.120-123.

193. Маякова Е.В. Деятельностная стратегия обучения дошкольников иностранному языку : (на материале англ. яз.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Маякова Е.В. – М., 2006. – 23 с.

194. Медведенко Н. В. Организация модульно-рейтингового контроля обучения студентов педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. В. Медведенко. - Барнаул, 2005. - 208с.

195. Мельник В.В. Наукове проектування навчального модулю / Мельник В.В. // Педагогіка і психологія. – 1997. - №1. – С.71-79

196. Мельниченко Г.В. Педагогічні засади модульної технології навчання у фрмуванні професійної компетентності майбутніх вчителів англійської мови і літератури: автореф. на здоб.наук.ступ.к.п.н. /Мельниченко Г.В. – Одеса, 1994.

197. Методологія перепідготовки фахівців з дошкільної освіти / Поніманська Т.І.. - Рівне, 1997. - 63 с.

198. Мишковська Т. Д. Формування дослідницько- педагогічних умінь студентів в умовах модульної організації процесу навчання: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. / Мишковська Т. Д. — Т., 1999. — 19с.

199. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес /уклад. М.Ф.Степко, Я.Я.Болюбаш, К.М.Левківський, О.В.Сухарніков; відп.ред. М.Ф.Степко. – К., 2004. – 60с.

200. Модульна система професійного навчання: концепція, методика, особливості впровадження. Навчально-методичний посібник упор.А.В.Плохій, А.В.Казановський - К.: видавничий центр КТ “Київська нотна фабрика”. 2000. - 284 с.

201. Модульно-рейтингова система. Загальні положення та методичні рекомендаціїї: для викладачів вищих навчальних закладів Сумський ДПУ ім. А.С.Макаренка /укл. Пшенична Л.В. - Суми, 2004. – 43с.

202. Мордоус І.О. Вимоги до написання бакалаврської роботи за спеціальністю “Дошкільне виховання та мова і література (іноземна)” / Мордоус І.О. // Науковий вісник НПУ ім. М.П.Драгоманова. – вип.59 – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2006. – С.72-84.

203. Мордоус І.О. Концептуальні основи професійної підготовки фахівців кваліфікації «вихователь дітей дошкільного віку з правом проведення занять іноземною мовою / Мордоус І.О. // Наукові записки Ніжинського державного ун-ту ім. М.Гоголя. серія Психолого-педагогічні науки. – вип. №5. – Ніжин: вид-во НДУ ім. М.Гоголя, 2006. – С.41-45.

204. Мордоус І.О. О стандартизации образовательно-квалификационных уровней «бакалавр» и «специалист» в системе высшего образования по специальности «Дошкольное воспитание и язык и литература (иностранные) / Мордоус І.О. // Теория и практика стандартизации образования. Материалы Международной научно-практической конференции. – Минск, 2001. – С. 57-58.

205. Мордоус І.О. Підвищення ефективності підготовки фахвців дошкільної освіти спеціалізації “Дошкільне виховання та мова і література (іноземна)” / Мордоус І.О. // Оновлення змісту та форм дошкільної і початкової освіти України: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв, 2003. – С. 32-35.

206. Мордоус І.О. Пізнавальна діяльність – шлях реалізації діяльнісного підходу в процесі опанування дошкільниками іноземною мовою / Мордоус І.О. // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасне довкілля: реалії та перспективи». – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2002. С.74 – 78.

207. Мордоус І.О. Проблеми підготовки майбутніх фахівців спеціальності “Дошкільне виховання та мова і література (іноземна)” / Мордоус І.О. // Вісник Львівського університету, вип. 19.– Львів, 2005. – С.329-337.

208. Мордоус І.О. Програма інтегрованого курсу „Теорія і методика ознайомлення дітей з природою з використанням іноземної мови”. / Мордоус І.О. – Київ: друкарня НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2001. – 34 с.

209. Мордоус І.О. Специфіка підготовки фахівця дошкільного профілю до навчання дітей граматично правильної іноземної мови в процесі ознайомлення їх з природою / Мордоус І.О.// Вісник НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2002. – вип.3. – С.52 – 55.

210. Мордоус І.О. типова програма курсу «Методика навчання іноземної мови» в кн.: «Програми фахових дисциплін з підготовки «бакалавра» спеціальності «Дошкільне виховання», ч.2. / Мордоус І.О. – Біла Церква: РІА «Бліц», 2004. – С. 167-180

211. Мороз А.Г. Профессиональная адаптация выпускников педагогического вуза: дис.на соис.уч.ст. доктора пед.наук. / Мороз А.Г. – К., 1983. – 430с.

