

**ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

**О.А. ДУБАСЕНЮК
О.В. ВОЗНЮК**

**ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ
ЗАДАЧІ: ТИПОЛОГІЯ ТА
ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ
*НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК***

**Житомир
Вид-во ЖДУ ім. І. Франка
2010**

УДК 378.147.88:37
ББК 74.580ря73
Д79

*Рекомендовано Міністерством освіти і науки України як навчальний посібник
для студентів вищих навчальних закладів (лист № 1/П-4574 від 01.06.10.)*

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Ничкало Н.Г. – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, академік-секретар відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України;

Хомич Л.О. – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Гуревич Р.С. – доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського.

Д79 **Дубасенюк О.А., Вознюк О.В.**
Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів.
– Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Імені Франка, 2010. – 272 с.

ISBN 978-966-485-069-5

У посібнику представлено теоретичні засади дослідження процесу розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач та завдань, типологія та технологія їх вирішення, питання для самостійної роботи студентів до основних розділів курсу педагогіки, практичні та тестові завдання, які підібрано на основі аналізу педагогічних джерел та ситуацій, що виникали у студентів під час педагогічних практик.

Для викладачів, студентів вищих навчальних педагогічних закладів, різних категорій педагогічних працівників.

УДК 378.147.88:37
ББК 74.580ря73

ISBN 978-966-485-069-5

© Дубасенюк О.А., 2010
© Вознюк О.В., 2010

ЗМІСТ

ВСТУП	4
I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ	9
1.1. Стан досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній літературі	9
1.2. Роль педагогічних задач у системі безперервної педагогічної освіти.....	18
1.3. Базові поняття теорії професійних педагогічних задач	24
1.4. Одиничне і типове в аналізі педагогічних ситуацій	41
1.5. Типологія професійно орієнтованих педагогічних задач....	44
1.6. Методи розв'язання педагогічних задач	89
1.7. Технологія розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач	110
II. ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНІ ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ ТА ЗАВДАННЯ	131
2.1. Педагогічні задачі до розділу "Загальні основи педагогіки"	131
2.2. Педагогічні задачі до розділу "Теорія освіти і навчання"	147
2.3. Педагогічні задачі до розділу "Теорія і методика виховання"	164
2.4. Педагогічні задачі до розділу "Школознавство"	191
2.5. Педагогічні завдання	206
2.6. Орієнтовні дослідницькі завдання	213
2.7. Питання до самостійної роботи до основних розділів курсу "Педагогіка"	219
ДОДАТКИ	231
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ	265

ВСТУП

Сучасні суспільно-політичні та соціально-економічні зміни, які відбуваються в Україні, приводять до змін концептуальних парадигм освіти. Пріоритетними проголошено принципи гуманізму і демократизації суспільства, вільна, розвинена і освічена особистість, здатна жити й творити в умовах економічних та соціальних реформ. Теоретико-методологічним підґрунтям підготовки майбутніх педагогів мають стати провідні концептуальні підходи: особистісно-орієнтований, діяльнісний, професіографічний, задачний, акмеологічний, ймовірнісний, технологічний та ін.

Останніми десятиріччями здійснено низку досліджень, присвячених підготовці вчителя до творчого вирішення складних задач педагогічного процесу (І. В. Алексашина, Л. В. Ведернікова, Ю. М. Кулюткін, А. В. Мудрик, В. О. Сластьонін, Н. Є. Щуркова), що базується в основному на формуванні у студентів творчого ставлення до педагогічної праці, творчого стилю діяльності. У зв'язку з цим актуалізується проблема пошуку нестандартного вирішення педагогічних ситуацій на основі використання типології професійно орієнтованих педагогічних задач.

Перехід до постіндустріального інформаційного суспільства вимагає насамперед творчого розвитку особистості майбутнього педагога. Особливої значущості у професійній підготовці вчителя відіграють педагогічні дисципліни, зокрема, курс педагогіки, який повинен бути перебудований з урахуванням соціальної потреби суспільства.

Розроблений посібник має на меті прилучення майбутніх педагогів до досвіду творчої діяльності, оволодіння ними новими інформаційними технологіями, ефективну підготовку до педагогічної взаємодії та співробітництва з учнями. У посібнику вміщено проблемні питання до кожної теми з курсу педагогіки, різні типи педагогічних задачі та педагогічні завдання. Моделювання педагогічних задач здійснювалося на основі накопиченого на кафедрі педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка досвіду систематизації педагогічних проблем, з якими зустрічалися студенти у період різних видів педагогічних практик. При цьому розв'язання педагогічних задач та виконання педагогічних завдань потребує врахування специфіки особистісно-орієнтованого підходу до освіти й виховання підростаючих поколінь, набуття практичних умінь індивідуальної та диференційованої роботи з учнями.

З іншого боку, особистісно-орієнтований підхід впливає на всі компоненти системи підготовки майбутніх педагогів (освітні, виховні та розвивальні цілі педагогічних дисциплін, зміст, форми, методи, прийоми та технології навчання). Передбачається також переорієнтація всього навчального процесу на постановку й розв'язання самими студентами конкретних педагогічних задач, різноманітних педагогічних ситуацій. Специфіка застосування особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів під час вивчення педагогічних дисциплін проявляється і в тому, що визначені підходи мають сприяти оновленню соціальних пріоритетів особистості майбутніх учителів та забезпечують інтеграцію з наукою та освітніми закладами різного типу. Необхідність модернізації професійної підготовки фахівців визначається особливостями розвитку сучасної цивілізації, зростанням ролі особистості у демократичному суспільстві, підвищенням рівня інтелектуалізації праці і стрімким розвитком інноваційних технологій.

Застосування сучасних парадигм освіти забезпечує наступність і взаємозв'язок психолого-педагогічних, теоретичних та практичних знань й умінь, гнучкість у визначенні цілей, урахування особистісних та індивідуальних особливостей студентів і сприяє створенню передумов для підвищення результативності навчання.

Наукові дослідження у галузі психології та педагогіки переконливо підтверджують положення про те, що свідомо людська діяльність є насамперед усвідомлене вирішення певних задач (С.Л. Рубінштейн, І.А. Зязюн, О.М. Леонтьєв, Г.С. Костюк, Б.Ф. Ломов та ін.). Спираючись на цей фундаментальний висновок, ми розглядаємо педагогічну діяльність як проектування і розв'язання множини професійних задач у педагогічній системі. Слід зазначити, що в останній час посилюється інтерес до даної проблеми.

Можна відзначити плідну пошукову діяльність у цьому напрямі ряду вчених: І.А. Зязюна, Н.В. Кузьміної, Л.Ф. Спіріна, В.О. Сластьоніна, Д.М. Гришина, М.Л. Фрумкіна, Л.В. Кондрашової, А.І. Кузьмінського, М.В. Даніленка, Л.І. Даніленко, Г.Л. Павлічкової, М.М. Кашапова, О.М. Матвієнко, Н.М. Тарасевич та ін.

На думку Н.В. Кузьміної, педагогічна задача усвідомлюється як задача за умов виникнення у процесі педагогічної діяльності певних труднощів, які можна усунути декількома способами, зокрема шляхом пошуку оптимального способу досягнення бажаного результату і з множини розв'язків; коли має місце система обмежень при переході з одного стану в інший.

Педагогічною ситуацією прийнято називати сукупність певних умов, обставин, стану, що склалися на даний момент. Водночас ситуація характеризує процес взаємодії педагога і вихованців. Педагогічну ситуацію визначають у вигляді реальних обставин у класі, навчальній групі і в

складній системі стосунків та взаємовідносин учнів, які необхідно враховувати при прийнятті рішення про способи впливу на них.

Навчальний посібник вміщує два основних розділи: теоретичний і практичний. У першому розглядаються теоретичні засади дослідження процесу розв'язання професійно-педагогічних задач: стан досліджуваної проблеми, базові поняття теорії професійних педагогічних задач, одиничне і типове в аналізі педагогічних ситуацій, типологія педагогічних задач, технологія розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач.

Практичний розділ відповідно до навчальної програми з курсу педагогіки та розробленої типології вміщує професійні педагогічні задачі з розділів педагогіки ("*Загальні основи педагогіки*", "*Теорія освіти і навчання*", "*Теорія і методика виховання*", "*Школознавство*"), а також різні типи педагогічних завдань (вони мають сприяти підвищенню рівня професійної підготовки майбутніх учителів), орієнтовні дослідницькі завдання, питання до самостійної роботи до основних розділів курсу "*Педагогіка*", тести, оцінка відповідей на педагогічні завдання, додатки, список рекомендованої літератури.

Педагогічні завдання – різноманітні за змістом і обсягом види самостійної навчальної роботи, які виконуються студентами під керівництвом викладача під час вивчення педагогічних дисциплін. Це є невід'ємною частиною процесу навчання і важливим засобом його активізації. Зміст завдань визначається професійними, дидактичними та розвивальними цілями практичного заняття або системою занять і вимогами навчальної програми. Педагогічні завдання, як правило, мають пошуковий характер і вимагають прояву творчості, ініціативи у вирішенні поставленої проблеми.

У науковій літературі (В.А. Козаков, Н.Г. Сидорчук, Г.М. Романова) виділяється декілька типів навчальної діяльності студентів. Завдання, які передбачають самостійну роботу з теоретичним матеріалом, що являє собою самостійне позааудиторне письмове виконання ряду завдань для засвоєння навчального матеріалу на рівні "відтворення" і "розуміння". Пропонуються такі загальні види завдань, які можна використовувати і як педагогічні завдання. Серед них: конспектування, реферування, анотування педагогічної літератури; формулювання висновків і підсумків; відповіді на запитання і самостійне формулювання питань до теми, що вивчається; заповнення таблиць; розробка структурно-логічних схем; складання термінологічних словників, покажчиків, планів; структурування навчального матеріалу; наведення прикладів, опис ситуацій; завдання на аналіз, інтерпретацію, моделювання, синтез, узагальнення, доведення, порівняння, класифікацію, конкретизацію теоретичного матеріалу.

Самостійна робота у процесі підготовки до практичних занять з педагогіки та закріплення їх результатів повинна сприяти творчому розвитку майбутніх учителів. Такий вид діяльності являє собою самостійне позааудиторне письмове виконання ряду педагогічних завдань на рівні "застосування" і "творення". До них можемо віднести: розв'язання педагогічних завдань; аналіз і розв'язок педагогічних ситуацій; вправи, спостереження; проведення дослідної роботи, окремих етапів експерименту; діагностичні завдання; мікровикладання; оформлення звіту з проведеної дослідної або експериментальної роботи, завдань для засвоєння навчального матеріалу на рівні "організації" та "оцінювання".

Робота на практичних заняттях з педагогіки передбачає індивідуальне та групове виконання ряду завдань самостійно або під керівництвом викладача. Можливі варіанти завдань: організація, проведення дискусій, бесід, підготовка та виступи з повідомленнями, доповідями, рефератами; розв'язання педагогічних задач та ситуацій; інтерпретація й аналіз результатів виконання психодіагностичних та педагогічних методик; підготовка та проведення елементів експериментальної роботи; мікровикладання; виховних заходів, фрагментів уроку; педагогічні ігри.

Самостійна робота у вигляді контрольної роботи має на меті індивідуальне або групове виконання ряду контрольних завдань, що передбачають реалізацію поставлених навчальних цілей (досягнення запланованих рівнів засвоєння навчального матеріалу теоретичного і практичного блоків теми). Можливі й такі завдання: педагогічні тести; усні та письмові відповіді на запитання; аналіз, організація співбесіди; звіти за результатами самостійної роботи. Виділено педагогічні завдання на визначення рівня навчальних досягнень учнів.

У посібнику також запропоновано педагогічні завдання залежно від етапів навчально-виховного процесу. Вони спрямовані на оволодіння студентами гностичними, аналітичними, проектувальними, конструктивними, організаторськими, оцінними та іншими видами вмінь.

Отже, доведено, що найбільш ефективний шлях навчання студентів моделюванню розв'язанню задач – це підбір типових ситуації, таких, що зустрічаються в практиці, самостійне складання педагогічних задач. А потім важливо навчити майбутніх учителів узагальненню структур задач і побудові узагальнених моделей.

Моделювання і застосування різноманітних педагогічних задач у навчально-виховному процесі та в період різних видів практики значною мірою підвищує ефективність роботи по формуванню у студентів педагогічного мислення і підготовки майбутнього вчителя до творчої професійно педагогічної діяльності. Творчі здібності виявляються і розвиваються тільки в процесі творчої діяльності. Для творчого стилю діяльності, з погляду В.І. Загвязінського, характерні самостійна постановка проблем (інтелектуальна ініціатива), самостійний і оригінальний спосіб

розв'язання поставлених задач, прагнення й уміння бачити і знаходити нове в звичних ситуаціях, уміння враховувати і використовувати індивідуальні особливості особистості.

За допомогою алгоритмів і моделей можна успішно навчати студентів самостійно прогнозувати і вирішувати освітньо-виховні задачі .

Рекомендовані педагогічні задачі та педагогічні завдання більшою мірою ніж раніше враховують інтереси й сучасні проблеми, які хвилюють майбутніх учителів та учнів. Професійно орієнтовані задачі ставлять студентів в умови ситуації вибору, спонукають до більшої самостійності й активності, вчать приймати оптимальні виважені рішення і сприяють розвитку педагогічного мислення.

Навчальний посібник адресовано викладачам, студентам вищих навчальних педагогічних закладів, педагогічним працівникам різних типів навчальних закладів.

I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ

1.1. СТАН ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Модернізація вищої педагогічної освіти у ВНЗ значною мірою зумовлює якість професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу. Утвердження демократичних відносин у процесі навчання вимагає насамперед переосмислення цілей вузівської підготовки і розуміння навчання як спільної творчої діяльності викладача і студентів. Велику роль у професійній підготовці вчителя має розвинуте педагогічне мислення, яке сприяє оволодінню майбутніми педагогами основами педагогічної майстерності. Н.В.Кузьміна характеризує майстерність як "набуття професійних знань, умінь, навичок, які дозволяють спеціалісту успішно досліджувати робочу ситуацію (об'єкт і умови діяльності) з урахуванням цієї ситуації формувати професійні задачі і успішно їх розв'язувати відповідно до цілей, які стоять перед виробництвом" [58, с. 233-234.].

Одне із важливіших завдань психолого-педагогічної підготовки фахівців для освіти є формування професійного педагогічного мислення практичного типу, що включає в себе високий рівень розвитку процесів аналізу, рефлексії, прогнозування і перетворення. Саме від якості педагогічного мислення залежить і процес і результат оновлення сучасної школи.

На думку Ю.М. Кулюткіна і Г.С. Сухобської, мислення вчителя можна визначити як здатність використовувати педагогічні ідеї в конкретних ситуаціях діяльності, вміння „бачити” в конкретному явищі його загальну педагогічну сутність. Мислення необхідно на всіх рівнях і етапах діяльності: при осмисленні цілей, аналізі проблемної ситуації, вирішенні задачі. Педагогічне мислення – це вид професійного мислення, що дає можливість суб'єктивно пізнавати сутність педагогічної ситуації і організовувати свої педагогічні дії по її цілеспрямованому перетворенню.

Педагогічне мислення, з погляду Д.В. Вількеєва, – специфічна розумова діяльність педагогів-учених і вчителів, у процесі якої відбувається віддзеркалення і творче перетворення в їх психіці явищ виховання і навчання як суспільних функцій, а також суб'єктивне конструювання педагогічного процесу відповідно до соціальних цілей виховання й освіти. На

думку С.Т. Каргіна, педагогічне мислення – це спрямованість розумових процесів на віддзеркалення особливостей об'єкту діяльності вчителя шляхом проникнення в сутність педагогічних явищ педагогічної дійсності. А. К. Маркова підкреслює, педагогічне мислення – процес виявлення вчителем ззовні не заданих, прихованих властивостей педагогічної дійсності в ході порівняння і класифікації ситуацій, дослідження в них причинно-наслідкових зв'язків.

Педагогічне мислення – узагальнене і опосередковане відображення різних проявів педагогічної дійсності. Виявляється в здатності успішно вирішувати постійно виникаючі педагогічні задачі і суперечності, в умінні бачити, розуміти, аналізувати, порівнювати, моделювати, прогнозувати явища педагогічної дійсності.

Є.К. Осипова підкреслює, що професійно-педагогічне мислення – це діяльність з вирішення педагогічних задач. Воно існує як процес розв'язання педагогічних задач.

М.М. Кашапов на основі аналізу виділяє наступні інструментальні ознаки оптимального педагогічного мислення:

- наявність специфічних стратегій діяльності: висування нових цілей педагогічної діяльності, яке призводить до нового бачення ситуації;
- використання і винахідництво відповідних способів діяльності, вихід за межі ситуації, творче переосмислення власної особистості;
- сформованість стилю педагогічного мислення: самодостатня система саморегулювання;
- висока структурованість знань, умінь бачити досліджену ситуацію в системі: здатність бачити у складному просте, в простому складне [39, с. 94-107].

Як бачимо, смислові відтінки, що вносяться кожним новим визначенням, дають можливість повніше висвітлити і глибше зрозуміти сутність професійного мислення вчителя.

Важливою характеристикою професійного мислення вчителя є висока відповідальність за прийняті педагогічні рішення. Наслідки професійної некомпетентності педагога – падіння його авторитету в очах учнів, загублені долі дітей, згасання їх інтересу до знань, затримка психічного розвитку. А в цілому – зниження ефективності педагогічної діяльності. Серед продуктивних засобів розвитку мислення майбутніх учителів виділяємо професійно орієнтовані проблемні педагогічні задачі.

На важливості розвитку творчого мислення всіх учасників навчально-виховного процесу наголошував В.О. Сухомлинський шляхом розв'язання різних проблемних ситуацій, які б мали гуманістичне виховуюче та розвивальне спрямування. Протягом усієї своєї практичної діяльності він накопичував виховуючі задачі ситуації у Павиській середній школі разом зі своїми друзями-вихованцями. Вони представлені практично у всіх педагогічних працях видатного педагога. Разом з тим

окремо вийшла книга В.О. Сухомлинського "Хрестоматія з етики", в яку увійшли оригінальні виховуючі твори у формі розповідей, новел, притч. Всі вони базуються на етиці, що спрямовує процес формування у молоді моральної свідомості, моральних стосунків, моральної діяльності, моральних цінностей. Видатний педагог націлює кожного вчителя на виховання дітей, підлітків, юнацтва духовно збагаченими, високоморальними особистостями. Представлені у книзі розповіді, притчі, нариси являють собою струнку, логічно побудовану систему і охоплює такі напрями як аналіз множини людських учинків, моральних ідеалів, суспільних обов'язків людини, моральних відносин зі старшими, особливо з батьками, вчителями. Розглядаються явища шкільного життя, які відображують своєрідність і неповторність кожної людської індивідуальності, акцентується увага на проблеми сенсу життя, значення праці – найважливішого засобу становлення особистості, ролі таких провідних моральних категорій як почуття совісті, відповідальності, людяності, тощо.

Світ казок, розповідей, легенд, притч добре сприймається вихованцями різного віку і містить у собі ситуації морального вибору без зайвих моральних повчань. В.О. Сухомлинський при створенні хрестоматії враховував вікові особливості вихованців, світ їх захоплень, уявлень, інтересів. Талановитий педагог постійно звертався до народної спадщини, народного фольклору, що значно збагачувало його педагогічні праці.

Доцільно виділити й педагогічні, виховуючі задачні ситуації, які створено на основі принципів етнопедагогіки, родинних традицій виховання дітей у дослідженнях народної духовної скарбниці К.Д. Ушинського, М.Г. Стельмаховича, Є.І. Сявавко, В.Ф. Святотцева, Г.М. Волкова, А.Е. Ізмайлова, І.Р. Вихованця та ін. Ці твори підкреслюють, що кожна епоха, кожна формація виробляла свої засоби, свою неписану або й писану науку виховного впливу на людську особистість. Народне слово, народна думка – світлі діаманти людської мудрості, що навечно закарбовані у казках, легендах, притчах, оповіданнях, через які педагоги збагачують виховну мудрість, накопиченою тисячолітньою історією.

Оригінальну систему психологічної допомоги, що отримала назву "позитивна психотерапія", розробив німецький психотерапевт Носсрат Пезешкян. Дана система була створена на основі міжкультурного підходу до психотерапії, сутність якого полягає в інтегративності, що приймає і примирює різні конкретно-культурні образи людини і нормативні уявлення про її поведінку. Позитивність тут як цілісність, єдність у різноманітті, подолання всілякої однобічності стосовно внутрішньої картини людини і по відношенню до її життя в соціумі. В умовах нашої багатонаціональної країни, де кожен день мають взаємодіяти різні культурні та поведінкові орієнтації, міжкультурний підхід викликає особливий інтерес.

Головними засобами позитивної психотерапії Н. Пезешкян вбачає у

використанні повчальних історій, казок, оповідей, саг, міфів, притч, байок країн Сходу. Автор відзначає, що споконвічно люди використовували повчальні історії як засіб виховного впливу. За його допомогою в свідомості людей закріплялися моральні цінності, правила поведінки і які, таким чином, допомагали розв'язувати міжособистісні конфлікти, долати життєві труднощі. Вони нерідко заміняли добру пораду або суворе засудження. Отже, ці засоби народної педагогіки і народної психотерапії були використані Н. Пезешкяном цілеспрямовано та свідомо у психотерапевтичній практиці при аналізі конфліктів і як самодопомога людині.

Для нашого дослідження міжкультурний підхід також має велику цінність, бо поряд із культурним середовищем існує і виховне середовище, у межах якого кожен народ створює свою систему культури, виховання, до якої, слід поступово залучати й молодь, вчити її знаходити гуманні засоби вирішення міжособистісних конфліктів і здійснювати самодопомогу.

Такий же позитивний гуманістичний підхід до суперечливих виховних проблем ми знаходимо в працях В.О. Сухомлинського, А.С. Макаренка, Ш.О. Амонашвілі, зокрема в їх звертаннях, листах до молоді, своїх дітей, молодих учителів. Такі ненав'язливі поради, побажання містять мудрі заповіді щодо гармонізації взаємин між людьми.

Особливо важливо використовувати набутий досвід і розроблені методики у ході підготовки майбутнього вчителя, розвитку його педагогічного мислення. У процесі його актуалізації у вчителя з'являється можливість уникати і позбавлятися помилок. Вивчення діяльності вчителів свідчить, що між рівнем їх професійної майстерності і відношенням учнів до навчання існує певна залежність. Саме низький рівень професійної підготовки педагога зумовлює такі негативні наслідки навчально-виховного процесу, як неуспішність, відсів із школи, педагогічна занедбаність, правопорушення тощо [39, с. 87].

М.М. Кашапов, на основі проведеного дослідження виділяє типологію педагогічних помилок:

1) *за генезою* – закономірні (зумовлені специфікою психічного розвитку дитини: динамізм, непослідовність, що вимагає адекватну реакцію вчителя; завантаженість вчителя, його поліфункціональними обов'язками) і випадкові (внаслідок імпульсивних, спонтанних дій учителя, що характеризується миттєвим емоційним зривом);

2) *за джерелом виникнення* – первинні (помилки рефлексивного управління поведінкою учня у конкретній ситуації) і вторинні (пов'язані з реагуванням учителя на ситуаційному рівні, що проявляється у вигляді автоматизованих навичок, певних динамічних стереотипів). Виходячи із зовнішніх, ситуативних характеристик, педагог своїми діями гальмує розвиток різнобічного більш глибокого спілкування з учнями;

3) причинна зумовленість помилок пов'язана з *особистісними або професійними якостями вчителя* (неусвідомлена ворожнечість, деструктивний вплив діяльності на особистість: імперативність, менторність, домінантність, безапеляційність, емоційна сухість, шаблонність, безсистемність, монологізм та ін.);

4) *за ступенем корекції* – помилки, які легко піддаються (результат неадекватних дій учителя по розпізнаванню і врахуванню умов ситуації) і такі, що важко піддаються корекції (невміння поставити акценти на позитивному, прагнення вчителя завжди бути правим наказний тон, який придушує ініціативу учня);

5) *за педагогічним ефектом* – масштабні (невміння розгледіти глибинні властивості, "ядро" особистості учня, оцінювання його за формальними ознаками, не враховуючи етичні цінності учнів, що може призвести до викривлення в системі формування моральності) і локальні (нерозуміння ситуації, хибна думка);

6) *процесуальні помилки* пов'язані з основними мислительними етапами: аналіз ситуації (невірне розчленовування ситуації, неповне врахування умов ситуації, неадекватне розпізнання причинно-наслідкових зв'язків, невірне сприйняття емоційного стану учня, його внутрішнього світу), *прийняття рішення* – помилки пов'язані з невисоким рівнем готовності до змін власних установок, позицій, рішень, однозначність або категоричність рішення, концентрація на другорядних параметрах, невисока спроможність прогнозування можливих труднощів; реалізація рішення (труднощі, що пов'язані з прийняттям точки зору другої людини, некритичність мислення педагога, тенденція до уніфікації і конформізму мислення, нечуттєвість мислення педагога до проблем реалізації, егоцентризм у засобах розв'язання проблеми, стереотипність мислення, обмеженість, недалекоглядність, безапеляційність); *оцінка отриманого результату* (абстрактність та однобічність оцінки аналізованої ситуації у тому числі й особистості учня, категоричність мислення, невірність робити висновки про необхідність подальшого розвитку конструктивних способів вирішення утруднень;

7) *за рівнем педагогічної рефлексії* (впертість у своїй неправоті, перебільшення вчителем ролі педагогічного впливу, що може призвести до нівелювання особистості учня і формування пристосувальної позиції або негативізму.

Зазначені положення ще раз підкреслюють актуальність проблеми підготовки майбутнього вчителя до професійного вирішення проблемних педагогічних ситуацій і педагогічних задач. Майстерність і професіоналізм педагога як раз і полягає в умінні передбачати можливість своєї помилки, своєчасно утримати себе від невірних рішень і дій.

Упродовж тривалого періоду (60-90 рр. XX ст. і початок XXI ст.) не втрачається інтерес науковців та педагогів до різноманітних проблем-

них ситуацій, якими насичена педагогічна реальність та професійна діяльність учителя. Проаналізуємо ряд посібників, наукових видань, присвячених зазначеній проблемі. В останні десятиліття активно в цьому напрямі працювали багато вчених і педагогів-практиків, зокрема відомі навчальні посібники Л.Л. Додон, Л.В. Кондрашової, Д.М. Гришина, А.Т. Маленко, В.Ф. Святовець, А.І. Кузмінського. Е.Ш. Натанзон, М.М. Поташніка, Б.З. Вульфо́ва, Л.Ф. Спіріна, М.Л. Фрумкіна, М.О. Степінського, М.В. Даниленка, Л.І. Даниленко та ін.

У розроблених навчальних посібниках представлено спеціально підібрані педагогічні задачі на допомогу вчителям, вихователям, студентам педагогічних навчальних закладів. Збірники задач, практичних завдань, що побудовані відповідно до програми з педагогіки у вищих педагогічних закладах. Проаналізуємо більш детально окремі посібники зазначених науковців.

Л.Л. Додон розробила завдання проблемного характеру з основних розділів курсу *"Педагогіка"*: *"Дидактика"* і *"Теорія виховання"*. Представлені завдання мають професійну спрямованість і сприяють закріпленню та застосуванню майбутніми вчителями набутих теоретичних знань у практичній діяльності [30].

Е.Ш. Натанзон запропонувала комплекс завдань з психологічної проблематики, що складаються з текстів і питань до них. Тексти ілюструють деякі загальні закономірності формування особистості: розвиток особистості у позитивному і негативному напрямках, оцінку вчинків і дій людини з точки зору співвідношення мотиву і мети, їх моральних цінностей. Аналіз завдань допомагає студентам оволодіти основами педагогічної майстерності [72].

У посібнику Л.В. Кондрашової систематизовано педагогічні задачі з основних розділів курсу педагогіки. Обґрунтовано основні принципи аналізу навчально-виховних ситуацій. Зміст задач вміщує проблеми, вирішення яких допоможе майбутнім учителям розвинути професійні вміння [51].

А.І. Уман досліджено такі проблеми: поняття навчального завдання, його структура, класифікація та організація завдань, критерії оптимальної системи завдань, їх роль у структурі процесу навчання, принципи вдосконалення процесу навчання як системного комплексу, теорія укрупнення дидактичних одиниць і система завдань. При цьому автор спирається на ідеї педагогів-новаторів. Підкреслюється положення, що створення системи завдань являє собою творчий процес, основами якого необхідно оволодівати майбутнім педагогам [110].

Л.Ф. Островською розроблено конкретні рекомендації вихователям дитячого садку щодо організації роботи з батьками дошкільників. Поради спираються на науково обґрунтовані принципи виховання та особливості дошкільного віку дітей. Запропоновані автором педагогічні ситуа-

ції мають допомогти батькам на практиці застосовувати одержані знання, а також надають допомогу майбутнім вихователям у ВПНЗ оволодіти уміннями розв'язувати проблемні педагогічні ситуації [78].

У навчальному посібнику М.В. Даниленко, Л.І. Даниленко представлено педагогічні задачі відповідно до програми курсу „Педагогіка”, зібрано й систематизовано педагогічні задачі, які можуть бути використані при проведенні лекційних, семінарських і лабораторно-практичних занять, а також при виконанні курсових і дипломних робіт, під час педагогічної практики. Представлені педагогічні задачі орієнтують майбутніх педагогів на оволодіння основами професійної майстерності щодо розв'язання педагогічних проблемних задач, вивчення передового педагогічного досвіду, творче застосування набутих знань, умінь і навичок у процесі педагогічної практики. Пропоновані задачі націлюють на нові форми, методи і прийоми організації й проведення навчальної роботи [26].

В.І. Слуцький, учитель середньої школи на основі осмислення власного досвіду пропонує свій шлях оволодіння конкретною педагогічною технікою виховного процесу, з виділенням ряду методів, прийомів та правил формування поведінки зростаючої особистості шляхом позитивного підкріплення. Розглянуто особливості педагогічної задачі у сфері спілкування, загалом у житті, а також у процесі розвитку особистості. Надаються поради молодому вчителю щодо оволодіння ними основами професійної майстерності [103].

Розроблений В.В. Каплинським посібник є своєрідним задачник з практичної педагогіки. Він вміщує реальні педагогічні ситуації з варіантами рішень, пропонуючи їх оцінити, доповнити й віднайти оптимальні. Майбутні вчителі залучаються до творчого пошуку шляхом моделювання оптимального розв'язку представлених педагогічних ситуацій [37].

Психолог Н.В. Жутікова у своєму посібнику розкриває чисельні життєві ситуації, звичні бездумні стереотипи взаємовідносин дорослих з молодшими, які призводять не тільки до викривленню характерів і життєвих доль, але й до їх серйозних наслідків. Книга насичена множиною емоційно напружених прикладів і може допомогти дорослим осмислити свою позицію, поведінку щодо молодших та покращити своє ставлення до дітей, підлітків і допомогти в їх особистісному зростанні [33].

М.М. Рибаківа проаналізувала реальні конфліктні ситуації між учителем і учнями. Нею доведено, що причиною більшої частини конфліктів є сам учитель. Автором робиться спроба виявити причини, типи конфліктів, позиції, які обирають у них педагоги. Подано практичні рекомендації педагогам по усуненню конфліктних ситуацій [96].

Важливими нам уявляються положення, які було визначено на міжнародній науково-практичній конференції *"Розв'язування педагогічних задач у системі безперервної педагогічної освіти"* (1992). У доповідях об-

ґрунтовано теоретичні, методологічні та методичні проблеми безперервної педагогічної освіти у зв'язку з використанням технології системного аналізу – практики професійної роботи і вирішення навчально-виховних задач при підготовці вчителя [35].

У посібнику, А.І. Кузьмінського, Л.П. Вовк, В.Л. Омеляненко запропоновано завдання і ситуації, які відображають основний зміст сучасного курсу педагогіки [60].

О.В. Матвієнко у своєму навчально-методичному посібнику *"Метод конкретних педагогічних ситуацій"* обґрунтувала теоретичні і практичні аспекти застосування даного методу, проаналізувала принципи та умови навчання методом дискусії, запропонувала різноманітні педагогічні задачі і педагогічні ситуації [65].

У методичних рекомендаціях А.В. Светлорусової представлено проблемні ситуації, розроблені для використання у навчальному процесі під час професійної підготовки магістрів управління навчальним закладом на засадах рефлексивного підходу, що передбачає застосування комплексу спеціально підібраних форм і методів навчання. Детально розкрита одна з форм навчання – моделювання професійних ситуацій, які виникають у процесі управління навчальним закладом або його підрозділом. Ситуації можуть бути використані у формі рольової гри, що сприятиме розвитку рефлексії майбутніх управлінців. Автор доводить, що використання проблемних ситуацій залежить від мети, яку ставить викладач до занять [99].

Цікавим для майбутніх учителів та соціальних педагогів є монографічне дослідження В.А. Ковальчук, в якому проаналізовано історико-теоретичні аспекти проблеми розв'язання соціально-педагогічних задач у професійній діяльності вчителя. Подано загальну характеристику, структуру та типологію соціально-педагогічних задач, обґрунтовано методичні засади їх вирішення у процесі підготовки майбутніх учителів [49].

У дисертаційному дослідженні Ю.М. Кравченко обґрунтовано теоретико-методологічні, історико-педагогічні і науково-методичні засади розв'язування педагогічних задач. Простежено сучасні тенденції підготовки майбутніх учителів до професійного розв'язування педагогічних задач. Визначено критерії формування умінь розв'язувати педагогічні задачі та їх показники та створено відповідну методику вдосконалення процесу навчання студентів, яка складається з наступних етапів: інформування, формування, творчої самореалізації в самостійній діяльності. Розроблено діагностичний апарат і рівні сформованості умінь розв'язувати педагогічні задачі. Визначено ряд умов педагогічного спілкування для профілактики складних педагогічних ситуацій. Узагальнення експериментальних досліджень довело потребу впровадження в професійну підготовку майбутніх учителів комплексну модель формування

умінь професійно розв'язувати педагогічні задачі. Ю.М. Кравченко створено програму спецкурсу *“Педагогічні задачі і методика їх розв'язування”* [56]. Педагогічний експеримент підтвердив ефективність розробленої методики щодо формування умінь розв'язувати педагогічні задачі в процесі підготовки майбутніх учителів. Основні результати впроваджені в навчальний процес вищих навчальних закладів.

Таким чином, аналіз стану проблеми дослідження процесу розв'язання професійно-педагогічних задач засвідчив про достатні науково-методичні напрацювання у цій сфері.

Представлене науково-методичне забезпечення задачних ситуацій свідчить про актуальність зазначеної проблеми і вимагає подальшої її розробки з урахуванням сучасних вимог та особливостей соціокультурної ситуації в українському суспільстві.

