

которых невозможен воспитательный результат. Такое разнообразие требований к педагогу, даже если он наделен естественными данными к избранной профессии, должен способствовать его творческому саморазвитию, направленности к вершинам профессионализма.

Ключевые слова: компетентность, компетентностные ценности, образовательный процесс, педагогическое действие, профессиональная деятельность.

Kirichenko P. V. The article states that the knowledge and skill, which has a teacher, does not guarantee the level of his professional competence.

Most domestic researchers include in the concept of "competence", in addition to knowledge and skills in a particular industry, various formations – values, motives, attitudes, ie competency values that actualizes the topic and the educational sphere. Such a variety of requirements for a teacher, even if he is endowed with natural data to a chosen profession, should encourage him to creative self-development, focusing on the heights of professionalism.

Keywords: competence, kompetentnisni values, the educational process, pedagogical, and professional activity.

УДК 371.212.7

Комогорова М. І.

ПОНЯТТЯ "ЗАВДАННЯ" ТА "ВПРАВА" У СИСТЕМІ, СПРЯМОВАНОЇ НА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МІЦНОСТІ ЗНАТЬ УЧНІВ З ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розкрито поняття "завдання" та "вправа" у науково-педагогічній літературі та погляди вчених щодо їх класифікацій. Виокремлюються та тлумачення різні типи вправ, які мають місце у контексті нашого дослідження. Виділено такі рівні складності навчальних завдань та вправ: рецептивні вправи, репродуктивні вправи, продуктивні. Встановлено, що вправи мають бути послідовно розташовані та відповідати етапам навчання (мотиваційний етап, етап закріплення знань, етап повторення, контрольний етап).

Ключові слова: вправа, завдання, етапи засвоєння знань, система завдань та вправ, міцність знань.

Розвиток суспільства вимагає від сучасної людини вміння швидко зорієнтуватися в тих чи інших обставинах, бути спроможною вирішувати складні життєві проблеми особистого, професійного та суспільно характеру, для цього вони повинні мати міцні внутрішні ресурси, тобто мати міцні знання, вміння та навички у виконанні всіх дій та операцій. У такому контексті, не тільки з огляду на інтереси окремої людини, а й суспільства загалом, актуалізується необхідність знайти максимум педагогічних засобів, у яких може бути реалізоване прагнення дитини до активної пізнавальної діяльності, через яку і відбувається засвоєння знань. Одним із таких засобів є система завдань та вправ, що мають бути послідовно розташовані та відповідати етапам навчання, тому педагогові слід володіти повним арсеналом таких завдань і вправ, щоб мотивувати школярів і сприяти міцному засвоєнню ними знань.

Проблема педагогічного забезпечення не нова і на сьогодні є досить актуальною. Вчені досить глибоко вивчають цю проблему, але педагогічне забезпечення міцності знань з позиції системи завдань та вправ, що спрямована на забезпечення знань розглянуто ще не було.

Мета статті полягає у розкритті понять "завдання" та "вправа" у науково-педагогічній літературі та рівнів складності навчальних завдань і вправ, послідовне виконання яких сприятиме ефективному засвоєнню знань з предметів гуманітарного циклу учнів основної школи.

Із метою обґрунтування системи навчальних завдань, спрямованої на забезпечення міцності знань з предметів гуманітарного циклу учнів основної школи учинимо суть таких понять, як “завдання” та “вправа”.

Спинимось на тлумаченні поняття “завдання”. Проведений нами аналіз наукової літератури засвідчив, що серед вчених немає єдиної точки зору щодо трактування даного поняття. Так, В. Онищук розуміє завдання, як такі, що спрямовують учня на осмислення, аналіз, розкриття зв'язків і формування фактів [1, с. 127]. Ю. Фокін розглядає “завдання” як мету, яку слід досягти, враховуючи запропоновані умови [2, с. 20]. Е. Іон трактує поняття “завдання” як вимоги, що направлені на розв'язання проблеми [3, с. 199]. Але найбільш прозорим для розуміння ми вважаємо визначення завдання Л. Добраєва, який пов'язує завдання із бажанням знайти відповідь на питання та досягти результату, враховуючи умови, що потрібні для рішення питання [4, с. 62]. У своєму дослідженні ми врахували також результати дослідження Л. Гурової [5], яка називає основні ознаки завдань. Так, завдання мають стати предметом розміркувань; зміст завдання розкривається через його вирішення; у завданні повинна обов'язково вказуватись вимога певної практичної перебудови.