212. Мороз Т. О. Загальнокультурна компонента як засіб естетичного виховання майбутніх вчителів іноземної мови: автореф. дис. здоб. ступ. канд. пед. наук: 13.00.07 / Мороз Т. О. – Луганськ, 2007. – 21с.

213. Морозова И.С. Развитие интелектуальных спосібностей дошкільника. / Морозова И.С. – Кемерово, 2000

214. Морозова И.С. Управление познавательной деятельностью дошкольников. Монографія. / Морозова И.С., Григорьева ОФ., Корепанова Г.Д. – Кемерово, 2000

215. Московская Н.Л. Интегративный поход в подготовке воспитателя с правом преподавания иностранного язика в детском саду на дошкольном факультете педагогического института: автореф. на соис. науч. степ. канд. пед. наук / Московская Н.Л. – М., 1994. – 16с.

216. Московская Н.Л. К вопросу об эффективности использования компьютерных технологий в обучении иностранным языкам / Н.Л. Московская, Е.В. Шацкая // Язык и образование в диалоге культур: Материалы 44 науч.-

метод. конференции преподавателей и студентов "Университетская наука - региону". - Ставрополь, 2000. - С.15-21.

217. Мухаметзянова Ф.С. Технология модульного обучения. Модульно-рейтинговая система контроля / Мухаметзянова Ф.С., Корнилова Н.Ю., Тамаров П.Г.; под общ.ред. Т.Ф.Есенковой - Ульяновск: ИПК ПРО, 2001. – 84 с.

218. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: Навч. посібник / Мороз О. Г., Сластьонін В. О., Філіпенко Н. І., Гусак П. М., Юрченко В. І. (ред.). — К. : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2001. — 338с

219. Настенко Л. Г. Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний ун- т ім. М.П.Драгоманова. / Настенко Л. Г. — К., 2002. — 22с.

220. Негневицкая Е.И. К проблеме раннего двуязычия. Психология билингвизма (сборник научных трудов). / Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. – М., 1986. – С. 46 – 51.

221. Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети. / Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. – М.: Наука, 1981.

222. Нельзина Е.Н. Обучение дошкольников иностранному языку на интегративной основе : (На материале нем. яз.):Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. / Е.Н. Нельзина. - Перм. гос. техн. ун-т. -Екатеринбург, 2000. – 21 с.

223. Никитенко З.Н. Технология обучения грамматике в курсе английского языка для детей 6 лет. / Никитенко З.Н. // Иностранные языки в школе. - 1992- №5-6.- С.39-47.

224. Ничкало Н.Г. Методологічні проблеми безперервної професійної освіти. / Ничкало Н.Г. // Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти: Науков.-метод.зб. / Ред.кол.: І.А.Зязюн та ін.- К., 1994- С.22-27.

225. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: „Академия”, 2000

226. Огнев’юк В.О. Принцип модульності в історії освіти. – ч.1, УІПКККО МОУ. / Огнев’юк В.О., Фурман А.В. – К., 1995. - 85с.

227. Оліяр М.П. Підготовка майбутніх педагогів до розвитку зв’язного мовлення / Оліяр М.П. // Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю. – К., 1996. – С. 150 – 159.

228. Організація проблемно-модульного навчання бібліотечний кадрів у системі підвищення кваліфікації: Навч.-метод. посіб. / Ашаренкова Н. Г., Скнар В. К., Шамо Т. І., Шевченко І.О.— К. : ІПК ПК, 1997. — 74 с.

229. Освіта і наука в Україні: матеріали Українсько-Німецької конференції, Бонн, лютий 2001 відповідальний за випуск Кремень В.Г., Степко М.Ф., Левківський К.М. - Київ, вид-во Міністерства освіти і науки України, 2001р.

230. Освітні технології: навчально-методичний посібник Пєхота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М., Нор К.Ф.; О.М.Пєхота (ред.). – К.: А.С.К., 2003. – 255с.

231. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. / Пассов Е.И. – Липецк, 1998. – 160с.

232. Пассов Е.И. Мастерство и личность учителя: на примере преподавания иностранного языка / Пассов Е.И. – 2-е узд.– М.: Флинта-Наука, 2001. – 240 с.