1.2. РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ У СИСТЕМІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Професійно орієнтовані педагогічні задачі мають допомогти педагогічно обдарованій учнівській молоді, майбутнім учителям, різним категоріям педагогічних працівників у їх професійному становленні, розвитку та саморозвитку у всіх ланках професійно-педагогічної підготовки вчителя від професійної (середньої і вищої) і післядипломної освіти.

Саме тому проблеми безперервної освіти знаходяться у центрі уваги педагогічної науки. За останні роки різні аспекти безперервної педагогічної освіти аналізувалися і обговорювалися у дослідженнях В.О. Сластьоніна, Є.П. Белозерцева, З.М. Годника, В. М. Никандрова, Н.Г. Ничкало, С.О. Сисоєва, Л.О. Хомич, Д.С. Ягофарової та ін. На необхідність спадкоємності і взаємозв'язку всіх ланок підготовки, підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогічних кадрів звертали увагу О.І. Архангельський, Н. В. Кузьміна, О.І. Щербаков, І. А. Зязюн, Б.С. Гершунський, А.О. Реан, В.К. Розов, С.Р. Вершловський, В. М. Турчанко, В.В. Олійник та ін.

Спостерігається процес нарощування наукового знання у сфері теорії і практики педагогічної освіти. Проте залишається не до кінця вирішеною проблема пошуку шляхів інтенсифікації безперервної педагогічної освіти в сучасних економічних умовах і соціальних змін.

Безперервну педагогічну освіту (БПО) можна розглядати як єдину систему, що складається з різних типів навчальних закладів (від школи до середніх і вищих навчальних закладів, від курсів підвищення кваліфікації до самоосвіти). При її дослідженні звертається увага або на системність, що підвищує рівень підготовки вчителя, або як на новий спосіб освітньої діяльності, що розв'язує протиріччя між вимогами суспільства й існуючою системою освіти, або як таку структуру навчально-виховної роботи, яка може забезпечити глибоку індивідуалізацію навчання з метою оптимального розвитку професійних здібностей особистості.

Безперервна педагогічна освіта може набути ефективності за умови, коли на практиці можна реалізовувати „закон повного циклу і достатніх умов” [35, с. 4]. Він вміщує в собі принаймні п'ять принципів чинників. У повному циклі БПО – *„школа – коледж – вуз – післядипломне навчання”* комплексно проявляють себе: чинник *перший* – соціально економічний, такий, що вимагає врахування наявних економічних і соціальних можливостей забезпечення конкретно-історичного рівня БПО; чинник *другий* – регіонально-демографічний, такий, що вимагає врахувати національні умови, культурно-духовні традиції і педагогічне краєзнавство; чинник *третій* – професіографічний, що потребує врахування ідеальної моделі (у нашому випадку модель може бути представ-

леною множиною типових професійно орієнтованих педагогічних задач) фахівця як частково-регуляторного засобу в керованій системі БПО (використовуваного, до речі, в комплексі з іншими засобами й активними методами цілісного навчального процесу); чинник *четвертий* – онтогенетичний, такий, що передбачає вивчення історії становлення психологічного комплексу особистості, його актуалізованих здібностей, необхідних для розвитку педагогічного мислення, індивідуальний шлях розвитку; чинник *п'ятий* – пролонговане навчання і виховання із стійкою спадкоємністю наукового змісту освіти, що розвивається і перманентно збагачується, на загальнолюдському моральному підґрунті [35].

Теоретичне опрацювання і практична реалізація закону повного циклу і достатніх умов потребує скоординованих зусиль науковців і педагогів-практиків. У Житомирському державному університеті імені Івана Франка реалізовано ідею безперервної освіти на базі діючого з 2003 року, затвердженого Міністерством освіти і науки України навчально-науково-виробничого комплексу "Полісся", який охоплює 20 навчальних закладів, починаючи з дошкільної освіти і закінчуючи системою післядипломною педагогічною освітою.

Безперервна педагогічна освіта в нашому досвіді визначає мету, функції, структуру, організацію, зміст, форми і методи діяльності професорсько-викладацького колективу. Така освіта здійснюється в процесі теоретичного і практичного навчання, яке ґрунтується на системному, діяльнісному, особистісно-орієнтованому, імовірнісному, задачному, професіографічному, акмеологічному та інших підходах

Спираючись на професіографічні моделі, розроблені в нашому університеті, ми прагнемо включати у всі типи навчально-виховних занять типові педагогічні задачі і ситуації. Особлива увага при цьому приділяється циклу педагогічних дисциплін. Всебічно стимулюється самостійна професійно-розвивальна діяльність студентів щодо аналізу проблемних навчально-виховних ситуацій і розв'язанню педагогічних задач. Для дидактичного забезпечення цієї діяльності в ЖДУ розроблено ряд навчальних посібників, які отримали гриф МОН України: "Практикум з педагогіки" (1996, 2004, 2007), "Практичні завдання та задачі з курсу педагогіки" (2003), "Технологія загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів" (2001) "Практикум з педагогіки вищої школи" (2005), "Методика викладання педагогіки" (2008, 2009) та ін.

Творче вирішення різноманітних педагогічних задач допомагає майбутнім учителям підвищити особистісний і професійний рівень оволодіння спеціальністю, сприяє виявленню і розвитку творчо обдарованих студентів, впливає на формування продуктивного педагогічного мислення.

Вищі навчальні заклади, університети в системі БПО виконують провідну роль. Від їх діяльності залежить проблема успішного вирішен-

ня завдань професійно-педагогічної орієнтації у довузівській період, професійного становлення фахівця і його базової освіти і виховання, а також подальшого вдосконалення педагогічної майстерності вчителів у післявузівський період.

Орієнтація сучасних ВНЗ на багаторівневе навчання потребує звернення особливої уваги на довузівську освіту. Необхідно визначити її роль і місце в загальній системі безперервної педагогічної освіти. Довузівська освіта має вирішувати три основні завдання: а) введення у світ учительської професії; б) вирівнювання загальноосвітньої підготовки випускників; в) надання допомоги в подальшій адаптації випускників, особливо сільських шкіл до умов ВНЗ.

Вирішення цих завдань вимагає певного відбору змісту довузівської освіти, який, по-перше, не повинен дублювати зміст вузівського етапу навчання, по-друге, має відповідати таким дидактичним принципам, як посиленість і доступність; і по-третє, має зважати на специфіку майбутньої професійної діяльності. А головне, така підготовка має полягати у неперервному розв'язанні дидактичних і виховних задач. Отже, для того, щоб допомогти майбутньому студентові свідомо здійснити свій вибір учительської професії, краще адаптуватися до майбутньої професійної діяльності, необхідно у зміст довузівської підготовки включити практичні педагогічні ситуації, алгоритми розв'язання проблемних професійно орієнтованих педагогічних задач.

Використання педагогічних ситуацій у довузівській освіті дозволяє актуалізувати теоретичні знання майбутніх студентів, формує у них початкові вміння і навички спілкування, поведінки, взаємодії, допомагає їм краще зрозуміти себе й інших, змушує замислитися над правильністю зробленого професійного вибору.

За роки перебування у ВНЗ студент занурюється у ті види діяльності, які центрують його увагу на необхідності самовиховання і самореалізації, розвивають професійно значущі якості. Різноманітні види діяльності навчально-пізнавальна, науково-дослідницька, методична, художньо-естетична, трудова, організаційно-суспільна, оздоровчо-спортивна, спілкувальна програмуються спеціально розробленими педагогічними задачами і завданнями.

Вихідним теоретичним положенням має виступити аксіома: педагогічну діяльність слід розглядати як постановку і розв'язання різноманітних задач у навчально-виховних системах. Це положення спирається на фундаментальний висновок наукової психологічної науки: кожна осмислена людська дія являє собою більшою чи меншою мірою свідоме вирішення задачі (Л.С. Виготській, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн та ін.).

Під педагогічною задачею науковці розуміють усвідомлене суб'єктом педагогічної діяльності цілей навчально-виховної роботи, комплек-

су умов цієї роботи і проблем, що виникають. Проблема задачі – це результат усвідомлення суперечності між відомою метою роботи і невідомими шляхами досягнення цієї мети

Педагогічні задачі ставляться і розв'язуються у процесі педагогічної діяльності. Саме ця діяльність, на думку Л.Ф. Спіріна, розглядається як процес розробки, прийняття і розв'язання навчально-виховних задач суб'єктом освіти і виховання у педагогічній системі. Усвідомлення і постановка задачі означає – педагог з'ясував обидва елементи задачі: що дано і що потрібно визначити та здійснити. Вирішення задачі, таким чином, є творчою справою, пошуком інформації, яка бракує для побудови програми дій і виконання цих дій на практиці. Іншими словами: розв'язати задачу передбачає побудову уявного плану дій (орієнтовну основу дій), створення необхідних умов для виконання цих дій і здійснення цих дій у ситуаціях професійної роботи.

Розв'язки-дії можуть бути успішними, недостатньо успішними і неуспішними, тобто умілими, не дуже вмілими і невмілими. Ці проблеми розробляються в дослідженнях Г.С. Альтшуллера, Г.О. Балла, Д.М. Грішина, О.В. Матвієнко, В.О. Сластьоніна, С.О. Сисоевої, Л. М. Фрідмана, М.Л. Фрумкіна, Є.М. Турецького та ін.

Стратегічна мета навчання майбутніх учителів у вищій школі полягає, зокрема, в тому, щоб навчити їх професійно грамотно мислити на основі аналізу типових педагогічних ситуацій і вирішення різноманітних задач. Для досягнення цієї мети необхідно звертати увагу на теоретичну і методологічну підготовку майбутніх учителів.

Оновлення вищої педагогічної освіти у ВНЗ значною мірою залежить від циклу педагогічних дисциплін, які мають відіграти значну роль у розвитку індивідуальності майбутнього вчителя в процесі навчальної діяльності. Утвердження демократичних відносин у процесі навчання потребує насамперед переосмислення цілей вузівської підготовки і трактування навчання як спільної діяльності викладача і студентів. Це дозволить вже на ранніх ступенях навчання створити "модель потребнісного майбутнього", освоїти багатий спектр соціальних взаємодій і відносин, які створюють етичне ядро особистості щодо явищ навколишньої дійсності.

Серед провідних – виділяємо такі завдання професійно педагогічної освіти, які передбачають диференціацію професійних якостей фахівця, переосмислення традиційних характеристик професіограми, розробку цілей навчальної діяльності студентів, організацію навчальної діяльності як системи взаємодії у процесі розв'язання педагогічних задач. Виникає потреба у розробці нових форм навчальної взаємодії, за допомогою яких майбутній учитель не тільки засвоює знання, але й набуває новий досвід у процесі розв'язання педагогічних задач.

На основі опитування студентів та вчителів виділяємо провідні якості вчителя як педагогічний оптимізм, творчість і гнучкість, тактовність, віра в можливості кожного учня, доброзичливість, толерантність, делікатність, чуйність, наполегливість, цілеспрямованість у розкритті природних задатків дитини, розуміння дитячого світу (вміння інтерпретувати дитячу поведінку).

А. Г. Конанихіна П. В. Конанихін зазначають [35, с. 20-21], що у різноманітній освітньо-виховній практиці педагог стикається з незліченною кількістю професійно-життєвих ситуацій, що вимагають від нього оперативного і кваліфікованого втручання. Без теоретичного осмислення кожного випадку і наукового обґрунтування спрямовуючих дій, неможлива оптимізація навчально-виховного процесу.

Цілісність розгляду будь-якої проблеми, що виникає у практичній діяльності, забезпечується розглядом усіх її аспектів — онтологічного, гносеологічного, логічного і конкретно-практичного, а повнота її вирішення – ступенем проникнення педагогів-вихователів у сутнісні сфери навчально-виховної практики.

Природна життєва активність вихованців, лабільність їх психічних станів, що мало піддається реєстрації і точному обліку, рухливість номінальних значень їх особистісних характеристик, породжують потребу в оперативно-творчому реагуванні суб'єктів педагогічної дії на появу нових обставин у конкретній ситуації і відповідне зміщення акцентів у вирішуваній педагогічній проблемі.

При підготовці вчителів важливо спрямовувати їх професійно-пізнавальну діяльність по аналізу навчально-виховних ситуацій на пошук оптимального для заданих умов теоретичного варіанту усунення об'єктивних і суб'єктивних перешкод, що утруднюють рух педагогічної системи до наміченої мети.

У розкритті сенсу, змісту і специфіки функціонування **проблемності** як філософсько-психологічного феномену важливо дотримуватися певної логіки: звернення до суті проблемності як гностичного явища, наукового категоріального обґрунтування; виявлення і дослідження оптимальної сукупності критеріїв проблемності навчально-виховної ситуації; аналіз методики виміру актуального рівня і якісної характеристики проблемності в стані педагогічної системи; побудова принципової схеми вирішення проблем у ході освітньо-виховної діяльності; ознайомлення з конкретними педагогічними ситуаціями з навчальної, позанавчальної, або позашкільної практики; продумування й конструювання оригінальних алгоритмів, що сприяють високопрофесійному усуненню негативних тенденцій у розвитку об'єктів виховної дії і найбільш оптимальному вирішенню запропонованої проблеми; творча дискусія з метою захисту авторських методичних знахідок; зіставлення індивідуальних студентських задумів з фактами оптимального вирішення педагогічних проблем

різної складності вчителями-новаторами, кращими вихователями дітей і молоді в аналогічних ситуаціях; колективне відтворення теоретичних висновків з виконаної на занятті роботи і складання на їх основі комплексу практичних рекомендацій з вдосконалення навчально-виховної діяльності у визначеному напрямі.

Колективні роздуми майбутніх наставників дітей та молоді містять в собі серйозний потенціал, що сприяє становленню студентів у професійному й особистісному плані, зокрема розвивають творче педагогічне мислення. Визначений напрям дає можливість у процесі вирішення проблемних ситуацій інтегрувати знання методологічного характеру із сучасної філософії, логіки, психології, педагогіки та практичний досвід. Такий підхід – науковість і доступність освоєння обраної професії на рівні, наближеному до рівня професійної майстерності, дає можливість майбутньому фахівцю мислити системно, в руслі стратегічних рішень вибудовувати тактичні ходи і визначати оперативні дії. Відтак, пошуковий-дослідницький, проблемно-творчий характер пізнавальної діяльності студентів у ВНЗ сприяє творчому професійному становленню майбутнього педагога.

1.3. БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕОРІЇ ПРОФЕСІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ

На сучасному етапі розвитку науки постає питання осмислення сутності професійної підготовки фахівця у всіх її проявах. Необхідний новий погляд і нове бачення педагогічної реальності. Переосмислення шляхів і перспектив подальшого розвитку особистості педагога-професіонала можливе за умов формування та впровадження нових концепцій та підходів.

З позиції сучасних наукових підходів, зокрема акмеологічного, тільки творчий педагог, який досяг акме-вершин педагогічної діяльності, здатний сформувати творчу особистість. Такий підхід дозволить вже на ранніх ступенях навчання створити "модель потрібнісного майбутнього", освоїти багатий спектр соціальних взаємодій і відносин, які складуть етичне ядро особистості щодо явищ навколишньої дійсності. Серед провідних виділяємо такі завдання дослідження.

1. Визначити сутнісні професійні якості педагога-майстра. Переосмислити традиційні професіографічні характеристики учителя на основі системного, діяльнісно-особистісного, акмеологічного, задачного та інших підходів.

2. Уточнити базові поняття теорії професійно-педагогічних задач на основі проектування цілей навчальної діяльності студентів як процесу формування активної особистості.

3. Організувати навчальну діяльність у вигляді системи взаємодії суб'єктів педагогічного процесу та розв'язанні системи педагогічних задач.

4. Проаналізувати комплекс базових понять дослідження: ситуація, проблемна ситуація, педагогічна ситуація, педагогічна задача, виховна задача, навчальна задача, професійна освіта, професійно-орієнтована педагогічна задача тощо.

Наголошувалося, що вихідним теоретичним положенням виступає аксіома: педагогічну діяльність можна представити у вигляді постановки і розв'язання різноманітних задач у навчально-виховних системах.

У різноманітній освітньо-виховній практиці педагог зустрічається з множиною професійно-життєвих ситуацій, що вимагають від нього оперативного і кваліфікованого втручання. Без теоретичного осмислення кожного випадку і наукового обґрунтування спрямовуючих дій, неможлива оптимізація навчально-виховного процесу.

Останніми десятиріччями здійснено низку досліджень, присвячених підготовці вчителя до творчого вирішення складних задач педагогічного процесу (І.В. Алексашина, Г.О. Балл, Н.В. Гузій, Л. В. Ведернікова, Ю. М. Кулюткін, А. В. Мудрік, В.О. Сластьонін, Н. Є. Щуркова), що базується

ся в основному на формуванні у студентів творчого ставлення до педагогічної праці, творчого стилю діяльності. С.Ю. Теміна розглядає проблему пошуку нестандартного рішення педагогічної ситуації на основі використання класифікації педагогічних ситуацій і застосування евристичних методів до розв'язання педагогічних задач.

Важливо розглянути деякі базові поняття, що пов'язанні з професійною підготовкою майбутнього вчителя. О.М. Місечко, аналізуючи поняття „професійний”, підкреслює актуальність та багатогранність проблеми професійної підготовки вчителя на сучасному етапі розвитку педагогічної науки. Про це свідчить, зокрема, той факт, що з 2874 дисертацій захищених в Україні впродовж 2000-2008 років у педагогічній галузі, у назві 432 з них одних з ключових понять виступало "професійний" [68, с. 38]. У довідково-словниковій літературі поняття "професійний" у цілому визначається як таке, що пов'язане з певною професією, об'єднує людей однієї професії чи близьких професій і узгоджується з поняттям "професіонал" – той, хто зробив яке-небудь заняття предметом своєї постійної діяльності і є добрим фахівцем, знавцем своєї справи. Здобуття певної професії відбувається завдяки професійній освіті, під якою у педагогічних енциклопедіях та словниках розуміється підготовка в навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній із галузей народного господарства, науки, культури, а також сукупність знань, практичних навичок і вмінь, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом.

Поняття "професійна освіта", "професійна підготовка" через терміни "фах", "кваліфікація", "спеціальність" засвідчує наявність внутрішньої диференціації цих термінів, які в загальному вжитку зазвичай ототожнюються. Є.О. Климов переконливо стверджує, що педагог – це професія, а вчитель (математики, географії тощо) – це педагогічна спеціальність. Ураховуючи це положення зазначимо, що для всіх педагогів має бути розвинута така важлива професійна компетентність як уміння професійно розв'язувати педагогічні задачі, які пронизують увесь навчально-виховний процес. Тому-то особливої актуальності у межах професійної підготовки майбутніх педагогів набуває оволодіння ними базовими психолого-педагогічними знаннями та вміннями професійно розв'язувати педагогічні задачі, які постають у навчально-виховному процесі на основі проблемних педагогічних ситуацій. Важливо відзначити багатогранність професійно-педагогічної підготовки (здійснюється через комплекс-цикл педагогічних дисциплін, які вивчаються впродовж всього періоду навчання у ВНЗ) майбутнього вчителя, яку науковці (О.О. Абдулліна, С.І. Архангельський, І.А. Зязюн, Н.В. Кузьміна, Ю.М. Кравченко, Г.В. Троцько, В.О. Сластьонін, М.М. Солдатенко, Н.М. Тарасевич та ін.), уявляють у вигляді педагогічної системи. Остання вміщує такі підсистеми-складові як навчально-пізнавальну, науково-дослідницьку, виховну, пе-

дагогічні практики, загально-педагогічну і методичну та професійно науково-предметну. Визначена педагогічна система спрямована на загальнокультурний, особистісний та професійний розвиток майбутнього вчителя, формування у нього загальнопедагогічних знань, практичних умінь та навичок, педагогічної майстерності, навичок самостійної дослідницької діяльності

Наукові дослідження в галузі психології і педагогіки, як вже зазначалося, достатньо переконливо підтверджують положення про те, що свідомо людська дія передбачає усвідомлене розв'язання певних задач. Відтак, доцільним є розгляд педагогічної діяльності у процесі постановки і розв'язання професійних задач, що потребує аналізу ряду понять, які становлять основу теорії професійних педагогічних задач з позицій загальної теорії задач як гілки системології.

Наукові засади теорії професійних педагогічних задач ґрунтуються на **сучасних методологічних підходах**, які нами використовувалися у процесі дослідження [19].

Акме-цільовий, розвивальний, стратегічно-орієнтований підхід спрямовує педагогічний процес на акмеологічну (творчо-вершинну, самоактуалізаційну, самореалізаційну) якість особистісного та професійного становлення людини, тобто на досягнення вершин у процесі всебічного розвитку особистості. Отже, цей підхід спонукає учасників освітнього процесу на досягнення певних цілей, на відміну від процесуального підходу, який орієнтує їх на процес як даність, як перманентну самодостатню сутність.

Професіографічний підхід орієнтує учасників педагогічного процесу на результат реалізації певного комплексу вимог до їх майбутньої професійної діяльності, які, зокрема, орієнтуються на ОКХ спеціаліста, на інші нормативні акти, які відображають конкретні умови професійної діяльності людини.

Компетентнісний підхід відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури (рівень освіченості, достатній для самоосвіти і самостійного вирішення пізнавальних проблем), досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійного розв'язання педагогічних задач.

Задачно-ситуативний підхід передбачає реалізацію педагогічних цілей через використання навчальних і виховних задач, ситуацій – своєрідних проблемних ситуацій, які потребують своєчасного вирішення, що, у свою чергу, постає розвивальним механізмом формування трьох аспектів людини – особистості, фахівця, громадянина.

Технологічний підхід орієнтує педагогічний процес на технологічну організацію, яка відносно строго регламентує головні його аспекти та стадії відповідно до технологічної побудови освітнього процесу та роз-

робки технології розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач.

Рефлексивний підхід – спрямовує навчально-виховний процес на створення розвивальних педагогічних ситуацій, що активізують рефлексію (самосвідомість, Я-концепцію) учасників освітнього процесу.

Природовідповідно-диференційований підхід передбачає орієнтацію педагогічних систем на природні принципи організації їх структури, функцій, енерго-інформаційного обміну з навколишнім середовищем та на індивідуальні характеристики суб'єктів навчальної діяльності, у процесі якої розв'язуються пріоритетні педагогічні завдання та задачі.

Діалоговий підхід орієнтується на концептуальну установку стосовно того, що мислення особистості, зокрема майбутнього педагога, у процесі його формування має вступати у віртуальне діалогічне спілкування з попередніми формами культури, а також із представниками різних поколінь, які взаємодіють в єдиному часовому просторі, коли сам процес спілкування всіх учасників навчально-виховного процесу набуває вільного, співтворчого характеру.

Амбівалентний підхід у педагогіці виник унаслідок зустрічі полярних феноменів педагогічної практики (колективу й індивідуальності, хаосу і порядку, свободи і відповідальності, диференціації й інтеграції тощо) і філософсько-психологічного поняття "амбівалентність" як здатності людини осмислювати будь-яке явище або ситуацію, що виникає у реальній педагогічній дійсності, через дуальну опозицію – з двох протилежних сторін, які суперечать одна одній та взаємно виключають одна одну, що дозволяє досягти цілісного статусу мислення через взаємну зміну, доповнення протилежностей, їх взаємопроникнення, постійного "переплавлення" смислу через кожний з протилежних полюсів (С.У. Гончаренко).

Критико-конструктивний підхід реалізує можливість критичного підходу (взаємодії) до розв'язання професійно-орієнтованих педагогічних задач, проблемних ситуацій, що передбачає процес конструювання – перетворення педагогічної дійсності або навіть створення чогось нового в її рамках.

Діяльнісно-праксеологічний, суб'єктно-діяльнісний, контекстний підхід (який виявляє діяльнісну, суб'єктну і контекстно-змістову складові) відповідно до якого реалізація освітньої мети досягається через навчальну діяльність її суб'єктів щодо оволодіння знаннями, вміннями та навичками відповідної професійної спрямованості. При цьому така діяльність має бути адекватною їх практичному застосуванню у майбутній професійній діяльності, передбачає наповнення традиційних й новітніх навчальних форм діяльнісним змістом, спрямованим на оволодіння вміннями розв'язувати педагогічні задачі, проблемні ситуації, коли сама

навчальна діяльність має моделювати на практично-теоретичному рівні професійні функції майбутнього фаху.

Особистісно орієнтований, суб'єкт-суб'єктний підхід передбачає, з одного боку, орієнтацію освітнього процесу на загальну мету – розвиток особистості, а з іншого, – шлях реалізації цієї мети – суб'єкт-суб'єктна (реципроктна, гармонійна) взаємодія всіх учасників навчально-виховного процесу.

Партисипативно-інтерактивний підхід (від англ. "брати участь") ґрунтується на теорії партисипативності. Цей підхід орієнтує учасників освітнього процесу на їх активність, на розуміння взаємодоповнюваності їх здібностей та особистісних ресурсів, на спільний характер навчального процесу, на активну міжособистісну комунікацію, самоорганізацію та самоврядування. Відтак, цей підхід спрямовує педагогічний процес на реалізацію взаємодії всіх учасників цього процесу у напрямку вирішення тієї або іншої професійно орієнтованої педагогічної задачі, реалізації певної освітньої мети.

Суб'єктний підхід передбачає орієнтацію педагогічного процесу на утвердження суб'єктної орієнтації (взаємодії) його учасників. Відомо, що при "об'єктній" орієнтації життєдіяльність людини детермінується переважно зовнішніми ситуаціями як її об'єктами. Джерело життєдіяльності за таким підходом знаходиться поза нею. При цьому людина несвідомо (або напівусвідомлено) локалізує себе в таких ситуаціях (а з боку стороннього спостерігача здається, що випадково попадає в них), коли у неї виникає потреба у саморозвитку, внутрішніх змінах. Це – доля "людини зовнішньої". При "суб'єктній" орієнтації для людини характерна свідомо робота над собою, наприклад, зі звертанням до духовних джерел людства, до психотехнічних прийомів, або того або іншого різновиду самоаналізу. Це – доля "людини внутрішньої". При цьому в осіб із суб'єктною й об'єктною орієнтаціями внутрішня картина життєдіяльності суттєво відрізняється. У цілому, суб'єктно-орієнтовані люди характеризуються більш широкою панорамою життєвих переживань (це, в першу чергу, переживання подій індивідуально-психічного типу і подій, що відносяться до змін фізичного середовища). Особи із суб'єктною орієнтацією відрізняються великою "вагою" подій у сферах "батьківська родина", "місце проживання", "Я", "спілкування", "робота". Об'єктно-орієнтованим людям більш властиво будувати своє майбутнє з урахуванням негативного життєвого досвіду. Серед часових параметрів у суб'єктно-орієнтованих людей є більшим середній час антиципації радісних подій, що характеризує їх більш широку тимчасову перспективу стосовно радісних змін свого життя [53, с. 16, 27].

Герменевтичний підхід дозволяє будувати діяльність педагога не стільки на основі його знань про особистість, скільки на здатності зрозуміти ("прочитати") внутрішню логічну зв'язність, організованість

явищ життя дитини. При цьому інформація про дитину розглядається педагогом не як завершувальний результат, а як такий, що постійно розвивається, який щоразу створюється, не відтворюється за раз і назавжди заданим еталоном (С.У. Гончаренко). Загалом, герменевтичний підхід передбачає розгляд педагогічної дійсності у площині категорій "сенс", "розуміння". Це дозволяє здійснити вибір таких алгоритмів проектування педагогічної дійсності й педагогічних задач, які трансформують його на рефлексуюче проектування. Отже, такий підхід пов'язує особистісні сенси суб'єктів проектувального процесу із сенсами розвитку проектованої системи. Це дозволяє суб'єктам освіти самовизначитися в просторі сучасної педагогічної дійсності, здійснюючи рефлексію своєї суб'єктної позиції в процесі розвитку навчально-виховних систем.

Системно-синергетичний підхід дає можливість виявити компоненти та системотвірні і функціональні зв'язки педагогічних систем, процесів та аналізувати здатність учасників освітнього процесу до самоорганізації, активного творчого конструювання своєї багатоваріантної діяльності; методологія синергетики передбачає розгляд цілісності структури особистості суб'єктів навчально-виховної діяльності як сукупності стійких властивостей і змінних ситуацій особистісно-професійного розвитку. За допомогою синергетики можна пояснити розвиток педагогічної системи як складного нелінійного утворення, що розвивається з хаосу, оскільки розвиток освітніх процесів відповідає синергетичним характеристикам. Синергетика має на меті пізнання загальних принципів самоорганізації систем різної природи – від фізичних до соціальних, наділених певними властивостями: відкритістю, нелінійністю, здатністю до посилення випадкових флуктуацій. Предмет синергетики – прямий і зворотний перехід системи від стабільності до нестабільності, від хаосу до порядку, від руйнування до творення. Остання достатньою мірою виражена у процесах розв'язання педагогічних задач, проблемних педагогічних ситуацій. Відтак, синергетичний підхід виявляє спільність закономірностей і принципів самоорганізації різних макросистем – фізичних, хімічних, біологічних, технічних, економічних, соціальних.

Культурологічний підхід визначається сукупністю методологічних прийомів, які забезпечують аналіз будь-якої сфери соціального і психологічного життя, зокрема сфери освіти і педагогіки, через призму системоутворювальних культурологічних понять. Загалом, метою культурологічної освіти стає людина культури, змистом – культура як середовище, а культуротворчість – спосіб розвитку людини в культурі.

Ймовірнісний підхід. З позиції загальної теорії функціональних задач (П.К. Анохін, Б.Ф. Ломов, К.В. Судакова та ін.) професійна діяльність, основною мотивацією якої виступають постановка і вирішення особистісно значимої професійної проблеми, що може бути представлена низкою задач. Вивчаючи закони розвитку поведінки людини Б.Ф. Ломов,

виділяє її важливу складову – антиципацію (передбачення перебігу подій). У зв'язку з цим – актуалізуються процеси цілеутворення і формування плану дій. При цьому більшість задач набувають ймовірного характеру, оскільки значна кількість педагогічних феноменів, явищ за своєю природою, не є жорстко детермінованими, а підкорені впливу багатьох випадкових і не випадкових чинників, тому можливе застосування ймовірного підходу до діяльності вчителя. На цій основі розробляються засоби та умови ефективного розв'язання педагогічних задач та множинні засоби їх вирішення.

Розглянемо більш детально *задачний підхід*. Якщо задачний метод спочатку розумівся дещо спрощено і обмежувався емпіричним вирішенням та педагогічною інтерпретацією професійних ситуацій праці вчителів-вихователів, то з розвитком теоретичної бази в працях Г.О. Балла, Ю.М. Кулюткіна, Н.В. Кузьміної, О.І. Міщенко, В.О. Сластьоніна, Л.Ф. Спіріна, задачна технологія почала розглядатися з позицій системного підходу до професійно-педагогічної підготовки як перспективний шлях удосконалення управління навчально-виховним процесом у педагогічному вузі, що забезпечує його цілісність, проблематизацію, технологічність завдяки контекстному відтворенню та імітації вироблення студентами педагогічних рішень за допомогою різноманітних алгоритмічних та квазіпрофесійних способів і прийомів. При цьому, як підкреслює Ю.М. Кулюткін, провідною метою розв'язання педагогічних задач у процесі підготовки вчителя виступає засвоєння студентами критеріїв оцінювання власних педагогічних рішень, принципів і правил такого “апарату” організації педагогічної діяльності [56; 71]. Це дає можливість розглядати задачний метод як універсальну технологію вивчення всіх педагогічних дисциплін, оскільки він виступає передумовою і провідним засобом засвоєння студентами технологічних основ педагогічної праці. Тому, як наголошує Н.В. Гузій, багато дослідників використовують імітаційно-дидактичне моделювання педагогічної діяльності в аудиторних умовах для посилення зв'язку педагогічної теорії з практикою, розвитку професійно-педагогічного мислення майбутніх учителів, набуття ними лабораторно-практичного досвіду вироблення педагогічних рішень та організації професійно-педагогічної поведінки (Є.М. Глубокова, О.В. Глузман, Н.В. Гузій, Ю.М. Кулюткін, О.В. Матвієнко, Л.О. Мільто, О.І. Міщенко, Г.В. Нікішина, В.О. Сластьонін, Л.Ф. Спирин тощо.).

Задачний підхід дає можливість посилити проблемну подачу навчального матеріалу під час лекційного викладу матеріалу, спонукає студентів до роздумів, творчого пошуку інформації, самостійним висновкам, узагальненням. Проблемні питання та проблемні практичні завдання сприяють також розвитку рефлексії (самопостереження, самозвіту), самосвідомості, самооцінки майбутніх учителів. При відборі навчального матеріалу з включенням педагогічних задач, викладач звер-

тається до особистого досвіду студентів набутого в період різних видів педагогічних практик, до їх почуттів, емоцій, спонукає до вираження власної оцінки, що стимулює формування у майбутніх педагогів гуманістично спрямованої позиції, ціннісних орієнтацій.

Таким чином, визначені методологічні підходи становлять теоретичне підґрунтя основних понять дослідження.

Проаналізуємо базові поняття теорії професійно орієнтованих педагогічних задач, яке охоплює значне понятійно-категоріальне поле, виходячи з основних розділів курсу "Педагогіка" – тобто, педагогічні ситуації, проблемні педагогічні ситуації, виховні ситуації, навчальні ситуації, задачні ситуації, професійні педагогічні задачі, педагогічні задачі, які мають загальне спрямування, виховні задачі, навчально-пізнавальні задачі та задачі в сфері професійної підготовки управлінських кадрів в освіті.

Вивчення філософської, психолого-педагогічної літератури показало, що проблема розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач у ході підготовки майбутніх учителів є актуальною і привертає увагу багатьох дослідників. В теоретичних дослідженнях про професійну підготовку майбутніх учителів дослідники доводять, що оволодіння студентами знаннями про функціонально-операційний спектр виникнення педагогічних ситуацій і застосування педагогічних задач у процесі навчання позитивно впливає на їх подальше становлення як фахівців.

Нині немає єдиного погляду на такі поняття, як "педагогічна ситуація", "проблемна ситуація", "педагогічна проблема", "педагогічна задача" та ін. У ході дослідження була зроблена спроба їх уточнення та намагання більш глибоко розкрити зміст базових понять.

В основі педагогічної задачі знаходиться **проблемна ситуація**. Насамперед звернемося до поняття "ситуація". У психологічному плані "ситуація" – це "система зовнішніх відносно суб'єкту умов, які спонукають і опосередковують його активність" [90, с. 364].

У цьому контексті можна говорити про фази, чи форми проблемності (утруднення, неоднозначність, невизначеність [25]), про неперервну "шкалу проблемності" [114; 115], про диференціацію проблемної ситуації на джерело розв'язання задачі та проблемність як відповідний емоційний стан [8]. Проблемна ситуація може розумітися як об'єктивний феномен, як перешкода для досягнення мети, психологічне явище, що виникає у разі утруднення в процесі педагогічної діяльності [74].

