

УДК 378.147

## ЗАДАЧНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИВЧЕННІ ПЕДАГОГІКИ В УНІВЕРСИТЕТІ

**Бадьора С. М.**

*У статті з'ясовано особливості застосування задачного підходу під час вивчення педагогіки. Акцентовано увагу на слабкій результативності "знаннєвого" підходу, орієнтованого на виконавчу діяльність. Зазначено, що використання прикладних педагогічних задач у процесі викладання педагогіки сприяє формуванню у майбутніх вчителів дослідницької та самоосвітньої компетентностей, усвідомленню перспектив власної самоосвітньої траєкторії і плануванню стратегії її розвитку. Акцентовано увагу на тому, що використання задачного підходу буде ефективним за наявності певних умов, а саме: дослідницьких умінь у викладача та мотивації студентів до майбутньої педагогічної діяльності.*

*Ключові слова: студент, викладач, педагогіка, задачний підхід, самоосвітня та дослідницька компетентності, мотивація до педагогічної діяльності.*

*В статье выяснены особенности применения задачного подхода во время изучения педагогике. Акцентировано внимание на слабой результативности "знаниевого" подхода, ориентированного на исполнительную деятельность. Отмечено, что использование прикладных педагогических задач в процессе преподавания педагогике способствует самостоятельной и индивидуальной работе) способствует формированию у будущих учителей исследовательской и самообразовательной компетентностей, осознанию перспектив собственной самообразовательной траектории и планированию стратегии ее развития. Акцентировано внимание на том, что использование задачного подхода будет эффективным при наличии определенных условий, а именно: исследовательских умений у преподавателя и мотивации студентов к будущей педагогической деятельности.*

*Ключевые слова: студент, преподаватель, педагогика, задачный подход, самообразовательная и исследовательская компетентности, мотивация к педагогической деятельности.*

*The article elucidates specific features of the task approach application in studying pedagogy. Attention is focused on low effectiveness of the "knowledge" approach that is oriented toward executive activities. The use of practical pedagogical tasks in the process of teaching pedagogy is conducive to building self-educative and research competencies in future teachers, their realization of the perspectives of self-education trajectory and strategic planning of its development. It is emphasized that application of the task approach will be effective under certain conditions, viz. teacher's research skills and students' motivation for future pedagogical work.*

*Key words: student, teacher, pedagogy, task approach, self-educative and research competencies, motivation for pedagogical work.*

**Постановка проблеми.** Проблема підготовки педагогічних кадрів була і залишається однією з найбільш актуальних у сучасному суспільстві. Традиційно в практиці університетської освіти склався "знаннєвий" підхід до організації навчального процесу, в ході реалізації якого увагу і тих, хто навчає, і тих, хто навчається, зацентовано лише на засвоєнні знань. Проте з розвитком інформатизації суспільства зникає потреба в накопиченні знань майбутніми педагогами. Більш необхідним стає вміння педагога здійснювати пошук необхідної інформації та використовувати її для вирішення професійних завдань. Сучасному суспільству потрібен педагог, який не буде перебувати в полоні інструкцій, педагогічних рецептів, жорстких методичних рекомендацій, а буде спроможний будувати свою професійну діяльність творчо.

"Знаннєвий" підхід орієнтує студента на виконавчу діяльність, а це негативно впливає на ініціативність, пізнавальну самостійність, креативність і

рефлексивність його особистості. Низький рівень відповідальності за результат своєї праці, відсутність здатності самостійно розв'язувати професійні завдання негативно позначається на результативності виконання цими педагогами професійних функцій.

Психолого-педагогічні основи задачного підходу розроблені в працях Л. Вовк, Т. Габай, Л. Гурової, І. Зимньої, Ю. Машбиця, В. Симонова, В. Сластьоніна, М. Слюсаренка, Л. Спіріна, Л. Фрідмана та інших. Водночас недостатньо наукових робіт, що розкривають особливості та перспективи використання задачного підходу під час засвоєння знань з педагогіки.