У педагогічній думці немає також єдиного підходу і до класифікації завдань [6]. Так, науковці розрізняють завдання за характером проблем, які в них розв'язуються (І. Лернер), за прийомами розумової діяльності (О. Савченко), за особливостями впливу на мислення учня (А. Єсаулов), за характером вимог (М. Ушаков), за ступенем складності (І. Лернер), за типом діяльності суб'єкта учіння (А. Уман), за часом використання в навчальному процесі (В. Онищук), за місцем виконання (С. Мендліна), за рівнем складності в залежності від змін об'єкта задачі (Г. Альтшуллер), за мовою вираження задачі і виконання діяльності (Ф. Нагибін), за об'єктом структури змісту (П. Ерднієв), за змістом засвоюваного матеріалу (А. Уман), за когнітивним складом проєктивної навчальної діяльності (В. Ляудіс), за змістом засвоюваних умінь, навичок (І. Лернер), за змістом засвоюваних знань (М. Ушаков).

М. Явоненко зазначила, що постановка завдання залежить від мети його розв'язання. Тому одне і те ж саме завдання може належати водночас до різних груп, бо нерідко воно виконує кілька дидактичних функцій, слугуючи досягненню кількох навчальних цілей [7].

Різновидом завдання є вправа. У тлумачному словнику української мови “вправа” – це спеціально організоване в навчальних умовах багаторазове виконання окремих операцій, дій або діяльності з метою оволодіння ними для їх удосконалення, спеціальне завдання, що виконується для набуття певних навичок або закріплення наявних знань [8, с. 205]. У психології під вправою розуміють багаторазове виконання дій і видів діяльності, що має за мету їх засвоїти. У дидактиці “вправа” – метод навчання, який передбачає цілеспрямоване багаторазове регулярне повторення учнями певних дій чи операцій, спрямованих на оволодіння певним способом діяльності [9, с. 30; 10, с. 73]. Л. Кондрашова характеризує вправи, як багаторазове виконання розумових чи практичних дій з метою оволодіння ними чи підвищення їх якості. У педагогіці “вправа” – спеціально організована діяльність, навчальні дії, направлені на формування та удосконалення умінь та навиків, процес вирішення пізнавальних задач. М. Фіцула пропонує визначення вправ як багаторазового повторення певних дій, або видів діяльності з метою їх засвоєння, яке спирається на розуміння і супроводжується свідомим контролем [11, с. 140].

За своїм характером вправи поділяються на усні, письмові, графічні, навчально-трудові. У контексті нашого дослідження мають значущість усні, письмові і графічні вправи, оскільки саме вони часто використовуються у навчанні гуманітарних предметів. Усні вправи спрямовані на розвиток культури мови, логічного мислення, викладу знань, розповіді. Виконання письмових вправ полягає у веденні конспекту, написанні твору, підготовці доповіді, написанні диктанту, розв'язанні логічних, текстових задач, аналізі ситуацій, описів. Графічні вправи також можуть бути використані у навчанні

гуманітарних предметів у виконанні учнями плакатів, стендів, замальовок.

З погляду навчальної мети виокремлюють такі різновиди вправ, як: підготовчі, вступні, пробні (попереджувальні, коментовані, пояснювальні); тренувальні, творчі [12, с. 73]. Так, підготовчі вправи готують учнів до сприйняття нових знань і способів їх застосування на практиці. Вступні сприяють засвоєнню нового матеріалу на основі розрізнення споріднених понять і дій. Пробні вправи передбачають виконання певних завдань на застосування щойно засвоєних знань. Тренувальні вправи (за зразком, за інструкцією, за завданням без докладних вказівок) сприяють набуттю учнями навичок у стандартних умовах. Творчі вправи за змістом і методами виконання наближаються до реальних життєвих ситуацій; контрольні вправи є переважно навчальними (письмові, графічні, практичні вправи) [11, с. 140]. У свою чергу, у структурі вправи можна виділити такі складові компоненти, як інструкція, приклад виконання, ключ – самоперевірка.

Важливі характеристики, як *складність* та *обсяг* запропонованих завдань.