Загалом, "проблемна ситуація – це загальний опис якогось випадку, що може використовуватись з декількома цілями: (1) як метод дослідження, (2) як метод оцінювання, (3) як метод аналізу внутрішнього управління навчальним закладом та (4) як метод навчання. Отже, під проблемною ситуацією розуміємо довільний опис певного інциденту, а не мету, з якою зроблено цей опис. Тим часом, метод навчання через

аналіз проблемних ситуацій однозначно є одним з компонентів навчальної парадигми. Точніше, навчання через аналіз проблемних ситуацій означає, що студентів ознайомлюють з основними компонентами такого аналізу, щоб дослідити різні види поведінки, або різні способи розв'язання проблем" [99, с. 4-8].

Проблемна ситуація може трактуватися і як специфічний вид взаємодії суб'єкта і об'єкта, головною особливістю якого є невизначеність, що потребує прийняття рішення та виникає на всіх рівнях психічного відображення та регуляції діяльності [63]. Проблемна ситуація також може співвідноситися зі складним творчим завданням], інтерпретуватися як загальна умова, що спричиняє необхідність мислення, яке виникає при невідповідності відомих способів дій та наявних умов, коли проблемність мислительного завдання виступає як ця невідповідність [20].

Реалізація вихідних педагогічних функцій завжди відбувається в конкретних умовах професійної діяльності вчителя. Педагогічною ситуацією прийнято називати сукупність певних умов, обставин, стану, що склалися на даний момент. Одночасно ситуація характеризує процес взаємодії педагога і вихованців. Н.В. Кузьміна визначає педагогічну ситуацію як "реальні обставини у навчальній групі і в складній системі стосунків і взаємостосунків учнів, які необхідно враховувати при прийнятті рішення про способи впливу на них" [56, с. 212].

Базуючись на позиції Н.В. Бордовської і А.О. Рєсана, Ю.М. Кравченко, під педагогічною ситуацією розуміє взаємодію вчителя й учнів у неординарних психолого-педагогічних обставинах. Доведено, що педагогічна проблема виникає з педагогічної ситуації. Отже, учитель, для того щоб вирішити проблему, ставить перед собою задачу. Відповідно під педагогічною задачею дослідники розуміють визначену взаємодію об'єктів і суб'єктів педагогічної діяльності, спрямовану на розв'язання протиріч, які виникають у ході цієї взаємодії. За умови адекватного розв'язування педагогічної задачі в навчальному процесі, вона переходить у розряд навчальної.

Серед педагогічних ситуацій важливе місце займає **виховна**. Педагогічна ситуація перетворюється у виховну, якщо педагог зумів об'єктивно осмислити сукупність динамічних умов у колективі учнів, знайшов способи, що стабілізують середовище у групі, класі і сприяють формуванню особистості молодшої людини.

Ряд авторів розширюють поняття "виховна ситуація", яка, на їхню думку, "визначається суспільними і власне педагогічними умовами, що охоплюють так звані зовнішні умови, або педагогічне макросередовище і відповідні специфічні умови виховного процесу, так звані внутрішні умови, або педагогічне мікросередовище" [82, с. 229]. Під виховною ситуацією розуміється стан виховного процесу у певний момент виховної взаємодії вихователя і вихованців, котрий характеризується просторо-

вими, часовими та соціальними умовами. Виховну ситуацію розглядають і як фазу, і як складову виховного процесу, що виконує у ньому специфічні виховні функції.

Нам уявляється, що такий підхід поглиблює поняття "виховна ситуація". На думку В.С. Безрукової до виховних ситуацій у широкому сенсі відносяться і навчальні ситуації, а також і ті, що виникають і створюються під час позанавчальної діяльності учнів. Тобто, це ситуації, які охоплюють особистісні дії учня з цілому. Виховні ситуації, як далі зазначає автор, у позанавчальній діяльності учнів можна поділити на передбачувані і як такі, що виникли стихійно, а також на оригінальні і стандартні; на безконфліктні і конфліктні, критичні [11, с. 146].

Особливостям розв'язання виховуючих ситуації присвячують свої дослідження Т.В. Задорожко, О.А. Гавриш, Л.І. Сосніна, О.В. Лебедева [38, с. 37-44] та ін. На основі аналізу літератури сформуємо визначення "*виховна ситуація*".

"Виховна ситуація" – це, по-перше, спеціально заданий педагогом стан виховного процесу в середовищі (групі) учнів; по-друге, сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, обставин, взаємостосунків, що склалися на даний момент між суб'єктами виховного процесу, які цілеспрямовані вихователем на позитивні зміни в системі міжособистісних відносин і в особистісній сфері кожного з вихованців.

Задача – це частковий випадок проблемної ситуації. Задача як така – це мета, що поставлена в конкретних умовах та вимагає застосування відомого або винаходження нового способу для її вирішення. Для розв'язання задачі слід перетворити ці умови згідно певній процедурі. Задача включає мету (вимогу), умови (відоме) і шукане (невідоме), що формулюється у питанні. Між цими елементами існують певні зв'язки і залежності, за рахунок яких здійснюється пошук і визначення невідомих елементів через відомі. Задача стає логіко-психологічною категорією, коли пред'являється іншому суб'єктові і приймається їм до вирішення. Суб'єкт з метою швидкого розв'язання задачі переформулює, додатково визначає задачу, шукає (планує) спосіб її вирішення, що свідчить про включення процесу мислення, тому мислення нерідко трактується як здатність вирішувати задачі. У пізнавальній діяльності виділяються задачі *перцептивні, мнестичні, мовні, мисленнєві* та ін. При цьому задачі можуть виникати в практичній або теоретичній діяльності або створюватися спеціально (задачі навчальні, ігрові). Психологічна структура розв'язання задачі як проблемної ситуації крім складу входних в неї логічних процедур, характеризується евристичними процесами висунення і верифікації гіпотез (логічно усвідомлених і інтуїтивних), побудови планів та стратегій.

Професійна діяльність педагога охоплює множину ситуацій, обставин, які переважно знаходяться в узгодженому, нормалізованому стані.

Однак зовнішній вплив, що включає в себе взаємодію педагога і учнів, не завжди може співпадати з внутрішніми умовами, станом учнів (наприклад, може негативно позначатися деструктивний вплив сім'ї або обставини, що склалися у групі, класі). І, як наслідок, виникає розбіжність, неузгодженість у системі зовнішніх і внутрішніх чинників. Усунення подібної розбіжності є ніщо інше як процес розв'язання педагогом певної педагогічної задачі, яку можна уявити як мету діяльності вихователя за певних умов [71, с. 15].

Саме таким чином тлумачиться поняття "задача" у психологічній літературі. При цьому задача включає в себе вимогу (мету), умови (відоме) і шукане невідоме, котре міститься у запитанні. Визначені елементи знаходяться у певних зв'язках і залежностях між собою, за допомогою яких здійснюється пошук і виявлення невідомих елементів через завдані. У випадку пред'явлення задачі іншому суб'єкту, вона набуває характеру логіко-психологічної категорії.

Суб'єкт осмислює, переформулює, доповнює задачу і шукає спосіб її розв'язання й тим самим включається у процес мислення [90, с. 119].

Далі розглянемо значення категорії "задача" в педагогіці. Під педагогічною задачею науковці розуміють усвідомлене суб'єктом педагогічної діяльності цілей навчально-виховної роботи, комплексу умов цієї роботи і проблем, що виникають. Водночас педагогічна задача – це "результат усвідомлення суб'єктом виховання в педагогічній ситуації необхідності виконання професійних дій і прийняття їх до виконання" (Л. Ф. Спірін., М. Д. Степінській, М. Л. Фрумкін). Проблема задачі – це результат усвідомлення суперечності між відомою метою роботи і невідомими шляхами досягнення цієї мети

Задача, як вже підкреслювалося, завжди має дві сторони: відомий зміст і невідомий зміст, тобто питання. Педагогічні питання пов'язані із з'ясуванням суті виховних чи навчальних процесів. Частіше дане поняття вживається для опису певних форм навчального матеріалу і навчальних завдань. Поняття "задача" все більше проникає в дидактику; особливо в процесі розгляду пізнавальних задач, які під керівництвом учителя перетворюються у власне пізнавальні задачі самих учнів, стимулюючи їх прагнення до пізнання нового, невідомого і до застосування цього пізнаного у житті, в практиці. З позицій системології задача описується як система особливого роду, обов'язковими компонентами якої є: а) предмет задачі, що знаходиться у шуканому стані; б) модель потрібного стану предмета задачі. Для позначення задачі, що розглядається як свого роду система, пропонується термін "задачна ситуаційна система" [8, с. 32]. Дане поняття водночас придатне для задач, що досліджуються в психології і в педагогіці.

Правомірно, на наш погляд, вживання терміну "*задачна ситуація*",

яке використовує Г.О. Балл [8, с. 32]. На його думку, задачна ситуація – це деяка сукупність об'єктів, що припускають системне уявлення у вигляді задачі. Задачна ситуація виникає у тому випадку, коли прагнення до будь-якої мети зустрічає утруднення і виникає потреба їх подолати, що дозволяє досягнути поставлену мету.

Педагогічна задача, на думку Н.В. Кузьміної [59, с. 54] усвідомлюється як задача, коли виконуються наступні умови: 1) у процесі педагогічної діяльності виникають певні утруднення, подолати які можна декількома способами; 2) висувається вимога знаходження оптимального способу досягнення бажаного результату і з множини рішень, обирається одне, яке слугує критерієм; 3) має місце система обмежень при переході з одного стану в інший. Як обмеження виступають засоби, що обов'язково використовуються при розв'язанні задачі. Отже, процес розв'язання задачі можна уявити у вигляді пошуку виходу з проблемної ситуації або як процес досягнення мети.

Педагогічна задача, яка відображає конкретну педагогічну ситуацію, у формі певного завдання є важливим компонентом навчальної діяльності. Педагогічні ситуації навчального спрямування можуть бути як такими, що сприяють співробітництву суб'єктів педагогічного процесу і такими, що передбачають певний конфлікт. Конфліктні ситуації нерідко мають проблемний характер і вимагають від учителя значних зусиль для їх розв'язання. Створення проблемної ситуації передбачає наявність проблеми (задачі) як співвідношення нового й відомого (того, що задане), навчально-пізнавальної потреби студента і здатності (можливості) студента розв'язувати дану задачу. Перед викладачем постає завдання організації таких ситуацій, в яких проблемна навчальна ситуація, що містить у собі суперечність, стала б їх суб'єктивною проблемною ситуацією. Майбутні педагоги набувають високого рівня самостійності й розвитку мислення за таких умов, коли вони: 1) можуть самостійно сформулювати проблему (задачу), 2) здатні самостійно знаходити її розв'язок, 3) вирішують задачу продуктивними засобами, 4) здійснюють самоконтроль правильності цього розв'язку. Педагогічні задачі, як відомо, моделюють типові ситуації, які виникають у навчально-виховному процесі і, в тому числі, під час педагогічних практик.

У науково-педагогічній літературі існують різні підходи до проблеми "задача". Так, можна відмітити плідну пошукову діяльність у цьому напрямі вчених Л. Ф. Спіріна, В. О. Сластьоніна, Д.М. Гришина, Л.М. Фрідмана, М.Л. Фрумкіна, Є.М. Турецького, М.А. Степинського, П.В. Конанихіна, Г.Л. Павлічкової та ін. Виділяють різні види педагогічні задач.

Професійно орієнтовані педагогічні задачі – це спеціально відібрані задачі, які складено на основі типових педагогічних ситуацій, котрі виникають у реальній педагогічній дійсності і які вимагають від май-

бутніх педагогів застосування набутих психолого-педагогічних знань, оволодіння комплексом педагогічних умінь та навичок, урахування соціального замовлення суспільства, сучасних методологічних підходів, концептуальних ідей, гнучких інноваційних засобів та методів з метою отримання продуктивного результату у вигляді позитивних новоутворень в особистісній сфері та діяльності учня і такі, які сприяють зростанню особистості і викликають у неї потребу у саморозвитку та самовдосконаленню у майбутньому та орієнтують на досягнення успіху у подальшій професійно-педагогічній діяльності.

Навчальна задача – це мета, яку належить досягти суб'єктами навчального процесу за певних його умов. Основна відмінність навчальної задачі від інших полягає в тому, що її мета і результат полягають в зміні самого діючого суб'єкта, а не в зміні предметів, з якими діє суб'єкт учіння (Д.Б. Ельконін).

Як засвідчують результати досліджень учених Г.О. Балла, І.А. Зязюна, Л. В. Кондрашової, А. А. Орлова, С.О. Сисоевої та інших, а також аналіз досвіду передових вузів, найбільш ефективним методом, який уводить студентів у професійну діяльність і який дозволяє синтезувати їх теоретичні знання і практичні навички, є розв'язання навчально-педагогічних задач.

На відміну від реальної педагогічної задачі у діяльності вчителя навчальна задача в навчанні студентів педагогічному осмисленню дійсності є лише дидактичне середовище. Основна відмінність навчальної задачі від всіх інших полягає у тому, що її мета і результат передбачають зміну самого діючого суб'єкта, який має оволодіти певними визначеними способами дій, а не в зміні предметів, з якими взаємодіє об'єкт.

Навчально-педагогічна задача – це проблемна ситуація, що виникає в навчально-виховному процесі ВНЗ, в якій студент повинен навчитися погоджувати дії педагога та учнів з метою педагогічно грамотного і соціально значимого формування особистості школяра.

Розглядаючи специфіку навчально-педагогічних задач і спосіб вирішення, можна спиратися на характеристику реальних педагогічних задач, дану В.О. Сластьоніним, який підкреслював, що при всьому багатстві і різноманітності педагогічні задачі є задачами соціального управління. Тому педагогічну діяльність доцільно досліджувати і розкривати в поняттях галузі знання, яке активно розвивається й одержало назву науки управління.

Відтак, виходячи із загальної теорії управління, можна сказати, що розв'язання педагогічної задачі проходить у своєму розвитку ряд етапів: аналіз педагогічної ситуації (діагноз), проектування результату (прогноз) і планування педагогічних дій; конструювання та реалізація навчально-виховного процесу; регулювання і корегування педагогічного

процесу; підсумок, оцінка отриманих результатів н визначення нових педагогічних задач.

Задача педагогічна – це завдання, що формулюється педагогом, вихователем і спрямоване на формування певних позитивних властивостей особистості суб'єктів освітнього процесу. Педагогічні задачі поділяються на власне педагогічні і функціонально-педагогічні задачі. Перші пов'язані із зміною особистості учнів, з переведенням його з одного когнітивно-психологічного стану в інший, вищий за рівнем вихованості, навченості, розвиненості. Задачі функціонально-педагогічні пов'язані з вибором форм, методів і засобів реалізації власне педагогічних задач.

Задача пізнавальна – навчальна задача, яка передбачає пошук нових знань, способів (умінь) і стимуляцію активного використання у навчальній діяльності зв'язків, відносин, доказів.

Задача творча – це така задача, для вирішення якої в науці або у системі досвіду людини ще немає загальноприйнятих правил і положень, що визначають точну програму її вирішення. Я.О. Пономарьов поділяє творчі задачі на два класи. Перший включає такі задачі, які можуть бути вирішені засобами планомірного використання усвідомлюваних способів і прийомів. Інший клас складають ті задачі, суперечності яких глибші і вирішення обов'язково опосередкується неусвідомлюваними спочатку знахідками.

Проблемність задачі (що виявляє її творчий характер) для людини залежить від підготовки до її вирішення. Тому одна і та ж задача для однієї людини є проблемною, а для іншої – не є такою. Більш того, для одного й того ж суб'єкта певна задача у різний проміжок часу може представляти різний ступінь проблемності.

Відомо, що педагогічна задача усвідомлюється як задача у випадку, якщо у діяльності педагога виникає утруднення, яке можна вирішити декількома способами, обравши найбільш оптимальне за даних умов.

Серед педагогічних задач чільне місце посідає **виховна задача**. Виховна задача є видовою відносно педагогічної задачі, але разом з тим вона має і свої специфічні особливості. Останні полягають у тому, що розв'язання виховної задачі завжди передбачає позитивні зміни в особистості вихованця і виникнення новоутворень особистісного характеру в його поведінці, відносинах, діяльності.

Сформулюємо це поняття. Виховна задача – це мета, задана педагогом-вихователем за певних умов (ситуації), котра передбачає перехід вихованця із вихідного рівня на якісно новий рівень розвитку вихованості, що стимулює його до самовиховання, самостановлення, саморозвитку.

Виховна задача також виявляє всі ознаки системного об'єкту, який має відповідні обов'язкові компоненти: 1) вихідний предмет задачі; 2) модель потрібнісного стану. Звернемо увагу ще на деякі особливості

поняття, що досліджується. Виховна задача як і педагогічна задача є результатом усвідомлення педагогом утруднення, що виникло в даній ситуації, яке не має однозначного визначення співвідносин обставин і умов, котрі утворилися. Подолання утруднення здійснюється шляхом знаходження оптимального способу його розв'язання. Виховна задача припускає мету, яка має своїм результатом не тільки усунення проблеми, конфлікту, але й пробудження потреби суб'єктів діяльності до самовиховання, саморозвитку. Це стосується не тільки вихованців, а й педагогів-вихователів.

Проаналізуємо деякі аспекти питання про особливості **проблемної виховної ситуації і задачі**, що дозволить поглибити наші уявлення про поняття, яке розглядається.

Виховна ситуація може носити проблемний характер у разі усвідомлення педагогом неможливості вирішити утруднення і суперечності, що виникли, засобами наявних знань та досвіду. Для розв'язання проблемної виховної ситуації вона повинна бути перетворена у виховну задачу. Тому слід встановити розбіжність, що існує між проблемою і задачею, які беруть свій початок у проблемній ситуації. Проблема усвідомлюється як така суперечлива ситуація, в якій мають місце протилежні позиції при поясненні одних й тих же явищ і відносин між ними. Тобто проблема відображає діалектичну суперечність усередині єдиного явища або процесу. При цьому проблема, виховна ситуація потребує від педагога творчого знаходження нових засобів і способів діяльності. Педагог включається у суперечливе за своїм змістом середовище і шукає шляхи розв'язання цього протиріччя.

Виховна задача виникає в тому випадку, коли в педагогічній ситуації створюються умови для отримання позитивного результату, до якого можна дійти шляхом перетворення умов та обставин, що склалися. Задача виступає як знакова модель проблемної ситуації, тобто таке об'єктивне, яке можна передати іншому суб'єкту діяльності (в нашому випадку учню) і яке стає частиною змісту виховання і самовиховання.

Вихователю постійно доводиться ставити і вирішувати множину задач. І якщо навчальні задачі плануються завчасно, то виховні плануються лише частково. Майстерність вихователя полягає в умінні перетворити педагогічну ситуацію у виховну задачу, тобто цілеспрямувати умови, що склалися на перебудову відносин, наближаючись до поставленої мети. Вихованець відчуває себе задоволеним, якщо педагог, спостерігаючи за кожним з них, відчує своєрідність кожного вихованця, його інтереси, запити і виходячи з цього, буде ставити перед учнями нові завдання й цілі, об'єкти дослідження, викликати нові почуття і переживання, буде розвивати у вихованців інтерес до самостійної постановки ними актуальних проблем, нових навчальних і розвивальних задач.

Уся атмосфера у колективі має сприяти пробудженню творчої ене-

ргії усіх суб'єктів виховного процесу, націлювати їх на оволодіння засобами самостійного прийняття рішень у реальному житті, в навчальній і майбутній професійній діяльності. Соціальний статус молодшого школяра, підлітка, старшокласника й учня професійної школи буде позначатися на специфічних умовах, обставинах, в яких вони діють. Це відображається на специфіці виховних задач в освітніх закладах різного типу.

Вище зазначалося, що виховна діяльність детермінована різними явищами, формами суспільного життя, соціальними змінами у суспільстві. Соціальні проблеми знаходять своє відображення насамперед у виховних ситуаціях-задачах, що виникають і відбиваються у поведінці, вчинках, діяльності, стосунках вихованців. Це зумовлює риси, які є загальними для всіх вихованців, що проявляється в основних закономірностях виховної діяльності.

Разом з тим зовнішній вплив відбивається опосередковано через внутрішні умови відповідно до принципу детермінізму, розробленого у працях С.Л. Рубінштейна [95]. Даний принцип має ґрунтовне значення для характеристики виховної задачі-ситуації, яка концентрує в собі зовнішній вплив і внутрішні умови, що співвіднесені між собою певним чином. Таке розуміння детермінізму дозволяє розглядати виховну задачу як цілісну сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, що відображають закономірності психічних процесів і різноманітних педагогічних явищ.

Аналіз будь-якої виховної ситуації, задачі потребує розкриття її внутрішніх умов, які завжди пов'язані з особистістю вихованця. Дослідження підтверджує, що внутрішні умови, які в кожній конкретний момент відображають зовнішній вплив на особистість вихованця, і самі формувалися залежно від попереднього зовнішнього впливу. Такий підхід означає, що вплив, який спрямовується на вихованця будь-якою подією в житті, завжди зумовлений тим, що він до того пережив і передумав, тобто історією його попереднього життя, тим, яку внутрішню роботу він проробив. "Положення, згідно з яким зовнішні впливи пов'язані із своїм психічним ефектом, опосередковані через особистість, є тим центром, виходячи з якого визначається теоретичний підхід до всіх проблем психології особистості ..." [95, с. 118].

Це свідчить про те, що виховні задачі, які моделюються педагогами-вихователями зумовлені подіями суспільного й особистого життя. Негативні явища, які накопичувалися у нашому суспільстві довгі роки, внаслідок панування адміністративно-командної системи, призвели до тяжких наслідків у сфері виховання. Стали переважати розбіжність слова і справи, знеособленість, соціальне лицемірство, режим одностудства, одноманітності. Водночас відбувалося розмиття раніше чітких орієнтирів у соціальній дійсності, що значно змінилася.

Особливого значення проблемні ситуації мають для **керівників у сфері освіти**, для яких у проблемних ситуаціях існують ті самі альтер-

нативи, що й для усіх інших адміністраторів та менеджерів. В умовах, коли потрібно прийняти рішення й ужити заходів, керівник може обрати один з таких варіантів поведінки: використати професійні знання, щоб прийняти рішення; проігнорувати ситуацію, що склалася (не приймати рішення); діяти інстинктивно; зробити так, щоб рішення прийняв хтось інший; продублювати рішення, яке у схожих обставинах вже прийняв хтось інший [99].

Проблемна професійна ситуація, яка подається для розгляду студентам, має бути наближена до реальності, оскільки без цього неможливо домогтися природних дій тих, кого навчають. Зміст професійної ситуації може передаватися різними способами: письмово (наприклад, у формі опису або справи), усно, а також у формі інформаційного повідомлення – за допомогою відеофільму або магнітофонного запису. Ситуація, як і діяльність реального навчального закладу динамічна і потребує від майбутніх фахівців нових рішень і дій.

Навчальні проблеми, що пропонуються студентам на лекціях, повинні також урахувати їхні пізнавальні можливості, викликати відповідний інтерес, бути посилюючими і значимими не тільки для засвоєння нового матеріалу, але й для загального і професійного розвитку особистості керівника. Це означає, що цим проблемам має бути притаманний певний рівень складності, який би відображав дійсну складність реального життя.

Викладач не тільки сам повинен ретельно готуватися до проблемної лекції, але й готувати студентів до наступної лекції шляхом відповідних завдань, оскільки непідготовлений студент не здатен визначити й усвідомити проблему в запропонованих йому для аналізу професійних ситуаціях.

Для організації проблемного діалогу зі студентами викладач повинен заздалегідь заготовити проблемні питання, задачі і проблемні ситуації, що відображають новітні досягнення науки і передової практики управління, і спонукали б їх до спільного міркування та вирішення проблем. Досить ефективним є надання майбутнім управлінцям навчальних закладів конкретних порад щодо організації навчання шляхом моделювання проблемних ситуацій.

Аналіз проблемних ситуацій вимагає від кожного виконання певних умов. Цей процес є активним, він постає однією з форм кооперативного навчання, де кожен учасник є відкритим до взаємодії з оточуючими та виявляє розвинуту соціальну перцепцію, емпатійність, здатність стати на точку зору всіх суб'єктів освітнього процесу, що, відповідно, має позитивно впливати на формування адміністративних рішень [48, с. 18].

1.4. ОДИНИЧНЕ І ТИПОВЕ В АНАЛІЗІ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ

Питання про співвідношення одиничного й типового при розгляді педагогічних ситуацій має велике теоретичне і практичне значення, оскільки всі педагогічні задачі беруть свій початок у педагогічній ситуації. Зважаємо, що спроби звести всю сукупність ситуацій тільки до загальних або тільки до індивідуальних особливостей є глибоко помилковими. Якщо кожен педагогічну ситуацію аналізувати як носія певного типу, до якого зводиться її своєрідність, то це призведе до відмови від розгляду "живої" реальної ситуації з усіма конкретними її проявами і до обмеження конструювання типології. Практичним наслідком прийняття цієї точки зору у педагогічній роботі може стати ігнорування індивідуальної своєрідності ситуації, оскільки педагог найчастіше буде мати справу з типовими випадками у практичній діяльності.

Якщо ж стати на точку зору переважання одиничного в ситуації, ми тим самим стикаємося з фактом безкінечності зовсім різних за характером педагогічних ситуацій, котрі не відображають загальні ознаки. Якщо педагогіка буде мати справу тільки з індивідуальними, одиничними ситуаціями, відмовляючись від розгляду типового, то вона фактично не зможе користуватися будь-якими узагальненими поняттями. У педагогічній роботі це могло б призвести до такої індивідуалізації виховного процесу, при якому не можна було б практично зробити ніякі узагальнення, бо індивідуальність, одиничність ситуації виступала б основою виміру.

Проблема розв'язується таким чином: одиничне й типове у педагогічній ситуації – це протилежності, які утворюють єдність. У філософській літературі розкрита діалектична єдність "окремого" й "загального". Відомо, що окреме не існує інакше як в тому зв'язку, який веде до загального. Разом з тим загальне існує лише в окремому, через окреме. Будь-яке окреме уявляється так чи інакше як загальне. Будь-яке загальне включає в себе якусь ознаку або сутність окремого. Будь-яке загальне лише почасти охоплює всі окремі предмети.

Кожна ситуація відноситься до певного типу педагогічних ситуацій, але разом з тим кожна із ситуацій уявляється своєрідною, неповторною. В одних випадках ми бажаємо виділити загальне і характеризуємо ситуацію в цілому; в інших випадках, зазначаємо появу нових тенденцій у навчально-виховному процесі, підкреслюємо своєрідність нового в педагогічних ситуаціях. Наприклад, в останній час, у зв'язку з загальною потребою змінити пізнавальну ситуацію на краще, в навчальних закладах виникли, як результати творчого пошуку, інноваційні форми та методи вирішення проблеми підвищення інтересу учнів до учіння, пізнання.

Сукупність педагогічних ситуацій відображають загальні тенденції,

що відбуваються як у суспільстві, так і в системі педагогічної освіти. Однак у кожній ситуації чітко виступають і своєрідні риси, особливості, які притаманні даному колективу, групі учнів, їх віковим особливостям. І це багатоманітне переплетіння утворює індивідуальну, неповторну ситуацію.

Маючи на увазі педагогічні ситуації, слід розрізняти: 1) типовість окремих проявів, характерних для даної ситуації (узагальнення стосовно окремого, одиничного) і 2) типовість прояву для ряду ситуацій (узагальнення стосовно декількох задач-ситуацій).

Спочатку розглянемо типовість окремих проявів для даної ситуації. Насамперед відзначимо, що найбільш чітко характеризує дану ситуацію саме типове в її проявах. А це означає: типовість в індивідуальності, одиничності і є те найбільш стійке, визначене, постійне. З цієї точки зору до типового можна віднести навички, вміння. Тобто, педагог може виділити у поведінці учнів цієї групи типові риси, наприклад, організованість, відповідальність. Проте, якщо поведінка учнів цієї групи різко погіршується, то педагог може розглядати ці прояви як раптові, які є для них нетиповими, нехарактерними.

Типовість також означає показовість, яскраву вираженість характеру ситуації в цілому або в його суттєвих особливостях. У цьому випадку слова "типове" і "характерне" вживаються як синоніми. У педагогічних ситуаціях може бути множина типових і характерних подробиць у поведінці учнів, наприклад, єдність дій; однак це не означає простоту і схематичність ситуації. Характер прояву ситуацій може бути надто складним, суперечливим, парадоксальними.

Оскільки властивості особистості вихованця змінюються з віком, то відповідно може змінюватися і типовість їх окремих рис і проявів. Ці особливості стосуються підлітків, юнаків, які вступаючи в училище, коледж, входять у нові життєві взаємостосунки. Останнє накладає відбиток на їх характер, поведінку, трансформуючи типове у нове, а багато із старого перестає бути типовим для цього підлітка. Подібні зміни залежать від життєвих умов і насамперед від умов виховання. Нерідкісні випадки, коли учні переходять із шкільного колективу в училище, коледж, і "набувають" у собі нові риси, які стають для них типовими.

Таким чином, типовим для ситуації, як і для учня в його діяльності і в свідомості є те, що виявляється найбільш показовим, що має певну усталеність, цілісність. Проте, це типове не є щось нерухоме, статичне, раз і назавжди задане, воно як і все у природі підлягає зміні. Типове, як вже зазначалося, може набути типового і для цілого ряду ситуацій і для конкретної ситуації. Тобто, характеризуючи ряд ситуацій, ми виділяємо не тільки окремі, але й групові типові ознаки, котрі відобразилися у даній ситуації.

Отже, **перше** – це наявність в окремому деяких спільних ознак, що

визначає типовість. Ця спільність може бути поширена на різні ситуації, які створюються (проявляються) в різні періоди життя учнів. Кожен віковий період в розвитку молодих людей відрізняється особливими рисами, ознаками. Ситуація дорослення, наприклад визначається залежно від соціальних умов та індивідуального життєвого шляху. Деякі ситуації не без підстави називають типовими, серед них ситуація створення успіху в пізнанні, ситуація морального і професійного вибору, орієнтування, організації творчої справи тощо. Однак типові ситуації в нових соціальних умовах набувають нові ознаки, прикмети, властивості, прояви. У межах одного вікового періоду можлива множина різновидностей типових ситуацій.

Друге: типове – це те, що є характерним для низки ситуацій. Говорячи про типове, доречно зазначити, що не все у визначених ситуаціях є типовим, узагальненим. Є ситуації, в яких типове виражене більш яскраво, ніж в інших.

Третє: типове являє собою певну єдність, цілісність. Вирішальне значення при цьому має правильна оцінка конкретної ситуації – уміння охопити її характерні риси в цілому. Справжній педагог-професіонал спроможний побачити у кожній ситуації прояв типового, узагальненого, глибоко осмислити її сутність, властивості, прикмети, причини її виникнення. При цьому важливо розрізняти єдність і цілісність типової ситуації – від єдності та цілісності інших нетипових ситуацій.

Четверте: типове – пластичне, мінливе, носій суперечливого, вирішення яких передбачити нелегко. Всі чисельні чинники реалізації ситуації-задачі і насамперед умови виховання і навчання впливають як на індивідуальне, так і на типове в ситуації. Педагог-майстер ніби заново відкриває для себе вічно нову сутність педагогічної ситуації, яка може набути нові властивості в зв'язку із зміною діяльності й ускладненими цілями. Тому педагог має постійно перебувати у творчому пошуку та знаходити нові варіанти використання методів, прийомів, нових засобів вирішення типових ситуацій, що дозволяє не перетворювати їх у схему, стереотип.

П'яте: типове в ситуації завжди існує лише в окремому, поза яким воно було б тільки схемою. Типова ситуація втілює в собі реальні життєві події, які знаходять своє вираження в індивідуальному, окремому.

Тип – зразок. У цьому сенсі за типами можна робити висновки про деякі родові ознаки ситуації. Тип – це ситуація, що втілює в собі характерні риси всіх тих ситуацій, які до них подібні; тобто така ситуація являє собою зразок роду.

Типова ситуація, що виникає у виховному процесі є суб'єктивним відображенням життєдіяльності та життєтворчості вихованців. Типологічні прикмети та характеристики дають можливість на основі аналізу виділити класифікацію педагогічних задач.

1.5. ТИПОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ

Педагогічна реальність – це арена проблемних ситуацій, які у плані актуальності їх вирішення постають як задачі. Відтак, проблемна ситуація і задача в структурному плані однакові, з тієї різниці, що елементами проблемної ситуації є реальні об'єкти і реальний суб'єкт дії, а складовими задачі – знакові форми, в яких відображаються та моделюються елементи проблемної ситуації.

Розробка типології педагогічних задач відноситься до наукових проблем, що чекають свого вирішення. Про це свідчать дослідження в галузі психолого-педагогічних наук і потреби практичної діяльності викладачів, учителів загальноосвітніх навчальних закладів. З точки зору методології науки цей пошук вкрай важливий, оскільки саме розгляд загальних питань приведе до ефективного розв'язання і часткових питань. Типологія педагогічних задач має, безумовно, практичне значення, бо виступає могутнім засобом аналізу, синтезу й оцінки багатоманітних педагогічних ситуацій, що виникають у динамічній педагогічній дійсності. Педагогічні задачі зможуть набути виховного, розвивального характеру, якщо вчитель буде "озброєний" сукупністю основних наукових положень про структуру, властивості і типологію педагогічних задач. Поглиблене вивчення педагогічних проблем, задачних проблемних ситуацій допоможе педагогу в організації власної поведінки і взаємодії з усіма учасниками навчально-виховного процесу.

Відтак, важливу роль у професійному становленні вчителя-вихователя має його підготовка до вирішення багатоманітних педагогічних задач, які складають основу майбутньої педагогічної діяльності. Найбільш ефективний шлях навчання студентів **моделюванню розв'язанню задач** – це підбір типових ситуацій, таких, що зустрічаються в практиці, самостійне конструювання та добір педагогічних задач. А потім важливо навчити майбутніх педагогів узагальненню структур задач і побудові типових моделей.

Тому значно актуалізується проблема розробки **типології (класифікації)** педагогічних задач та ситуацій як вирішальної передумови формування у студентів культури розв'язання навчально-виховних задач, різних проблемних ситуацій. При цьому особливе місце у дослідженні проблемних ситуацій займає їх класифікація.

Як вважає А.М. Матюшкін, проблемні ситуації виникають у процесі регуляції і розвитку дії (як головною одиницею, що забезпечує взаємодію людини з об'єктивним світом). Тут можна використати три головних основи, які, відповідно, складають три площини тримірної моделі класифікації проблем. При цьому невідповідність між прямим і зворотним зв'язком було віднесено до 1) головним елементам дії, 2) різними етапам становлення дії, 3) різними ступенями невідповідностей у процесі станов-

лення і регуляції дії у зв'язку із творчими можливостями суб'єкта. Перетин цих площин описує 27 проблемних ситуацій, які показані на багатовимірній об'ємній моделі (рис. 2).



Рис. 1. Класифікація проблемних ситуацій [88, с. 466-470]

Найбільш розроблену класифікацію проблемних ситуацій знаходимо у А.М. Матюшкіна [66, с. 37-47].