**Виклад основного матеріалу.** Організація навчального процесу в рамках задачного підходу під час вивчення педагогіки у педагогічному університеті передбачає створення таких умов, за яких студенти отримують можливість самостійно аналізувати педагогічні явища і процеси, встановлювати зв'язки між ними, усвідомлювати їх логіку, послідовність, зіставляти вивчене раніше з новими знаннями і використовувати їх для усвідомлення й розв'язання проблемних ситуацій, які часто виникають у педагогічній практиці.

Педагогічна дійсність диктує сучасному вчителю проблеми, що потребують нових підходів, змушуючи його наполегливо шукати відповіді на складні педагогічні ситуації, розмірковувати над фактами, намагатися за окремими успіхами і невдачами відшукувати загальні внутрішні причини. Ці нові проблеми зумовлені, передусім, неповторністю кожної дитини та обставин, у яких відбувається педагогічний процес, адже в кожного учня свій характер, окреме сприймання, власний життєвий досвід, фізичний розвиток, серед них можуть бути діти з певними дефектами; одні реагують лише на сильні подразнення, інші чутливі й до найменших, одні допитливі й спостережливі, інші поверхово сприймають інформацію тощо. Відповідно рівень сприйняття учнями змісту матеріалу, репрезентованого педагогом, а також рух думки кожного учня в процесі засвоєння ними знань буде різним. Для того щоб підготувати майбутнього вчителя до подібних ситуацій, вважаємо необхідним формувати вміння розв'язувати педагогічні задачі ще в стінах університету, зокрема, розглянемо, як це можна здійснити в ході викладання педагогіки.

Метою засвоєння майбутніми вчителями знань з навчальної дисципліни "Педагогіка" є:

- систематизація знань про навчання та виховання як педагогічні процеси становлення особистості;
- засвоєння майбутнім учителем закономірностей та принципів процесу навчання і виховання;
- озброєння навичками проблемного аналізу навчально-виховних педагогічних ситуацій;
- розвиток практичних умінь, що стимулюють творчість та ініціативність майбутніх учителів у різних видах діяльності.

Основні напрями використання задачного підходу в процесі викладання педагогіки визначаються формуванням здатності майбутнього вчителя виявляти індивідуальні особливості учнів та обирати відповідні методи навчання і виховання; висувати гіпотези та перевіряти їх справедливність, спираючись на відомі методи (індукцію, дедукцію, аналогію, узагальнення та ін.), а також на власний досвід; формулювати (ставити) педагогічні задачі на основі аналізу конкретної ситуації; інтерпретувати результати, отримані в результаті застосування традиційних чи нетрадиційних (авторських) методів; систематизувати отримані результати; установлювати зв'язки з попередніми результатами; виявляти та аналізувати причини тієї чи іншої поведінки конкретної дитини; володіти методами рефлексії та використовувати набутий досвід.

Для формування всіх цих якостей у процесі викладання педагогіки доцільно організувати пошуково-дослідну роботу (навчальні дослідження) студентів під час кожного змістового модуля навчальної дисципліни, розглядаючи (розв'язуючи) прикладні задачі, пов'язані з їхньою майбутньою професійною діяльністю. Адже, як зазначає А. Ф. Есаулов, "ні з чим у своїй діяльності людина не зустрічається так часто і ні чого так сильно не прагне, як можливості формулювати і розв'язувати задачі найрізноманітніших типів і ступенів

складності... Весь тернистий шлях людства, кожен його етап – це постановка і розв'язування все нових задач, що постають перед людьми" [5, с. 3]. Професійна діяльність учителя, окрім безпосередньо викладання дисципліни, містить і розв'язання численних педагогічних ситуацій, які здебільшого виникають непередбачено.

У науковій літературі можна знайти ототожнення понять "задача" і "проблема", "проблемна ситуація", "завдання", "запитання". Причина такої ситуації, на думку Л. М. Фрідмана [7], полягає у принципово різних підходах до питання про відносини між суб'єктом і задачею. На особливості, що відрізняють ці поняття, неодноразово вказували у своїх працях ще А. В. Брушлінський, Ф. С. Ліманов, О. М. Матюшкін та інші. Так, Л. М. Фрідман з цього приводу зазначає, що найбільш суттєва відмінність між ними (задачею та проблемною ситуацією) полягає в тому, що центральним елементом проблемної ситуації є суб'єкт, і тому її не можна передати іншому суб'єкту. Проте задача – це вже знаковий об'єкт, який можна передати іншому суб'єкту [7, с. 56]. В. Оконь теж наголошує, що проблема і задача не тотожні. "Проблемний характер для даного індивіда мають лише такі задачі, в яких міститься певна практична чи теоретична складність, яка вимагає дослідницької активності, що призводить до розв'язку. При подоланні індивідом складності задача втрачає свій проблемний характер" [8, с. 41].