233. Пащенко М.І. Педагогічні умови застосування модульно-розвивального навчання в процесі підготовки соціальних педагогів / Пащенко М.І. Сучасні технології вищої освіти. Тези доповідей 3-ої Міжнародної науково-методичної конференції. – О., 2004. - с.

234. Педагогика: учеб.пособие для студентов пед..институтов /под ред. Ю.К.Бабанського. – М.: Просвещение, 1983. – 608с.

235. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник Бартєнєва І.О. та ін. - О.: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2002.

236. Педагогічна психологія /за заг. ред. Л.М.Проколієнко, Д.Ф. Ніколенка/ - К.: «Вища школа», 1991.

237. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Бартєнєва І. О., Богданова І. М., Бужина І. М., Дідусь Н. І., Дмитрієва М. С./ Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. — О.: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2002. — 344 с.

238. Педагогика и психология высшей школы в схемах и определениях: учебное пособие. – М., 2001г. – 116 с.

239. Педагогика и психология высшей школы. – Ростов нД, 2002. - 544 с.

240. Педагогика и психология высшей школы / Самыгин С.И., Буланова-Топоркова М.В., Духавнева А.В., Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. – Ростов нД: Феникс, 1998. – 544 с.

241. Педагогічні технології /Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолюк І.О., Шпак О.Г.- К.: вид-во «Українська енциклопедія», 1995.

242. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / Сисоєва С. О., Алексюк А. М., Воловик П. М., Кульчицька О. І., Сігаєва Л. Є.; С.О. Сисоєва (ред.). — К. : ВІПОЛ, 2001. — 502с.

243. Педагогические мастерские: интеграция отечественного и зарубежного опыта / Санкт-Петербургский гос. ун-т педагогического мастерства / Инна Алексеевна Мухина (сост.). — СПб., 1995. — 136с.

244. Педагогический словарь-справочник. - Тамбов: изд-во ТГУ, 2000г.

245. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под общ.ред. В.С.Кукушина. – Ростов н/Дону: Март, 2002. – 320с.

246. Пенфилд В. Речь и мозговые механизмы / Пенфилд В., Робертс Л. / под ред. Мясищева В.Н. – Ленинград: Медицина, 1964. – 264с.

247. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті: Навчальний посібник / За заг. ред. С.П. Бондар – Рівне: Тетіс, 2003. – 200 с.

248. Петруньок І.О. Використання наочності, як однієї з умов успішного засвоєння дошкільниками іноземної мови/ Петруньок І.О.//Молодь, освіта, наука, культура національна свідомість: збірник матеріалів Міжнародної студентської науково-практичної конференції – К., 1999. – С. 101-103

249. Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти: Матеріали всеукраїнської наук.-практ. конф. / О.Я. Савченко (голов.ред.) — Полтава : ПДПУ, 2001. — 202с.

250. Плахотник В.М. Программа обучения иностранному языку в детских садах. / Плахотник В.М. – К.: Освіта, 1990.

251. Плигин А.А. Обучение учителя личностно-ориентированным технологиям обучения и воспитания. / Плигин А.А. // Сборник материалов международной научно-практической конференции: «Педагогическое образование для XXI века». − М., 1994. − С. 120 - 122.

252. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб.для студентов вузов, обуч-ся по пед.спец.: В 2 кн.Кн.1: Общие основы. Процесс обучения/ И.П. Подласый. - М. : Владос, 2001. -574 с

253. Полат Е.С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных коммуникаций / Е.С.Полат // Иностр. языки в школе. - 2000. - N 5. - С.6-11; N 6. - С.18-24.

254. Полат Е.С. Портфель ученика / Полат Е.С Иностранные языки в школе, №1, 2002. С. 22 – 27.

255. Поліщук В.А. Впровадження пошуково-дослідних технологій навчання у процесі підготовки соціальних педагогів / Поліщук В.А. // Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. – част. 1. – Ніжин: НДПУ ім. М.Гоголя. – 2001. – С.135-142

256. Половіна О.А. Навчання через казку: підготовка педагогів дошкільного фаху до використання нестандартних освітніх технологій / Половіна О.А. // Оновлення змісту та форм дошкільної і початкової освіти України. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв: МДУ, 2003. – С.119-122

257. Полонська Т.К. Навчання іноземної мови Полонська Т.К. // Методичні рекомендації до програми виховання дітей дошкільного віку “Малятко”. – К., 1993. – С.124 – 136.

258. Полонская Т.К. Обучение иностранному языку детей шестилетнего возраста в условиях детского сада. Автореф. на соис. науч. степ. к.п.н. / Полонская Т.К. - К., 1993. – 21с.

