

Калугина Т. В. Динамика готовности к профессиональному саморазвитию преподавателей иностранного языка в высших учебных заведениях I-II уровней аккредитации.

В статье рассмотрена проблема готовности преподавателей иностранного языка к профессиональному саморазвитию; выделены этапы процесса профессионального саморазвития преподавателя иностранного языка в высшем учебном заведении I-II уровней аккредитации; очерчены пути подготовки и совершенствования профессионального мастерства преподавателя иностранного языка I-II уровней аккредитации, которые находятся в плоскости приоритетных задач образовательной политики Украины, ведь сегодня преподаватель в высших учебных заведениях I-II уровней аккредитации, рассматривается не только как ключевая фигура учебно-воспитательного процесса, но и как активный участник происходящих в мире изменений в целом. Профессиональное саморазвитие – это сознательная работа по совершенствованию своей личности, которая реализуется в жизни как профессионал, направленная на развитие своих профессиональных знаний, умений и навыков, обеспечивающих рост профессиональной компетентности, непрерывный личностное развитие и успешную профессиональную реализацию преподавателя иностранного языка в высших учебных заведениях I-II уровней аккредитации.

Ключевые слова: профессиональное саморазвитие, преподаватель иностранного языка, профессионально-педагогическая компетентность.

Kaluhina Tetyana. Dynamics of readiness for professional development of foreign language teachers in higher education institutions of I-II levels of accre

The problem of foreign language teacher's readiness to professional self-development is considered; stages of professional self-development of teacher of foreign language in high school are singled out; outlined the ways of training and improvement of professional skill of the teacher of foreign language, which is in the plane of the priorities of education policy Ukraine, because today the teacher is seen not only as a key figure in the educational process, but also as an active participant in the changes occurring in the world. Professional self-development of foreign language teachers is a conscious work on the perfection of his personality, which is realized in life as a professional, aimed at developing his professional knowledge, abilities and skills, which ensure the growth of professional competence of foreign language teachers, continuous personal development and successful professional implementation.

Keywords: professional self-development, teacher of a foreign language, professional-pedagogical competence, higher education institutions of I-II levels of accreditation.

УДК 378.175

Кириченко П. В.

РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТІСНИХ ЦІННОСТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВЧИТЕЛЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*Якщо вчитель поєднує в собі любов до справи і до дітей,
він – досконалий учитель*

В. Сухомлинський

У статті стверджується, що знання й уміння, якими володіє педагог, не є гарантом його професійної компетентності. Більшість вітчизняних дослідників включають у поняття "компетентність", крім знань і умінь у певній галузі, різноманітні утворення – цінності, мотиви, ставлення, тобто компетентнісні цінності, що актуалізує тему і для освітньої сфери.

Належить враховувати емоційно-почуттєве відображення навколишнього світу особистістю педагога, у процесі якого виробляються компетентнісні цінності, без яких неможливий виховний результат. Така різноманітність вимог до педагога, навіть якщо він наділений природними даними до обраної професії, має заохотити його до творчого саморозвитку, спрямованості до вершин професіоналізму.

Ключові слова: компетентність, компетентнісні цінності, освітній процес, педагогічна дія, професійна діяльність.

Вивчення питання підводить до висновку: наше суспільство поступово доходить до розуміння, що як сама практика без теорії, без науки зводить діяльність суспільства нанівець, так і наукоподібні резюмування, відірвані від щоденної практики, не приносять практичних результатів. Тільки тісний сплав теорії і практики дозволяє добиватися позитивних результатів. Про це не раз писалося у науковій літературі, хоч термін "компетентність" існуючі педагогічні словники не подають, та в загальному переважає думка, що якісне виконання професійних функцій визначає професійну компетентність. А у сфері педагогічної діяльності поняття "якісне" досить двозначне, бо все визначається результуючим впливом на дітей.

Мета статті – дослідити наскільки повно висвітлено специфічні особливості набуття фахової компетентності педагогами – вчителями школи. Відслідкувати питання про необхідність відбору майбутніх учителів з юних особистостей – учнів з природними задатками до педагогічної діяльності, яке вже започатковувалося окремими вищими навчальними закладами.