Задачний підхід до організації навчально-дослідної діяльності майбутніх учителів акцентує увагу на тому факті, що засвоєння навчального (предметного) матеріалу відбувається за допомогою розв'язання спеціальних навчально-дослідних задач чи проблемних ситуацій. При цьому важливо зауважити, що предметним матеріалом (змістом) навчання є не тільки фундаментальні освітні об'єкти, а й види та способи освітньої діяльності, передусім дослідницької. Для того щоб студенти в процесі професійної підготовки привчалися розв'язувати педагогічні задачі, що будуть супроводжувати їх протягом усієї педагогічної діяльності, варто використовувати їх під час різних форм навчання: епізодично, як засіб активізації студентів та актуалізації їхніх знань – на лекціях, на семінарсько-практичних заняттях – з метою формування професійних умінь та навичок, в ході самостійної роботи – для розвитку творчих здібностей майбутніх учителів.

Педагоги різних часів, починаючи з Я. А. Коменського, підкреслювали, що "... головна справа навчання полягає не у вивченні правил, а в засвоєнні тих наукових основ, на яких ці правила основані" [6]. Особливість педагогічного знання полягає в тому, що, власне, воно не є керівництвом до дії. Лише пройшовши перевірку досвідом, ставши переконанням учителя, знання визначає спосіб його дій. Одним із перших цю особливість педагогічного знання помітив К. Д. Ушинський. Він стверджував, що "вихователь ніколи не повинен бути сліпим виконавцем інструкції: не зігріта теплотою його особистого переконання, вона не буде мати жодної сили" [6, с. 87].

Педагогічне знання більше, ніж будь-яке інше, повинне бути підкріплене постійним спостереженням за професійною діяльністю педагогів-майстрів, її аналізом, залученням майбутніх учителів до навчально-виховного процесу. Тільки таке його вивчення забезпечує міцні знання, сприяє перетворенню знань на переконання.

Педагогічні ситуації, чи то педагогічні задачі, складені нами на основі досвіду вчителів та директорів, репрезентованих у педагогічній літературі (книгах, журналах), а також на основі особистих спостережень. Багато цікавих задач взято з конспектів, аналізів уроків, педагогічних щоденників та звітів студентів-практикантів. Підбираючи задачі для практичних занять, ми намагались використати факти та ситуації, що виникали в ході вивчення різних навчальних дисциплін, а також матеріали, що висвітлюють досвід роботи вчителів молодших класів.

Використання задач як ілюстративного матеріалу на лекціях або ж як прикладу для поглибленого аналізу на семінарських заняттях підвищувало мотивацію студентів як до вивчення педагогіки, так і прагнення до оволодіння найвищим рівнем педагогічної майстерності.

Перед розглядом педагогічних задач було запропоновано студентам – майбутнім учителям орієнтовну схему її аналізу, в ході якого потрібно буде відшукати ті ланки й елементи ситуації, які викликали труднощі в учителя, та

з'ясувати, що стало причиною виникнення проблемної ситуації. А щоб забезпечити ефективну самостійну роботу студентів над задачами, пропонуємо здійснити самоперевірку за такою схемою.