Залежно від провідного способу діяльності у виконанні завдань ми виділили такі рівні складності навчальних завдань та вправ: рецептивні вправи, репродуктивні вправи, продуктивні. Рецептивні вправи, виконання яких потребує від учня сприйняття, усвідомлення і фіксації в пам'яті одержаної інформації, завдання на цьому рівні полягають у сприйнятті та усвідомленні навчального матеріалу. Репродуктивні вправи пов'язані з умінням учнів відтворювати здобуті знання, виконувати певну діяльність за зразком, схемою, пам'яткою. Завдання цього рівня передбачають засвоєння певного обсягу теоретичних відомостей та формування початкових знань, навичок та вмінь школярів щодо первинного використання отриманих знань у практичній діяльності, оволодіння навичками у стандартних ситуаціях. Продуктивні вправи потребують від учня творчого застосування знань, використання їх у новій ситуації, володіння способами діяльності, необхідними для виконання вправ на трансформацію текстів. При цьому реалізуються завдання щодо формування структурних умінь застосування отриманих знань у практичній діяльності, творчого перенесення знань і навичок у нестандартні умови. Як вже відзначалося, найвищий рівень виконання завдань і вправ – творчий. Це передбачає нестандартний підхід учнів до вирішення запропонованого завдання.

Кількість вправ залежить від індивідуальних особливостей школярів і має бути достатньою для формування навички. Причому збільшення кількості завдань у комплексі з усними, письмовими, графічними, творчими вправами у навчанні гуманітарних предметів сприяє кращому сприйманню, осмислюванню й запам'ятовуванню навчального матеріалу, закріпленню знань і виробленню вмінь щодо їх використання, тому ми звернули особливу увагу на використання таких вправ у побудові системи завдань і вправ з метою педагогічного забезпечення міцних знань.

Класифікація вправ відповідно до **етапів навчання**: мотиваційні вправи, вправи на закріплення, вправи на повторення, контрольні (творчі) вправи; у відповідності до **рівня комунікативності** вправи класифікуються на: не комунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні; залежно від **рівня засвоєння змісту** всі вправи розділяються на: рецептивні, репродуктивні, продуктивні, реконструктивні, творчі; відповідно до **рівня вмотивованості** вправи можна розділити на: вмотивовані та невмотивовані; залежно від **ступеня керування** вправи поділяються на вправи з: повним керуванням, частковим керуванням, мінімальним керуванням; з урахуванням спрямованості вправ до **стимулювання розумової активності** вправи класифікуються на вправи: спрямовані на стимулювання розумової активності та не спрямовані на стимулювання розумової активності; відповідно до **колективної організації** вправи розподіляються на: фронтальні, хорові, парні, групові, індивідуальні.

Вправи мають бути послідовно розташовані та відповідати етапам навчання. Розглянемо їх.

Мотиваційний етап.

Мета вправ	Мотивувати діяльність учнів, налаштувати їх на позитивне ставлення до навчального матеріалу, створити сприятливий психологічний клімат; оживлення раніше набутих знань та практичного досвіду, на які повинно опиратися засвоєння нових знань, навичок та вмінь.
-------------------	--

Етап закріплення

Мета вправ	Сприяти засвоєнню певного об'єму теоретичних відомостей (навчального матеріалу) та формуванню початкових знань, навичок та вмінь школярів щодо первинного використання отриманих знань у практичній діяльності. Оволодіння навичками у стандартних ситуаціях.
-------------------	---

Етап повторення

Мета вправ	Формувати структурні вміння школярів застосовувати отримані знання у практичній діяльності. Творче перенесення знань і навичок у нестандартні умови.
-------------------	--

Контрольний етап

Мета вправ	Активізувати знання школярів та набуті внутрішні ресурси, прищеплювати вміння самостійно вирішувати поставлену навчальну проблему.
-------------------	--

Висновок. Тож у результаті проведеного теоретичного аналізу щодо визначення дидактичної сутності центрального поняття дослідження ми схарактеризували завдання як виконання школярами послідовності певних пізнавальних операцій, дій, спрямованих на досягнення певного наслідку, а *вправу* як повторюване виконання певної діяльності з метою вільного володіння нею. У контексті нашого дослідження наслідком виступають міцні знання, а сукупністю послідовних дій – етапи процесу засвоєння

Перспективним напрямом подальшого дослідження є практична доробка системи навчальних завдань та вправ.