В Україні у сфері освіти вивчення різних аспектів проблеми професійної компетентності проводили В. Бондар, Н. Бібік, В. Введенський, С. Данилюк, М. Євнух, І. Зимня, Є. Климов, В. Козаков, Н. Кузьміна, В. Луговий, В. Майборода, А. Маркова, Н. Ничкало, А. Соколова, А. Хуторський й ін. При аналізі публікацій і досліджень привертають увагу висновки про специфіку набуття фахової компетентності педагогами різних ланок освіти. Привертають увагу з огляду на порушену тему ціннісних і особистісно-зорієнтованих підходів при набутті професійно-педагогічної культури й компетентності дослідження І. Бега, Є. Бондаревської, Т. Беловусової, Г. Максимової й ін.

Науковцями виділяються ключові компетентності, які дають можливість працівникові професійно брати участь у багатьох соціальних сферах і які у свою чергу складаються з: соціальної сфери – здатність нести відповідальність за себе і стан справ у суспільстві, брати участь у діяльності демократичних інститутів суспільства; комунікативної – уміння спілкуватися усно і письмово; полікультурної – повага до людей і їх середовищ – культурних, релігійних, мовних расових, політичних переконань тощо; інформаційної – вміння охоплювати й осмислювати різноманітну інформацію; саморозвитку та самоосвіти – мати потребу і готовність постійно навчатися; та сфери продуктивної творчої діяльності. Більшість вітчизняних дослідників включають у поняття "компетентність", крім знань і умінь у певній галузі, різноманітні утворення – цінності, мотиви, ставлення тощо, що робить цю тему надзвичайно актуальною і для освітньої сфери.

Таке розмаїття вимог до педагога, навіть якщо він наділений природними даними до обраної професії, має спонукати його до творчого саморозвитку, спрямованості до вершин професіоналізму, тобто, перейматися проблемами педагогічної акмеології (акме – з грецької – найвищий ступінь, вершина чого-небудь), зупинятися на способах своєї діяльності з урахуванням мотивів, ціннісних орієнтацій, цілей своїх вихованців. Акмеологічний аспект підготовки вчителів і їх творчої діяльності, спрямованої на підвищення майстерності, висвітлений у дослідженнях С. Гончаренка, А. Деркача, І. Зязюна, Г. Кримської, О. Климової, В. Кременя й інших науковців. Як підкреслюють науковці, тільки педагоги, які досягли у своєму розвитку рівня творчої індивідуальності, здатні здійснювати ефективний, результативний вплив на формування юних особистостей, тим самим виявляти професійну компетентність.

Поняття "компетентність" науковцями усвідомлюється як універсальне, бо виникає на стику теоретичної підготовки окремої особи і її безперервних практичних пошуків у певній галузі людської діяльності. Її діяльність тісно пов'язується з ситуаціями на ринку праці, у тому числі і у сфері освіти. Судячи по кількості публікацій на порушену тему, формування компетентності, тобто здібності застосовувати знання в реальній життєвій ситуації, – одна з найбільш актуальних проблем сучасної освіти. Визнається, що

компетентним слід називати такого вчителя, який не тільки добре володіє методикою викладання свого предмету, але й вільно орієнтується в різних методичних системах, має індивідуальний стиль педагогічної діяльності.

Компетентність виявляється в оволодінні знаннями і цілеспрямованим їх застосуванням при вирішенні професійних завдань, які, у свою чергу, неможливо здійснювати без методичних знань, до яких, зокрема, відносяться знання методів, методик, прийомів при рішенні нестандартних завдань, принципів психолого-педагогічного вивчення особистості. У професійній педагогічній компетентності виділяють такі види, як методологічну, методичну, психолого-педагогічну, методичну, причому методична компетентність займає одне з провідних місць.

Методична компетентність інтегрує всю систему спеціально-наукових, психологічних, педагогічних знань і вмінь з питань побудови викладання конкретної навчальної дисципліни і має яскраво виражений прикладний характер, де виділяють пізнавальний, особистісний і діяльнісний компоненти.

