

15. Балахтар В. В. Роль педагогічно організованого дозвілля дітей та підлітків у формуванні і розвитку особистості / В. В. Балахтар // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2011. – № 1 (8). – С. 78-81.
16. Пустовіт Г. Позашкільні навчальні заклади – погляд у майбутнє [Електронний ресурс] / Г. Пустовіт. – Режим доступу : www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2011_3/pustosv.pdf
17. Науменко Р. А. До питання фінансового забезпечення позашкільної освіти в Україні [Електронний ресурс] / Р. А. Науменко. – Режим доступу : www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvamu_uprav/2010_4/21.pdf
18. Бюджетний кодекс України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>
19. Науменко Р. А. Державне регулювання розвитком позашкільної освіти в Україні [Електронний ресурс] / Р. А. Науменко. – Режим доступу : www.nbu.gov.ua/e-journals/dutp/2005-2/txts/igaluz/05nparou.pdf
20. Мусаєв К. Ф. Основні напрямки організації навчальної діяльності в позашкільних закладах [Електронний ресурс] / К. Ф. Мусаєв. – Режим доступу : www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2009_23_1/Musaev.pdf
21. Дрозд О. В. Особливості підготовки педагогічних працівників для толерантної взаємодії у позашкільних навчальних закладах [Електронний ресурс] / О. В. Дрозд. – Режим доступу : www.nbu.gov.ua/portal/natural/Nvuu/Ped/2008_14/drozd.pdf

Яременко Л. Развивающая и обучающая функции внешкольного образования.

Анализируется природа и функции внешкольного образования в системе современного образования как такой; доказано, что современное внешкольное образование сформировалось еще в недрах предыдущей образовательной системы. Поэтому в водовороте изменений общественной жизнедеятельности в целом сегодня очутилась и внешкольное образование в частности. Гармоничное личностное развитие, которое происходит во внешкольных учебных заведениях путем целеустремленной учебной, трудовой и другой деятельности, создает условия для наиболее полностоимостного развития умственного, творческого, духовного потенциала личности. Поэтому становление индивида как субъекта учебы и развития оказывается объектом реализации в первую очередь развивающей и учебной функций внешкольного образования.

Ключевые слова: человек, личность, творчество, свобода, образование, функции образования, развивающая функция образования, учебная функция образования.

Yaremenko L. Developing and teaching functions of out-of-school education.

Nature and functions of out-of-school education is analysed in the system of modern education as such; it is well-proven that modern out-of-school education was formed as early as the bowels of the earth of the previous educational system. Therefore in the whirlpool of changes public vital functions on the whole today found oneself and out-of-school education in particular. Harmonious personality development, which takes a place in out-of-school educational establishments by purposeful educational, labour and to other activity, creates terms for the most fullcost development of mental, creative, spiritual potential of personality. Therefore becoming of individual as subject of studies and development appears the object of realization of above all things developing and educational functions of out-of-school education.

Keywords: man, personality, creation, freedom, education, functions of education, developing function of education, educational function of education.

УДК 378.091.33-027.22:37

Бадьора С. М.

ЗАДАЧНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИВЧЕННІ ПЕДАГОГІКИ В УНІВЕРСИТЕТІ

У статті з'ясовано особливості застосування задачного підходу під час вивчення педагогіки. Акцентовано увагу на тому, що традиційним на сьогодні, незважаючи на значну

кількість наукових досліджень, що переконують у його слабкій результативності, є "знанневий" підхід. Такий підхід орієнтує студента на виконавчу діяльність, що негативно впливає на ініціативність, пізнавальну самостійність та креативність майбутнього вчителя. Зазначено, що використання прикладних педагогічних задач у процесі викладання педагогіки сприяє більш усвідомленому сприйманню студентами теоретичних положень, знайомить їх із передовим досвідом учителів та шкіл, виховує в них уміння спостерігати й аналізувати свою роботу та роботу інших. Доведено, що використання зазначеного підходу в усіх формах навчання (лекційних, семінарсько-практичних заняттях, самостійної та індивідуальної роботи) сприяє формуванню в нього дослідницької компетентності, яка виявляється в умінні орієнтуватися в потоці інформації, що швидко змінюється; порівнювати, аналізувати, узагальнювати, знаходити найкращі варіанти рішень, тобто досліджувати конкретні педагогічні ситуації; здійснювати пошукову діяльність, постійну самоосвіту, бачити перспективи власної самоосвітньої траєкторії і планувати стратегію 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: задачний підхід, пізнавальна самостійність, самоосвіта, педагогічна діяльність.

Проблема підготовки педагогічних кадрів була і залишається однією з найбільш актуальних у сучасному суспільстві. Традиційно в практиці університетської освіти склався "знанневий" 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.

"Знанневий" 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.