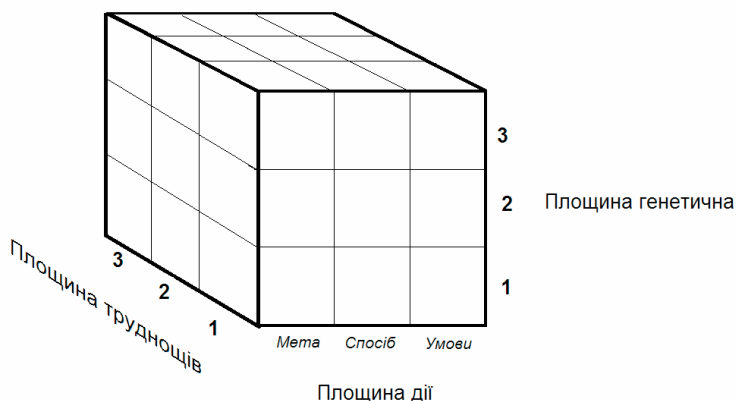


Рис. 2. Тривимірний модель головних класів проблемних ситуацій

1. *Площина дії (Д)* характеризує функціональну будову дії і вміщує такі структурні компоненти, як *мету* (що визначає предмет дії), *спосіб* та *умови* виконання дії. У цій площині можливі три головні типи невідповіді-

дностей у регуляції дії (на рівні мети, способу чи умови дії), які складають три типи проблемних ситуацій.

Типовими прикладами цих невідповідностей можуть слугувати проблемні ситуації, які характеризуються різним структурним місцем, яке займає невідоме в проблемній ситуації і яке збігається з метою (предметом), зі способом чи умовами виконання дії. Проблемні ситуації, для яких характерними є невідповідності на рівні предмета дії, являють теоретичні ситуації, коли необхідно визначити нову закономірність, відношення та ін., необхідні для пояснення певного явища чи для доведення істинності певного положення.

Прикладом проблемних ситуацій, в яких невідоме являє спосіб дії, можуть слугувати численні ситуації, викликані практичними завданнями з попередньо відомою метою дій, що потребує знаходження нового способу досягнення мети.

Проблемні ситуації, в яких невідоме ставить певні умови, пов'язані із формуванням навичок дій та способів їх виконання.

2. *Площина генетична (Г)* характеризує типи проблемних ситуацій, які визначаються рівнями розвитку дії, що відповідають рівням психічної регуляції. Перший рівень дії пов'язаний із передбаченням мети дії, другий – як мети, так і способу виконання дії, третій, як мети, способу, так і умов виконання дії. При цьому, наприклад, можливість передбачення мети дії і узгодження цієї мети з реальним результатом свідчить про перший рівень регуляції дії.

3. *Площина труднощів проблемної ситуації (Т)* характеризує ступінь невідповідності між раніше засвоєними та тими знаннями, що підлягають засвоєнню залежно від творчих здібностей суб'єкта. Нижня границя мислення для певного індивіда виявляє таке інформаційне відношення, за якому ступінь невідповідності між відомим і невідомим дорівнює нулю. Верхня границя утруднень виявляє повну невідповідність раніше засвоєних знань тим, які індивід має засвоїти.

Ураховуючи зазначене вище, можна стверджувати, що процес мислення виникає за умови невідповідності між засвоєними знаннями та знаннями, які мають бути засвоєними, що дає можливість виявити творчий потенціал суб'єкта та підняти його на новий рівень розвитку.

При цьому, комбінація зазначених площин і складає класифікацію проблемних ситуацій. Так, класифікація проблемних ситуацій, які виникають у площині Т, можна позначити як Т1, Т2, Т3 (відповідно до трьох рівнів трудностей). За інших комбінацій можемо мати, наприклад ДП – проблемна ситуація стосується предмета дії.

Класифікація педагогічних ситуацій базується на диференціації певних суперечностей у взаєминах учителів і учнів на уроці і вміщує такі ситуації: невиконання навчальних доручень, невірне виконання навчальних доручень свідоме порушення дисципліни на уроці, незадовільна

поведінка. Кожний клас педагогічних ситуацій потребує відповідних методів їх вирішення.

Ураховуючи досвід роботи в школі, організацію педагогічної практики студентів педвузів, а також проведений аналіз психолого-педагогічної літератури, можна виділити систему стандартних методів, що використовуються вчителями для вирішення різних педагогічних ситуацій, які виявляють такі аспекти поведінки, як: репресивність, байдужість, ігнорування ситуації; подолання напруги і конфлікту засобами гумору; зміна форми ведення уроку; відволікання учнів від об'єкту конфлікту, переключення уваги на іншу діяльність; моралізація.

Зазначимо, що, по-перше, стандартні методи вирішення педагогічних ситуацій не виключають можливості творчості усередині кожного окремого методу, а, по-друге, не завжди нестандартні методи розв'язування педагогічних ситуацій виявляються доречними. Нас цікавить використання не тільки нестандартних методів рішення педагогічних ситуацій, але й нестандартний підхід у межах відомих, стандартних методів.

Загалом, можна говорити про множину подібних класифікацій **педагогічних ситуацій**, як, наприклад, класифікація відповідно до основних аспектів управління навчальною діяльністю, запропонована Ю.М. Кулюткіним і Г.С. Сухобською [71]; або класифікація В.С. Безрукової, спрямована на допомогу викладачам професійної школи [11, с. 139-146]. На думку автора, класифікації необхідні для того, щоб полегшити користування великими класами об'єктів, спростити їх запам'ятовування і проектування. Виділяються ситуації за місцем виникнення і протікання (на уроці, поза уроком, у гуртожитку, на вулиці); за ступенем проєктивності (ситуації передбачені, природні, стихійні); за ступенем оригінальності (стандартні, нестандартні, оригінальні); за ступенем керованості (жорстко завдані, некеровані і керовані); за складом учасників педагогічного процесу (учні-учні, батьки-учні тощо); за закладеними в них суперечностями (конфліктні, безконфліктні, критичні; останні в свою чергу поділяються на міжособистісні і внутрішньо особистісні). Наголосимо, що більшість ситуацій має комунікативний характер, оскільки побудовано на мовленнєвому спілкуванні і спрямовані на взаємодію учасників виховних відносин.

М.М. Рибаківа пропонує класифікувати педагогічні ситуації і конфлікти стосовно виконання учнем навчальних завдань, успішності, позанавчальної діяльності (ситуації або конфлікти в діяльності); щодо порушень учнем правил поведінки в школі, частіше на уроках і поза уроками (ситуації, конфлікти поведінки). Виділяються також ситуації, конфлікти, які виникають у сфері емоційно-особистісних відносин та у сфері їх спілкування в процесі педагогічної діяльності [96].

Становить певний інтерес типологія педагогічних ситуацій, розро-

блена Б.Т. Лихачевим [62, с. 36-37] на основі взаємодії зовнішніх і внутрішніх умов. Під зовнішніми причинами автор розуміє сукупність суспільних і природних явищ, з якими взаємодіє індивід. До них він також відносить і життєві стосунки, систему педагогічних стимулів, вплив засобів масової інформації та ін. До внутрішніх умов автор відносить анатомо-фізіологічні задатки, особливості вищої нервової діяльності, а також погляди, переконання, морально-етичні ідеали і відносини, здібності, риси характеру, індивідуальні особливості, що склалися в процесі розвитку особистості.

На думку вченого, взаємодія зовнішніх і внутрішніх чинників може бути як позитивною, так і негативною і навіть нейтральною. Б.Т. Лихачев підкреслює, що сутність справжньої педагогічної взаємодії полягає в тому, що вона виступає як провідний початок, каталізатор стосовно внутрішнього світу дитини, активізуючи її діяльність, яка спрямована на саморозвиток, самовиховання особистості.

Перша – найбільш типова ситуація, коли зовнішній вплив відповідає життєвим перспективам, можливостям дитини. Такий вплив приймається нею і перетворюється в дійсний стимул її активності, вдосконалення і збагачення внутрішніх умов. Це формує найбільш ефективну взаємодію, котра приводить до єдності внутрішнього і зовнішнього, до стабільності, усталеності поведінки особистості. Педагог і вихованці в даному випадку виступають як односторонні, співтворці.

Інша типова ситуація виникає тоді, коли зовнішній вплив не співпадає із стійкими настроями і прагненнями дитини. У цьому випадку необхідна спеціальна виховна робота, яка сприяє свідомому сприйняттю її дитиною.

Наступна типова ситуація взаємодії виникає тоді, коли зовнішній педагогічний вплив не тільки не співпадає із внутрішнім світом вихованця, але й відкрито йому протистоїть, зустрічаючи із самого початку захисну реакцію неприйняття, ігнорування, активний опір або формальну згоду. Такі ситуації можуть бути наслідком викривлення внутрішнього світу вихованця або результатом помилковості самого педагогічного впливу.

Зазначимо, що виділені нами типи педагогічних або виховних ситуацій частіше базуються на практичному досвіді, окремих методологічних принципах. Більш вигідною в плані науковості відрізняється типологія задач, запропонована Г.О. Баллом, яка ґрунтується на загальній теорії систем як гілки системології. Він виділяє типи задач, виходячи з її структурних і функціональних властивостей. Разом з тим Г.О. Балл виділяє типи задач, що різняться за функціями у навчально-виховному процесі. Важливо також відзначити, що Г.О. Балл, поділяючи погляди Г.С. Костюка, вважає за необхідне виділити певні підходи до класифікації виховних задач. Виділені підходи для нашого дослідження створюють наукове під-

грунтя для розробки шуканої типології.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури (Г.С. Альтшуллер, Г.О. Балл, О.С. Березюк, О.М. Власенко, Д. М. Грішин, Л. М. Фрідман, Л. Ф. Спірін, М. Л. Фрумкін, Є. М. Турецький, Г. Л. Павлічкова та ін.) науковці виділяють різні види **класифікації задач**. Зокрема, І.В. Аракелова пропонує виділяти задачі, що розв'язуються вчителями-вихователями у педагогічному процесі за критерієм їх змісту: цілепокладання, планування, спілкування з учнями, стимулювання мотивації майбутньої роботи учня, організації процесу навчання і виховання, аналізу й оцінки результатів діяльності. Виховні задачі формуються на основі аналізу педагогічних ситуацій. Аналіз цих ситуацій є необхідною передумовою моделювання і розв'язання передбачуваних задач.

І.В. Павловим пропонується класифікація наступних ситуативних задач: 1) задачі методологічного характеру; 2) оцінні задачі; 3) задачі на вибір дії; 4) аналітичні задачі; 5) дидактичні ігри; 6) практичні задачі тощо. Такі задачі допомагають поставити студента в умови, наближені до його майбутньої професійної діяльності. Велику допомогу у підборі таких задач, як вже зазначалось, надають відомі посібники Л.Ф. Спіріна, Т.М. Куриленко, Л.В. Кондрашової, Е.Ш. Натанзон, Е.М. Рижило, Г.Г. Чернова, І.Є. Синиці та ін. Крім того, на кафедрі педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка створено банк педагогічних задач і педагогічних ситуацій, які виникли у процесі педагогічної практики. Накопичення проблемних педагогічних ситуацій здійснюють і самі студенти, використовуючи художню, психолого-педагогічну літератури, а також ситуації з особистої практики, успішно використанні методи переконання, навіювання, заохочення і покарання, а також педагогічні ситуації, що вимагають застосування комплексу методів виховання і навчання.

Творче вирішення різноманітних педагогічних задач допомагає підвищити особистісний рівень оволодіння спеціальністю, сприяє виявленню і розвитку творчо обдарованих студентів, впливає на формування продуктивного педагогічного мислення.

Класифікація навчальних педагогічних задач, яку здійснює О.В.Матвієнко, передбачає їх диференціацію за цільовим призначенням, що дозволяє розрізняти: 1) аналітичні задачі (спрямовані на формування у вчителя вміння аналізувати й оцінювати педагогічну ситуацію); 2) проєктивні (конструктивні) задачі, які призначаються для того, щоб виробити вміння самостійно будувати способи розв'язання вже поставленої задачі, розробляти певний "проєкт" організації предметного змісту й форми діяльності; 3) ігрові, які передбачають моделювання реальної проблемної ситуації в навчальних цілях. За ступенем складності О.В. Матвієнко розрізняє задачі-вправи (коли перед студентом ставляться задачі, що моделюють прості ситуації з метою відпрацювання

окремих дій і операцій) і задачі-проблеми (коли перед студентом ставляться задачі що моделюють складні, багатофакторні ситуації, метою яких є формування вміння аналізувати, проектувати і реалізовувати систему педагогічних дій). За характером їхнього змісту задачі розрізняються на задачі предметного змісту діяльності учнів та задачі різних форм діяльності учнів, їхніх міжособистісних стосунків. Зазначене вище дозволило О.В. Матвієнко побудувати багатосторонню модель типології педагогічних задач (рис. 3) [65].

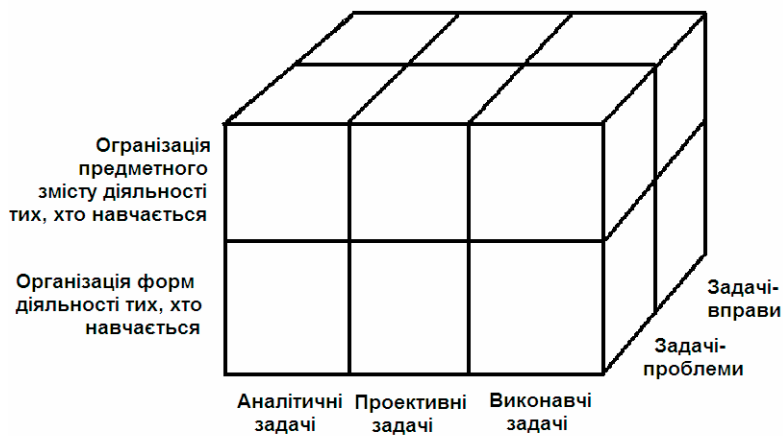


Рис. 3. Багатостороння модель типології педагогічних задач

Заслуговує на увагу **типологія педагогічних задач і ситуацій**, запропонована Л.В. Кондрашовою [51], для студентів педагогічних вузів, котрі з одного боку, виступають як навчальні проблемні задачі, а з іншого – являють собою моделі реальних педагогічних ситуацій. Останні потенційно містять проблему, задачу. Виділені задачі співвідносяться з основними розділами курсу педагогіки спрямовані на формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх вихователів. Серед них задачі, які допомагають студентам усвідомити істотні ознаки педагогічних понять, основних теоретичних положень курсу педагогіки; задачі, пов'язані з плануванням, прогнозуванням, регулюванням, аналізом та оцінкою педагогічних ситуацій.

Типологія професійних педагогічних задач, на наш погляд, являє собою класифікацію, що характеризує співвідношення між різними типами педагогічних задач. За останні роки здійснено значні напрацювання у досліджуваній сфері. Виникають реальні передумови для систематизації ідей і поглядів щодо типології педагогічних задач у контексті сучасних теоретико-методологічних підходів.

В основу розробленої типології педагогічних задач було покладено

провідні положення загальної теорії діяльності; сучасні теоретико-методологічні підходи (діяльнісний, особистісно-орієнтований, системний, професіографічний, задачний, суб'єктний та ін), загальні положення щодо дослідження педагогічного мислення як процесу вирішення проблемних ситуацій, що виникають у професійній діяльності вчителя.

Крім того науковцями, на основі дослідження реальної педагогічної діяльності виявлено ряд ознак, що свідчать про своєрідний прояв мислення вчителя в діяльнісних умовах. Дослідження дозволили виділити наступні професійні характеристики педагогічного мислення:

- включеність педагогічного мислення в практичну діяльність на всіх етапах її здійснення;
- практик несе відповідальність за свої рішення, вона є для нього професійно значущою;
- педагогічна проблемна ситуація є природною складовою практичної діяльності суб'єкта, її розв'язання є професійно необхідним;
- у процесі вирішення мислительних задач професіонал-практик сам виокремлює і формулює умови вирішуваної задачі.

Отже, саме проблемні ситуації, педагогічні задачі порівняно з педагогічними ситуаціями з явно вираженим конфліктним змістом можуть служити стимульним матеріалом, оскільки задачна ситуація краще, ніж конфліктна ситуація, піддається осмисленню і засвоєнню, має більш поширений характер, тобто частіше виникає в процесі педагогічної діяльності. У такій ситуації можна застосувати з успіхом метод моделювання, варіювати її складові, спостерігати за їх змінами.

У процесі вивчення педагогічних дисциплін виділяють різні **типи** педагогічних задач, які виступають у якості навчальних, оскільки відображають моделі реальних педагогічних ситуацій. Формування у студентів культури розв'язання навчальних задач припускає розвиток у них продуктивного педагогічного мислення, спрямованого на оволодіння майбутніми педагогами певною стратегією і тактикою пошуку вирішення задач. Педагогічні задачі відносять до творчих задач, тому кожна з них вимагає всебічного і глибокого аналізу і знаходження оптимального способу вирішення. При цьому педагогічна задача розглядається у вигляді задачної системи, яка вміщує такі компоненти: 1) вихідний предмет задачі; 2) модель необхідного стану. Вирішення задачі передбачає вплив на предмет завдання, що забезпечує її перехід із вихідного рівня у необхідний стан.

Оволодіваючи культурою розв'язання задачі, студенти одночасно осягають і технологію її вирішення на теоретичному і практичному рівнях. Перший рівень передбачає пошук загальних закономірностей задачної ситуації, другий – дослідження її особливостей, індивідуальної своєрідності. Такий підхід дозволяє студентам застосувати знання загально-го до конкретних ситуацій педагогічної діяльності. Процес розв'язання

навчальних задач включає в себе наступні **етапи**: сприйняття й осмислення змісту задачі, її аналіз, формулювання проблеми, висунення гіпотези, вибір і обґрунтування оптимальних способів вирішення задачі, аналіз ухваленого рішення.

Виділені підходи застосовуються нами впродовж усіх років навчання в університеті, впродовж усіх років навчання в педвузі і є основою для розвитку у студентів здібностей і умінь у розв'язанні задач. Сам процес формування педагогічних умінь і навичок набуває цілеспрямованого і керованого характеру. Звертається увага студентів на те, які вміння і здібності формуються зараз за допомогою вирішення певної системи навчальних педагогічних задач і яку роль при цьому відіграє кожна з них у професійному становленні майбутнього педагога.

Важливо здійснювати якісний підхід до розв'язання педагогічних задач на основі розробленої типології. Спираючись на загальну теорію задач, конструювалася типологія задач, яка включала структурні і функціональні властивості задачних систем. Структурні властивості характеризують як окремі компоненти системи, так і відносини між цими компонентами і системою в цілому. Функціональні властивості – це властивості, що включають зміни, які відбуваються в системі, а також вплив, який здійснюється системою на предмети, що знаходяться поза неї.

Особливу складність для студентів мають навчальні задачі, які можна розглядати у відносно вузькому значенні – як формування системи цінностей і відповідної їм поведінки, так і в широкому значенні – як формування особистості в цілому. У процесі навчання враховується специфіка навчальних задач у сфері навчання, більшість з яких будуються за часом і навчальних задач у сфері виховання, які плануються лише частково. Студенти усвідомлюють, що в досягненні мети виховання велике значення має оперативне регулювання різноманітної діяльності вихованців. У даному випадку важливу роль у підготовці вчителя відіграє моделювання типових педагогічних ситуацій. Система навчання побудована таким чином, що кожен студент вчиться виділяти з педагогічної ситуації задачі і здійснювати пошук оптимального способу її вирішення. Основне призначення навчальної задачі полягає в тому, що її мета і результати передбачають особистісні зміни самого майбутнього педагога і оволодіння ним певними способами дій та розвиток творчого мислення.

Таким чином, у літературі зроблені спроби створити різноманітні класифікації педагогічних, виховуючих ситуацій, задач. Однак останнє поняття чітко не розмежовується і тому потребує свого детального дослідження **типологія виховних задач** як менш розроблена у психолого-педагогічній літературі.

Виховні задачі є різновидністю педагогічних задач і беруть свій початок у педагогічних ситуаціях. У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до класифікації педагогічних і виховних ситуацій,

задач. Розглянемо деякі з них, ураховуючи, що дана типологія тільки що починає розроблятися. На думку ряду авторів (Г.С. Костюк, Г. Нойнер, Ю.К. Бабанський, Н.В. Кузьміна, М.М. Рибаківа, Л.В. Кондрашова, А.П. Акімова, Г.О. Балл, Л.Ф. Спірін, Ю.М. Кулюткін та ін.), незважаючи на розмаїття конкретних ситуацій педагогічного процесу, їх можна типізувати за деякими загальними ознаками. Останнє значно полегшує завдання доцільного вибору вчителем відповідних видів і методів виховання.

Так, Л.Ю. Гордін, Х. Штольц [82, с. 230-231] вважають, що типізацію виховних ситуацій можна проводити за різними критеріями: за провідною педагогічною задачею, за етапами, що характеризують розвиток ситуації, за організаційною формою, котра лежить в основі ситуації, за рівнем розвитку особистості і колективу, тощо. Типові риси, як відзначають науковці, можуть проявлятися і в ситуаціях морального вибору, і в конфліктних ситуаціях, і в ситуаціях, які називають змагально-творчими, проблемними. Завдання педагога-вихователя полягає в тому, щоб творчо й осмислено застосовувати методи, прийоми виховання і в цілому передбачати стратегію своїх дій відповідно об'єктивним вимогам ситуації. Вирішальне значення має правильна оцінка конкретних виховних ситуацій, уміння охопити її характерні риси і порівняти з іншими відомими типовими ситуаціями. Далі автори розглядають деякі типові ситуації та способи їх розв'язання.

1. Ситуація установки дозволяє педагогу підвести учнів до усвідомлення необхідності й особистої значущості завдань, які поставлені вихователем. У цій ситуації педагог звертається частіше до комплексу таких методів як прямі вимоги, інструктаж відносно дії, що виконується, роз'яснення смислу і значення передбачених справ, розкриття майбутніх перспектив діяльності та ін.

2. Ситуація орієнтування дозволяє вихованцям, спираючись на власний досвід, набуті знання, самостійно висувати нові рішення і пропозиції. Педагоги допомагають учням зорієнтуватися в певних умовах. При цьому вихователі частіше звертаються до учнів, використовуючи непрямі вимоги у формі прохання, поради, схвалення, натяку. Ситуація орієнтування порівняно з ситуацією установки сприяє вільному вибору учнями певної лінії поведінки в постановці і реалізації перспектив своєї діяльності.

3. Ситуація організації виховного заходу – це ситуація практичного виконання учнями дій спільно з педагогом, у процесі якої проводиться колективне обговорення справи, бесіди, змагання. У такій ситуації доцільно застосовувати методи заохочення, покарання, систематичний контроль. Учитель стимулює активність, відповідальність учнів, їх творчі можливості.

4. Ситуація корекції сприяє формуванню в учнів моральної оцінки і самооцінки, вміння долати недоліки у своїй поведінці. За цих умов застосовують поряд з методами побічної вимоги, методи позитивного прикладу, роз'яснення, етичної бесіди.

5. Ситуація самоорганізації (або самостимуляції). Остання є показником досить високого рівня розвитку як колективу, так і особистості кожного учня.

Під **типологією виховних задач** ми розуміємо класифікацію, що являє собою співвідношення між різними типами виховних задач. У сучасних умовах накопичено достатній аналітичний матеріал, який створює реальні передумови для узагальнення і систематизації уявлень про виховні задачі з точки зору провідних методологічних підходів.

При створенні типології виховних задач ми спиралися, по-перше, на загальну теорію діяльності і її відображення у виховній діяльності, оскільки задача є структурним компонентом останньої; по-друге, на особистісному принципі, котрий передбачає вивчення будь-якої задачної ситуації через розуміння особистості суб'єкта в цілому в її різноманітних властивостях; по-третє, на аналізі та сутності, генезису вихідного поняття, яке дозволяє врахувати зовнішні і внутрішні джерела, що детермінують активність суб'єктів діяльності. Такий підхід відображається при розгляді задачі як сукупності мети суб'єкту й умов, за якими вона повинна бути досягнута; по-четверте, на загальній теорії задач – складової системології і як такої, що дозволяє тлумачити категорію "задача" у вигляді задачної системи.

Крім того, при розробці змісту виховних задач ми спиралися на систему етичних понять, уявлень, принципів, оскільки етика є водночас філософією виховання, тому кожна виховна задача має нести моральний ціннісний смисл, гуманістичну орієнтацію.

Виховна задача як система особливого роду включає такі компоненти: 1) вихідний предмет задачі; 2) модель стану, що має бути досягнутим. Розв'язання задачі розглядається нами як вплив на предмет задачі, котре забезпечує її перехід із вихідного стану в його наступний стан. Впливову систему, яка дає можливість розв'язувати задачу, прийнято називати "вирішувачем". У нашому випадку в якості "вирішувача" виступають учителі, викладачі, й самі вихованці.

У загальній теорії задач виділяється типологія на основі структурних і функціональних властивостей задачних систем. Структурні властивості характеризують як окремі компоненти системи, так і відносини між її компонентами та системою в цілому. Функціональні властивості – властивості, що характеризують функціонування системи, які містять зміни, котрі в ній відбуваються, а також вплив, який створюється системою на предмети, що знаходяться поза нею.

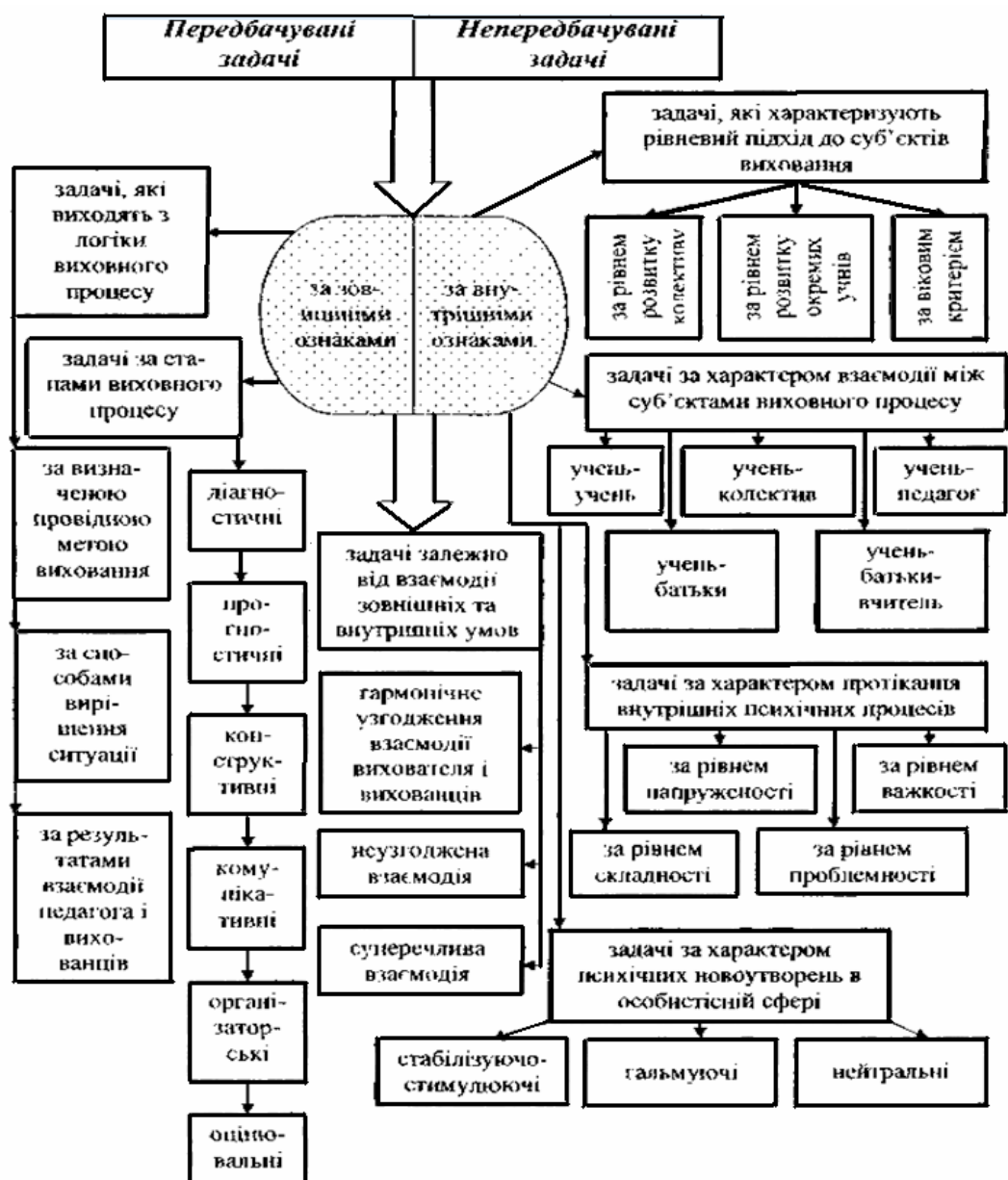


Рис. 4. Типологія виховних задач

Наше дослідження не претендує на розробку універсальної типології виховних задач. Відправна концепція дозволяє виділити вихідну типологію, базуючись на певних структурних і функціональних властивостях задачних систем у сфері виховання. При цьому ми враховуємо, що ці типи встановлюються тільки для віднесених до "вирішувача" задач. Віднесені задачі відповідно до положень загальної теорії задач, характеризуються певними відносинами, які виникають між основними компонентами задачі (її предметом і вимогою) і "вирішувачем". Для нашої типоло-

гії ми беремо за основу ті ж відносини.

Віднесені задачі поділяють на зовнішні і внутрішні стосовно довільно вибраного "вирішувача" або педагога, учня. Проаналізуємо виділені типи виховних задач.

Зовнішня задача – це задача, предмет і вимога якої знаходяться поза "вирішувачем". Зовнішньою стосовно педагога будемо називати задачу, що виникає в реальній педагогічній дійсності (в групі, класі) і, в тому числі, в педагогічній ситуації у вигляді утруднення, яке відчуває педагог у своїй діяльності. Ця задача набуває виховного характеру в тому випадку, коли педагог зуміє організувати умови ситуації таким чином, що вони мають перетворитися у стимулюючий чинник розвитку особистості учня.

Внутрішня виховна задача (стосовно педагога) – задача, що сформульована самим педагогом на основі вимог, поставлених зовні, наприклад, на основі суспільних вимог. Однак відносно учнів ця задача виступає спочатку у вигляді зовнішньої. Проте, якщо вона приймається учнями як керівництво до практичної дії, то із зовнішньої задача переходить у внутрішню.

Відзначимо, що внутрішні виховні (стосовно до педагога) і зовнішні (стосовно до учнів) задачі можна віднести до передбачуваних, тобто таких, які наперед плануються. У реальній виховній дійсності відбувається постійний взаємоперехід зовнішніх і внутрішніх задач. Розглянемо більш докладніше типологію задач зовнішніх, стосовно учнів і внутрішніх стосовно педагога. Це виховні задачі, які цілеспрямовано визначаються педагогом-вихователем.

Такий тип виховних задач на основі аналітичного підходу на нашу думку, можна поділити ще на два класи задач: 1) за логікою; 2) за етапами виховного процесу. Такий поділ зумовлено його специфічними особливостями. До них відносимо: цілеспрямованість, неперервність, тривалість, циклічність; тобто – ознаки, які відображають динамічний характер процесу виховання. Його логіка визначає постановку цілеспрямованих, спеціально організованих виховних задач. А.С. Макаренко неодноразово підкреслював важливість пізнання сутності педагогічної логіки, яка виведена з потреб суспільного життя. Він писав, що педагогіка повинна розробляти найскладніші питання про мету виховання і про метод наближення до цієї мети, коли про цінність методу судили б за його результатами, а про цінність системи судили б за загальним результативним наслідком.

Тому виховні задачі, що виходять з логіки виховного процесу, поділяємо у свою чергу на задачі: 1) за провідною метою; 2) за способами їх розв'язання; 3) за результатами їх вирішення. Загальновідомо, що мета як закон визначає спосіб і характер дії людини. Мета в той же час являє собою ідеальне уявлення про результат, що передбачається.

Головні цілі загальноосвітньої школи: здійснення соціального, морального, інтелектуального розвитку вихованця, пробудження його творчих пізнавальних здібностей, прагнення до саморозвитку, самонавчання. Все це є основою для моральних життєвих орієнтацій і тепер, і в майбутньому; підґрунтям для правильного вибору майбутньої професії.

Реалізація провідних цілей займає тривалий період і зумовлена багатьма чинниками. Тому ряд дослідників розділяють педагогічні задачі за провідною метою, виходячи із критерію значущості і часу на стратегічні, тактичні, оперативні завдання. Останні відображають перспективні лінії розвитку учнівського колективу (близька, середня, далека). Виховними можна вважати лише ті задачі, які ведуть до мети і тому їх доцільно також поділяти на стратегічні, тактичні, оперативні.

Тут доречно підкреслити, що тактичні й оперативні задачі можуть виступати і як непередбачувані задачі, котрі постійно виникають у виховній діяльності. Однак для професіонала-педагога вони не є чимось раптовим. Завдяки своїм прогностичним умінням, вихователь, спираючись на глибокі знання загальних і специфічних закономірностей виховного процесу, а також на знання вікових та індивідуально-психологічних особливостей, може передбачати майбутній розвиток педагогічних подій і надати їм необхідної спрямованості.

При цьому слід урахувати, що мета виховання не виводиться умоглядно. З одного боку, вона виростає із самого життя, насиченого й різноманітного; з іншого боку, визначається індивідуальними і віковими особливостям кожного вихованця. Важливо підкреслити, що загальна мета виховання полягає в тому, щоб максимально розвинути потенційні природні сили вихованця, та створювати умови для його саморозвитку і самовиховання.

Провідна мета визначає й способи її вирішення. Останні ми уявляємо у вигляді трьох підкласів цього класу виховних задач. Ці задачі визначають: 1) зміст виховної діяльності (морального, пізнавального, трудового, правового, естетичного, фізичного характеру); 2) форми виховної роботи, що характеризують діяльність вихователя, яка звернена до особистості вихованця, групи учнів, колективу; 3) методи виховної роботи, які передбачають як традиційний підхід (переконавання, бесіда, розповідь, вправи, приклад, диспут тощо), так і нетрадиційний підхід (ігри, виховуючі ситуації, тренінги, педагогічне стимулювання та ін.).

Задачі, які визначають результат виховної роботи, відображаються у показниках, що характеризують певний рівень вихованості, дисциплінованості, успішності, професійної підготовки учнів і в цілому виявляються в їх умінні самостійно розв'язувати навчальні та виховні задачі.

Розглянемо виховні задачі, які плануються педагогом, виходячи з етапів виховного процесу.