Суперечки про те, що первинне для педагога, а що вторинне – навчання чи виховання, чи навпаки, здається, закінчилися з вилученням з обігу в освітній сфері визначення "навчально-виховний процес" і позначення його як "освітній", тобто, єдиний, нерозривний. Тим вищою має бути фахова майстерність педагога, щоб цього досягати. Він має бути по-справжньому компетентним у своїй професії.

Разом з тим у визначенні компетентностей, на думку В. Лугового, "найбільш популярними, зрозумілими й прийнятними їх складовими є знання і вміння, натомість менш помітними – цінності, хоча за визначенням вони рядоположні, а відтак *рівно важливі*" (підкреслення наше – П.К.) [5, с. 3]. Справді, навчання і виховання підростаючого покоління – процес настільки специфічний, а його результати настільки непередбачувані, особливо стосовно другої його складової, що при прямолінійних судженнях про її ефективність учасники дискусій часто втрапляють у світоглядні тупики, а загальний стан з освіченістю і вихованістю шкільної молоді викликає бажання його невідкладно поліпшувати.

Частина дослідників визначає професійну компетентність як здатність працівника якісно і безпомилково виконувати свої функції як у звичайних, так і неординарних, а то й екстремальних ситуаціях. Ключовою має бути орієнтація на сучасну дійсність, її вплив на окрему особу як сформовану особистість чи як таку, що формується при відповідних для цього умовах, або вже є чи стає пристосованцем. Саме у такій сфері як освітянська галузь "поняття компетентності включає як когнітивну та операційно-технологічну, складові, так і мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову" [6, с. 146].

Якщо перші зі складових компетентності не викликають сумнівів, як і мотиваційна, адже мотиви діяльності, скажімо, шкільного педагога теж часто не викликають сумнівів і породжуються безпосередньою практикою, то етична, соціальна, поведінкова складові діяльності окремого педагога нерідко ставить під сумнів його компетентність як фахівця, хоч зовні все може виглядати достатньо правильно. А педагогічної дії (за визначенням І. Зязюна) не стається. Бо не відбувається, як не раз вже зазначали дослідники цієї непрості проблеми, необхідного, часто неповторного зв'язку між вихователем і вихованцем.

Відбувається якоюсь мірою досить умовна гра, силуване пристосування вихованця "під вихователя", унаслідок чого формується навіть протилежний результат – знання засвоюються нетворчо, а виховний вплив виявляється ледь не полярним. Адже компетентнісний підхід у шкільній освіті розуміється так, що цілі освіти безпосередньо пов'язуються з ситуаціями, які виникають під час освітнього процесу, і вимагають безперервних, але доцільних педагогічних дій, діяльності, яка заснована на знаннях і досвіді, і що важливо – на творчій інтуїції, мистецькому умінні захопити дитячу аудиторію. Як стверджують науковці, необхідною передумовою саморозвитку і

самореалізації є здатність до рефлексії, яка дає змогу творчо сформулювати і невпинно корегувати мету діяльності. Тобто не застосувати спонукальні засоби, а вибрати доцільні способи досягнення мети, виявити, як заявляв свого часу І. Зязюн, акторське мистецтво, яке є невіддільним елементом, а то й основою справжньої фаховості педагога. Адже якщо фізичні відчуття – джерело зовнішнього досвіду, то рефлексія – джерело досвіду внутрішнього, самопізнання, зрештою, інтуїції, у даному випадку невіддільних її складових – природженого чуття, здогаду, проникливості.