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 уміння 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 в 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 та 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-дослідницьку 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 чисельних 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-дослідницької діяльності майбутніх учителів акцентує увагу на тому факті, що засвоєння навчального (предметного) матеріалу відбувається за допомогою розв'язання спеціальних навчально-дослідницьких задач чи проблемних ситуацій. При цьому важливо зауважити, що предметним матеріалом (змістом) навчання є не тільки фундаментальні освітні об'єкти, а й види й 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 образ 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 у переконання.

Педагогічні ситуації, чи то педагогічні задачі, складені нами 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, пропоновано здійснити самоперевірку за такою схемою.

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

1. Рівень неусвідомлений (стихійний):

- діяли методом спроб та помилок, приймаючи у більшості випадків помилкові рішення;
- не могли обґрунтувати власний вибір;
- зазнавали труднощів із передбаченням наслідків власного варіанту та визначення коефіцієнту корисної дії;
- зазнавали труднощів 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:

– вибирали оптимальний варіант шляхом зіставлення різних способів розв'язання ситуації;

– вибирали оптимальний варіант, використовуючи сторонню допомогу (колега, підручник, праці класиків, викладач та ін.);

– могли науково обґрунтувати власний вибір оптимального варіанту;

– здійснювали вибір оптимального варіанту шляхом обґрунтування прогнозування його можливих наслідків;

– могли самостійно змодельовати 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 варіанту 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, знайомить 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.

Використана література:

1. Андрущенко В. П. Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття. – 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 "Запоріжжя : ін-т держ. та муніцип. управління". – Запоріжжя : ГУ ЗІДМУ, 2006. – 331 с.
3. Коменский Я. А. Законы хорошо организованной школы : [избр. пед. соч. в 2-х т.] / под ред. А. И. Пискунова (отв. ред.) и др. / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. II. – 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, І. Д. Бех та ін. – Луганськ : Вид-во ДЗ "ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2012. – 504 с.
5. Эсаулов А. Ф. Психология решения задач. – М., 1980. – 185 с.
6. Лавріненко О. А. Педагогічна майстерність як базова концептуальна основа підготовки вчителя у вітчизняній педагогічній думці 60-70 рр. ХХ ст. / О. А. Лавріненко // Пост Методика. – 2008. – № 2. – С. 39-45.
7. Фридман Л. М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач. – М., 1977. – 208 с.
8. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М., 1990. – 381 с.

Бадёра С. М. Задачний підхід при вивченні педагогіки в університеті.

В статті вивчені особливості застосування задачного підходу в час вивчення педагогіки. Акцентовано увагу на тому, що традиційним на сьогодні, незважаючи на значительне количество научных исследований, которые убеждают в его слабой результативности, есть "знаниевый" подход. Такой подход ориентирует студента на исполнительную деятельность, которая негативно влияет на инициативность, познавательную самостоятельность и креативность будущего учителя. Отмечено, что использование прикладных педагогических задач в процессе преподавания педагогике способствует более осознанному восприятию студентами теоретических положений, знакомит их с передовым опытом учителей и школ, воспитывает в них умение наблюдать и анализировать свою работу и работу других. Доказано, что использование отмеченного подхода во всех формах учебы (лекционных, семинарско-практических занятиях, самостоятельной и индивидуальной работе) способствует формированию у него исследовательской компетентности, которая выявляется в умении ориентироваться в потоке быстроменяющейся информации; сравнивать, анализировать, обобщать, находить наилучшие варианты решений, то есть исследовать конкретные педагогические ситуации; осуществлять поисковую деятельность, постоянное самообразование, видеть перспективы собственной самообразовательной траектории и планировать стратегию ее развития. Акцентовано увагу на тому, що використання задачного підходу буде ефективним при наявності певних умов, а саме: дослідницьких умінь у викладача і мотивації студентів до майбутньої педагогічної діяльності.

Ключевые слова: *задачний підхід, познавальна самостійність, самообразование, педагогічна діяльність.*

Badiora S. M. Task approach during studying Pedagogics in the university.

The article deals with the peculiarities of application of task approach in the study of pedagogy. The main attention pays that the traditional today, despite the considerable amount of research that convinces its weak performance is "Knowledge" approach. This approach focuses students on performing activities that adversely affect the initiative, cognitive independence and creativity of future teachers. Indicated that using the educational problems in teaching pedagogy helps students to get more conscious perception of theoretical positions, acquaints them with the best practices of teachers and schools, teaches them the ability to observe and analyze their work and the work of others. It is proved that the usage of this approach in all forms of education: lectures, seminars and practical classes, independent and individual work contributes to research in his competence, which is manifested in the ability to navigate the flow of information is changing rapidly; compare, analyze, synthesize, to find the best options for solutions that explore specific teaching situation; carry out search activity, constant self-education, self education see prospects own trajectory and plan a strategy for its development. The attention pays that the usage of task approach will be effective in the presence of a teacher research skills and motivation of students for future educational activities.

Keywords: task approach, cognitive independence, self-education, pedagogical activity.