Використана література:

1. *Однолько В.* Засвоєння знань учнями / В. Однолько // Радянська школа. – 1983. – № 11. – С. 9-17.
2. *Фокин Ю. Г.* Определения основных терминов дидактики высшей школы. (Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: обзор информации) / Ю. Г. Фокин. – Москва : НИИВО, 1995. – Вып. 40. – 60 с.
3. *Ион Э.* Проблемы культуры и культурная деятельность / Э. Ион. – Москва : Прогресс, 1969. – 371 с.
4. *Доблаев Л. П.* Смысловая структура учебноготекста и проблемы его понимания / Л. П. Доблаев. – Москва : Педагогика, 1982. – 176 с.
5. *Гурова Л. Л.* Психологический анализ решения задач / Л. Л. Гурова. – Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1976. – 327 с.
6. *Євсєєва О. В.* Система навчальних завдань як засіб формування вмінь пізнавальної діяльності у студентів природничих факультетів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 “Теорія навчання” / О. В. Євсєєва. – Київ, 2006. – С. 15-209.
7. *Явоненко М. В.* Система творчих завдань між предметного характеру як засіб розвитку літературно-творчих здібностей молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 “Теорія навчання” / М. В. Явоненко. – Чернігів, 2007. – С. 127-141.
8. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., доповн. та СД) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2009. – 1736 с.
9. *Бим И. Л.* Подход к проблемеупражнений с позиции иерархиицелей и задач / И. Л. Бим // Иностраные языки в школе. – 1985. – № 5. – С. 30-37.
10. *Гамезо М. В., Домашненко И. А.* Атлас по психологии : учебное пособие для студентов пед. ин-тов / М. В. Гамезо, И. А. Домашненко. – Москва : Просвещение, 1986. – 272 с.
11. *Фіцула М. М.* Педагогіка : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – 2-е вид., перероблене та доповнене. – Київ :

12. Академвидав, 2007. – С. 127-129.
 Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка у запитаннях і відповідях: навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – Київ: Знання, 2006. – 311 с. – С. 73.

References:

1. *Odnolko V. Zasvoiennia znan uchniamy / V. Odnolko // Radianska shkola. – 1983. – № 11. – S. 9-17.*
2. *Fokin Yu. G. Opredeleniya osnovnykh terminov didaktiki vysshey shkoly. (Soderzhanie, formy i metody obucheniya v vysshey shkole: obor informatsii) / Yu. G. Fokin. – Moskva: NIIVO, 1995. – Vyp. 40. – 60 s.*
3. *Ion E. Problemy kultury i kulturnaya deyatelnost / E. Ion. – Moskva: Progress, 1969. – 371 s.*
4. *Doblaev L. P. Smyslovaya struktura uchebnogoteksta i problemy ego ponimaniya / L. P. Doblaev. – Moskva: Pedagogika, 1982. – 176 s.*
5. *Gurova L. L. Psikhologicheskii analiz resheniya zadach / L. L. Gurova. – Voronezh: Izd-vo Voronezhskogo un-ta, 1976. – 327 s.*
6. *Ievsieieva O. V. Systema navchalnykh zavdan yak zasib formuvannia vmin piznavalnoi diialnosti u studentiv pryrodnychkh fakul'tetiv: dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.09 "Teoriia navchannia" / O. V. Yevsieieva. – Kyiv, 2006. – S. 15-209.*
7. *Yavonenko M. V. Sistema tvorchikh zavdan mizh predmetnogo kharakteru yak zasib rozvitku literaturno-tvorchikh zdbnostey molodshikh shkolyariv: dis. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.09 "Teoriya navchannia" / M. V. Yavonenko. – Chernigiv, 2007. – S. 127-141.*
8. *Velikiy tлумachniy slovnik suchasnoi ukrainskoi movi (z dod., dopovn. ta SD) / uklad. i golov. red. V. T. Busel. – Kiiiv; Irpin: VTF "Perun", 2009. – 1736 s.*
9. *Bym Y. L. Podkhod k problemeuprazhneniy s pozytsyyerarkhytselei y zadach / Y. L. Bym // Ynostrannye yazyky v shkole. – 1985. – № 5. – S. 30-37.*
10. *Hamezo M. V., Domashnenko Y. A. Atlas po psykholohyy: uchebnoe posobye dlia studentov ped. un-tov / M. V. Hamezo, Y. A. Domashnenko. – Moskva: Prosveshchenye, 1986. – 272 s.*
11. *Fitsula M. M. Pedahohika: navch. posib. / M. M. Fitsula. – 2-e vyd., pereroblene ta dopovnene. – Kyiv: Akademvydav, 2007. – S. 127-129.*
12. *Kuzminskiy A. I., Omelianenko V. L. Pedahohika u zapytanniakh i vidpovidiakh: navch. posib. / A. I. Kuzminskiy, V. L. Omelianenko. – Kyiv: Znannia, 2006. – 311 s. – S. 73.*