259. Полякова А.А. Технології нові і традиційні: злиття чи взаємовиключення? / Полякова А.А. // Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. – част. 2. – Ніжин: НДПУ ім. М.Гоголя. – 2001. – С. 105-109

260. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навч. посібник. / Поніманська Т. І. — К. : Академвидав, 2006. — 456с.

261. Пониматко А.П. Обучение дошкольников иностранному языку на основе игрового моделирования иноязычного общения : (на материале англ. яз.) : автореф. дис. на здобуття ступеня канд..пед.наук за спец.: 13.00.08/ А.П. Пониматко ; Моск. пед. гос. ун-т им. В.И. Ленина. - М., 1991. - 16 с.

262. Попович О. В. Педагогічні умови впровадження модульно-тьюторської технології навчання (на матеріалі вивчення філософсько-політологічних дисциплін студентами технічних спеціальностей): Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. / Попович О. В. — К., 2001. — 278 с.

263. Початкове навчання дітей англійської мови. Психолого-методичні рекомендації. – Кіровоград, 1994.

264. Про досвід роботи і впровадження в практику дидактичної системи навчання з рейтинговою оцінкою результатів / Гладушина Н.О., Кравченко В.І., Куландіна О.М., Проказа О.Т.//Рейтингова система оцінки успішності студентів: збір. наук. праць. – К.: НМК ВО. – 1992. – С. 66-70

265. Протасова Е.Ю., Райхштейн А.А. Интерактивные игры в обучении второму языку дошкольников // Иностранные языки в школе. - №6. – 1996. – С. 21-25

266. Професійна освіта. Словник. уклад. Гончаренко С.У. - К.: ВШ, 2000.

267. Професійна підготовка студентів педагогічних інститутів до виховної діяльності: збірник наукових статей / Барахтян М.М., Беспалько О.В., Горловська А.І., Капська А.Й., Карпенко О.Г.. – К., 1996. –

268. Професійно-методична підготовка вчителя іноземних мов у педагогічному університеті: навч. посібник / уклад. Л.В.Калініна та ін. – К.: Пед. думка, 2000. – 160 с.

269. Психолог дошкільного закладу / О. В. Проскура (уклад.) — К., 1997. — 56с

270. Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Наук.-метод. посіб. / Балл Г. О., Бастун М. В., Вихрущ А. В., Гордієнко В. І., Крюкова Д. Ф. АПН України. Інститут педагогіки і психології професійної освіти; В.В. Рибалка (ред.). — К., 2002. — 388с.

271. Психолого-педагогическое обеспечение ученого процесса /под ред. В.А.Якунина. – Ленинград, 1987.

272. Пундик Л. Є. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до виховної діяльності в умовах оздоровчого табору: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. / Пундик Л. Є. — К., 2000. — 17с.

273. П’ятакова Г.П. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі. / П’ятакова Г.П., Заячківська А.М. – Л., 2003.

274. Рейпольська О.Д. Педагогічні умови мовленнєвого розвитку дітей у різновіковій групі дитячого садка (на матеріалі англійської мови): автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук.: 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. / Рейпольська О.Д – К., 2004. – 20с.

275. Рейтинговая технология контроля и оценки знаний студентов по педагогике: етодическое пособие для студентов и преподавателей. – М., Международная педагогическая академия/ В.П. Симонов (ред.), Г.Ю. Капустина (авт.-сост.), А.А. Полякова (авт.-сост.). — М., 2001. — 73с.

276. Рогальська Н.В. Українська етнопедагогіка про виховання дітей дошкільного віку та використання її в навчально-виховному процесі дитячого садка / Рогальська Н.В. // Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю – К., 1996. – с. 165 – 180.

277. Рогова Г.В. „Концепция подготовки специалиста с правом преподавания иностранного язика детям раннего возраста / Рогова Г.В., Сахарова Т.Е. // Иностранные язики в школе. – 1990. – №6. – С.78-82

278. Романишина Л.М. Система поетапного контролю навчальної діяльності студентів педагогічних університетів за модульно-рейтинговою технологією

навчання з дисциплін природничого циклу: дис. на здоб. наук. ступ. доктора пед. наук. / Романишина Л.М. – К., 1997. – 417с.

279. Романюк І.М. Модульно-рейтингова технологія навчання та контролю засвоєння знань у вищому військовому закладі освіти: дис.на здоб.ступ.к.п.н. / Романюк І.М. – Тернопіль, 2003.

280. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – в 2-х т. / Рубинштейн С.Л. – М.: Педагогика, 1989. – 328с.

281. Рудич О.О. Оптимізація роботи зі словником на початковому етапі навчання англійської мови. / Рудич О.О. // Збірник наукових праць Донецького національного технічного університету; Серія « Педагогіка, психологія і соціологія». – Випуск № 2(133)– Донецьк, 2008. – С.227-231

282. Рудич О.О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання сучасної англомовної літератури: дис….канд.пед.наук: 13.00.04/ Київський національний ун-т ім..Тараса Шевченка. / Рудич О.О. – К., 2005. – 235с.

283. Савчак Н.В. Підготовка майбутніх вчителів англійської мови до гуманістичного виховання учнів: дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук.: 13.00.07/Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. / Савчак Н.В. – Луцьк, 2000. – 175с.

284. Самоукина Н. В. Организационно-обучающие игры в образовании: Практическое руководство. / Самоукина Н. В. — М.: Народное образование, 1996. — 112с.

285. Сейко Н. А. Соціальна педагогіка: Для студ. пед. навч. закладів. / Сейко Н. А. — Житомир, 2002. — 260с.

286. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. / Селевко Г.К. – М.: Народное образование, 1998. – 255с.

287. Семенюк Т. В. Науково-педагогічне проектування граф-схем навчальних курсів загальноосвітньої школи за модульно- розвивального навчання: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. / Семенюк Т. В. — К., 1999. — 19с.

288. Семинарские, практические и лабораторне заняття по дошкольной педагогике /Р.С.Буре, Т.И.Ерофеева и др./ - М: „Академия”, 2000.

289. Сергієнко Л.Г. Дидактичні положення рейтингової системи оцінки знань, умінь і навичок студентів Сергієнко Л.Г. // Сучасні технології вищої освіти. Тези доповідей 3-ої Міжнародної науково-методичної конференції. – О., 2004., С. 34-35.

290. Сікорський П.І. Модульно-рейтингова система навчання у ліцеях: навчально-методичний посібник. / Сікорський П.І. – Львів: Академічний експрес, 1997.- 96 с.

291. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навчальний посібник. / Слєпкань З.І. – К.: ВШ, 2005.- 239 с.

292. Соколовська С.В. Особистісно орієнтований підхід у навчанні іноземної мови дітей шостого року життя. Автореф.дис…канд..пед.наук:13.00.08 / С.В.Соколовська; Ін-т проблем виховання АПН України. – К., 2005. – 21с.

293. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. / Соловова Е.Н. – М.: Просвещение, 2002. – 239с.

294. Соловова Е.Н. Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования / Соловова Е.Н. // Иностранные языки в школе. – 2001. - №4. – С. 8-11

295. Сосонко В. Е. Формы и методы контроля учебной деятельности студентов в средних специальных учебных заведениях с применением рейтинговой системы. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ В. Е. Сосонко. - М., 1996. - 159 с.

296. Спирякова Л.В. Технология обучения иноязычной речевой деятельности дошкольников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. /; Сарат. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. / Л.В. Спирякова - Саратов, 2000.-17 с.

297. Стефаненко П.В. Технология управления познавательной деятельностью студентов в условиях модульного образования. / Стефаненко П.В. – Донецк, 1995.

298. Стиркіна Ю.С. Дидактичні засади підготовки майбутніх вчителів іноземної мови до викладання інтегрованих курсів: автореф.дис…канд..пед.наук: 13.00.04. / Стиркіна Ю.С. – К., 2002. – 20с.

299. Сухорукова Г.В. Формування художньо-педагогічних здібностей студентів засобами мистецтва української писанки / Сухорукова Г.В. // Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю. – К., 1996. – с. 180 – 193.

300. Сучасні технології вищої освіти. Тези доповідей 3-ої Міжнародної науково-методичної конференції. – О., 2004. – 91с.

301. Сушанко В.В. Етапно-модульна технологія навчання-шлях досягнення заданості якості підготовки спеціалістів / Сушанко В.В. //Пробл.вищ.школи.-1993.-Вип.78. - С.7-11.

302. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. / Талызина Н.Ф. – М.: изд-во Московского университета, 1975.