Концепція Нової української школи недвозначно наголошує на неприпустимості насильницьких методів впливу на вихованців, учнів. Час авторитарної педагогіки незворотно минув, як і спосіб будь що “тримати дисципліну”, що незрідка і сьогодні на практиці вважають основною ознакою компетентності педагога. Зрозуміло, дисципліна на уроці – не самоціль, але вона тепер частіше трактується як розкута дисципліна, а сам педагог при цьому виступає як фасилітатор (від англ. – вислуховувати), тобто має необхідні організаторські уміння створювати атмосферу позитивного сприйняття, активного слухання – управління груповою динамікою. Для цього педагогові слід володіти складною, динамічною системою мотивів, особистісних помислів і цілей. Ці індивідуальні стратегії виникають при засвоєнні таких компонентів: компетентність у діяльності, спілкуванні та саморозвитку особистості фахівця як основа сукупної інтегральної компетентності; професійна творчість, спрямованість на системний пошук засобів та прийомів вирішення проблем професійної діяльності; системне та модальне мислення як неодмінна умова організації та здійснення управління при вирішенні складних нестандартних завдань. При цьому визнається, що підґрунтям формування компетентності є конкретно-предметні знання, які поєднуються з праксеологічною, рефлексивною й інформаційною обізнаністю, що викликає певні емоції, почуття.

В науці усталилася думка, що суб’єктивно цінність виражається в емоціях і переживаннях – стійких емоційних станах щодо певних об’єктів. Якщо знання – продукт абстрактного мислення, що абстрагує істинне від суб’єктивного, то цінності – продукт емоційно-почуттєвого переживання, що виражає ставлення суб’єкта до об’єкта, похідне від його потреб на рівні їх задоволення, відповідно сприймаючи цей об’єкт – у цьому випадку вчителя. Вчитель у свою чергу закріплює в учнях позитивні враження про себе як ціннісні враження, сприяє своїм ставленням до них розвитку позитивних цінностей, афективної сфери вихованців – юних особистостей (їх емоцій, почуттів тощо).

Якщо компетентність у тлумачних словниках трактується як обізнаність, ерудованість, авторитетність, інформованість, то стосовно педагогічної діяльності на перший план має висуватися авторитетність, при цьому ніяка авторитарність не допустима. Перехід від традиційної парадигми навчання до компетентнісної, до діяльнісного підходу до освітнього процесу як з боку учителя, так і учня, до їхньої співпраці буквально з першого класу вимагає від учителя творчо проявляти індивідуально-психологічні особливості емоційної, інтелектуальної та поведінкової сфер, виявляється в міжособистісній взаємодії у процесі педагогічної дії. Це фактично “педагогічна фасилітація” в дії (з латинської *facilis* – легкий) – технологія навчання, при якій участь педагога на занятті полягає в організації колегіального самонавчання учнів – від першого по випускний клас – зрозуміло, з урахуванням вікової специфіки.

С. Шахматова зазначає, що вчитель-фасилітатор серед інших має такі якості особистості, як: атрактивність – прагнення до вияву позитивного ставлення до себе як реакцію на власне позитивне ставлення; толерантність – уміння доброзичливо, з розумінням, при необхідності терпимо ставитися до думок, поглядів, звичок інших. Тобто, “необхідно звертати увагу не тільки на зміст повідомлення учнів, а й на їхні почуття” [6, с. 227], не допускати їх крайніх, небажаних проявів, підказувати, як володіти собою. Адже навчання має відбуватися так, щоб задіювалося “як можна більше відчуттів – слухових, рухових, зорових й ін. У процесі сприйняття відбувається виділення з комплексу відчуттів

найбільш суттєвих з неодмінним відволіканням від несуттєвих, об'єднання суттєвих ознак і властивостей структурних одиниць навчального матеріалу" Громадянська активність і відповідальність – якості вихованців, у яких так зацікавлена школа, "є ціннісними, а не знанневими поняттями (знання, розуміння зовсім не означає поцінування, пріоритетизацію чогось) [5, с. 51].

Компетентність педагога має бути універсальнішою, ніж набуті професійні знання, бо це і погляди, і стосунки, і весь його духовний світ. У такого педагога наперед виступає турбота про формування шляхом продуманих стимулів у своїх вихованців мотиваційних компонентів, системи мотивів до позитивних, обдуманих вчинків, дій, зрештою, безпосередніх емоцій. Серед дослідників проблеми це чи не найточніше підмітив знову-таки В. Луговий: "Суб'єктивно цінність виражається в *емоціях і переживаннях* (підкреслення наше – П.К.) – станах щодо певних об'єктів. Те, що викликає емоції та переживання певної якості та сили, і становить ту чи іншу цінність" [4, с. 5].