Комогорова М. И. Понятие “задание” и “упражнения” в системе, направленной на обеспечение прочности знаний учащихся с гуманитарных дисциплин.

В статье раскрыто понятие “задание” и “упражнение” в научно-педагогической литературе и взгляды ученых относительно их классификаций. Выделяются различные типы упражнений, которые имеют место в контексте нашего исследования. Выделены следующие уровни сложности учебных заданий и упражнений: рецептивные упражнения, репродуктивные упражнения, продуктивные. Установлено, что упражнения должны быть последовательно расположены и соответствовать этапам обучения (мотивационный этап, этап закрепления знаний, этап повторения, контрольный этап).

Ключевые слова: упражнение, задачи, этапы усвоения знаний, система заданий и упражнений, прочность знаний.

Комогорова М. И. The concept of “task” and “exercise” in their system determined to provide students withlasting knowledge on humanitarian subjects.

In the article the concept of “task” and “exercise” in the scientific-pedagogical literature is described. Different types of exercises that take place in the context of our research are distinguished and interpreted. The following levels of complexity of educational tasks and exercises are selected: receptive exercises, reproductive exercises, productive ones. It has been established that exercises should be consistent with the stages of learning (motivation stage, stage of knowledge consolidation, repetition phase, control phase).

Keywords: exercise, tasks, stages of knowledge acquisition, system of tasks and exercises, strength of knowledge.

ЗМІСТ

Андрущенко В. П.

СЛОВА ПРО ПЕДАГОГА, НАУКОВЦЯ, ЛЮДИНУ 3

Синьов В. М.

ВІДОМИЙ УЧЕНИЙ СУЧАСНОСТІ – АКАДЕМІК
ВІТАЛІЙ ІВАНОВИЧ БОНДАР 4

Бондар В. І.

АНАЛОГІЯ ЯК ЯВИЩЕ В СИСТЕМІ
ПРОГНОСТИЧНИХ МЕТОДІВ У ПЕДАГОГІЦІ 8

Балакірева В. А.

ЕТАПИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ
В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 16

Баранова Ю. В.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ 22

Ваколя З. М.

ДЕФІНІЦІЇ “МОРАЛЬ” І “МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ”
В ПЕДАГОГІЧНИХ ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАННЯХ МИНУЛОЇ ДОБИ 27

Галаган І. М.

ФАХОВА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ЗАОЧНИКІВ
ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ 39

Голота Наталія

ДОВКІЛЛЯ ЯК ЗАСІБ ПІЗНАННЯ ДИТИНОЮ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПРОСТОРУ ТА ЧАСУ 45

Дрокіна А. С.

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
В УМОВАХ ОНОВЛЕННЯ ОСВІТИ 51

Калугіна Т. В.

ДИНАМІКА ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ 56

Кириченко П. В.

РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТІСНИХ ЦІННОСТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВЧИТЕЛЯ
У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ 64

Комогорова М. І.

ПОНЯТТЯ “ЗАВДАННЯ” ТА “ВПРАВА” У СИСТЕМІ, СПРЯМОВАНОЇ
НА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МІЦНОСТІ ЗНАНЬ УЧНІВ З ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН 70

ISSN 2519-4623

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА



Серія 17

Теорія і практика навчання
та виховання

Випуск 29

Київ
Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова
2018

ISSN 2519-4623



НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НАЦІОНАЛЬНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

СЕРІЯ 17

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА:
НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ**

ВИПУСК 29