I. Виховні задачі на підготовчому етапі.

Формулювання стратегічних виховних задач на початковій стадії виховної діяльності передбачає засвоєння педагогом суспільних цілей, задач і трансформування їх у загальні педагогічні цілі, завдання. На цьому етапі важливо провести діагностику рівня розвитку особистості вихованця і колективу учнів, проаналізувати стан системи, що визначається за допомогою відповідних методів дослідження: спостереження, інтерв'ю, анкетування, тестування, рейтингу. Таким чином вирішуються завдання діагностичного характеру.

Діагностика дозволяє конкретизувати педагогічні задачі і переформулювати їх у виховні з урахуванням особливостей учнівського колективу. Далі виділяються практичні задачі, що передбачають складання перспективної програми індивідуального розвитку кожного учня і колективу в цілому. Одночасно моделюються можливі варіанти виховної інформації: форми, методи, засоби педагогічної взаємодії з учнями, а також проектується власна виховна діяльність на певний період.

Вихователь далі передбачає задачі конструктивного характеру, що дозволяють йому здійснити оптимальний вибір інформації, яка моделюється, та відповідних міжособистісних засобів; також планується власна діяльність вихователя на найближчий період.

Однак виховна робота має таку особливість – навчаючий характер, подібно тому, як процес навчання має виховуючий характер. Тому професійно підготовлений педагог на початковому етапі виховної роботи навчає своїх вихованців умінню аналізувати життєві ситуації, що постійно виникають у динамічній дійсності. Крім того, він вчить учнів виділяти і формулювати пізнавальні та соціальні проблеми і перетворювати їх у власне навчальні, трудові, моральні задачі.

II. Виховні задачі на етапі організації і здійснення виховної діяльності. Даний етап передбачає постановку педагогами задач практичної дії, спрямованої на реалізацію прийнятого рішення. Важливого значення набувають виховні задачі, що стимулюють активність і самостійність учнів, розвиток їх пізнавальних інтересів. Необхідно виділити спільні організаторські задачі, котрі наповнюють повсякденну життєдіяльність вихователів і вихованців. Одночасно педагогами розв'язуються задачі, які дозволяють регулювати і коректувати взаємоособистісні стосунки у групі учнів.

III. Етап аналізу й оцінки результатів виховної роботи. Завершальний етап вимагає зіставлення поставлених педагогами провідних виховних задач з отриманими результатами виховної діяльності. Відзначимо аналітичні задачі та задачі узагальнюючого характеру. За їх допомогою педагог систематизує проведену виховну роботу, виявляє позитивні і негативні сторони своєї діяльності. Виходячи з цього проектується заходи по усуненню причин, недоліків і відхилень від поставлених

задач. Педагоги продовжують навчати своїх вихованців рефлексивно-оцінним умінням. Учителі-вихователі допомагають учням краще усвідомити сутність різних видів діяльності, навчають ставити більш складні завдання на наступний період свого життя, а також у навчальній та професійній діяльності. Тим самим постійно стимулюється процес самонавчання, самовиховання і саморозвитку особистості кожного учня.

Такою нам уявляється типологія виховних задач, що виділена на основі певних структурних і функціональних властивостей задачної системи.

Типологія професійно орієнтованих педагогічних задач **у сфері управлінської діяльності** була розроблена на основі вивчення теоретичних засад школознавства, що закладене у працях таких українських учених-педагогів, як Б.А. Гаєвський, В.І. Бондар, Л.І. Даниленко, Г.В. Єльнікова, М.Ю. Красовицький, В.І. Маслов, М.М. Норманський, В.С. Пікельна, О.Я. Савченко, Т.П. Сорочан, Р.І. Хміль, Є.М. Хриков, М.М. Фіцула, М.Д. Ярмаченко та ін. А також було враховано принципи в управлінні освітою: детермінованості, державності, науковості, демократизації, гуманізації, цілеспрямованості і критеріальності, плановості, оптимізації, об'єктивності, поєднання колегіальності з персональною відповідальністю. Ураховано й такі загальні функції управління: планування, організацію, координування, контроль, регулювання, облік, аналіз, які виділено. В.С. Пекельною. Важливе значення мало вивчення передового педагогічного досвіду у цій сфері.

Типологія професійно орієнтованих педагогічних задач у сфері управлінської діяльності, що побудовані за рівнем цілепокладання та логікою управлінської діяльності вміщує такий комплекс задач.

1. Професійно орієнтовані педагогічні задачі аналітичного спрямування .

- Задачі, що навчають майбутніх учителів виділяти й характеризувати основні поняття розділу “Школознавство” (“школознавство”, “принципи, методи і функції управління”, “планування”, “внутрішньошкільний контроль і керівництво”, “передовий педагогічний досвід”, “методична робота в школі та її форми”.

- Задачі, що навчають студентів аналізувати роль методичної служби, передового педагогічного досвіду, планування у розвитку педагогічної творчості.

- Задачі на виявлення сутності внутрішньошкільного контролю та керівництва. Задачі, які навчають інтерпретувати принципи, форми і методи управління освітою з урахуванням сучасних тенденцій розбудови сучасної освіти.

- Задачі на розвиток уміння встановити взаємозалежність між розвитком творчої ініціативи педагогів, активного включення їх у перебу-

дову навчально-виховного процесу та зростанням їх компетентності у керівництві цим процесом.

2. Професійно орієнтовані педагогічні задачі конструктивного спрямування .

- Задачі на здійснення пошуку способів розв'язання педагогічних та управлінських проблем, використовуючи набуті знання з розділу „Школознавство”.

- Задачі на розвиток уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати, зіставляти, використовувати навчальний матеріал щодо управлінської діяльності у стандартних ситуаціях.

3. Професійно орієнтовані педагогічні задачі творчого спрямування.

- Задачі на розвиток уміння творчо переносити знання щодо управлінської діяльності у нові педагогічні умови.

- Задачі, що передбачають творче застосування теоретичних знань на практиці, на осмислення різних форм управлінської діяльності у нетипових ситуаціях.

- Задачі, які передбачають аналіз та порівняння ролі директора та його заступників у плануванні, здійсненні внутрішкільного керівництва і контролю, підготовці засідань педагогічних рад, методичної роботи, атестації вчителів та ін.

4. Професійно орієнтовані педагогічні задачі дослідницького евристичного спрямування.

- Задачі, які навчають майбутніх педагогів-управлінців самостійно формулювати проблеми школознавства, виходячи з узагальнення передового педагогічного досвіду, концептуальних інноваційних положень внутрішкільного управління.

- Задачі, які навчають студентів конструювати різні підходи до розв'язання педагогічних ситуацій, прийняття управлінських рішень, застосовуючи особистісно-орієнтовані технології, гуманістичні освітні цінності.

- Задачі, які навчають студентів самостійно зробити підбір системи питань для здійснення різних форм внутрішкільного контролю, зокрема перевірки знань учнів з обраної теми, розробки тексту контрольної роботи, тематики засідань предметних методоб'єднань та ін.

- Задачі, які вчать студентів складати фрагмент розкладу занять (на вибір): для учнів певного класу, малокомплектної школи, розділ річного плану (на тиждень) та ін.

- Задачі, які навчають модернізувати, трансформувати моделі управління освітою з лінійної на програмно-цільову.

- Задачі на розвиток уміння будувати навчально-виховний процесу на основі багатокомпонентного, варіативного змісту освіти, застосову-

вання особистісно орієнтованих педагогічних технологій в управлінській діяльності.

5. Професійно орієнтовані рефлексивні педагогічні задачі

- Задачі на розвиток у майбутніх управлінців здатності до творчої рефлексії.

- Задачі, які навчають студентів здійснювати підсумкове оцінювання знань, умінь і навичок щодо управлінської діяльності.

- Задачі, що розвивають у майбутніх педагогів уміння здійснювати рефлексивне переструктурування особистісних знань, самоаналіз і самоусвідомлення міри збагачення набутого досвіду студентами.

- Задачі, які навчають майбутніх педагогів-управлінців оцінювати логіку наукових засад управління навчальними закладами, порівнювати особливості методичної роботи в ліцеях, гімназіях і загальноосвітніх школах.

- Задачі, які навчають студентів аналізувати педагогічні здобутки відомих керівників навчально-виховних закладів, директорів загальноосвітніх шкіл А.С.Макаренка, В.О. Сухомлинського, М.М. Гузика, О.А. Захаренка, В. Хайрулліної та ін., педагогів-новаторів, Є.М. Ільїна, С.М. Лисенкової, В.Ф. Шаталова та ін.).

Тут можна говорити і про **ділову ситуацію** – це імітація, ідеальне відображення реальної ситуації з життя навчального закладу або ж про штучно створену ситуацію, що відтворює типові ситуації з проблем, які виникають в організаційному житті колективу. Для її аналізу і розв'язання необхідно перелік релевантних (істотних для розв'язання проблеми) даних про організацію, її оточення, становище (посаду) дійової особи та її завдань. Ділові ситуації ще називають **професійними ситуаціями**. Така професійна ситуація, зазвичай, не потребує детального висвітлення стану справ в організації: стосовно суб'єкта-особистості, групи або організації, що посідає центральне місце в ситуації; щодо партнерів, конкурентів і/або інших дійових осіб, з якими взаємодіє суб'єкт ситуації; щодо умов, у межах яких існує і змінюється ситуація [99, с. 4-12].

Практика засвідчує, що більшість студентів, які навчаються в магістратурі зі спеціальності "*Управління навчальними закладами*" готуються працювати на керівних посадах або вже є керівниками (заочне відділення). Вони справедливо очікують, що знання, набуті в університеті, й, навіть, абстрактні теорії безпосередньо стосуватимуться навчально-виховної діяльності освітніх закладів. Отже, викладачі, які надають знання щодо керування навчальним закладом, повинні сприяти оволодінню студентами сучасними теоретичними знаннями, якими б ті могли керуватись у своїй практичній діяльності, й пов'язувати ці теорії з реальними завданнями, що стоять перед управлінцями навчальних закладів. Крім того, викладачі мають довести студентам, що підвищувати свою професійну майстерність необхідно впродовж усього життя з цією

метою кожному слід розвивати здатність до рефлексії.

У всіх галузях найкращими фахівцями вважають завжди тих, хто володіє одночасно відповідним обсягом знань і мистецтвом реалізувати ці знання у кожній конкретній ситуації. Коли йдеться про керування навчальним закладом, то найбільш успішними директорами є не ті, хто неухильно застосовує лише традиційні методи розв'язання проблем, а скоріше ті, хто вміє оперативно реагувати і діяти адекватно у нестандартних ситуаціях [99].

Фахівці у галузі управління освітою мають володіти: теоретичною базою, технічними навичками, які потрібні для виконання керівних функцій, та здатністю здійснювати аналіз і самоаналіз – процес, у якому знання, навички й досвід інтегруються [48, с. 10].

Дипломований фахівець з управління навчальним закладом має бути детально ознайомлений з різними педагогічними підходами, такими, як педагогічна рефлексія, творчий науковий пошук, дослідження та експеримент в історію, та володіти навичками адміністрування та викладання. Передусім, випускнику вищого навчального закладу важливо осмислити теоретичні засади управлінської діяльності а також навчитися досконало володіти науково-педагогічним інструментарієм. Отже, навчання, тобто процес передачі навичок керування, передбачає подальше постійне самовдосконалення.

Таким чином, на основі представлених типологій (навчальних, навчально-пізнавальних, навчально-педагогічних, виховних, управлінських педагогічних задач) запропонуємо загальну типологію професійно орієнтованих педагогічних задач

1. Професійно-орієнтовані педагогічні задачі, які відображають зміст курсу "Педагогіка":

- Задачі, спрямовані на осмислення студентами загальних основ педагогіки: предмету, мети і завдань курсу. Задачі, які допомагають усвідомити сутність базових категорій педагогіки; особливості світу дитинства, отрочества, юнацтва; сутність різноманітних педагогічних явищ і процесів; взаємозв'язки педагогіки з суміжними дисциплінами, та простежити основні форми їх взаємодії, провідні ідеї, теоретичні положення, узагальнюючі висновки інших наук, що сприяє взаємному теоретичному збагаченню людинознавчих наук; сутність методів науково-педагогічного дослідження і сприяють оволодінню комплексом методів науково-педагогічного дослідження.

- Задачі, які допомагають усвідомити: особливості педагогічної професії, функції педагога в сучасному суспільстві; соціальну відповідальність учителя за долю майбутнього покоління; сутність і значення самоосвіти та самовиховання вчителя у педагогічній діяльності.

- Задачі, які сприяють усвідомленню: сутності базових категорій "Дидактики", процесу навчання, змісту освіти в сучасній школі; специфі-

ці методів та засобів навчання; різноманітність форм організації навчання; сутність уроку як основної форми співпраці вчителя й учнів у процесі навчання; особливості методичної роботи в школі.

- Задачі, які дають можливість усвідомити: сутність базових категорій “*Теорії та методики виховання*”, процесу виховання, його структурних елементів; основні напрями виховної діяльності; мету, зміст, форми та методи виховання особистості та колективу; організаційно-педагогічні засади роботи класного керівника, значення педагогічної діагностики, особливості індивідуальної роботи з учнями, педагогічні основи виховної діяльності громадських організацій дітей та підлітків.

- Задачі, які допомагають осмислити: наукові засади управління загальноосвітніми навчальними закладами; особливості внутрішньокільного керівництва і контролю; специфіку методичної роботи в школі; сприяють вивченню і впровадженню передового педагогічного досвіду.

II. Професійно орієнтовані педагогічні задачі у ВНЗ на основі аналізу наукової педагогічної літератури та розробленої типології виховних задач, можна поділити ще на два класи задач: 1) за логікою; 2) за етапами педагогічного процесу.

Зазначимо, що з позиції загальної теорії функціональних задач, яку розробляли П.К. Анохін, Б.Ф. Ломов, К.В. Судакова та ін., професійна діяльність може розглядатися як процес постановки і вирішення особистісно значимих професійних проблем. Цей процес може бути поділеним на низку задач. При цьому, як зазначає Б.Ф. Ломов, у поведінці людини важливою складовою є функція антиципації – передбачення перебігу подій, що дозволяє реалізувати процеси цілеутворення і формування плану дій. Відтак, більшість професійно-педагогічних задач набувають **ймовірнісного характеру**, оскільки значна кількість педагогічних феноменів за своєю природою є імовірнісними сутностями, тому доцільним є використання імовірнісного підходу до діяльності вчителя у контексті ефективного розв’язання педагогічних задач.

При цьому викладачам ВНЗ слід ураховувати подвійний характер запроектованих цілей.

Провідні цілі вищої школи передбачають *особистісний* розвиток майбутнього вчителя (стійка професійна мотивація, наявність позитивної Я-концепції, осмислене духовне збагачення, свідома професійна творчість; цілісна професійна самосвідомість, саморозвиток професійних здібностей та ін.) та набуття *професійної компетентності* (осмислення сутності педагогічної професії, сформоване професійне мислення, самостійність у вирішенні професійних проблем, оволодіння нормами професійного спілкування, етичними нормами професії і здатність учителя сформулювати всебічно розвинуту особистість у загальноосвітніх закладах). Крім того необхідно створити умови для стимулювання його творчих пізнавальних здібностей, прагнення до саморозвитку, самонавчання.

Такий підхід сприяє оволодінню майбутніми вчителями основами педагогічної майстерності.

Педагогічні задачі за провідною метою, виходячи із критерію значущості і часу науковці поділяють на стратегічні, тактичні, оперативні задачі.

Ураховуючи динамічний характер педагогічної діяльності, тактичні й оперативні задачі можуть виступати і як ймовірнісні задачі. Проте викладач-професіонал, спираючись на набуті педагогічні знання та свої прогностичні вміння, а також ураховуючи знання вікових та індивідуально-психологічних особливостей студентської молоді, може проектувати стратегії розв'язку майбутніми вчителями професійно орієнтованих педагогічних задач.

Такий підхід дає можливість розвинути потенційні природні можливості особистості майбутніх учителів, сприяти їх саморозвитку. Провідна мета визначає й способи розв'язання педагогічної задачі, які можна представити у вигляді трьох підкласів цього класу професійно орієнтованих задач. Ці задачі визначають: 1) зміст навчально-виховної і науково-дослідної та самостійної діяльності (пізнавального, гуманістичного та пошукового характеру); 2) форми навчально-виховної і наукової роботи у вигляді системи проблемно-пізнавальних задач; 3) методи навчально-виховної роботи, які поєднують традиційні (лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття, педагогічні читання, дискусії тощо), так і нестандартні підходи (навчальні та ділові ігри, мікрОВикладання, пресконференції, розвивальні ситуації, розв'язування професійно орієнтованих задач, тренінги, „мозковий штурм” тощо).

Задачі, які визначають результат навчально-виховної роботи у ВНЗ, відображаються у показниках, що характеризують особистісні новоутворення майбутніх педагогів, тобто певний рівень його розвитку та вихованості, успішності, і в цілому виявляються в їх умінні самостійно розв'язувати навчальні, життєтворчі задачі.

Виділимо *професійно орієнтовні задачі, які проектуються викладачем відповідно до етапів педагогічного процесу.*

А) Педагогічні задачі на *початковому етапі* професійної підготовки. Стратегічних педагогічних задач на початковій стадії формулюються виходячи із соціальних вимог, освітніх документів (Закон України "Про освіту", Закон України "Про вищу освіту", Цільова комплексна програма "Вчитель" та ін.). і трансформування їх у загальні педагогічні цілі задачі. На цьому етапі доцільно здійснити діагностику рівня розвитку особистості студента і групи в цілому, проаналізувати стан системи, використовуючи такі методи науково-педагогічного дослідження як спостереження, бесіда, анкетування, тестування, рейтинг, метод незалежного оцінювання. Далі виділяються оперативні педагогічні задачі щодо індивідуальної роботи зі студентами і групою в цілому. Визначаються можливі

форми, методи, засоби педагогічної взаємодії викладача зі студентами.

Таким чином формулюються конструктивні педагогічні задачі, що дає можливість педагогу здійснити оптимальний вибір навчально-виховної інформації, та необхідних засобів міжособистісної взаємодії. Проектується власна педагогічна діяльність та позиція викладача. Однак педагогічна діяльність має і навчаючий характер. Тому професійно підготовлений викладач на початковому етапі своєї педагогічної діяльності навчає студентів умінню аналізувати не тільки навчальні, але й життєві ситуації, що постійно виникають у педагогічній реальності. Викладач навчає майбутніх педагогів виділяти і формулювати пізнавальні та соціальні проблеми і трансформувати їх у професійно орієнтовані задачі.

Б) Педагогічні задачі на *етапі організації і здійснення* педагогічного процесу. Викладачами проектуються задачі практичної дії, спрямованої на реалізацію прийнятого рішення. Особливого значення набувають професійно орієнтовані задачі, що розвивають ініціативу і самостійність майбутніх учителів, їх пізнавальні інтереси. Важливо виділити спільні організаторські задачі, котрі об'єднують діяльність суб'єктів педагогічного процесу. Одночасно вирішуються задачі, які дають можливість регулювати і коректувати міжособистісні взаємини у студентському колективі.

На цьому етапі викладачі навчають студентів умінню виділяти головне, суттєве у своїй діяльності, безпосередньому орієнтуванню у складних ситуаціях, умінню приймати самостійні рішення. Викладачі допомагають майбутнім педагогам знаходити гуманні способи розв'язання складних життєвих і професійно орієнтованих задачних ситуацій.

В) Аналітико-узагальнюючий етап. Викладачем аналізуються результати професійної підготовки майбутніх учителів, оцінюється рівень їх готовності до розв'язання педагогічних задачних ситуацій. Поставлені викладачами професійно-педагогічні цілі зіставляються з отриманими результатами. Спроектвані викладачем аналітичні задачі та задачі оцінно-узагальнюючого характеру дають можливість систематизувати проведену навчально-виховну діяльність, виявити її позитивні та негативні сторони. На цій основі проектується заходи корекційного характеру щодо подальшого оволодіння студентами основами професійної майстерності. Майбутні вчителі вдосконалюють рефлексивні та узагальнюючі вміння, що допомагає їм краще усвідомити сутність різних видів педагогічної діяльності і педагогічної професії в цілому. Вони прагнуть проектувати більш складні задачі на подальший період своєї професійної діяльності. Відтак, формується професійна самосвідомість майбутнього вчителя, визначається власна стратегія його професійного зростання.

Загалом, для нас є важливим виявити і характер взаємодії зовніш-

ніх і внутрішніх умов, котрі створюють задачні ситуації, як детермінований, причинно обумовлений процес. Суть його полягає в тому, що "зовнішні причини (зовнішні впливи) завжди діють опосередковано через внутрішні умови" [95, с. 117].

У педагогічній задачі відображується цей складний суперечливий процес розвитку особистості, в якому взаємодіють протилежності, зовнішні і внутрішні чинники, що перебувають у відносній рівновазі. Проте стан рівноваги тимчасовий, відносний, він весь час порушується в силу зміни умов життя, процес, же врівноваження постійний.

Під зовнішніми умовами в широкому значенні розуміють умови середовища, в тому числі і педагогічне мікросередовище, а також освітньо-виховні цілі, впливи, що надходять зовні від педагога. Зовнішні умови необхідні для розвитку особистості учня/студента, його виховання, освіти, життєдіяльності і проявлення його властивостей.

Внутрішні умови містяться у самому розвиваючому організмі. Вони містять психічні властивості, стан, установки, відношення, потреби зростаючої особистості. Внутрішні умови не проектується механічно, а складаються і змінюються під впливом зовнішніх умов. Зовнішнє стає внутрішнім надбанням особистості, що відображається на психічних процесах, зокрема емоціях, почуттях, установках, вольових актах.

С.Л. Рубінштейн підкреслював, що у виховній роботі, і в педагогічній зокрема, звичайно виходять із вимог суспільства і суспільної моралі, однак ці суспільні вимоги не проектується механічно в людині; "ефект усіх зовнішніх впливів, суспільних в тому числі, залежить від внутрішніх умов, від того "ґрунту", на який ці впливи падають. Будь-яка ефективна робота має своєю внутрішньою умовою власне моральну роботу виховання, котра, природно зав'язується у кожній скільки-небудь вдумливий чуйній людині навколо власних вчинків і вчинків інших людей..." підкреслюється, що "успіх роботи по формуванню внутрішнього духовного обличчя людини залежить від цієї внутрішньої роботи, від того наскільки виховання спроможне її стимулювати і спрямовувати" [95, с. 137-137].

Задачні ситуації виникають і як результат порушення стану рівноваги, гармонізації зовнішніх і внутрішніх умов і як результат закономірного явища розвиваючої особистості, в якій виникають нові потреби, запити, інтереси. На думку Г.С. Костюка, в розвитку особистості "... завжди борються дві протилежні тенденції: до інертності, усталеності, стереотипії і до пластичності, мінливості, динаміки. У першій з них відображається прагнення живої системи до збереження випробуваних і виправданих себе зв'язків, способів дій, у другій – необхідність їх змінення під впливом зовнішніх і внутрішніх умов існування, що змінюються" [75, с. 194].

Діяльність педагога в умовах педагогічної ситуації завжди містить дві протилежні тенденції, з одного боку, має місце тенденція до устален-

них, стереотипних, відомих способів розв'язання педагогічних ситуацій, з іншого, до динамічних нестандартних способів діяльності. Ці суперечливі тенденції вирішуються шляхом вироблення, використання способів регуляції взаємодії педагогів і учнів, котрі інтегрують в собі динамічну стереотипію, гнучку стабільність. Для аналізу характеру взаємодії зовнішніх і внутрішніх умов (у нашому випадку взаємодії суб'єктів освіти) звернемося до типових ситуацій взаємодії [91, с. 36-37]. При цьому враховувалося таке вихідне положення: внутрішні умови ніби запліднюються і збагачуються зовнішнім впливом і стають одночасно вирішальним чинником перетворення соціальних впливів.

Ураховуючи, що педагогічні задачі беруть свій початок у різноманітних педагогічних ситуаціях, виділимо типологію педагогічних задач залежно від взаємодії зовнішніх причин і внутрішніх умов. Під зовнішніми умовами будемо розуміти тільки поставлені викладачем професійно орієнтовані задачі, що зумовлені рівнем його професійної компетентності. Подвійний характер професійно орієнтованих педагогічних задач полягає в тому, що він спрямований на розвиток як педагога, так і учня/студента. Проаналізуємо характер цих взаємодій.

Перший тип узгодженої взаємодії між суб'єктами педагогічної діяльності. Виникає на основі того положення, що педагогічні задачі, які поставлені педагогом, відповідають віковим, індивідуально-типологічним властивостям особистості учня/студента, тому внутрішнє приймаються ним. Це означає, що учень/студент усвідомлює необхідність вирішення поставленої задачі і в нього виникає достатньо сильний намір діяти в напрямі, запропонованому педагогом. І як результат – виникають узгоджені співтворчі взаємостосунки учасників навчального процесу, котрі додають значний імпульс у розвитку їх творчого потенціалу.

Друга ситуація неузгодженої взаємодії виникає в тому випадку, коли поставлена педагогічна задача не збігається з потребами, інтересами, установками учнів/студентів. При цьому можливі різні варіанти причин такої неузгодженості. Учитель/викладач, можливо, недостатньо враховує вікові особливості учнів/студентів і не враховує специфічні властивості конкретного класу/студентської групи, їх індивідуальні інтереси. З боку учнів/студентів внутрішнє неприйняття поставлених педагогом задач може пояснюватися їх невідповідністю до такого роду впливів. У даному випадку задача не досягає мети і вимагається спеціальна навчально-виховна робота, яка допомогла б учням/студентам усвідомити необхідність прийняття задачі.

Третя ситуація суперечливої взаємодії виникає за таких обставин: коли задача, що поставлена вчителем/викладачем, не тільки не співпадає із внутрішніми прагненнями, інтересами учнів/студентів, а відкрито їм суперечить. З боку учнів/студентів виникає внутрішнє неприйняття цієї задачі, яке проявляється у повному ігноруванні всіх вимог педагога.

Причина у даному випадку може полягати в тому, що задача формально поставлена педагогом, без знання загальних і специфічних закономірностей, психологічного розвитку дітей, підлітків і молоді. Однак, з іншого боку, таке неприйняття може виникати з причини викривлення внутрішнього світу особистості. Щодо учня останнє, можливо, є наслідком украй несприятливого мікросередовища, в якому він знаходиться. Тому поставлені в даному випадку задачі не мають виховуючого і розвивального характеру. Для встановлення нормальних, узгоджених взаємостосунків з учнями необхідна серйозна робота педагога над собою, в тому числі, і велика самоосвітня діяльність у галузі психології, педагогіки. Такий підхід допоможе вчителю краще зрозуміти внутрішній світ особистості, перебудувати свою роботу в напрямі посилення педагогічної взаємодії.

Відповідно до типів взаємодій можна виділити і рівні професійної майстерності педагога: продуктивний, малопродуктивний, непродуктивний (за Н.В. Кузьміною), що свідчать насамперед про результативність їх педагогічної діяльності.

Представлена типологія відображає якісну характеристику професійно орієнтованих педагогічних задач. Звернемося до понять, що дають можливість здійснити кількісну оцінку задач, які розглядаються.

Майбутнім учителям слід усвідомити, що кожна педагогічна задача характеризується **певними ознаками**. Проаналізуємо найбільш суттєві з них.

1. Рівень утруднення педагогічної задачі. Раніше була акцентована увага на одну із суттєвих ознак задачі – труднощі і шляхи їх подолання педагогами або іншими суб'єктами діяльності. Утруднення частіше тлумачать як суб'єктивну категорію, яка визначається здібностями і підготовкою суб'єкта, його мотивами, установками, ставленням до задачі. Береться до уваги його фізичний і психічний стан. Однак рівень утруднення залежить і від об'єктивних чинників.

Для майбутніх учителів важливо навчитися ставити перед учнями задачі, які потенційно містять певну ступінь утруднення. Педагогічні задачі повинні мати випереджувальний ефект у плані розвитку особистості учня. Тут підтверджується один із важливіших педагогічних ефектів – ефект Клапареда, суть якого полягає в тому, що усвідомлення задачної ситуації виникає лише на певному ступені утруднення. Такі труднощі вирішуються шляхом самостійного аналізу або аналізу, що здійснюється за допомогою педагогів. Слід урахувати й відоме методологічне положення: лише труднощі, протиріччя надають стимул, поштовх до саморуху, саморозвитку особистості.

2. Рівень складності професійно орієнтованої задачі. У цьому випадку враховуємо складність реального або передбачуваного процесу розв'язання задачі. Складність задачі трактують як об'єктивну категорію, хоча вона також залежить від суб'єктивних чинників. Розрізняють

складність задачі: реальну і нормативну. Перший вид передбачає складність реального або можливого процесу розв'язання задачі. Другий вид – складність процесу її розв'язання нормативним способом. Частіше реальна складність вище або дорівнюється нормативній. Необхідно відзначити, що реальна складність задачі більш обумовлена впливом суб'єктивних чинників, наприклад, віковими та індивідуальними особливостями особистості.

Нормативна складність задачі значною мірою зумовлена об'єктивними чинниками. Педагогічні задачі мають достатній рівень складності і утруднення, оскільки відображають суперечливі реалії сучасного життя. Становлення особистості відбувається під впливом різноманітних зовнішніх і внутрішніх чинників, тому вирішення педагогічної задачі потребує врахування рівня її складності й утруднення. Тільки в цьому випадку можна досягнути значного освітньо-виховного ефекту.

Правомірні, на наш погляд, рекомендації Г.О. Балла стосовно виділення типології професійно орієнтованих педагогічних задач, що різняться за функціями у навчально-виховному процесі. На його думку, можливо виділити три типи педагогічних задач: 1) критеріальні, 2) навчальні, 3) дидактичні. Дослідник відзначає, що основою для визначення терміну "критеріальна задача" виступають ті обставини, що успішне розв'язання таких задач розглядають як критерій досягнення цілей навчання. При цьому підкреслюється обов'язкова адекватність цілей навчання і виховання системі критеріальних задач.

Через педагогічну діяльність викладачі/вчителі реалізують основні цілі освіти і виховання: формування особистості в широкому значенні або формування ціннісних орієнтацій і відповідної поведінки у вузькому сенсі.

Соціальна функція навчально-виховного процесу у ВНЗ може бути представлена як підготовка майбутніх педагогів, що потребує вирішення багатоманітних соціальних і професійно орієнтованих задач.

Виділення навчальних професійно орієнтованих задач ми також вважаємо правомірним. Студенти за допомогою викладача під час навчання оволодівають не тільки способами навчальної, а й виховної діяльності. Останнє передбачає оволодіння методами, прийомами професійного й особистісного саморозвитку і самовиховання. Лише в цьому випадку можливе розв'язання студентами критеріальних задач. Сутність педагогічного процесу з таких позицій може бути виражена як стимулювання вирішення студентами задач, що сприяють розвитку творчої особистості.

Дидактичні педагогічні задачі – це задачі, котрі в основному розв'язує педагог, однак може вирішувати і кожен учень/студент. Суть дидактичних задач полягає у тому, що вчитель/викладач має управляти закономірностями педагогічного процесу шляхом умілого регулювання

діяльністю учнів/студентів. Тому доцільно виділити і дослідити задачі, що ставить і вирішує педагог. Для цього необхідно звернути увагу на евристичні засоби взаємодії суб'єктів освіти. У цьому випадку слід реалізувати одну із дидактичних цілей – розвивати рефлексію учнів/студентів з тим, щоб поступово формувати в них уміння самостійно управляти власною життєдіяльністю. А майбутні педагоги мають навчитися вибудовувати власну траєкторію професійного зростання.

Однак у всіх випадках важливо враховувати й те положення, щоб поставлена вчителем/викладачем педагогічна задача перетворилася у власну задачу суб'єктів освіти і далі – у мету внутрішньо пов'язаних задач, які викликають власне прагнення особистості до самовиховання і саморозвитку.

Суттєво, що професійно орієнтовані педагогічні задачі, представлені як певні проблемні ситуації, які вимагають певних алгоритмів їх вирішення, виявляють універсальний характер актуалізації дійсності, у тому числі й педагогічної – **метаморфозу**.

Метаморфоза – найбільш суттєва характеристики нашого світу. Метаморфоза як перетворення, трансформація притаманна світові в тому сенсі, що все в світі рухається, змінюється, а тому виявляє метаморфози. Характер метаморфоз, у свою чергу, виявляє діалектичний принцип рекурсії – повторення, повернення “на кола свої”. Сполучення принципу руху й зміни (метаморфози) та принципу повторення (рекурсії) дає нам спіраль, яка ілюструє принцип єдності структури і динаміки, що можна простежити як на рівні великого – Всесвіту у вигляді спіралеподібних галактик, так і на рівні малого – у формі спіралеподібної структури молекули ДНК.

У фізиці існує принцип нелокальності мікрооб'єктів, що впливає з того факту, що кожна елементарна частка може перетворюватися в будь-яку іншу елементарну частку, і по суті, є нею. Звідси маємо ідею Всесвіту як голографічного універсуму (“принцип усе у всьому”), що являє собою нерозривне ціле, частини якого переплітаються і зливаються одна з одною, і жодна з них не є більш фундаментальною, ніж інші, так, що властивості однієї визначаються властивостями всіх інших. Цей висновок збігається з висновком Л. Берталанфі, одного із засновників теорії систем, що дає таке визначення живої системи: будь-яка органічна система є, по суті, нічим іншим, як ієрархічним порядком утворень, що знаходяться між собою в рухливій рівновазі. Про Всесвіт також можна сказати, що він складається з безлічі систем, кожна з яких міститься в більш великих системах, подібно безлічі пустотілих кубиків, вкладених один у одного.

Відомо, що в багатьох літературних творах, відзначених Нобелівською премією, застосовується метод рекурсії, що полягає в реалізації сюжету через численні метаморфози й концентричні кола оповідань, які замикаються. М. Гарсія Маркес, молодий колумбійський журналіст у

1967 році написав роман *"Сто років самотності"*, за який йому була присуджена Нобелівська премія. Роман кристалізується як опис історії величі, розквіту й падіння роду Буендіа і міста Макондо. Перший представник роду Буендіа засновує місто Макондо, а падіння цього міста синхронізується в часі з його загибеллю. Представники роду Буендіа утворюють теми, пов'язані в рамках свого покоління й часу в окремі рекурсивні й метаморфозні процеси, що виявляють принцип "концентричних кіл", або "усі у всьому".

У романі французького письменника Поля Віалара *"І вмерти ніколи"* бізнесмен-мільйонер спізнається на літак, що, ледь злетівши, розбивається в нього на очах. І бізнесмен вирішує вважатися загиблим, розпочати жити знову, як проста смертна людина, тому що йому набридла вічна погоня за прибутком, війна з конкурентами, щоденне ділове нервування. Він, діставши інші документи, влаштовується працювати таксистом, але непомітно для себе втягується в підприємницькі справи, спекулює на біржі, купує нові машини, стає власником цілого гаража, потім іншого, нарешті постає таким же багатим підприємцем, яким був на початку книги. Він їде в аеропорт, піднімається в повітря – і літак розбивається.