Як стверджується в науковій літературі, компетентність зумовлює цільову спрямованість роботи педагога з учнями: цілі формування знань, умінь та навичок – цілі формування свідомості та поведінки; цілі формування стосунків, взаємин, де предметом є ціннісні орієнтації учня, його спрямованість і установки; цілі стимулювання до творчої діяльності, тобто розвиток індивідуальних даних, задатків й інтересів, формування умінь по їх реалізації. При цьому визнаються доцільними активні методи навчання й виховання, по-сучасному – освітні методи – дискусії, дидактичні ігри тощо. Гра як метод навчання є нормативною моделлю процесів діяльності. Бажано, щоб такою моделлю була роль, яка містить у собі набір правил, які визначають зміст, спрямованість, характер дій учнів, які грають. Учні стають не тільки гравцями, але й репрезентаторами власної особистості у її безпосередніх проявах, і обдарований учитель використає виховну ситуацію ненав'язливо, але з можливою повнотою, проявить свою професійну компетентність.

Та, на жаль, ще чинне зауваження висловлене десятиліття назад: "Як не прикро, але увага до цінностей серед педагогічного науково-педагогічного загалу, урахування їх нарівні зі знаннями і вміннями, іншими компетентностями, що становить зміст так званого аксіологічного підходу в педагогіці, залишаються незначними. В офіційній освітній діяльності їх здебільшого навіть не згадують (а якщо і називають, то часто-густо формально), переважно оперують якщо не винятково знаннями, то доповненими лише вміннями (та навичками)". Остаточний закид дослідника, на нашу думку, найтісніше стосується школи: "...Говорити про міру розвиненості людини, на що спрямовані освітні програми, не враховуючи її ціннісні орієнтації, очевидно, безглуздо", – береться до уваги тільки в наш час. Адже "це узгоджується із загальноєвропейською тенденцією урахування (особливо останнім часом) значущості цінностей, ціннісних компетентностей як для тих, хто навчається, так і для тих, хто навчає" [5, с. 4].

Роздуми одного з провідних дослідників теми перегукуються із зауваженнями першого міністра освіти незалежної України І. Зязюна, коли він ще займав посаду ректора Полтавського педінституту: "Але без довір'я (до вчителя – П.К.) – цього природного розчину, що зв'язує, – вибудувати нормальний шкільний дім неможливо. Ось чому шкільна реформа розпочинається з пошуку в загальнодержавному масштабі талановитих учителів. Причому психологи рекомендують робити це вже на ранніх етапах соціалізації особистості, можливо, з 4-го класу школи за спеціальними програмами і на цей етап радять перенести конкурсну ситуацію, щоб головним інструментом відбору стало *покликання бути вчителем*" [4, с. 116]. Ці побажання видатного педагога залишаються нереалізованими у вітчизняній і світовій освітній практиці понині.

За результатами обстеження мотиваційно-ціннісної сфери студентів першого курсу за спеціальністю "Початкова освіта", проведеного останніми роками НПУ ім. М. П. Драгоманова, одними з основних факторів, які приваблюють в обраній професії, виявилися суб'єктивні фактори: робота з дітьми – 74,7%, робота відповідає моїм інтересам

(уподобанням) – 53,3%, що набрали достатньо високі відсотки. А от більш-менш об'єктивний фактор, який непросто визначити і він має визначатися на рівні покликання, виявився значно нижчим – 28,0%. Недостатній рівень обрання педагогічної діяльності за покликанням позначається на стосунках учнів з окремими учителями, зі школою взагалі, з батьками дітей, породжує атмосферу взаємної недовіри, прояви девіантної поведінки учнів. Як зазначає академік В. Бондар: “складність ситуації позначена і тим, що діє старий механізм підготовки вчителя, хоч змінено частково цілі і зміст, стандартизовано результати соціального замовлення, початкова школа перейшла на нову структуру і зміст” [2, с. 139].