*Визначте рівень свого вміння розв'язувати педагогічні ситуації за наведеними нижче показниками.*

1. Рівень неусвідомлений (стихийний):
  - діяли методом спроб та помилок, приймаючи у більшості випадків помилкові рішення;
  - не могли обґрунтувати власний вибір;
  - виникали труднощі із передбаченням наслідків власного варіанта та визначення коефіцієнта корисної дії;
  - виникали труднощі у встановленні того, чи відповідає власний варіант розв'язання умовам ситуації;
2. Рівень репродуктивний:
  - діяли за аналогією, копіюючи відомі, традиційні способи розв'язання, відтворюючи усталені стандарти;
  - штучно переносили раніше відомий спосіб розв'язання в нову ситуацію, зазвичай не враховуючи її умов;
  - надто загально обґрунтовували власний варіант, оскільки він мало співвідноситься з ситуацією;
3. Рівень частково-пошуковий:
  - обирали оптимальний варіант шляхом зіставлення різних способів розв'язання ситуації;
  - обирали оптимальний варіант, використовуючи сторонню допомогу (колега, підручник, праці класиків, викладач та ін.);
  - могли науково обґрунтувати власний вибір оптимального варіанта;
  - здійснювали вибір оптимального варіанта шляхом обґрунтування прогнозування його можливих наслідків;
  - могли самостійно змодельовувати оригінальний, нестандартний варіант або пристосувати відомий спосіб розв'язання до змінених умов шляхом встановлення нових зв'язків і комбінацій;
4. Рівень пошуковий:
  - повністю самостійно моделювали розв'язання шляхом глибокого аналізу ситуації;
  - могли науково обґрунтувати та педагогічно грамотно проаналізувати відповідність обраного варіанта умовам ситуації;
  - обирали результативний варіант, що базувався на педагогічно грамотному прогнозуванні наслідків рішення.
5. Рівень дослідницький:
  - могли порівняти свій варіант рішення з тим, як могли б вирішити таку ситуацію класики педагогіки – В. Сухомлинський, А. Макаренко, Я. Корчак та ін.
  - ваше рішення максимально дозволяло реалізувати розвивальний, навчальний та виховний потенціал цієї ситуації;
  - ваше рішення повністю відповідало віковим особливостям учня (учнів).

**Висновок.** Реалізація задачного підходу в курсі педагогіки, як свідчить досвід, сприяє більш усвідомленому сприйманню студентами теоретичних положень, ознайомлює їх із передовим досвідом учителів та шкіл, виховує в них уміння спостерігати й аналізувати свою роботу та роботу інших, вдумливо підходити до оцінки кожного прийому та методу, помічати все нове в педагогічній науці та практиці і найголовніше – вміти створювати це нове самим, що є важливими компонентами в системі педагогічної підготовки майбутнього вчителя. Відомо, що складні ситуації в педагогічній практиці виникають часто і мають бути очікувані вчителем. Уміння передбачити ситуацію, готовність впливати на її розвиток і завершення в доцільному напрямі стимулюють творчу активність педагога, карбують педагогічну майстерність, а цьому, в свою чергу, сприяє використання задачного підходу в ході викладання педагогіки.

Експериментальне дослідження ефективності впровадження цього підходу в процес викладання педагогіки стане метою вже наступної розвідки.

### Література

1. Андрущенко В. П. Світанок Європи: проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття / В. П. Андрущенко. – К., 2011. – 1099 с.
2. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект : монографія / О. І. Гура ; Гуманіст. ун-т "Запоріж. ін-т держ. та муніцип. управління". – Запоріжжя : ГУ ЗІДМУ, 2006. – 331 с.
3. Коменский Я. А. Законы хорошо организованной школы / Я. А. Коменский // Избр. пед. соч. : в 2 т. / под ред. А. И. Пискунова (отв. ред.) и др. / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. Т. II. – 1982. – 576 с.
4. В. О. Сухомлинський у роздумах сучасних українських педагогів : монографія / упоряд.: О. В. Сухомлинська, О. Я. Савченко ; авт. кол.: О. В. Сухомлинська, О. Я. Савченко, В. С. Курило та ін. – Луганськ : Вид-во ДЗ "ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2012. – 504 с.
5. Эсаулов А. Ф. Психология решения задач / А. Ф. Эсаулов. – М., 1980. – 185 с.
6. Лавріненко О. А. Педагогічна майстерність як базова концептуальна основа підготовки вчителя у вітчизняній педагогічній думці 60–70-х рр. ХХ ст. / О. А. Лавріненко // Пост Методика. – 2008. – № 2. – С. 39–45.
7. Фридман Л. М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач / Л. М. Фридман. – М., 1977. – 208 с.
8. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – М., 1990. – 381 с.