Таким чином, у літературі інформаційно-надлишковий метод рекурсії полягає в тому, що письменник періодично повертається до головної посилки (події) і розглядає її у різних контекстах. Тут можна говорити і про стиль художніх творів Сходу (зокрема Японії), який передбачає численні повтори, чим створює проблему для перекладачів. За таких умов цей стиль реалізує принцип "випередження думки", коли вона формулюється миттєво на рівні інтуїтивного озаріння, котре на Заході відображається в літературі "потoku свідомості".

Література *"потoku свідомості"*, що базується на філософії екзистенціалізму, позиціях сюрреалізму та ін., спрямована на тотальне, надціннісне, автентичне буття. Цікаво, що одним з перших письменників, хто потрапив під вплив "нової симетрії", був Ф.М. Достоевський, котрий характеризувався, як пише М.М. Бахтін, "наполегливим бажанням бачити все як співіснуюче, сприймати та показувати все поряд та одночасно... У мисленні Достоевського немає генетичних та каузальних категорій". Дещо подібне ми зустрічаємо у Дж. Джойса в романі *"Поминки по Фіннегану"*, де відсутні хронологічний час та взаємодія об'єктів у звичайному розумінні. Роман повністю розміщується в просторі імен, які перетворюються одне в одне.

Сюжетна рекурсія виявляється не тільки у циклічних сюжетних побудовах, але й у циклічній взаємодії сюжетів. Так, у романі М.О. Булгакова *"Майстер і Маргарита"* знаходять реалізацію дві взаємопов'язані сюжетні лінії, які розгортаються одна в одній (роман у романі). Така побудова літературного твору характерна для фольклорних опові-

дань Сходу, у яких нерідко простежується взаємодія декількох оповідань у межах одного оповідання.

Рекурсія постає не тільки наріжною сюжетною (композиційно-темпоральною) ознакою літературного твору. Його зміст знаходить реалізацію у площині рекурсії денотатів об'єктів літературних творів, коли об'єкти у творі можуть фігурувати під різними іменами. Рекурсія виявляється і на рівнях фонологічному, семантичному, лексичному, синтаксичному, наприклад, у римованих поетичних творах, і не тільки в них. У романі Д. Джойса *"Портрет митця в юності"* потік життєвої свідомості героя описується у вигляді кругової рекурсивної схеми, що супроводжується багаторазовим описом звуків, які повторюються, рухів та різних концентрованих обертів.

Отже, поняття рекурсії (циклічності процесів, послідовного повернення до виголошених тез), що виникло у теорії алгоритмів як спеціальний засіб організації обчислень, швидко завоювало прикладну галузь – програмування, потім, збагатившись прийомами і методами, перетворилося на потужний системний засіб, що дає можливість досліджувати світ у цілому, а також окремі його аспекти, такі, наприклад, як художня реальність, оскільки рекурсивні моделі розвитку описують літературні сюжети й авторський стиль, живопис і музику, нарешті, лежать в основі мислення людини.

При цьому важливим є те, що здатність людини контролювати дійсність залежить від психологічної установки, спрямованої на сприйняття світу як динамічної плинної сутності. Тут важливим є пізнання незвичайних життєвих метаморфоз, які подаються учням. Метаморфоза як перетворення притаманна світові в цілому та кожному окремому його елементу в тому сенсі, що все в світі рухається, змінюється, а тому виявляє метаморфози. Таким чином, основним моментом світу, що поєднує його різнобічні та розмаїті елементи в дещо екологічно ціле, – є метаморфоза. Тому пізнання світу, його осмислення та ціннісна кристалізація як дещо цілого, де все пов'язане зі всім екологічним зв'язком, можна здійснити на основі осягнення метаморфозного підґрунтя Всесвіту, у тому числі за допомогою метаморфозного тренінгу, який може здійснюватися на основі метаморфоз (їх можна брати з книг). При цьому метаморфози можуть виконувати різні функції, допомагаючи пізнавати фундаментальні закономірності світу, такі, наприклад, що виражають сутність універсальної парадигми розвитку. Наведемо приклад.

Для ссавців вищого типа період дозрівання зародка повинен зазвичай складати вісімнадцять місяців. Але людська дитина з'являється на світло вже в дев'ять місяців, тому що її голова дуже велика: якщо чекати довше, вона не пройде через таз матері, як дуже велике ядро через дуже вузький стовбур гармати.

Тому зародок сформований ще не повністю. Тому в перші дев'ять місяців життя новонароджений не здатний жити самостійно, він не може ні бачити, ні рухатися, ні годуватися. Навіть череп його ще не затвердів. А лоша, наприклад, може скакати вже наступного дня після народження. Отже, стає необхідним і обов'язковим продовжити дев'ять місяців внутрішньоутробного життя немовляти за допомогою дев'ять позаутробних місяців. Під час цього відповідального періоду дозрівання має супроводжуватися постійною присутністю матері. Батьки повинні створити дещо подібно до емоційного уявного чрева, де новонароджений відчуватиме себе захищеним, коханим, затребуваним, оскільки він у принципі ще не зовсім народився. У дев'ять місяців наступить те, що називають "трауром немовляти". Дитина усвідомлює свою відчуженість від навколишнього його світу.

Так само як дитина потребує могутнього захисту протягом перших дев'яти місяців життя, агонізуючій старій людині потрібний психологічний кокон безпеки протягом дев'яти місяців, які передують її смерті. Це дуже важливий для неї період, оскільки підсвідомо стара людина відчуває, що зворотний відлік почався. У останні дев'ять місяців життя вмираючий відчужується від колишнього життя і від старих знайомих, вона немов би перепрограмується. З нею відбувається процес, зворотний народженню. У кінці свого шляху стара людина, подібно до дитини, їсть з пляшки, її сповивають, у неї немає ні зубів, ані волосся, вона лепече незрозумілу тарабарщину. Але якщо дитину в основному оточують турботою, то стара людина рідко в останні дев'ять місяців життя користуються увагою. А за логікою речей їй необхідна доглядальниця, яка б відігравала роль "психологічного лона", матері, яка повинна поводитися зі старою людиною дуже дбайливо для того, щоб створити захисний кокон, необхідний їй для останньої метаморфози.

Будь-яка метаморфоза, що втілює процес перетворення одного в інше, постає навчально-виховним ресурсом, який допомагає розвивати особистість, оскільки розвиток передбачає багатобічні і багатогранні процеси перетворення. Можна сказати, що будь-який аспект соціальної реальності (форми суспільної свідомості, феномени культури, суспільні інститути тощо) реалізують метаморфози, які в найбільш загальному вигляді проявляються в дихотоміях, котрі переходять одна в одну – належає і дійсне, актуальне і потенційне, образ і думка, збудження і гальмування, добро – зло, внутрішнє і зовнішнє, хаос – порядок, життя – смерть та ін. Тому якщо узагальнити освітній процес і висловити його одним поняттям, то цим поняттям буде "метаморфоза", яка як активний усвідомлений процес може досягати рівня творчої метаморфози.

Відтак, завдання навчально-виховних метаморфоз – навчити людину розвиватися, перетворюватися, що реалізується не тільки на рівні вирішення учасниками освітнього процесу низки навчально-виховних завдань, участі в різних навчально-психологічних тренінгах, іграх, заходах тощо. Для забезпечення розвитку особистості слід сформувати спеціальний розділ педагогіки – метаморфозну педагогіку, яка б спрямовувалася саме на формування в учнів знань, умінь та навичок реалізації різних метаморфоз, у тому числі й творчих метаморфоз.

У цьому ракурсі аналізу проблеми формування метаморфозної педагогіки важливими є використання окрім навчально-виховних задач різного типу також і літературно-вербальних психотерапевтичних катарсичних метаморфоз, ознайомлення з якими та емоційно-образне переживання яких суб'єктами навчально-виховного процесу забезпечить їх особистісний метаморфозний розвиток, суть якого полягає не тільки в утвердженні метаморфозного світобачення, але й діалектично протилежний аспект – здатність протистояти деструктивно-маніпулятивним метаморфозам, у тому числі таким, які відбуваються на рівні цілих соціумів.

Наведемо приклад, взятий з фундаментальної праці Е. Аронсона *"Суспільна тварина. Введення до соціальної педагогіки"*. Під час громадянської війни в Іспанії у серпні 1936 року всього один літак бомбардував Мадрид. У результаті чого були постраждалі, але жодної людини не було вбито. Тим не менше це викликало страшне обурення – світ був шокований самою ідеєю нападу на густонаселене місто з повітря, газети виражали страх і обурення громадян всього світу. Всього через дев'ять років американські літаки скинули ядерні бомби на Хіросіму і Нагасакі, внаслідок чого було вбито більш ніж сто тисяч людей, і ще більша кількість людей отримала тяжкі поранення. Проведене після цього соціологічне опитування засвідчило, що тільки 4,5% населення США вважали, що керівництву США не слід було вдаватися до такого жорстокого акту. 22,7 % громадян США висловились щодо необхідності ще більш масованих бомбардувань Японії. Як це могло статися, запитує Е. Аронсон, що всього за дев'ять років відбулося дещо суттєве, що фундаментально змінило суспільну думку.

Важливо, що метаморфози, особливо якщо вони постають життєвими і науковими фактами, здатні докорінно змінити ціннісно-світоглядну сферу людини. Відтак, можна говорити про новий напрям педагогіки – **педагогіки життєвих фактів**, яка покликана здійснювати багатобічний розвиток людини через діалектичну систему життєвих фактів-метаморфоз. До таких можуть належати факти-метаморфози, які ми демонструємо в цьому параграфі. Можна навести також і певну підбірку фактів, що фігурують в тексті нашого дослідження:

1. За свідченнями етологів, що вивчають поведінку тварин, коли живі істоти збираються у великі групи, у їхньому середовищі виявляється "колективний розум", який починає ними керувати. Наведемо спостереження французького вченого Луї Тома, що займався вивченням термітів. Він виявив, що окремий терміт є істотою, задіяною у хаотичному русі. Але якщо ми збільшимо число термітів до деякої "критичної маси", то відбудеться диво: терміти починають створювати робочі бригади і, діючи найвищою мірою узгоджено, зводити грандіозну будівлю, репрезентуючи "велике знання" про спорудження в цілому. Це ж можна говорити й у відношенні до всіх суспільних тварин. Окремо узята особа сарани не знає напрямку і мети руху під час міграції, а згряя – знає. Ефект "критичної маси" існує й у птахів, риб, а також у всіх суспільних тварин, коли "велике знання", чи "велика воля" постає духовним керуючим чинником існування співтовариств живих істот.

2. Л. Уотсон ("*Життєпотік: біологія несвідомого*") описує науково-дослідний експеримент з дикими мавпами, проведений на островах в Японському морі. Дослідники кормили мавп одного з островів солодкою картоплею – бататом, розкидаючи його в пісок. Одна із мавп вимила батат у воді та навчила цьому інших мавп. Через кілька років число мавп, що мили батат на острові, досягло критичної маси, і раптом усі мавпи острова одночасно почали мити батат без жодного зовнішнього спонукання. Крім того, на всіх прилеглих островах одночасно стали мити батат абсолютно всі мавпи. Дослідники припустили, що має існувати певне поле, яке охоплює всі острови, завдяки чому усі мавпи могли "спілкуватися".

3. Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що сутність людини є, насамперед, розум, самосвідомість, мислення. В основі ж цих процесів лежить мова (Л.С. Виготський, О.Р. Лурія та ін). Так, відомі експерименти з мавпами, яких навчали жестовій мові глухонімих. Згодом мавпи змогли оволодіти основами цієї мови (в цілому досягнувши при цьому рівня розвитку 4-5-річних дітей). При цьому, по-перше, вони були спроможні навчати цій мові інших мавп, і, по-друге, вони за допомогою мови виділяли себе з тваринного середовища, відносячи себе до людей і називаючи інших мавп "брудними тваринами" (!).

4. Як пише А.С. Белкін, успішність у шкільному навчанні (незалежно від навчальної дисципліни та типу навчання), переживання успіху в навчальній та ігровій діяльності визначають подальшу життєву траєкторію людини, її соціальний статус та загальну успішність у майбутньому дорослому житті. Психологи довели, що успішність дитини хоча б в одній сфері діяльності приводить до формування психологічної установки на успішність та радість, що за-

вдяки синергетичному ефекту спрямовує будь-яку діяльність дитини на досягнення успіху. І навпаки, якщо дитина не пізнала успіх та радість у сім'ї, під час перебування у дитячому садочку, під час навчання у школі, то в подальшому житті для неї буде вельми проблематичним досягти успіху.

5. Психологи Інституту кінесеології у США, вивчивши численні психофізіологічні показники організму людини в умовах її комунікації із собі подібними, дійшли висновку: якщо спілкуються дві людські істоти, життєвий (енергетичний) тонус однієї з яких є вищим, ніж тонус іншої, то “життєва” енергія “перетікає” до цієї іншої істоти, оскільки прилади фіксують, що її життєвий тонус підвищується, а іншої людини – еквівалентним чином знижується. Дещо подібне ми зустрічаємо в електротехніці у вигляді “ефекту захоплення”: якщо в одну енергомережу ввімкнути два звукових генератори, що генерують коливання з близькими, але різними частотами, і якщо перший генератор характеризується більшою потужністю, ніж другий, то має місце ефект “захоплення”, коли “сильний” генератор “поведе” за собою “слабкого” та примусить його працювати на своїй частоті.

Було також помічено, якщо людина позитивно ставиться до свого оточення, то вона значно підвищує тонус своєї життєдіяльності; і навпаки, негативне ставлення до оточуючого світу знижує енергетичний тонус людини. Ці висновки отримані на підставі досліджень інституту кінесіології в США, директор якого Д. Даймонд показав, що щитовидна залоза крім виконання головної функції імунологічного нагляду, постає основним “розподільником” живлющої, регенеруючої енергії організму. Щитовидка направляє й регулює потік електромагнітної енергії по всьому організмі, проводячи миттєву корекцію, яка необхідна для подолання певних відхилень у життєдіяльності.

Також показано, що негативні почуття й думки є джерелом стресу людини й відтоку її енергії. Любов, віра, відвага, подяка, довіра тощо активізують діяльність щитовидної залози і підвищують нашу життєву енергію. Ненависть, заздрість, підозра, страх, а також неприємні асоціації й спогади гальмують діяльність щитовидки і знижують життєвий тонус організму. Крім того, усе розмаїття поведінкових аспектів людини виявилось прямо пов'язане з діяльністю щитовидки, тобто з процесами підвищення та зниження життєвого тону людини. Так, наприклад, стверджувальний кивок підсилює діяльність щитовидки й підвищує життєвий тонус людини, її енергії, а негативний жест призводить до протилежного ефекту, тобто до зниження енергії людини. Так званий жест вираження любові – “жест Мадонни” (розпростерті для обіймів руки) позитивно

впливає на людину в стресовій ситуації, навіть якщо цей жест лише уявлюваний (але неодмінно глибоко емоційний). Посмішка також стимулює діяльність щитовидки не тільки людини, що посміхається, але й людей, що сприймають цю посмішку. Звертаючи увагу на обмін енергії між людьми, Д. Даймонд дійшов висновку, що різні прояви життєвої енергії взаємозалежні. Енергія “сильної” людини послаблюється при особистому контакті зі “слабкою”, одночасно при цьому енергія останньої підсилюється. Під час особистого контакту порушення психічної рівноваги може передаватися від однієї людської істоти до іншої: настрої і думки вкрай заразливі.

6. Цікавим є аналіз фізіологічного аспекту болю як недостатку енергії в людському організмі, що виявляє найважливішу проблему людського страждання, пов'язаного з процесом енергетичної регуляції, що має місце не тільки на соматичному, але й психосоматичному рівнях. Відповідно до деяких сучасних теорій (Флекенштейн) біль виникає кожен раз, коли процеси розпаду, руйнування біологічних структур починають переважати над процесами синтезу. Оскільки синтез, відновлення біологічних структур вимагають витрат енергії (і, зокрема, кисню), то дефіцит енергетичних ресурсів має призвести до посилення процесів розпаду і виникнення болю. І дійсно, будь-які процеси, що збільшують дефіцит кисню, – застій в крові, ішемія (недостатнє постачання тканин киснем), дія отрут (які блокують процеси окислення), механічні дії, тепло – призводять до посилення болю. І навпаки, все, що знижує потребу тканин в кисні – спокій, холод, посилення кровотоку – зменшує біль. При цьому негативні емоції сигналізують крім іншого про дефіцит енергетичних ресурсів в організмі. Відтак, можна дійти висновку про те, що такі феномени, як вампіризм, вандалізм зумовлюються енергетичним дефіцитом та потребують руйнування біологічних (та, загалом, матеріальних) структур, що приводить до випромінювання енергії-часу (це довели відомі науковці М.О. Козирєв, О.Й. Вейнік та ін. дослідники).

7. Цікавими можуть бути й висновки Г.І. Косицького, який проводив досліді з двома групами пацієнтів. Ці дві групи навчали долати перешкоди. При цьому, перша група пацієнтів була поставлена в умови, коли ці перешкоди можна було здолати, а друга група – ні. Відтак, перша група була успішною, а другу навчали неуспішності, безпорадності. Через декілька поколінь успішній і неуспішній групам пересадили клітини раку. Перша група вижила вся, друга – вся загинула.

Педагогіка життєвих фактів базується на фундаментальних соціально-психологічних закономірностях, з'ясованих соціальною психологією, відповідно до яких часто навіть анекдотична інформація може сприймати-

ся людьми як досить переконлива. Дослідження засвідчують про головний принцип соціального мислення: люди не поспішають робити висновки на основі загальновідомого (загальних теоретичних фактів дійсності), але з дивовижною легкістю та швидкістю створюють враження про загальновідоме на основі яскравих прикладів. Як засвідчує психологічний метод **"доступність евристики"**, яскраві, емоційно насичені події, які легко собі уявляти (наприклад, хвороби з очевидними симптомами) можуть вводити нас в оману і здаватися більш імовірними і переконливіми, ніж базова статистична інформація, тобто події, які складно описати. При цьому, люди більш співчують тим, хто персоналізований. За цією причиною звернення, наприклад, до спасіння ненароджених чи голодуючих дітей майже завжди персоніфікуються, для чого вони супроводжуються наочними фотографіями чи описами. Загалом, як писав Ф. Бекон, *"часто буває, що речі дрібні й незначні дають нам більше для пізнання великих речей, ніж великі – для усвідомлення малих"*.

Відтак, педагогічний вплив не тільки на дітей, але й на студентів, дорослих людей має здійснюватися на основі яскравих життєвих фактів, що ілюструють певні загальнотеоретичні відомості. При цьому, ми можемо йти як від фактів до теорії, так і від теорії до фактів. У будь-якому разі це допомагає поєднати лівопівкульову теоретичну і правопівкульову наочно-емоційну стратегії сприйняття дійсності і досягти півкульового функціонального синтезу як стану "надсвідомості" – мети розвитку людини.

Життєві факти як наочно-емоційні сутності відносяться до конкретно-синтетичних знань, які на відміну від абстрактно-аналітичних знань відповідають, як пише Я.О. Пономарьов, цілісному підходу до речей і явищ. При цьому, перехід від однієї абстрактно-аналітичної науки до іншої – необхідна умова їх розвитку. При цьому ці переходи здійснюються через конкретно-синтетичні науки (які називають стиковочними, емпіричними).

Кожна навчально-виховна психотерапевтична метаморфоза спрямовується на розвиток певних аспектів зростаючої особистості.

Наведемо *притчу* Московського інституту групової і сімейної терапії.

Китайський імператор наказав спорядити корабель і відправився в далеку країну. На кораблях в ті часи гойдало жахливо. Сам імператор терпів хитавицю, а ось один з його наближених, молодий слуга, цього витерпіти не міг і цілими днями дорікав на цей жах. Імператорові і всьому його двору шалено набридло як скаржилась ця людина. Перший міністр імператора сказав: "Государ, якщо ваша милість, я вилікую цю людину від морської хвороби". Імператор відповів: "Якщо ти зможеш, я буду щасливий". Перший міністр запитав: "Ви дозволяєте мені зробити все, що я захочу?" Імператор від-

повів: “Звичайно”. Перший міністр наказав матросам зв'язати цього хлопця і кинути його в море. Матроси, яким слуга самим жахливо набрид своїм ниттям, з радістю виконали наказ Міністра. Нещасний відбивався, кричав, а плавати від не умів і майже відразу ж пішов до дна. Перший міністр наказав не відпустити мотузок, до якого він був прив'язаний, і хвилин через п'ять його витягнули назад на корабель. Після цього із слугою трапилася дивовижна зміна. Після того, як від висох, він пішов в свою каюту і з того часу ні за обідом, ні на вечірніх бесідах в своїх розмовах з імператором він ніколи не скаржився більш на морську хворобу і на те що йому погано на морі. Відмітивши це, імператор покликав свого першого міністра і запитав його як же йому все-таки вдалося це. Перший міністр відповів: “Тепер цей слуга розуміє цінність твердої палуби під ногами”.

Наведемо *іншу метаморфозу*, яку ми знайшли у Д. Карнегі.

Молода людина з Брокен-Боу, штат Небраска, склала заповіт. Її звали Хені. У нього була виразка дванадцятипалої кишки. Три лікарі, включаючи знаменитого фахівця з виразок, заявили, що містер Хені невиліковний. Вони порекомендували хворому написати заповіт, сісти на дієту і не хвилюватися. Захворювання вже змусило Хені відмовитися від прекрасної і добре оплачуваної роботи. Таким чином, йому було нічого робити і нічого очікувати, крім смерті, що повільно насувалася. Тоді він прийняв оригінальне рішення. “Якщо мені так мало залишилося жити, – подумав він, – треба намагатися за цей короткий час взяти у життя усе. Я завжди мріяв здійснити кругосвітню подорож. Якщо я можу це здійснити, те слід це зробити зараз”. І він купив квиток на пароплав. Лікарі були збентежені. “Ми повинні попередити вас, – сказали вони містеру Хені, – якщо ви учините цю подорож, ви будете поховані в море”. “Ні, цього не відбудеться, – відповів він. – Я домовився зі своїми родичами, що вони поховають мене в сімейному склепі в Брокен-Боу. Тому я збираюся купити труну і взяти її із собою в подорож”. Він купив труну, доставив не корабель і домовився з керівництвом пароплавної компанії про те, що робити у випадку його смерті. Він попросив їх у даному випадку покласти його тіло в холодильне відділення до прибуття лайнера на батьківщину. Під час подорожі він аж ніяк не додержувався сухого закону. “Я пив віскі з содовою і льодом і курих довгі сигари під час цієї подорожі, – розповідає містер Хені. – Я їв різноманітну їжу, включаючи екзотичні тубільні страви, що напевно повинні були убити мене. Я розважався з насолодою, якої не відчував протягом багатьох років! Ми пережили мусони і тайфуни, що повинні були б укласти мене у труну від одного тільки жаху, але я лише випробував гострі романтичні відчуття. Знаходячись на кораблі, я

грав у гвинт, співав пісні, придбав друзів, розважався до півночі. Коли ми досягли Китаю й Індії, я зрозумів, що тривоги, викликані справами, турботами, що переслідували мене вдома, були раєм порівняно з бідністю і голодом, побаченими мною на Сході. Я перестав мучитися своїми безглуздими переживаннями і відчув себе прекрасно. Я повернувся в Америку, збільшивши 90 фунтів ваги. Я майже забув, що в мене була виразка шлунка. Ніколи в житті я не почував себе краще. Я негайно продав труну трунарю і знову зайнявся справою. З тих пір я жодного разу не хворів”.

Розглянемо іншу метаморфозу, яку ми знайшли у Тихоплавів.

“Був теплий літній вечір. Я сиділа на лавці; а Кирило неподалеку захоплено колупав палицею землю. Високе блакитне небо, зелене мереживо дерев, освітлених сонцем, тиша навколо створювали в душі відчуття утихомиреності і спокою. Думалось про Бога, про вічність, про духовне. Поряд мене пройшли два бомжі. Мою увагу привернув один з них: високий крупний чоловік середніх років з сивим давно немитим волоссям, зарослий густою щетиною. Він ніс мішок брудно-сірого кольору. Короткі, брюки, що ледве доходили до щиколоток, відсутність шкарпеток і довгі руки, що стирчали з коротких рукавів піджака, створювали відчуття його беззахисності. Мені стало нестерпно жаль цієї великої людини, яка була викинула на узбіччя життя. Я дивилася йому услід, і хвиля жалості і співчуття захльостувала мене. Вона наростала і раптом якимсь свербящим болем стала відгукуватися в моєму серці. І у цей момент він зупинився, обернувся, пішов до мене. Миттєво зникли жалість і співчуття, з'явилося відчуття страху, змішаного з гидуванням. Подумалося: “Зараз підійде і ударить брудною лапою”. Він підійшов, розв'язав свій мішок, порився в ньому, витягнув водяний пістолет зеленого кольору, протягнув його мені і хрипко сказав: “На! Віддай своєму пацану”. Я зомліла, а він обернувся і пішов”.

Важливими є метаморфози, які мають місце у ситуаціях, коли людина докорінним чином змінює свій світогляд, систему цінностей. У цьому контексті цікавим є приклад, взятий з книги В. Джеймса *“Розмаїття релігійного досвіду”*, де він передає думки людини, яка досягла високого ступеня контролю над собою у контексті буддизму. Ця людина сприйняла близько до серця пораду одного духовного вчителя, який сказав: “Ви повинні перш за все звільнитися від гніву і душевного сум'яття”. – “Але, заперечив я, хіба це досяжно?” – “Так, відповідав він, це досяжно для японців, означає це повинно бути досяжне і для вас”. Далі йде розповідь новонаверненого.

"Повернувшись додому, я ні про що не міг думати, окрім цих слів: "звільнитися, звільнитися!" Ймовірно, під час сну ця думка безперервно займала мій дух, тому що я прокинувся з тією ж думкою і з одкровенням нової істини, яка вилилася в такій фразі: "Якщо можливо звільнитися від гніву і дратівливості, навіщо ж залишатися під їх владою?" Я відчув силу цього доводу і погодився з ним. Дитя, що почуло, що воно може стояти на ногах, не стане повзати. І в ту ж хвилину, як я дав собі обіцянку, що ці дві злоякісні виразки – гнів і дріб'язкова заклопотаність можуть бути знищені в мені, вони зникли. Визнання їх безсилля над нами, знищує їх силу. З цієї миті життя прийняло для мене абсолютно інший вигляд.

І хоча бажання звільнитися від тиранення пристрастей і свідомість здійсненності такого бажання увійшла до мого душевного життя, мені потрібно було ще декілька місяців, щоб відчувати себе в безпеці в цьому новому стані. Але оскільки я більше не відчував ні душевний неспокій, ані гнів, навіть у найслабкішому ступені, хоча випадки до цього і представлялися, я міг не боятися вже цих пристрастей і не стежити за собою. Я був здивований тим, наскільки зросла енергія і стійкість мого духу, наскільки я став сильніший у всіх життєвих зіткненнях і як хотілося мені все стверджувати, все любити.

Починаючи з цього ранку мені треба було проїхати близько п'ятнадцяти тисяч міль залізницею. Мені довелося багато раз стикатися з візниками, носильниками, кондукторами, слугами готелів, зі всіма, хто раніше був для мене постійною причиною досади і гніву; тепер я не міг би дорікнути собі у жодній неввічливості щодо них. Світ раптово став добрим у моїх очах. Я став чутливий, якщо можна так висловитися, тільки до променів добра.

Цілу низку прикладів можна було б навести для доказу того, що мій стан духу оновився докорінно, але досить й одного прикладу. У хвилину мого від'їзду, якого я дуже бажав, оскільки подорож викликала у мене великий інтерес, я побачив без найменшого незадоволення, як мій потяг рушив з місця і відправився із станції без мене, тому що мій багаж запізнився. Швейцар готелю, задихаючись від бігу, з'явився на вокзалі вже в ту хвилину, коли потяг сховався з моїх очей. Коли він побачив мене, у нього було обличчя людини, яка із жахом чекає, що її лаятимуть; і він почав пояснювати, як він не міг пробитися крізь натовп на багатолюдній вулиці, де не можна було зробити жодного кроку ні назад, ані вперед. Коли він кінчив, я йому сказав: "Це нічого не означає, і в цьому немає вашої провини. Будьмо завтра вчасно. Ось вам за праці. І я дуже жалкую, що доставив вам такі проблеми". Радісне здивування, яке зобразилося на його обличчі, було достатньою нагородою за неприємність запізнення.

На другий день він відмовився від плати за послугу, і ми розсталися з ним друзями на все життя.

Протягом перших тижнів мого досвіду я був застережливим лише щодо неспокійного стану духу і гніву. Але за цей час я помітив, що й інші пристрасті, які є гнітючими і принижуючими людину, покинули мене. Тоді я став вивчати причинно-наслідкові зв'язки, які існують між ними, поки не переконався, що всі вони зростають з цих двох коренів. І я так довго залишався вільним від них, що міг вже бути впевненим в своєму звільненні. Як не можна добровільно кинути у багно, так не міг би я відтепер допустити в собі ті приховані і пригноблюючі імпульси, які жили в мені раніше, що були спадщиною довгого ряду поколінь

У глибині душі я переконаний, що і чисте християнство, і чистий буддизм, і Духовна Наука (Mental Science) і взагалі всі релігії знають те, що для мене з'явилося одкровенням. Але чомусь жодна з них не говорить про легкість і простоту, з якою здійснюється це оновлення. Іноді я задавав собі питанням, чи не загинуть паростки нового життя від моєї байдужості і ліні? Але досвід доводить протилежне. Я відчуваю таке сильне бажання робити що-небудь корисне, неначебто повернулося до мене дитинство зі всім запалом, яка вносилася тоді до ігор. Якби знадобилося, я без коливання став би битися. Мій новий стан абсолютно виключає боязкість. Я помітив, що я перестав відчувати страх перед аудиторією.

Коли я був дитиною, блискавка ударила одного разу в дерево, під яким я стояв, унаслідок чого я зазнав сильне нервово потрясіння. Сліди його залишалися у мене аж до того дня, коли я взагалі попросився з душевним спокоєм. З тієї пори я абсолютно спокійно бачу блискавку і чую грім, який раніше діяв на мене надзвичайно хворобливо. Всяка несподіванка також інакше стала діяти на мене, і я не здригаюся вже від кожного раптового враження.

Мені не спадає на думку замислюватися над подальшими результатами мого етичного оновлення. Я переконаний, що довершене здоров'я, про яке згадується в Християнській Науці, витікає саме з цього стану – я помітив, що мій шлунок краще виконує свої функції. Поза сумнівом, що травлення енергійно здійснюється в радісному стані, ніж у пригноблюваному. Я не витрачаю часу, який у мене залишився, на обдумування майбутнього життя і майбутнього неба. Небо, яке я ношу в собі, прекрасніше за те, яке я можу створити уявою і яке обіцяє нам релігія. Я готовий прийняти все, що витікає з мого етичного розвитку, куди б це мене не привело, лише б гнів, душевна смута і все, що ними породжується, не мало там місця".

Наведемо декілька важливих метаморфоз, які мають *педагогічну значущість*.

Одного разу осел фермера провалився в колодязь. Він страшенно загаласував. Прибіг фермер і сплескав руками: “Як же його звідти витягнути?” Тоді господар ослика розсудив так: “Осел мій – старий. Йому вже недовго залишилося. Я все одно збирався придбати нового молодого осла. А колодязь, все одно майже висох. Я давно збирався його закопати і викопати новий колодязь в іншому місці. То чом би не зробити це зараз? Разом і ослика закопаю, щоб не було чутно запаху розкладання”.

Він запросив всіх своїх сусідів допомогти йому закопати колодязь. Всі дружно узялися за лопати і почали кидати землю в колодязь. Осел відразу ж зрозумів до чого йде справа. Після декількох кидків землі фермер вирішив подивитися, що там внизу. Він був здивований від того, що він там побачив. Кожен шматок землі, що падав на його спину, ослик струшував і приминав ногами. Дуже скоро, на диво усіх присутніх, ослик виплигнув з колодязя!

Жив один дуже темпераментний хлопчик. Одного разу його батько дав йому мішечок із цвяхами і наказав кожного разу, коли хлопчик не стримає свого гніву, вбити один цвях у стовп огорожі. У перший день в стовпі було 37 цвяхів. Іншого тижня хлопчик навчився стримувати свій гнів, і з кожним днем число забитих цвяхів стало зменшуватися. Хлопчик зрозумів, що легше контролювати свій гнів, ніж забивати цвяхи. Нарешті прийшов день, коли хлопчик жодного разу не втратив самовладання. Він розповів про це своєму батьку, і той сказав, що цього разу щодня, коли синові вдасться стриматися, він може витягнути з огорожі по одному цвяху. Йшов час, і згодом хлопчик міг повідомити батька про те, що в стовпі не залишився жодного цвяха. Тоді батько узяв сина за руку і підвів до огорожі: – Ти непогано справився, але ти бачиш, скільки в огорожі дірок? Він вже ніколи не буде таким як раніше. Коли говориш людині що-небудь зле, у нього залишається такий же шрам, як і ці дірки. І не важливо, скільки разів після цього ти вибачишся – шрам залишиться. Словесний шрам такий же хворобливий, як і фізичний. Справжніх друзів не буває багато. Бережи їх.

Професор філософії, стоячи перед своєю аудиторією, узяв п'ятилітрову скляну банку і наповнив її каменями, кожен не менш ніж три сантиметри в діаметрі. У кінці він запитав студентів, чи повна банка? Студенти відповіли: так, повна. Тоді він взяв банку горошку, висипав її у велику банку і потряс її. Горошок зайняв вільне місце

між каменями. Ще раз професор запитав студентів, чи повна банка? Всі відповіли ствердно.

Тоді він узяв коробку, наповнену піском, і насипав його в банку. Природно, пісок зайняв повністю існуюче вільне місце в банці. Ще раз професор запитав студентів, чи повна банка? Студенти і на цей раз відповіли ствердно. Тоді з-під столу професор дістав кухоль з водою і вилив його в банку до останньої краплі. Після цього він пояснив студентам таке: зараз я хочу, щоб ви зрозуміли, що банка – це ваше життя. Камені – це найважливіші речі вашого життя: сім'я, здоров'я, друзі, діти – все необхідне для того, щоб ваше життя все-таки залишалося повним навіть у випадку, якщо все інше загубиться. Горошок – це речі, які особисто для вас стали важливими: робота, будинок, автомобіль. Пісок – це все інше, дрібниці.

Якщо спочатку наповнити банку піском, не залишиться місця, де могли б розміститися горошок і камені. Таким же чином у вашому житті: якщо витратити весь час і всю енергію на дрібниці, не залишається місця для найважливіших речей. Займайтеся тим, що вам приносить щастя: грайте з вашими дітьми, приділяйте час подружжю, зустрічайтеся з друзями. Завжди буде ще час, щоб попрацювати, зайнятися прибиранням будинку, полагодити і помити автомобіль. Займайтеся, перш за все, каменями, тобто найважливішими речами в житті; визначте ваші пріоритети: інше – це тільки пісок.