303. Тарасюк Н.А.Формирование профессиональной готовности учителя к иноязычному дошкольному образованию: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук: (13.00.08.) / Н.А. Тарасюк. - М., 2002.-30 с

304. Тесты: английский язик: задания для проверки знаний, учений и навыков выпускников общеобразовательных школ, лицее и гимназий /сост. А.А.Куклина, А.С.Бадаянц, С.Ю.Николаева.- К.: Освіта, 1993. – 30с.

305. Терешко Л.В. Модульно-рейтингова система як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів / Терешко Л.В. // Оновлення змісту і методів дошкільної освіти в Україні: Наукові записки Рівненського держ. пед. ун-ту. – вип. №5. – 1999. – С. 111-117.

306. Творча діяльність в ускладнених умовах: Наук.-метод. посібник / Моляко В. О., Ваганова Н. А., Гулько Ю. А., Кіричевська Е. В., Коваленко А. Б. — К., 2007. — 308с.

307. Тихеева Е.И. Развитие речи дошкольника. / Тихеева Е.И - М.: Просвещение- 1967.

308. Ткачук Г.Д. Обучение дошкольников иностранному языку на основе сказочных историй : (На материале фр. яз.):Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. / Нижегород. гос. лингвист. ун-т. / Г.Д. Ткачук; -Тамбов, 2002.-19 с.

309. Ткачук Т. Радість пізнання / Ткачук Т. // Дошкільне виховання №9, 2002. – С. 10-11.

310. Третьяков П.И. Технология модульного обучения в школе: практико-ориентированная монографія / Третьяков П.И., Сенновский И.Б.; под ред. П.И.Третьякова. – М.: Новая школа, 2001. – 352с.

311. Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю Держ. педагогічний ун-т; Прикарпатський ун-т ім. В.Стефаника/Л.В.Артемова (упоряд.), Н.В.Лисенко(упоряд.). – К., 1996. – 206с.

312. Управління в системі дошкільної освіти: Програма курсу та практики для студ. спец. "Дошкільне виховання" вищих пед. навч. закл. / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова / О.І. Кошелівська (уклад.). — К. : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2005. — 39с.

313. Федоров М. П. Педагогічні умови підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. / Федоров М. П.— Луганськ, 2000. — 19с.

314. Филатов В.М. Семинарские и практические занятия по методике обучения иностранному языку: учебно-метод. разработка для студентов педколледжей и яз. педвузов. / Филатов В.М., Уланова Т.А. – Ростов н/Дону: АНИОН, 1997. – 88с.

315. Филатов В.М. Теория и практика раннего обучения иностранным языкам: учеб. пособие для педколледжей и яз. педвузов. / Филатов В.М., Филатова Е.Г. - Ростов н/Дону: АНИОН, 1999. – 384с.

316. Фоменко С. Л. Мониторинг профессионального становления членов педагогического коллектива / С. Л. Фоменко // Педагогика. - 2005. - N5. - С. 59-64

317. Фриман Джоан. Как развить таланты ребенка от рождения до 5 лет / А. Левитова (пер.)/ /Фриман Джоан. — М. : ТОО Центр "ПРО", 1995. — 239с.

318. Фурман А.В. Модульно-розвиваюче навчання: принципи, умови, забезпечення. / Фурман А.В. – К.: Правда, Ярославичів, 1997. – 340 с.

319. Футерман З.Я. Иностранный язык в детском саду. / Футерман З.Я. – К., 1984. – 144с.

320. Харитонова, И. В. Рейтинговая система контроля математических знаний студентов: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И. В. Харитонова. - Архангельск, 2001. - 185 с.

321. Хегболдт П. Изучение иностранных языков./ Хегболдт П. – М., 1963., 159 с.

322. Хмельковська С.В. Формування творчого потенціалу майбутніх вчителів іноземних мов у процесі фахової підготовки: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського/ Хмельковська С.В. – О., 2005.

323. Цехмістрова Г.С. Ефективність застосування модульного навчання та рейтингової системи контролю знань студентів / Цехмістрова Г.С. // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. - К., 2001. - Вип.. 26. - С. 40-53.

324. Чеботарева , Н. Е. Модульно-рейтинговая технология оценки учебных достижений студентов как фактор повышения успешности обучения: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. Е. Чеботарева. - Волгоград, 2004. - 195с.

325. Чекаль, Г. С. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов / Г.С. Чекаль, Т.І. Коваль// Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського державного лінгвістичного університету: мова, освіта, культура: наукові парадигми і сучасний світ. Сер. Філологія. Педагогіка. Психологія. - К : Вид. центр КДЛУ, 2000 - N 2 - С.214-218.