Отже, рух за відбір майбутнього вчителя за покликанням ще не набув необхідної інтенсивності, а сама професійна підготовка ускладнюється тим, що “інноваційна концепція професійно орієнтованого навчання вступає у суперечність з кредитно-модульною системою у частині оцінювання її результатів” і оцінюються фактично не “професійні вміння, а предметні знання” [2, с. 141]. Питання набуття професійної компетентності на основі професійних цінностей залишається відкритим.

Використана література :

1. Атанов Г. О. Діяльнісний підхід у навчанні / Г. О. Атанов. – Донецьк : ЕАІ-прес, 2001. – 160 с.
2. Бондар В. І. Управління підготовкою успішного вчителя: теорія і практика : монографія / В. Бондар, І. М. Шапошнікова ; за ред. В. І. Бондаря. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – 332 с.
3. Данилюк С. Професійна підготовка сучасних фахівців: компетентнісний підхід / С. Данилюк // Педагогіка вищої та середньої школи : збірник наукових праць [за ред. д.п.н., проф. З. П. Бакум]. Вип. 40. Кривий Ріг, 2014. – С. 173-179.
4. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : науково-методичний посібник / І. А. Зязюн. – Київ : МАУП, 200. – 312 с.
5. Луговий В. І. Формування ціннісної компетентності науково-педагогічних працівників – важлива умова їх успішної діяльності в сучасній вищій школі / В. І. Луговий // Проблеми освіти : наук. зб. / ІТЗО МОН України – Київ, 2010. – Випуск № 63. – Частина І. – С. 3-9.
6. Просіна О. Фасилітація як інноваційна технологія в навчально-виховному процесі / О. Просіна // Педагогіка вищої та середньої школи : збірник наукових праць [за ред. д.п.н., проф. З. П. Бакум]. Вип. 40. Кривий Ріг, 2014. – С. 224-229.

References :

1. Atanov H. O. Diialnisnyi pidkhdid u navchanni / H. O. Atanov. – Donetsk : EAY-press, 2001. – 160 s.
2. Bondar V. I. Upravlinnia pidhotovkoiu uspishnoho vchytelia: teoriiia i praktyka : monohrafiia / I. V. Bondar, I. M. Shaposhnykova ; za red. V. I. Bondaria. – Kyiv : Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 2015. – 332 s.
3. Danyliuk S. Profesiina pidhotovka suchasnykh fakhivtsiv: kompetentnisnyi pidkhdid / S. Danyliuk // Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly : zbirnyk naukovykh prats [za red. d.p.n., prof. Z. P. Bakum]. Vyp. 40. Kryvyi Rih, 2014. – S. 173-179.
4. Ziazun I. A. Pedahohika dobra: idealy i realii : naukovy-metodychnyi posibnyk / I. A. Ziazun. – Kyiv : MAUP, 200. – 312 s.
5. Luhovyi V. I. Formuvannia tsinnisnoi kompetentnosti naukovy-pedahohichnykh pratsivnykiv – vazhlyva umova yikh uspishnoi diialnosti v suchasnii vyshchii shkoli / V. I. Luhovyi // Problemy osvity : nauk. zb. / IITZO MON Ukrainy – Kyiv, 2010. – Vypusk № 63. – Chastyna I. – S. 3-9.
6. Prosina O. Fasylytatsiia yak innovatsiina tekhnolohiia v navchalno-vykhovnomu protsesi / O. Prosina // Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly : zbirnyk naukovykh prats [za red. d.p.n., prof. Z. P. Bakum]. Vyp. 40. Kryvyi Rih, 2014. – S. 224-229.

Кириченко П. В. Развитие компетентностных ценностей школьного учителя в педагогической деятельности.

В статье утверждается, что знания и умения, которыми владеет педагог, не является гарантом его профессиональной компетентности. Большинство отечественных исследователей включают в понятие “компетентность”, кроме знаний и умений в определенной отрасли, разнообразные ценности, мотивы, отношения, то есть компетентностные ценности, которые актуализируют тему и для просветительской сферы.

Надлежит учитывать эмоционально чувственное отображение окружающего мира личностью педагога, в процессе которого производятся компетентностные ценности, без

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, kompetentniśni values, theeducational 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.