Тоді студентка запитала професора, яке значення має вода? Професор посміхнувся. – Я радий, що ви запитали мене про це. Я це зробив для того, щоб довести вам, що, як би не було ваше життя зайняте справами, завжди є небагато місце для лінощів.

Вітер зустрів прекрасну Квітку і закохався в неї. Поки він ніжно пестив Квітку, та відповідала йому ще більшою любов'ю, вираженою в кольорі й ароматі. Але Вітру здалося замало цього, і він вирішив: "Якщо я дам Квітці всю свою потужність і силу, то та подарує мене дещо більше". І він дихнув на Квітку могутнім диханням своєї любові. Але Квітка не винесла бурхливої пристрасті і зламалася. Вітер спробував підняти її і пожвавити, але не зміг. Тоді він стихнув і почав дихати на Квітку ніжним диханням любові, але та в'янула на очах. Закричав тоді Вітер: – Я віддав тобі всю потужність своєї любові, а ти зламалася! Видно, не було в тобі сильної любові до мене, а значить, ти не любила! Але Квітка нічого не відповіла, вона померла.

Той, хто любить, повинен пам'ятати, що не силою і пристрастю вимірюють Любов, а ніжністю і трепетним ставленням до предмету любові. Краще десять разів стриматися, ніж один раз зламати.

Два подорожуючі ангели зупинилися на ніч у будинку багатії сім'ї. Сім'я була не гостинна і не захотіла залишити ангелів у вітальні. Замість того вони були влаштовані в холодному підвалі. Коли ангели розстиляли ліжко, старший ангел побачив дірку в стіні і заклав її. Коли молодший ангел побачив це, то запитав, чому він це зробив. Старший відповів:

– Речі не такі, якими нам здаються.

Наступної ночі вони прийшли в будинок дуже бідної, але гостинної родини. Подружжя розділило з ангелами небагату їжу, яка у них була, і сказали, щоб ангели спали в їх ліжках, де вони можуть добре виспатися. Вранці після пробудження ангели побачили, що господар і його дружина плакали – їх корова, чиє молоко було єдиним доходом сім'ї, лежала мертва в хліві.

Молодший ангел запитав старшого:

– Як це могло трапитися? Перший чоловік мав все, а ти йому допоміг. Інша сім'я мала дуже мало, але була готова поділитися всім, а ти дозволив, що б у них померла єдина корова. Чому?

– Речі не такі, якими здаються, відповів старший ангел. Коли ми були в підвалі, я зрозумів, що в дірці в стіні був казан із золотом. Його господар був грубий і не хотів зробити добро, я відремонтував стіну, щоб золото не було знайдено. Коли наступної ночі ми спали в ліжку господаря, прийшов ангел смерті за його дружиною. Я віддав йому корову.

Батько, повертаючись з десятирічним сином з поля, побачив на дорозі стару підкову і сказав синові:

– Підніми цю підкову.

– Навіщо мені потрібна стара, зламана підкова? – відповів син.

Батько нічого йому на це не сказав і, піднявши підкову, пішов далі. Коли вони дійшли до околиці міста, де працювали ковалі, батько продав цю підкову за три копійки.

Пройшовши ще небагато, вони побачили торговців, які продавали вишні. Батько на ті три копійки, що він виручив за підкову, купив у них багато вишень, загорнув їх у хустку, а потім, не озираючись на сина, продовжував свій шлях, зрідка з'їдаючи одну вишню.

Син йшов позаду і дивився із жадністю на вишні. Коли вони пройшли ще трохи, з рук батька випала одна вишня. Син швидко нагнувся, підняв її і з'їв. Через деякий час батько упустив ще одну вишню, а потім іншу і став так кидати по одній вишні, продовжуючи свій шлях. Син не менш ніж десять разів нагинався, піднімав та їв ці вишні. Нарешті батько зупинився і, віддаючи синові хустку з вишнями, сказав:

– Ось бачиш, ти полінувався один раз нагнутися, щоб підняти стару підкову, а після ти нагинався десять разів, щоб підняти ті самі вишні, які були куплені за цю підкову. Надалі пам'ятай і не забувай: якщо вважатимеш легку працю важкою, то зустрінешся з важкою роботою; якщо не будеш задоволений малим, то позбудишся великого.

Як ілюстрацію педагогічної метаморфози можна навести таку **педагогічну ситуацію**:

"Мати хлопчика сильно пиячила. Батько шукав собі іншу супутницю життя. Про цього хлопчика і його маленьку сестричку піклувалася бабуса, наскільки вистачало її сили.

Він був озлобленим, зухвалим, на уроках ледачим. Він нічим не цікавився. Мабуть, відсутність справжньої сім'ї заподіяла йому такий нестерпимий біль, що все інше в його очах виглядало безглуздом і нікчемним.

Німецький (а це було у середині глухих 70-х років XX століття) не цікавив його зовсім. Тим паче, що при його незнаннях навіть для досягнення невеликого успіху потрібно було ґрунтовно попрацювати. Але хлопчик до праці не звик. Ніяких домашніх завдань з жодного предмету не виконував. Мав трійки тільки тому, що ставити двійки і залишати на другий рік у той час було не прийнято.

Як захопити його справою хоч би на уроці? Ганна Петрівна перепробувала чимало різних прийомів – все було марним.

А що, якщо написати на одному боці листка текст розмовної теми по-російськи, на іншій – те ж саме, але по-німецьки, щоб йому було нескладно навчитися перекладати без єдиної помилки німецький текст (у цьому йому допоможе варіант російською мовою). А потім, дивлячись у текст російською мовою, сказати це ж по-німецьки (підготуватися допоможе іншомовний варіант тексту). У цьому є певний сенс: наявність перед очима тексту на іншій мові спонукає учня під час підготовки і відповіді витрачати сили і час не на зазубрювання і відтворення навчального матеріалу, а заучувати нове, пригадувати вже відомі йому необхідні мовні засоби (і таким чином запам'ятовувати і повторювати їх, додавати їм ґрунтовність і гнучкість), навчатися правильно будувати речення іншою мовою.

Вивчити відразу все йому не під силу. Нехай по-німецьки вивчає і відповідає хоч би по одному реченню. За таку нескладну роботу одержить усього лише трійку. Але не двійку ж! І це будуть чесно зароблені оцінки.

Щоб йому було приємніше вчити, тексти з обох боків обвела різнокольоровими фломастерами.

На початку уроку поклала папірець перед ним і пояснила завдання...

Не дуже йому хотілось учитись!

Він сидів, схиливши голову і дув на папірець тихенько. Той повільно пересувався до краю стола, а потім плавно спустився на підлогу. Тоді він наступив ногою на папірець и почав розтирати його.

Я підійшла, глитаючи образу:

– Прибери ногу. Прибрав. Неохоче.

Розуміючи, що в такій ситуації марно чекати від нього розумних дій, а час уроку йде стрімко, нахилилася, сама підняла листок. Поклала на парту. Стримуючись, тихо, з великими паузами, твердо, але разом з тим доброзичливо сказала:

– Я ... спеціально для тебе ... писала його ... старалася ... щоб тобі ... легше ... і приємніше ... було працювати. ... А ти... На що ... ти його перетворив? Ось і учи тепер ... по цьому ... забрудненому клаптику ... якщо чисте ... й акуратне ... тобі ... не до вподоби.

Він сидів, не ворухнувшись, дивлячись убік, неначе і не чув, що йому сказане. А вона продовжила роботу з іншими учнями, не виявляючи до нього більше ніякої цікавості.

Через якийсь час він все-таки узявся за справу, підняв руку, відповів переклад. Ганна Петрівна, не перериваючи роботи з рештою учнів, кивнула йому головою, помітила в своєму зошиті, що він переклад "здав".

Він вивчив перше речення німецькою і знову підняв руку. Вона знову вислухала його мовчки, знову зробила позначку в своєму зошиті і продовжувала вести урок з іншими.

До кінця уроку він встиг вивчити і відповісти все.

Вона поставила йому оцінки в щоденник і свій зошит, сказала:

– Молодець!

І в її душі як перша весняна квітка прокльовувалося:

– Невже?!

Що привело до успіху в ситуації, яка за всіма ознаками була безнадійною і провокувала на конфлікт? Учителька слідувала законам істини, гармонії, гуманності, мудрості.

По-перше, вона не зупинилася на констатації фактів негативної поведінки свого учня. Навіть виявивши неблагополуччя в його сім'ї, вона не поклала всю відповідальність на сім'ю (як це робиться зазвичай у таких випадках), а намагалася виявити дійсну причину. Дійсна причина була в дисгармонії того, що потрібний кожній дитині для її повноцінного розвитку, і того, що вона фактично одержує. Їй, як особистості, потрібні були одночасно: увага, розуміння її труднощів й допомога, необхідні і достатні для досягнення успіху; можливість на очах у всіх гідно реалізувати енергію, яка біла через

край, і довели іншим свою значущість, спокійна ділова обстановка; шанобливе ставлення до неї".

Інша метаморфоза.

Людина живе порівняннями, аналізом оточуючого її життя. Скільки прекрасних прикладів можна навести. Ось два з життя Марії і П'єра Кюрі. У перший період їх спільної наукової діяльності П'єру Кюрі, вже відомому молодому фізику в Франції, була присуджена одна з найпочесніших нагород країни "*Орден Почесного легіону*". П'єр, розуміючи, що ця нагорода нічого істотного в його практичну діяльність не привнесе, відмовляється від неї, пояснюючи це тим, що зараз йому потрібні не стільки нагороди, скільки гроші на оснащення його лабораторії. Коли Марія і П'єр Кюрі зробили відкриття у галузі очищення радіоактивних речовин, від ряду бізнесменів із США їм поступила пропозиція продати відповідну технологію за великі гроші. Але, незважаючи на це, подружжя пара, знаходячись, як завжди в дуже скрутному матеріальному становищі, відмовилася від принадної пропозиції і на знак протесту проти цього опублікувала дану технологію в багатьох журналах світу. І таких прикладів, що стосуються життя вчених, множина.

Ще одна метаморфоза.

У "*Вчительській газеті*" була опублікована стаття, в якій Учитель-Майстер розповідав про свої перші враження в молоді роки від роботи свого Колеги-Майстра: "Як не зайду в клас – учитель сидить, читає газету, а учні пихкають і вчать. Спочатку я подумав, що цей учитель – лежень, але знання, які згодом демонстрували його учні, були хорошими. І це при тому, що я сам на уроках докладним чином навчав усіх. Але знання моїх учнів були набагато слабкішими, ніж у мого колеги".

Таким чином, розглянуто лише деякі типи професійно орієнтованих педагогічних задач та педагогічних ситуацій-метаморфоз, які спираються на структурні і функціональні властивості задачної системи та функції навчально-виховного процесу. Виділені задачі виступають як родові. Це означає, що можна виявити моделі способу вирішення родової задачі, котра б забезпечила розв'язання індивідуальної задачі із цього класу задач. Однак специфіка педагогічних задач полягає в тому, що вони потребують переважно творчого індивідуального підходу, тому для їх вирішення необхідно створювати гнучкі алгоритми. Слід також урахувати і таке утруднення: педагогічні задачі мають ймовірнісний характер, тому майбутні вчителі повинні розвивати педагогічне мислення, щоб творчо вирішувати кожну із задач, яка виникає в реальній дійсності.

1.6. МЕТОДИ РОЗВ'ЯЗАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ

Ураховуючи творчий характер професійно спрямованих педагогічних задач, при їх розв'язанні необхідно застосовувати евристичні методи, які можна уявити у вигляді деякої системи правил, тобто опису того, як необхідно діяти і що потрібно робити у процесі вирішення задач певного класу. У загальному плані евристичні методи розглядаються як система принципів і правил, які задають найбільш імовірнісні стратегії і тактики діяльності майбутнього педагога, стимулюючи його інтуїтивне мислення в процесі вирішення, генерування нових ідей і на цій основі розв'язання певного класу творчих задач, що істотно підвищують їх ефективність. Правила вирішення творчих задач також часто називають евристичними правилами, а окремо взяте правило, ухвалення рішення творчої задачі часто називають евристикою.

Про продуктивність евристик і евристичних правил у вирішенні творчих задач добре знають винахідники і раціоналізатори. Проте і вони часто їх використовують стихійно. Останнє надзвичайно утрудняє їх практичне застосування. Тому навчання розв'язанню педагогічних творчих задач і в шкільній, і у вузівській практиці в основному здійснювалося методом проб і помилок, тобто далеко не кращим чином. Проте відомо, у вітчизняній практиці в роботах Р.З. Альтшуллера, Р. Я. Буша і зарубіжній практиці є серйозні спроби описати ці методичні рекомендації в застосуванні до винахідників, наприклад, метод "мозкового штурму", метод синектики та ін. Але ці методичні рекомендації, якщо їх сформулювати у вигляді правил, можуть знайти широке застосування і в діяльності педагогів, менеджерів – сучасних керівників. Спробуємо послідовно розкрити евристичні методи, які можуть бути з успіхом застосовані при підготовці майбутніх учителів.

Навчання за допомогою методу аналізу проблемних ситуацій.

Важливе значення для нашого дослідження мають праці науковців-психологів. Упродовж багатьох років Е.Ш. Натанзон розробляла проблему психологічного аналізу вчинків учня і способи педагогічного впливу на особистість, спираючись на педагогічну спадщину і досвід, А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського та педагогічний досвід учителів. Вона виділяє чотири види аналізу дій і вчинків учня: виявлення розвитку особистості; аналіз мотивів, зовнішніх обставин і душевного стану учня при здійсненні певних дій і вчинків; аналіз самих дій і вчинків; проявлення особистості окремих її властивостей у діях і вчинках. Е.Ш. Натанзон виокремлює цілу низку прийомів, що стимулюють розвиток учня у позитивному напрямі. Такий підхід орієнтує вчителів і студентів педвузів на вирішення загальних проблем формування особистості вихованців.

Г.Л. Павлічкова підкреслює, що не можна вирішити жодної задачі, не проаналізувавши зміст початкових даних. Це загальний закон, що відноситься і до педагогічної діяльності. Насправді неможливо вирішити ні однієї педагогічної задачі, якщо не проаналізовані істотні елементи конкретної виховної ситуації як соціально-педагогічної системи. Із загальнотеоретичних і методологічних позицій це обґрунтовано з, працях О.М. Леонтьєва, Г.С. Альтшуллера, І. С. Ладенко, П.С. Граве, Л.М. Фрідмана, та ін.

Аналізуючи роботу педагогів-майстрів, завжди можна виявити вміння проводити швидкий і ефективний аналіз умов педагогічних ситуацій і ухвалювати оптимальні (або близькі до них) рішення, тобто діяти науково обґрунтовано, доцільно, своєчасно, економно. Процес аналізу педагогічних ситуацій має певні загальні етапи і риси, які розкриті в публікаціях А. М. Матюшкіна, Ю.Н. Кулюткина, М.М. Поташника, Д.М. Грішина, В. А. Сластьоніна, Л. Ф. Спіріна, М.Л. Фрумкіна та ін.

Передумовою для усвідомлення і постановки педагогічних задач є розгляд ситуації, що склалася, з'ясування того, в якому стані знаходяться суб'єкти освітньо-виховного процесу, розуміння причин і характеру вчинків, що відбулися. Нарешті, з'ясування проблем, що виникли: головною і тими, що виходять з неї. Усвідомлення всього комплексу цих питань дозволяє більш менш докладно сформулювати педагогічну задачу в цілому.

При аналізі конкретних ситуацій під зовнішнім покривом випадкових фактів виявляються їх істотні риси. Розглядаючи позитивні і негативні потенціали ситуацій визначаються їх зв'язки з навколишнім середовищем, пояснюються та оцінюються вчинки педагогів та учнів, намічаються прогностичні рішення, будується програма зміни ситуацій у напрямі реалізації педагогічної допомоги школярам. Учителі здійснюють вибір певного змісту навчально-виховної роботи, відповідних її форм і методів, що дозволяють реалізувати намічені цілі.

Процес вирішення педагогічної задачі починається з передбачення можливих варіантів розв'язку і вибору найбільш оптимального з них. Педагогічні ситуації завжди носять варіативний характер. Тому моделювання також варіативне, як і розв'язання задач. Проте варіативності притаманні загальні підходи. Важливо здійснити аналіз педагогічних ситуацій, що включає: виявлення умов, за яких протікає задачна ситуація, проблему і структуру діяльності суб'єктів ситуації, суперечності, що виникають та інші компоненти ситуації. Тому майбутній учитель повинен уміти: углядіти і сформулювати задачу; уявити собі хід її розв'язання в загальному вигляді; знайти оптимальний варіант її вирішення; проаналізувати й осмислити отриманий результат.

Аналіз проблемних ситуацій спонукає до узагальнень, і крім того, всі студенти мають нагоду спостерігати, як кожен з них формулює проблему і робить висновок, пропонуючи свій варіант розв'язання ситуації. Майбутні педагоги можуть вчитися, аналізуючи власну поведінку та поведінку інших, даючи змогу однокурсникам аналізувати свою поведінку. З погляду Т. Ковальського, нерідко коли проблемні ситуації обговорюються у групах (наприклад, у навчальних аудиторіях), можливо здійснювати їх аналіз одночасно, використовуючи всі три запропоновані варіанти [48, с. 18].

Поведінка будь-якої людини ніколи не буває позбавлена впливу суб'єктивних переконань. Упровадження проблемних ситуацій у навчальний процес робить навчання ще цікавішим та ефективнішим. Студенти, що здобувають однакову освіту, можуть мати зовсім різні погляди на проблеми, визначені в ситуаціях, оскільки кожний з них набуває конкретних знань через абстрактне мислення. Цей процес відбувається під впливом особистісних ціннісних орієнтацій та переконань людини, а також залежить від її вміння приймати рішення, мислити критично й розв'язувати проблеми.

У навчальних закладах за допомогою проблемних задачних ситуацій можна вирішувати **подвійні завдання**: по-перше, надавати студентам нову інформацію, ознайомлювати їх з новими концепціями та теоріями. Наприклад, майбутній учитель може проаналізувати конкретний конфлікт у педагогічному колективі і довести, що внутрішні суперечності в закладі є неминучими. За цих умов студенти засвоюють нові знання, застосовуючи метод індукції. По-друге, аналіз професійних задач – це спосіб навчити студентів застосовувати набуті знання на практиці. У цьому випадку проблемні задачі використовують, з метою навчити студентів мислити логічно й критично, а також засвоювати різні варіанти розв'язання як загальних, так і конкретних проблем. Аналіз професійно орієнтованих задач розвиває й аналітичні здібності майбутніх педагогів.

Задачі, які не мають якогось одного, заздалегідь відомого розв'язку, прийнято називати проблемними. Саме аналіз таких проблемних задач виступає методом, який дає змогу пов'язати академічні знання з реальними життєвими ситуаціями. Також, проблемними задачами називають опис окремих випадків у педагогічній практиці, які пов'язуються з проблемою або потребою прийняти рішення.

Робота з проблемними задачами та педагогічними ситуаціями допомагає формувати вміння та навички у таких важливих напрямках: а) використання проблемної інформації, для ідентифікації і розв'язання проблеми; б) знаходження й оцінювання альтернативних варіантів розв'язання; в) вдосконалення своїх професійних знань завдяки відкритості до нових знань, умінь та досвіду.

Навчання за допомогою методу аналізу проблемних ситуацій має

ще один аспект, а саме: соціальний контекст ситуації. Присутність інших студентів наближує навчальний процес до реального життя. Завдяки досвідові, набутому через аналіз проблемних ситуацій, можливе зростання кожного в емоційному й у пізнавальному плані [48, с. 18].

За допомогою аналізу проблемної ситуації формуються вміння і навички індивідуального чи групового розв'язання поставлених завдань. Позитивним моментом є високий ступінь наближеності до реального життя навчального закладу, порівняно незначні фінансові і часові витрати, активність у проведенні обговорення ситуації чи її відтворення у вигляді рольової гри, багатоваріантність (можливі різні варіанти ситуації і їх легко змінити) і багатоцільовий характер використання. Застосування методу конкретної ситуації на практиці, зазвичай, виявляється в опрацюванні однієї і тієї ж ситуації багатьма студентами.

У науковій літературі пропонується розглянути і проаналізувати чотири способи поводження з проблемою для управлінців, які можна застосувати і в процесі підготовки майбутніх педагогів:

- не розв'язувати проблему, ігнорувати і сподіватися, що вона зникне або розв'яжеться сама собою;

- розв'язувати проблему частково, віднайти щось незвичайне, що дає достатньо ефективний результат, який може задовольнити. Це – клінічний спосіб, який залежить від досвіду, спроб і помилок, здорового глузду;

- розв'язати проблему, винайти щось таке, що дає найкращий із можливих, оптимальний результат. Це вимагає дослідницького підходу до проблеми, яка ґрунтується на експерименті та якісному аналізі;

- розв'язати, розшарувати проблему, переробити, трансформувати або суб'єкт/об'єкт, або його оточення таким чином, щоб не тільки усунути проблему, а й надати можливість цьому суб'єкту в майбутньому діяти краще, ніж він робить це зараз (навіть, якщо він діяв оптимально).

Знання, досвід та навички, набуті студентами в результаті аналізу проблемних професійних ситуацій, можуть стати цінним ресурсом для подальшої роботи в навчальному закладі.

Здатність застосовувати професійні знання під час проблемної ситуації – це те, що відрізняє фахівця від дилетанта. Фахівець збирає інформацію, потрібну у конкретному випадку, й поєднує цю інформацію зі своїми знаннями. Тоді він або вона визначає усі потенційно можливі рішення, ретельно зважує кожне з них й обирає той варіант, який у конкретних умовах є найбільш доцільним.

На *першому етапі* викладач повинен сформулювати чи відтворити певну проблемну ситуацію в освітній сфері й запропонувати студентам її аналіз та пошук шляхів вирішення. Необхідно зазначити, що це нерідко виявляється набагато більш складним завданням, ніж саме вирішення проблеми. По-перше, сутність проблемної ситуації повинна бути максима-

льно зрозумілою, для того щоб кожен студент міг чітко її зрозуміти й осмислити. Адже, саме розуміння проблеми і становить вихідний пункт у процесі самостійного мислення та наступних діях щодо її розв'язання. По-друге, проблемна ситуація має бути природною та цікавою і в той же час досить складною. Тільки за таких умов вона може включити механізми активізації мислення студентів, викликати у них інтерес і бажання працювати над її розв'язанням.

На *другому етапі* проблемного навчання висувається гіпотеза щодо шляхів розв'язання проблемної ситуації. Головною метою є можливість продемонструвати майбутньому педагогу-професіоналу існування певної множини раціональних шляхів вирішення даної проблеми та формування у нього вмінь для системного, всебічного підходу до її аналізу, виявлення сутності проблеми та причин її виникнення, використання наявних ресурсів і обмежень. Слід переконливо довести студентам, що без урахування цієї інформації неможливий вибір оптимального розв'язання проблеми.

Для формування й аналізу гіпотез студенти повинні включити в дію весь арсенал своїх знань, без чого на пошук вдалої гіпотези розраховувати неможливо. Вже в самій постановці питань: "А чи не зустрічалася у Вашому життєвому досвіді подібна ситуація і як Ви подолали суперечності?" та "Чи можна використати методику подолання суперечності з тієї ситуації для даної ситуації і як її можна змінити чи пристосувати?" міститься необхідність урахування попереднього досвіду та відповідних знань [108, с. 10].

Розв'язання проблеми завершується аналізом отриманих результатів. Це відбувається на третьому етапі проблемного навчання. Аналіз дозволяє осмислити отримані результати, критично оцінити шляхи, які пропонувались у процесі вирішення проблеми, знайти та проаналізувати помилки, які були допущені. Цей етап дозволяє формувати навички цілеспрямованого аналізу можливих рішень, досягти успіхів у вирішенні наступних проблем [99].

У реальному навчально-виховному процесі діяльність майбутніх педагогів пов'язана з пошуком, труднощами і переживаннями за результат своєї праці. Вони гостро реагують на те, що відбувається в шкільному житті. Тому необхідно навчати майбутніх учителів самоаналізу своїх дій, вчинків. Самоаналіз дозволяє перевірити свою готовність до майбутньої вчительської діяльності, вести систематичну роботу по вдосконаленню педагогічної майстерності.

Тому **вміння аналізувати ситуації** і розв'язувати педагогічні задачі є одним з найважливіших у професійній підготовці майбутніх учителів (Л. Ф. Спірін, М.Л. Фрумкін, М. А. Степінській і ін.). Більшість завдань, що виникають у педагогічній практиці, безумовно вимагають творчого підходу. При цьому сутність творчого процесу полягає в реорганізації наявного досвіду у формуванні на його основі нових комбінацій.

У кожному творчому завданні міститься й нетворчий зміст, який є суттєвим для власне творчої роботи, оскільки він вміщує матеріал для обґрунтованої побудови гіпотез та створює передумови реалізації процесу пошуку (Я.Л. Пономарьов, О.К. Тихоміров, А.В. Брушлинський та ін.) Цим змістом, що активно впливає на продуктивність вирішення задач у педагогічних системах, є, з погляду М.А. Наянова, науково-педагогічний стиль мислення (НПСМ). Останній розуміється як система нормативних підходів до розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач і одночасно як умова їх успішного вирішення. НПСМ характеризується сукупністю взаємозв'язаних рис, що відображають певні аспекти його як цілісності [35, с. 28-29]. Таким рисами є системність, детермінованість, прогностичність продуктивного стилю мислення, його раціональність, рефлексивність, ймовірність та ін. Найповніше НПСМ відображений у системності мислення як здатності вирішувати педагогічні задачі у взаємозв'язку н взаємозумовленості всіх елементів педагогічної системи. Основи системності повинні бути сформовані у майбутнього вчителя ще під час його навчання у ВНЗ.

Студентам поряд з традиційним змістом педагогічних дисциплін викладаються знання про науковий стиль мислення, про риси педагогічного стилю мислення, про аналіз ситуацій і розв'язання педагогічних задач. Ці знання складають теоретичну базу, що є необхідною умовою формування НПСМ. Але цей процес має супроводжуватися використанням активних методів навчання, за допомогою яких кожен студент бере безпосередню участь у вирішенні навчально-проблемних задач.

Майбутнім педагогам важливо усвідомити, що **професійний критерій** для визначення проблемної педагогічної ситуації виявляється в тому, що особистісні якості та поведінка студентів оцінюється з точки зору відповідності їх майбутньої професії. Власне *педагогічний критерій* у певній ситуації визначається тим, що за даних умов оцінюється не стільки поведінка і дії учнів, скільки діяльність педагога, рівень його педагогічної майстерності, недоліки й успішність, ставлення до учнів. *Дидактичне бачення ситуації* проявляється у контексті особливостей їх навчальної роботи. *Соціально-психологічна інтерпретація* ситуації пов'язана із переміщенням акценту на міжособистісні стосунки учасників ситуації. Частина педагогів убачають у ситуації тільки етичну сторону, оцінюють поведінку і вчинки суб'єктів ситуації з точки зору їх відповідності моральним нормам. Нерідко при аналізі ситуації педагоги основну увагу приділяють виявленню причин, мотивів, прагнень і бажань, що викликали той чи інший вчинок або дії учасників ситуації. Такий спосіб визначення ситуації називають мотиваційним. *Узагальнюючий критерій* ґрунтується на тому, що оцінка конкретної ситуації здійснюється шляхом їх віднесення до числа типових. Виховне спрямування ситуації визначається насамперед, прагненням педагогів знайти гуманні способи розв'язання да-

ної ситуації і намагання перевести її в площину самодопомоги вихованцю, стимуляції його саморозвитку, самовиховання.

У процесі дослідження зверталася увага на суб'єктивні причини виникнення конфліктних ситуацій в умовах суб'єктно-суб'єктних і суб'єктно-об'єктних відносин учасників ситуацій. Виявлено, що суб'єктивними причинами виявлення конфліктних ситуацій з боку учнів можуть бути: невідповідність учинків учнів нормам суспільної поведінки, розходження особистих інтересів і цілей виховання, що завдаються зовні; індивідуальних і колективних цілей; недоліки набутого досвіду спілкування; суперечність між потребами учнів і можливостями їх досягнення; протиріччя між рівнем домагання і наявним рівнем знань, умінь тощо. З боку педагога причинами конфліктів можуть бути: статична поведінка, яка не враховує вікові та психічні особливості розвитку учнів; педагогічний егоцентризм, тобто небажання бачити учня як активного і рівноправного суб'єкта діяльності, спілкування і поведінки; негативне ставлення до навчально-виховної роботи взагалі; спрощений підхід до проблем розвитку особистості; відсутність сформованих педагогічних умінь та навичок та ін.

Педагогічний аналіз процесу розв'язання вчителями проблемно-педагогічних ситуацій підтверджує положення про необхідність спеціальної підготовки і перепідготовки вчителів, навчання їх розв'язанню педагогічних задач.

З цієї метою розглянемо етапи процесу вирішення педагогічної задачі як основної одиниці в структурі педагогічної діяльності вчителя. Водночас педагогічна задача разом з тим є структурною одиницею розумової діяльності вчителя, а функція мислення стосовно практичної діяльності, виступає як функція аналізу конкретних педагогічних ситуацій шляхом постановки задач за даних умов діяльності, розробки планів і проектів розв'язання цих задач, регуляції процесу виконання намічених планів, оцінки отриманих результатів.

Розглянемо такий важливий **метод розв'язання** проблемних педагогічних ситуацій як **моделювання**. На думку науковців (І.А. Зязюн, О.С. Березюк, О.М. Власенко, Т. Ковальський, С.О. Сисоєва, Н.М. Тарасевич та ін.), які працюють у сфері професійної підготовки фахівців в освіті, метод моделювання є досить ефективним методом наповнення теоретичного навчання реальним змістом.

Моделювання проблемних педагогічних ситуацій має на меті допомогти майбутнім учителям розвинути вміння приймати правильні гуманістично орієнтовані самостійні рішення. Це метод досягнення поставленої мети і отримання позитивних результатів: дає можливість ввести у професійну педагогічну підготовку освітян актуальні проблеми освіти і виховання; сприяє поєднанню теорії з практикою. Розв'язуючи професійні задачі, майбутні педагоги вчаться визначати проблеми, кри-

тично мислити й аналізувати свої рішення, що є обов'язковою умовою для ефективної діяльності у будь-якій професійній сфері.

Моделювання дає студентам наближене уявлення про ті труднощі, проблеми й можливості, з якими майбутній педагог може зустрітись у своїй роботі. Це одна з форм навчання, яку можна використовувати на будь-якій стадії професійної підготовки. На думку А.В. Светлорусової [99], існує два узагальнених підходи: перший – надання студентам повної інформації про конкретну ситуацію, на підставі якої вони мають ідентифікувати проблему, або ж другий – надання лише основної інформації, якої достатньо, щоб ідентифікувати проблему. Найкращим прикладом першого з двох підходів є, так званий **баскет-метод** (від англ. *basket* – корзина). У цьому випадку студенти отримують детальну інформацію про конкретну посаду, проблему тощо. Часто цей метод вимагає від студентів значних витрат часу на вивчення документів (наприклад, особових справ учнів, навчально-виховних планів, програм тощо) і його вважають найефективнішим тоді, коли акцент робиться на певних особливих навичках, потрібних для розв'язування

Другий підхід фокусується на використанні лише тієї інформації, яка має значення у конкретній ситуації. Такі ситуативні знання легко можна передавати за допомогою аналізу проблемних ситуацій. До цього методу, зазвичай, вдаються, коли стоїть завдання розвинути у студентів загальні навички, потрібні для розв'язання проблемних ситуацій; з іншого боку, його доречно використовувати, коли часові межі не дозволяють студентам переглядати великі обсяги інформації.

Отже, впровадження методу моделювання проблемних ситуацій у професійній підготовці вчителя дає можливість інтегрувати теорію та практику, розвивати вміння критично мислити й регулювати проблеми.

Л.Р. Уварова розглядає розв'язання педагогічних задач як метод теоретичного і практичного програвання ситуацій. Наводиться двосторонній аналіз даного методу. З одного боку, студенти в ході **ділової педагогічної гри** вирішують змодельовані педагогічні задачі. У цьому випадку ділові педагогічні ігри виконують дидактичні і методичні функції: навчають студентів аналізувати й оцінювати різні педагогічні явища, прогнозувати результати педагогічної дії на особистість і колектив, робити узагальнення і висновки, озброюють студентів методикою підготовки і проведення виховних справ. З другої сторони, викладач аналізує ситуацію заняття і насправді вирішує виникаючі педагогічні задачі. А цьому випадку в діловій педагогічній грі розв'язуються освітньо-виховні завдання: активізувати пізнавальну діяльність студентів, розвивати творче мислення, організаторські здібності й уміння взаємодіяти з різними людьми і колективами, здатність до професійної саморефлексії, а викладач виступає вихователем по відношенню до студентів.

Ефективність навчальних занять будь-якого характеру, а тим більше з діловою грою, залежить від умілого керівництва ними, від компетентності викладача в питаннях теорії педагогіки і методики підготовки і проведення занять.

Ділова педагогічна гра, яка моделює шкільну обстановку, дозволяє відтворити відносини суб'єктів навчально-виховного процесу поза умов їх реальної дійсності.

Створюючи на навчальних заняттях ситуації, подібні шкільним, студенти мають можливість програвати й аналізувати різні форми та елементи педагогічного процесу, набутти досвід педагогічної діяльності (поки в лабораторних умовах), сформувати вміння розуміння індивідуальності і стану учнів а викладачі можуть оцінити рівень професійної готовності майбутніх учителів до розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач.

Цікаво проходять і ділові педагогічні ігри з розвитку «техніки» педагогічної мови, ігри з "техніки" імпровізації психологічного стану і педагогічної діяльності, ігри по виконанню "ролі" керівника дитячого або педагогічного колективу, ігри, що готують студентів до роботи з важкими дітьми; ігри, що готують майбутніх учителів до роботи із сім'ями учнів тощо.

Навчання студентів включає наступні етапи: визначення основного завдання навчання і підбір виду гри; організацію мікрогруп; репетиційну роботу; розподіл ролей; проведення самої гри; підбиття підсумків; педагогічний аналіз і планування подальшої роботи.

У практиці роботи також широко використовується система навчально-ігрових завдань, ділових ігор, моделювання педагогічних ситуацій, проведення мікро-уроків, мікро-заходів, сензитивного тренінгу, діалогового спілкування, ігрові вправи, індивідуальні творчі завдання, у процесі яких розв'язувалися педагогічні задачі.

Матеріалом для їх створення слугував педагогічний досвід А.С. Макаренка, В. О Сухомлинського, Я. Корчака, відомих педагогів-новаторів (Ш.О. Амонашвілі, В.Ф. Шаталова, М.М. Гузика, С.М. Лисенкової та ін.

Завершальним етапом може стати конкурс педагогічної майстерності, на якому студенти в ігровій формі розв'язували педагогічні задачі й аналізували процес педагогічної творчості.