326. Черньонков, Я. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Черньонков Ярослав Олександрович. – Кіровоград, 2006. – 20 с.

327. Тестирование личности / Зиверт Х. - М., 1998

328. Чорноштан А.Г. Професійна підготовка майбутнього вчителя фізичного виховання на основі модульно-рейтингової технології навчання. дис. на здоб.наук.ступ.канд.пед.наук. / Чорноштан А.Г. – Луганськ, 2002.

329. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения./ Чошанов М.А. – М., 1996. - 159 с.

330. Шавернева Ю.Ю. Методы и средства культурно-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста в условиях раннего изучения иностранного языка : Автореф. дис. ... канд. пед. наук: (13.00.01)/ Ю.Ю. Шавернева Ю.Ю. - Майкоп, 2003.-19 с.

331. Шадриков В.Д. “Деятельность и способности” / Шадриков В.Д. – М., 1994., с.129 – 210.

332. Шамова Т.И. Основы технологии модульного обучения / Шамова Т.И., Перминова Л.М. // Химия в школе. – 1995. - №2. – С. 12-18.

333. Шевцова В. В. Влияние модульно-рейтинговой технологии обучения на качество учебных достижений студентов: на примере спортивно-педагогической дисциплины "Плавание": дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. В. Шевцова. - Тюмень, 2003. - 185 с.

334. Шевченко І.В. Педагогічні умови організації самостійної іншомовної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: автореф.на здобуття наук.ступеня канд..пед.наук за спец.: 13.00.04/ Шевченко І.В. – О., 2006. – 22с.

335. Шевчук М.О. Педагогічна система – основа вузівської технології навчання і виховання майбутнього спеціаліста / Шевчук М.О. // Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. – част. 1. – Ніжин: НДПУ ім. М.Гоголя. – 2001. – С. 29-32

336. Шишко А.В. Основи педагогічної компетентності майбутніх викладачів іноземної мови: навч.посібник / Кіровоградський держ.пед.ун-т ім. В.Винниченка / Шишко А.В. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2008. – 66с.

337. Шиян Л.Ф. Удосконалення підготовки спеціалістів до здійснення завдань фізичного виховання в дошкільних закладах / Шиян Л.Ф. // Удосконалення

професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю.– К., 1996. – с. 193 – 206.

338. Шиян Н.І. Педагогічна ефективність технології модульно-рейтингового навчання в процесі підготовки майбутнього вчителя. // Збірник наукових праць Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова -Ч. І. -К., 1998. - С. 89-94.

339. Шиян Н.І. Стимулююча й розвиваюча функції технології модульно-рейтингового навчання, її орієнтація на професійну компетентність майбутнього спеціаліста. // Збірник наукових праць Полтавського пединституту ім. В.Г.Королен-ка. Серія: “Педагогічні та психологічні науки”. - Випуск ІІ., 1998. - С. 178-184

340. Шиян Н.І. Технологія модульно-рейтингового навчання у вищій педагогічній школі. -Полтава, 1998. - 90 с.

341. Шиян Н.І.Технологія модульно-рейтингового навчання у вищій педагогічній школі автореф. на здоб.наук.ступ.к.п.н. – Харків, 1999р., 20ст.

342. Шкваріна Т.М. Методика навчання іноземної мови дошкільників: навчальний посібник. – Київ: «Освіта України», 2007. – 300с.

343. Шкваріна Т.М. Підготовка студентів педагогічних училищ до навчання дошкільників англійської мови: дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук. 13.00.04; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2000. – 19с.

344. Штепа О. Г. Рольові ігри в системі формування професійної мовленнєвої майстерності педагога: Автореф. дис... канд. наук: 13.00.01 / Штепа О. Г. — К., 1996. — 24 с.

345. Щеднова, Т. Н. Реализация модульно-рейтинговой системы обучения математике студентов аграрного вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. Н. Щеднева. - Омск, 2003. - 215 с.

346. Щербакова К.Й. Технологія особистісно орієнтованого навчання дошкільників іноземної мови / Щербакова К.Й., Сидельникова О.Д. // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. Вип. №5. – Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2006. – С.70-73

347. Щербина Ю.М. Гуманістичні соціально-педагогічні технології у формуванні педагогічної майстерності вихователя / Щербина Ю.М. // Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. – част. 1. – Ніжин: НДПУ ім. М.Гоголя. – 2001. – С.150-152

348. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном прочессе / Щукина Г.И. - М.: Просвещение, 1986.

349. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Эльконин Д.Б – М., 1989.

350. Юдовина Ю. Б. Развитие интеллектуальных способностей ребенка дошкольного возраста при овладении английским языком в процессе игровой речевой деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ю. Б. Юдовина ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2000. – 25 с.

351. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения/ Юцявичене П.А. – Каунас: ШВИЕСА, 1989. - 272с.

352. Языкова Н.А. Цели и содержание методической подготовки студентов педагогических факультетов иностранных языков/ Языкова Н.А. //Иностранные языки в школе 1995- №1- С.57.

353. Языкова Н.В. Использование методических задач в процессе подготовки учителя иностранного языка (на материале преподавания методики английского языка): автореф.дис…канд.пед.наук / Языкова Н.В.. – М.,1970. – 16с.

354. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / Якиманская И.С. - М: Сентябрь, 2000.

355. Якунин В.А. Обучение как процесс управления. Психологические аспекты/ Якунин В.А – Л, 1988

356. Якунин В.А. Психология управления учебно-познавательной деятельностю студентов/ Якунин В.А – Ленинград, 1986.

357. Ярошенко О.Г. Модульно-рейтингове навчання – крок до впровадження кредитно-модульної системи підготовки фахівця // Болонський процес:

тенденції, проблеми, перспективи /укл. В.П.Бех, Ю.Л.Маліновський: за ред. академіка В.П.Андрущенка. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. – С. 197-204

358. Яценко Т.С. Социально-психологическое в подготовке будущих учителей: метод. Пособие / Яценко Т.С. - К.: Вища школа, 1987- 112с.

359. Яценко Н.А. Пути методической интеграции развития речи и обучения иностранному языку в условиях детского сада : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Яценко - М., 1994. - 16 с.

360. Яцукова И.Л. Подготовка студентов к анализу альтернативных педагогических технологий / Яцукова И.Л. // Сбор. материалов научно-практ. конференции «Педагогическое образование и XXI век». – М., 1994

361. Яцюк С.М. Використання нових інформаційних технологій у професійній діяльності / Яцюк С.М. Сучасні технології вищої освіти. Тези доповідей 3-ої Міжнародної науково-методичної конференції. – О., 2004.- С.44-46

362. An Early Start: Young Learners and Modern Languages in Europe and Beyond: Publication // ecml.at/doccentre/reserchdetail, 2002. – 252p.

363. Chesterfield R. Nature in Order in Children's Use of Second Language learning Strategies.- Oxford,1985.- V.6- N1.- p.49-59.

364. Guide lines for preparation of early childhood professional. – Washington D.C., 1996. -

365. Freeman D. Teacher Training, Development, and Decision-making: A Model of Teaching and Related Strategies for Language Teacher Education // TESOL Quarterly. – 1989. – N23(1). – p.27-45

366. Ilies B.G. Queries of An English Language Teacher To Be // Together: The Romanian Journal for Language Teacher Educcators. – Vols. 3/1997 and 4/1998. – p.19-14

367. Innovations in science. – Paris: UNESCO, 1997. – 285p.

368. Little D., Perclova R. The European Language Portfolio: a Guide for teachers and teacher trainer // http://culture.coe.int/portfolio. - 91p.

369. Misztal Mariusz Tests in English thematic vocabulary: Intermediate and advanced level. – Warshawa: Wydawnictwa Szkolne I Pedagogiczne, 1996. – 351s.

370. Murphy Raymond Essential Grammar in use. - Cambridge: Cambridge University Press, 1994. – 331p.

371. Nemoianu A. The Boat’s gonna leave: a study of children learning a second language from conversation with other children.- Amsterdam, 1980.

372. New direction in educational. – B., 1992. – 251p.

373. Porter C., Cleland J. The portfolio as a learning strategy. – Portsmouth, NH: Boynton/Cook, 1995

374. Richards J.C., Lockhart C. Reflective Teaching in Second Language Classrooms. – N.Y. Cambridge University Press, 1994. – 332p.

375. Technology education in school. – B., 1993. – 367p.

376. Topical dialogues. – Л.: Просвещение, 1967. – 190с.

377. Vale D., Feunteun A. Teaching Children English: a training course of teachers of English to children. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 280p.

378. Wallace M. J. Training Foreign Language Teachers. A Reflective Approach. - Cambridge: Cambridge University Press, 1995. – 180p.

379. Azps.ru