Це дало можливість сформувати у студентів певні вміння і якості: відчуття дитячого світу, уміння спілкування з дітьми – терпимість, доброзичливість, тактовність, чуйність, урівноваженість, витонченість, співчуття.

Використання типології педагогічних ситуацій спрощує завдання пошуку способу вирішення педагогічних ситуацій [35, с.24-25]. Воно зводиться до наступних **етапів**:

- 1) віднесення даної ситуації до одного із вказаних класів;
- 2) виявлення суперечностей, що викликали дану ситуацію;
- 3) подолання виявлених суперечностей за допомогою відповідних методів вирішення педагогічних ситуацій даного класу.

Розв'язання педагогічної ситуації здійснюється на двох рівнях: 1) миттєва реакція вчителя на виникнення педагогічної ситуації; 2) цілеспрямоване, тривале, систематичне подолання виявлених суперечностей.

Для вирішення педагогічної ситуації на першому рівні найбільш ефективними виявляються нестандартні методи рішення: евристичні методи, методи навіювання і релаксації. Методи навіювання і релаксації досить детально описані в психолого-педагогічній літературі (В. М. Бехтерев, В. М. Мясіщев, О. Г. Ковальов, А. С. Макаренко, І.Є. Шварц), мають своїх прихильників і супротивників.

Користуючись розробкою евристичних методів вирішення винахідницьких задач (Г.С. Альтшуллер, Г. Я. Буш, Дж. Діксон), як вже зазначалося, можна застосувати їх і до розв'язання педагогічних ситуацій. У практиці організації навчальних занять із студентами педагогічних спеціальностей ВНЗ досить широко застосовується такий евристичний метод, як **"мозковий штурм"**. Використання методу евристичних питань, методу багатовимірних матриць, інверсій, методу емпатії, методу синектики також ефективно діють у процесі пошуку нестандартного вирішення педагогічних ситуацій. Застосування евристичних методів до розв'язання педагогічних ситуацій дозволяємо розвинути педагогічну інтуїцію, педагогічне мислення, творчі здібності майбутніх учителів.

Розглянемо більш детально метод «мозкового штурму», який з успіхом можна застосувати у процесі підготовки майбутніх педагогів до розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач. Метод і термін "мозковий штурм", або "мозкова атака", запропоновані американським ученим А. Ф. Осборном (за основу узятий варіант евристичного діалогу Сократа).

Евристичний діалог **"мозкової атаки"** базується на ряду психологічних і педагогічних закономірностей, але перш ніж їх сформулювати, слід стисло зупинитися на тих теоретичних передумовах, якими керувалися творці цього методу. Винахідниками було підкреслено, що колективно генерувати ідеї ефективніше, ніж індивідуально. У звичайних умовах творча активність людини часто стримується явно і не явно існуючими бар'єрами (психологічними, соціальними, педагогічними і т. д.). Цю ситуацію зручно виразити за допомогою моделі "шлюзу". Творча активність людини найчастіше потенційно стримується, як вода за допомогою

"шлюзу". Тому потрібно відкрити "шлюз", щоб її вивільнити. Жорсткий стиль керівництва, боязнь помилок і критики, суто професійний і дуже серйозний підхід до справи, тиск авторитету більш здатних товаришів, традиції і звички, відсутність позитивних емоцій – все це виконує роль "шлюзу". Діалог в умовах "мозкової атаки" виступає в ролі засобу, що дозволяє прибрати "шлюз", вивільнити творчу енергію учасників вирішення творчої задачі.

У даний час вироблено декілька модифікацій методу "мозкової атаки". Пряма "мозкова атака" є методом колективного генерування ідей рішення творчої задачі. Мета цього методу полягає в зборі як можна більшої кількості ідей, звільненні від інерції мислення, подоланні звичного ходу думки в рішенні творчої задачі.

Основні принципи і правила цього методу - абсолютна заборона критики запропонованих учасниками ідей, а також заохочення всіляких реплік, жартів. Успіх застосування методу багато в чому залежить від керівника дискусії (або, як його зазвичай називають, керівника сесії). Керівник сесії (викладач) повинен уміло направляти хід дискусії, вдало ставити стимулюючі питання, здійснювати підказки, використовувати жарти, репліки. Кількість учасників сесії зазвичай складає від 4 до 15 чоловік, найбільш оптимальною вважається група від 7 до 13 чоловік. Бажано, щоб учасники сесії були різного рівня освіти, різних спеціальностей, проте рекомендується дотримувати баланс між учасниками різного рівня активності, характеру і темпераменту.

Тривалість "мозкової атаки" варіюється від 15 хвилин до однієї години. Відбір ідей проводять фахівці-експерти, які здійснюють їх оцінку в два етапи. Спочатку із загальної кількості відбирають найбільш оригінальні і раціональні, а потім відбирається найоптимальніша з урахуванням специфіки творчого завдання і мети її рішення.

Масова "мозкова атака", запропонована Дж. Дональдом Філіпсом, дозволяє істотно збільшити ефективність генерування нових ідей у великій аудиторії (число учасників варіюється від 20 до 60 чоловік). Особливість цієї модифікації методу полягає у тому, що присутніх ділять на малі групи чисельністю 5-6 чоловік. Після розділення аудиторії на малі групи останні проводять самостійну сесію прямої "мозкової атаки". Дієльність роботи малих груп може бути різною, але чітко визначеною, наприклад – 15 хвилин. Після генерування ідей в малих групах здійснюється їх оцінка, потім обирають найбільш оригінальну.

"Мозковий штурм" – діалог з деструктивною віднесеною оцінкою - цей метод був запропонований радянським дослідником Е. А. Александровим і модифікований Р. Я. Бушем. Суть діалогу в даному випадку полягає в активізації творчого потенціалу винахідників при колективному генеруванні ідей з подальшим формулюванням контрідей. Передбачається поетапне виконання **наступних процедур**:

1-й етап – формування малих груп, оптимальних за чисельністю і психологічною сумісністю;

2-й етап – створення групи аналізу проблемної ситуації, формування початкового творчого завдання в загальному вигляді, повідомлення всім учасникам діалогу завдання разом з описом методу деструктивної віднесеної оцінки;

3-й етап – генерування ідей за правилами прямої колективної "мозкової атаки" (особлива увага звертається на створення творчої, невимушеної обстановки);

4-й етап – систематизація і класифікація ідей. Вивчаються ознаки, по яких можна об'єднати ідеї і, згідно цим ознакам, ідеї класифікуються в групи. Складається перелік груп ідей, що виражають загальні принципи, підходи до рішення творчої задачі;

5-й етап – деструктурування ідей, тобто оцінка ідей на ту, що реалізовується. "Мозкова атака" на цьому етапі направлена тільки на всебічний розгляд можливих перешкод до реалізації висунутих ідей;

6-й етап – оцінка критичних зауважень, висловлених під час попереднього етапу і складання остаточного списку практично використовуваних ідей. У список вносяться тільки ті ідеї, які не були знехтувані унаслідок критичних зауважень, а також висунуті контрідії.

Найбільш ефективними є результати, які досягаються у випадках, коли всі учасники "мозкової атаки" раціонально розподіляються на групи: 1) генерування ідей: 2) група аналізу проблемної ситуації і оцінки ідей; 3) група генерування контрідій.

Термін "мозкова атака" уявляється не зовсім вдалим, оскільки "мозок" – поняття фізіологічне, а "атака", "штурм" – поняття, запозичені з військового лексикону. Можливо, з педагогічної точки зору вдалішою назвою даного методу було б **"метод колективного пошуку оригінальних ідей"**.

Метод колективного пошуку оригінальних ідей базується на наступних психолого-педагогічних закономірностях і відповідних ним принципах.

Перша закономірність ґрунтується на принципі співтворчості в процесі рішення творчого завдання. Керівник групи, спираючись на демократичний стиль спілкування, заохочуючи фантазію, несподівані асоціації, стимулює зародження оригінальних ідей і виступає як їх співавтор. І чим розвиненіші здібності керівника до співпраці і співтворчості, тим ефективніше, за інших рівних умов, вирішення творчої задачі.

Друга закономірність, ґрунтується на принципі довіри творчим силам і здібностям один одного. Всі учасники виступають на рівних: жартом, вдалою реплікою керівник заохочує щонайменшу ініціативу членів творчої групи.

Третя закономірність і принцип – використання оптимального поєднання інтуїтивного і логічного. В умовах генерування ідей оптимальним є ослаблення активності логічного мислення і усіяке заохочення інтуїції. Цьому значною мірою сприяють і такі правила, як заборона критики, відстрочений логічний і критичний аналіз ідей, що генеруються.

У чому полягають достоїнства методу колективного пошуку оригінальних ідей? До безперечних достоїнств цього методу слід віднести те, що він зрівнює всіх членів групи, оскільки авторитарність керівництва в процесі його застосування недопустима. Лінь, рутинне мислення, раціоналізм, відсутність емоційного "вогника" в умовах застосування цього методу як би автоматично знімаються. Доброзичливий психологічний мікроклімат створює умови для розкутості, активізує інтуїцію й уяву.

Недоліки та обмеження методу полягають в тому, що його застосування дозволяє висунути, знайти творчу ідею в найзагальнішому вигляді. Метод не гарантує ретельну розробку ідеї. Він також непридатний або має обмеження в застосуванні, коли творче завдання вимагає великих попередніх розрахунків, обчислень. Застосування методу колективного пошуку оригінальних ідей вимагає порівняно високої майстерності керівника, здатності до імпровізації, почуття гумору. У процесі його застосування також не завжди вдається подолати інерцію мислення, оскільки іноді створюється ілюзія деякого найбільш вірогідного засобу, прийому, підходу у вирішенні творчої задачі. Логіка мислення групи спрямовується найчастіше саме в цьому напрямі, але цей найбільш очевидний для вирішальних завдань підхід є частіше помилковим.

Ефективним у процесі професійної підготовки вчителя може стати **метод евристичних питань**. Він відомий також як **метод "ключових питань"**. Метод евристичних питань доцільно застосовувати для збору додаткової інформації в умовах проблемної ситуації або впорядкування вже наявної інформації в самому процесі розв'язання педагогічної творчої задачі. Евристичні питання служать додатковим стимулом, формують нові стратегії і тактики вирішення творчої задачі. Не випадково в практиці навчання їх також називають навідними питаннями, оскільки вдало поставлене педагогом питання наводить учня на ідею розв'язку, правильної відповіді. Евристичним питанням приділяв багато уваги американський математик і педагог Д. Пойя.

Слід відмітити, що евристичні питання широко використовував в своїй науковій і практичній діяльності ще давньоримський філософ Квінтіліан. Він рекомендував всім видатним політичним діячам для збору достатньо повної інформації про будь-яку подію поставити перед собою наступні сім ключових (евристичних) питань і відповісти на них: хто? що? навіщо? де? чим? як? коли?

Метод евристичних питань базується на наступних закономірностях і відповідних ним **принципах**:

- Проблемності і оптимальності (шляхом майстерно поставлених питань проблемна задача знижується до оптимального рівня).
- Дроблення інформації (евристичні питання дозволяють здійснити поділ завдання на підзадачі).
- Цілепокладання (кожне нове евристичне питання формує нову стратегію – мету діяльності).

Корисність методу евристичних питань полягає в його простоті та ефективності для вирішення будь-яких завдань. Евристичні питання особливо розвивають інтуїцію мислення, таку логічну схему вирішення творчих задач. Недоліки й обмеження цього методу полягають в тому, що він не дає особливо оригінальних ідей і рішень і, як інші евристичні методи, не гарантує абсолютного успіху у вирішенні творчих задач.

В останні роки набуває поширення застосування **“кейс-методу”** у вищій школі. Сутність його полягає в організації аудиторної роботи студентів над спеціально створеними імітаційно-дидактичними моделями майбутньої професійної діяльності та ґрунтується на таких провідних ідеях: по-перше, на відміну від традиційного знаннєвого, студенти разом із викладачем розв’язують пізнавальну проблему, яка має кілька варіантів вирішення; по-друге, цьому методу притаманний демократичний характер здобування знань, коли викладач з “ментора” перетворюється на організатора процесу співтворчості; по-третє, поряд із засвоєнням знань у студента формуються професійні вміння та навички, набувається досвід їх практичного застосування; по-четверте, за правилами цього методу виробляється імітаційна модель конкретної професійної ситуації, що має вигляд тексту обсягом близько 10-50 сторінок (кейс), яка вивчається студентами із залученням різноманітних джерел інформації для отримання комплексу знань та умінь для її вирішення, що потім детально обговорюється на практичних заняттях, диспутах [5, с. 90; див. також: Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 240 с.].

На думку дослідників, “кейсовий” метод у педагогічній освіті дозволяє досягти двох основних результатів: розуміння педагогічної сутності випадку через аналіз реальності, з якою майбутній учитель зустрічатиметься у школі та формування проблемно-розв’язувальних умінь, які виробляються в процесі моделювання власних дій у проблемній ситуації, що дає змогу перевірити студентам власні переконання, теоретичні знання та упередження [1, с. 23-24; див. також: Кошманова Т.С. “Кейс”-метод в педагогічній освіті США // Шлях освіти. – 2000. – № 1. – С. 22-24.]. Перевагами кейс-методу вважається уможливлення багатого та реалістичного погляду на викладання, комплексність бачення педагогічної реальності, активність залучення учасників до аналізу і проблемного розв’язання педагогічних питань, можливість робити теоретичні уза-

гальнення, виходячи з конкретних випадків [1, с. 24].

Метод емпатії (метод особистої аналогії). Метод аналогій завжди був важливим евристичним методом вирішення творчих задач і зокрема педагогічних. Процес застосування аналогії є ніби проміжною ланкою між інтуїтивними і логічними процедурами мислення. Майбутні педагоги у вирішенні творчих задач використовують різні аналогії: конкретні й абстрактні; ведуться пошуки аналогії з досвіду педагогів-новаторів, а також, наприклад, у сфері соціальної роботи. У цих останніх аналогіях можуть бути, у свою чергу, встановлені аналогії за формою, структурою, функціями, процесами та ін.

У ситуаціях уявної побудови аналога ефективні евристичні результати іноді дає такий прийом, як гіперболізування, наприклад значне збільшення або, навпаки, зменшення масштабів педагогічного об'єкту або його окремих вузлів.

Частіше всього емпатія означає ототожнення особистості однієї людини з особистістю іншої, коли намагаються подумки поставити себе в положення іншої. Не випадково емпатія, або особиста аналогія, розв'язанні творчої педагогічної задачі розуміється як ототожнення людини з певним об'єктом, процесом, деякою системою. Коли застосовується метод емпатії, то об'єкту приписують відчуття, емоції самої людини: людина ідентифікує цілі, функції, можливості, плюси і мінуси, наприклад учня, зі своїми власними. Людина ніби зливається з об'єктом, об'єкту приписується поведінка, яка можлива у фантастичному варіанті.

Таким чином, майбутні вчителі мають усвідомити, що в основі методу емпатії (особистої аналогії) лежить принцип заміщення досліджуваного об'єкту, процесу іншим. З урахуванням зазначеного метод емпатії – це один з евристичних методів вирішення творчих задач, в основі якого лежить процес емпатії, тобто ототожнення себе з об'єктом і предметом творчої діяльності, осмислення функцій досліджуваного предмету на основі "вживання" у відповідний образ, якому приписуються особисті відчуття, емоції, здатності бачити, відчувати, міркувати і т.д.

Метод синектики. Автором методу синектики вважається Дж. Гордон, який одержав різнобічну підготовку в Гарвардському, Каліфорнійському, Пенсільванському і Бостонському університетах. Сам термін "синектика" позначає "об'єднання різнорідних елементів". Творчий процес навіть окремої людини, з погляду Дж. Гордона, аналогічний творчому процесу колективу людей, що мають в сукупності різносторонню підготовку. У першу групу синектиків, яка була організована в США Дж. Гордоном в 1952 р., входили люди різної кваліфікації й освіти: архітектор, інженер, біолог, дизайнер. Несподівано для всіх ця група зробила багато винаходів.

Метод синектики одержав подальший розвиток і теоретичне обґрунтування в роботах Р. Я. Буша. Суть методу синектики полягає в на-

ступному. На перших етапах його застосування йде процес навчання "механізмам творчості". Частину цих механізмів автори методики пропонують розвивати навчанням, розвиток інших не гарантується. Перші називають "пропераційними механізмами". До них зараховують пряму, особисту і символічну аналогії. Такі явища, як інтуїція, натхнення, абстрагування, вільний роздум, використання можливостей, що не відносяться до справи, застосування несподіваних метафор та елементів гри, вважають "неопераційними механізмами", розвиток яких не гарантується навчанням, хоча може їх активізувати. В умовах застосування методу синектики слід уникати передчасного чіткого формулювання проблеми (творчого завдання), оскільки це нейтралізує подальший пошук рішення. Обговорення доцільно починати не з самого завдання (проблеми), а з аналізу деяких загальних ознак, які ніби вводять у ситуацію постановки проблеми, неодноразово уточнюючи її сенс.

Не слід зупинятися при висуненні ідеї, якщо навіть здається, що вже знайдена оригінальна ідея і що завдання вже вирішене. Якщо проблема (творче завдання) не вирішується, то доцільно знов повернутися до аналізу ситуації, що породжує проблему, або розділити проблему на підпроблеми.

Майбутні педагоги у процесі застосування методу синектики активно використовують метод аналогій у різних видах: як особиста (емпатія), пряма, фантастична і символічна. Символічна аналогія, наприклад, прийняла форму конкретного прийому певного пошуку назви, що характеризує в парадоксальній формі певне поняття.

Пошук нестандартного розв'язання педагогічної ситуації, на думку С.Ю. Теміної, заснований на усуненні насильницького вторгнення в особистість учня. Метою такого розв'язку є створення у класі доброзичливої атмосфери, можливості для оволодіння учнями методами самовдосконалення, самостійного набуття знань.

Аналіз літератури (Р. А. Нізамов) і результати нашого дослідження свідчать, що однією з умов успішного застосування педагогічних ситуацій в навчальному процесі є дотримання певних **дидактичних вимог**:

1) задачі повинні бути тісно пов'язані з обговорюваною на занятті проблемою;

2) задачі слід підбирати з урахуванням знань, набутого життєвого досвіду студентів, інакше вони не викликають інтересу;

3) на лекції, семінарі слід застосовувати не більше однієї або двох задач;

4) бажано використовувати різноманітні види задач: ситуативні, теоретико-методологічні та ін.

Нині розроблено різні засоби та методи вирішення педагогічних ситуацій та задач. Серед них виділяємо **метод конкретних ситуацій** (МКС), який було створено у США (м. Бостон) у Гарвардській школі біз-

несу у процесі навчання менеджменту. Цей метод почав активно розвиватися у межах концепції наукового управління на початку ХХ століття і до наших днів (Ф.У. Тейлор, Г. Гант). Даний метод знайшов широке застосування і, зокрема, сприяв розробці **методу конкретних педагогічних ситуацій (МКПС)**, який набув широкого розповсюдження в світі. Теоретичне і практичне підґрунтя даного методу в Україні закладено видатними педагогами А.С.Макаренком та В.О. Сухомлинським і підтверджено їх послідовниками.

Метод конкретних ситуацій спрямований, як зазначають його засновники (А.Н. Уайтхед, Т. Грейвс, Р.Ендрю), на "здруження" знань і дії. Він дає можливість розвинути у студентів здатність аналізувати особливості ситуації, навчити їх методам самостійної роботи, залучаючи додаткову літературу, та використовуючи власний досвід роботи, об'єднати знання та практику, виробити практичні вміння та навички гнучкого і швидкого розв'язання педагогічних проблем, що виникають у практичній діяльності.

Отже, студентів треба навчати вмінню моделювати педагогічні задачі і методам їх розв'язання. І хоча, педагогічні задачі по своїй суті, як правило, творчі, але певною мірою вони частково або повністю піддаються алгоритмізації.

Педагогічна модель виражає певний алгоритм діяльності вчителя-вихователя. Алгоритм – це чіткий припис щодо виконання певної послідовності ряду операцій для вирішення будь-якої задачі даного класу. При аналізі і розв'язанні типових педагогічних ситуацій можливо встановити і побудувати алгоритми їх вирішення, а разом з ними і моделі. Можна запропонувати такий найпростіший алгоритм:

1. Охарактеризувати ситуації.
2. Виявити основну і побічну суперечності.
3. Визначити можливі варіанти розвитку ситуації.
4. Вибрати оптимальний спосіб впливу на хід ситуації.
5. Сформулювати педагогічний висновок.

Таким чином, педагогічні задачі, які широко використовуються на практичних і лабораторних заняттях можуть розв'язуватися різними методами і засобами, а також в усній, дискусійній і письмовій формі.

При розв'язанні педагогічних задач у якості основних мислительних одиниць професійного мислення вчителя, виділяють ієрархічно організовані рівні:

- рівень провідних ідей, які визначають загальну спрямованість діяльності вчителя;
- рівень конструктивно-методичних схем, які конкретизують загальні ідеї і принципи;
- рівень техніки і технології як сукупності прийомів педагогічної діяльності при вирішенні оперативних навчально-виховних задач.

Результати досліджень свідчать про те, що у молодих учителів відсутнє вміння інтерпретувати, одержані у вузі знання і на їх основі формувати, власні педагогічні переконання, що дозволяють приймати науково обґрунтовані рішення в процесі педагогічної діяльності.

Про готовність майбутніх учителів розв'язувати професійно орієнтовані задачі свідчить рівень сформованості їх педагогічних умінь. Ю.М. Кравченко у процесі проведеного дослідження сформульовано поняття **"уміння розв'язувати педагогічні задачі"** – це процес здійснення комплексних дій, що забезпечують нестандартний творчий підхід до аналізу педагогічної ситуації, яка виникла, визначення педагогічної задачі для її розв'язання та ефективності вирішення.

Дослідницею було визначено три основних **критерії формування вмінь розв'язувати педагогічні задачі**: теоретична обізнаність у сфері задачного підходу; педагогічна грамотність щодо розв'язання педагогічних задач; практичної майстерності. У ході дослідження визначено відповідні показники критеріїв. До показників критерію теоретичної обізнаності у досліджуваній сфері віднесено: знання теоретичних засад, базових понять, типології професійно орієнтованих педагогічних задач і ситуацій; знання про роль педагогічних ситуацій і задач при підготовці майбутніх учителів; знання сучасних наукових підходів до оцінювання якості розв'язання педагогічних задач. До показників критерію педагогічної грамотності щодо розв'язування педагогічних задач виділено: знання з основ педагогічного спілкування, культури поведінки учителя, педагогічної майстерності; уміння володіти педагогічною технікою і педагогічними технологіями, експресивними засобами спілкування; уміння аналізувати педагогічні ситуації, що є складовою частиною професіоналізму, професійної компетентності; уміння усвідомлювати проблему і виділити задачу з педагогічної ситуації. Показниками критерію практичної майстерності визначено наступне: уміння моделювати, планувати розв'язування педагогічних задач на практиці, будувати алгоритм визначених дій; уміння реалізовувати проєктований комплекс дій щодо розв'язування педагогічних задач; уміння здійснювати самоаналіз результатів педагогічних дій, зіставляючи ці результати з поставленою педагогічною метою [56].

Саме тому майбутні вчителі повинні **оволодіти комплексом умінь розв'язувати професійно-орієнтовані педагогічні задачі**:

- 1) проаналізувати педагогічну ситуацію і виділити головну проблему;
- 2) поставити адекватну ситуації педагогічну мету;
- 3) визначити необхідний навчально-виховний зміст для реалізації поставленої мети;
- 4) відшукати методи, прийоми, форми досягнення поставленої мети, які відповідають психологічним особливостям вихованців;

5) спланувати систему дій по досягненню поставленої мети (навчальних, розвивальних, виховних);

6) визначити критерії, показники та основні етапи досягнення необхідного результату;

7) створити мотиваційно-потребнісну основу уроку або виховного заходу;

8) ввести учнів у проблемну ситуацію, поставити навчальну задачу;

9) керувати діями учнів по розв'язанню навчальної задачі, враховуючи вікові, соціально-психологічні, індивідуальні особливості учнів;

10) побудувати педагогічно доцільне спілкування з учнями й учнів між собою, організувати колективні та індивідуальні форми навчальної діяльності;

11) контролювати процес руху поставлених цілей та регулювати дії учнів у часі, співвідносити отримані результати із запланованими;

12) діагностувати утруднення розв'язання навчальної задачі даним класом і окремими учнями;

13) коректувати при необхідності навчально-виховний процес, надавати допомогу учням;

14) організовувати дії учнів, пов'язані із самостійним формулюванням отриманих висновків, взаємоконтролем і самоконтролем;

15) оцінювати діяльність учнів і свою власну діяльність щодо конкретних поставлених завдань та перспектив їх розвитку.

Ю.М. Кравченко розроблена методика формування вмінь професійно розв'язувати педагогічні задачі складається з наступних етапів: *інформування, формування, творчої самореалізації в самостійній діяльності*.

- *Етап інформування*, метою якого є розгорнутий системний виклад теоретичного матеріалу, головним чином здійснюється на лекційних заняттях і закріплюється на практичних заняттях, а також у самостійній діяльності.

- *Етап формування* реалізовується на практичних заняттях через наступну систему дій: експресивно-перцептивні, аналітично-прогностичні, оцінно-рефлексивні.

Експресивно-перцептивні дії передбачають об'єктивне самосприйняття, сприйняття оточуючих і здійснюється за допомогою застосування системи ігор, тренінгів і вправ, що сприяють виведенню особистості зі стану скутості, формуванню комунікабельності, розвитку емпатії, позитивного самосприйняття з усвідомленням особливостей сприйняття себе іншими людьми.

Аналітично-прогностичний комплекс дій містить завдання щодо розвитку умінь аналізувати проблему, виявляти протиріччя, моделювати педагогічні ситуації, налаштовуватися на розв'язання проблеми, прогнозувати майбутні результати.

Оцінно-рефлексивний комплекс дій реалізовується шляхом розв'язання запропонованих педагогічних ситуацій із застосуванням дидактичних ігор, що спрямовані на формування умінь оцінювати запропоновані варіанти рішень, робити висновки. Кожен з виділених комплексів дій складається з трьох частин: інформування, тренінг і рефлексія. Інформування передбачає повторення теоретичного матеріалу. Тренінги складаються із завдань на формування вмінь розв'язувати педагогічні задачі. Рефлексія передбачає закріплення знань та вмінь, аналіз попередніх дій, формування висновків. Частково формування здійснюється на лекційних заняттях, а також у процесі самостійної діяльності.

- *Етап творчої самореалізації в самостійній діяльності* реалізується на практичних заняттях, а також у вигляді індивідуальної, самостійної роботи, консультуванні, частково на лекційних заняттях та передбачає закріплення й удосконалення умінь розв'язувати педагогічні задачі [56].

Проведені дослідження і педагогічна практика свідчать, що використання педагогічних задач набуває ефективність тільки за умов, коли вони є складовою системи навчання в цілому і враховуються на всіх рівнях теоретико-практичних занять і педагогічних практик. Іншою умовою успішного застосування задач є навчально-методичне забезпечення цього процесу, можливість використовувати евристичні повчальні програми.

Зміст навчальної роботи зі студентами в нашому досвіді базується на розв'язанні різних педагогічних задач у процесі програвання ситуацій на теоретичному і практичному рівнях. При цьому реалізується принцип: від вирішення системи простих задач до вирішення складної системи задач. Усі види академічних занять і педпрактик пов'язуються з активним і свідомим формуванням у студентів наступної системи **загальнопедагогічних умінь**: здійснювати психолого-педагогічну діагностику індивідуальних особливостей вихованців, аналізувати початкові умови задач; планувати розв'язки педагогічних задач; реалізувати намічені програми виховання й розвитку учнів на практиці.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів нами широко використовуються різноманітні варіанти педагогічних задач (Л.Л. Додон, Л. В. Кондрашова, Т.Н. Куриленко та ін.) Застосування педагогічних задач на семінарських і лабораторно-практичних заняттях з педагогіки, під час безперервної і навчально-виховних практик значною мірою підвищує ефективність роботи по формуванню у студентів педагогічного мислення і підготовки майбутнього вчителя до творчої професійної педагогічної діяльності. Творчі здібності виявляються і розвиваються тільки в процесі творчої діяльності. Для творчого стилю діяльності характерні самостійна постановка проблем (інтелектуальна ініціатива), самостійний і оригінальний спосіб розв'язання поставлених задач, прагнення й уміння бачити і знаходити нове в звичних ситуаціях, уміння враховувати

і використовувати індивідуальні особливості особистості (В. І. Загвязінський, 1988).

Засобом, стимулюючим евристичне мислення майбутніх учителів і таким, що сприяє його професійно-педагогічній спрямованості є проблемні ситуації і педагогічні задачі. Педагогічна задача – це "результат усвідомлення суб'єктом виховання й освіти в педагогічній ситуації необхідності виконання професійних дій і прийняття їх до виконання" (Л.Ф. Спірін., М. Д. Степінській, М. Л. Фрумкін).

С.С. Пальчевський в процесі функціонування механізму творчості виділяє кілька фаз:

- 1) логічного аналізу проблеми;
 - 2) використання наявних знань, виникнення потреби в новому;
 - 3) інтуїтивного розв'язування – задоволення потреби в новому;
 - 4) вербалізації інтуїтивного рішення – набуття нового знання;
 - 5) формалізації нового знання – формулювання логічного рішення
- [81, с. 245].

Проте розв'язання педагогічної задачі потребує практично миттєвого функціонування механізму творчості, оскільки рішення має прийматися досить швидко. У цьому полягає одна із складностей вирішення задачі в умовах навчально-виховного процесу.

1.7. ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ

Необхідною умовою реалізації технології, що розробляється нами, є створення *системи педагогічних задач* (мікроситуацій), що моделюють і синтезують основні компоненти майбутньої професійної діяльності: а) задачі, що вимагають нових знань, різних засобів і методів їх застосування (ситуації-проблеми); б) на з'ясування сутнісних ознак педагогічних понять, процесів, явищ; у) такі, що виявляють гнучкість мислення і усвідомленість педагогічних знань студентів та ін.

Поняття "*педагогічні технології*", як сукупність засобів, методів педагогічного процесу, вживалося вже у 20-х роках ХХ ст. в працях з педології. Потім з'ясовувалась сутність цього аспекта педагогічної системи (В.П. Безпалько, В.В. Вербицький, В.В. Гузеєв, В.І. Євдокимов, Т.О. Ільїна, А.М. Кушнір, І.Я. Лернер, В.М. Монахов, Т.С. Назарова, А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, В.Ф. Паламарчук, Г.К. Селевко, С.Г. Шаповаленко, Ф.А. Фрадкін, І.Ф. Прокопенко, О.Т. Шпак та ін.).

Технологія, яка може бути представлена науковим, процесуально-описовим і процесуально-діючим аспектами (Г.К. Селевко), традиційно визначається як алгоритм процесу досягнення запланованих результатів (І.П. Волков); як процесуальний аспект дидактичної системи (М. Чошанов), як принципи навчання (В.В. Гузеєв та ін.); сукупність методів, прийомів та засобів навчання (В.Ф. Паламарчук, В.М. Шепель та ін.); як моделі (методики) навчання (Л.В. Занков, В.В. Репкін та ін.); як спеціальна організація змісту навчання і добір до нього творчих завдань (В.О. Бухвалов та ін.); як педагогічна техніка (І.А. Зязюн, А.О. Гін, М.Й. Красовицький та ін.); як системний підхід до опису педагогічного процесу (В.В. Юдін); як проектування процесу формування особистості учня, змістова техніка реалізації навчального процесу (В.П. Безпалько, В.Ю. Питюков та ін.); як системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічної мети (М.В. Кларин); як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, що своїм завданням вважає оптимізацію форм освіти (ЮНЕСКО).

Існує декілька підходів до визначення самого поняття "технологія":

1. Поняття "технологія" застосовується інтуїтивно до будь-яких педагогічних процесів і явищ.

2. Технологія як мистецтво, майстерність викладання, спілкування з учнями. Поняття включає безліч конкретних прийомів взаємодії з учнями у всіляких ситуаціях.

3. Класична технологія (алгоритмічна парадигма). Застосовується для опису моделей освітнього процесу відповідно до парадигми виробничого технологічного процесу. Модель будується на теоретичній основі і містить у собі: модель особистості учня з описом параметрів, що підлягають контролю, і способів їхньої діагностики; систему педагогічних впливів на учня, що складається з відомих операцій, що реалізують певну теоретичну концепцію навчання; систему діагностично й операційно визначених цілей освіти.

4. Технологія особистісно-центрованої освіти (стохастична парадигма). Застосовується для опису стохастичних моделей освітнього процесу, заснованих на проектуванні середовища навчання, що впливає на імовірність його протікання в різних напрямках.

У цілому, педагогічна технологія являє собою науково обґрунтовану систему педагогічних засобів, форм, методів, їх етапність, єдність, спрямованість на вирішення конкретного навчально-виховного завдання.

Дослідження низки вчених (Ю.М. Кулюткін, Г.С. Сухобская, Л.Ф. Спірін, М.Л. Фрумкін, Е.Ш. Натанзон, Л.В. Кондрашова, А.П. Акімова, Г.О. Балл та ін.) свідчить про необхідність оволодіння майбутніми вчителями не тільки знаннями про структуру, властивості і типологію педагогічних задач, але й знаннями про технологію, способи їх розв'язання. Ураховуючи циклічність цього процесу, виділяють *етапи* розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач. Існують різні підходи до вирішення цієї проблеми.

Дослідно-експериментальна робота проведена вченими, дає можливість зробити висновок про необхідність здійснення плану пошуку розв'язання задачі.

Так, Л.Ф. Спірін, М.Л. Фрумкін, Г.Л. Павлічкова розглядають діяльність педагога з розв'язання типових задач у структурі етапів *управлінського циклу* [105, с. 10-15].

Перший етап, пов'язаний із розв'язанням діагностичних задач, містить задачі, що передбачають спостереження за учнями, організацію співбесід, використання опитування, вивчення навчально-творчих праць учнів, педагогічного експерименту, зіставлення фактів для діагностичних висновків.

Другий етап, пов'язаний з цілепокладанням, містить задачі, змістом яких є загальнонаукові і набуті діагностичні знання для визначення певних конкретних цілей виховного впливу.

Третій етап, пов'язаний з прогнозуванням і плануванням розв'язування задач, спрямованих на досягнення поставленої мети, включає відповідні задачі з визначенням необхідних умов досягнення мети, прогнозуванням зони найближчого розвитку учня, передбаченням активних форм, методів і прийомів подання пізнавальної інформації під час навча-

льно-виховної роботи; плануванням різних видів діяльності учнів, груп, колективів; визначенням своїх взаємостосунків з учнями; організацією спільного планування педагогічного процесу з іншими педагогами; задачі узагальнюючого планування навчально-виховного процесу.

Четвертий етап, пов'язаний з практичним утіленням розробленого плану, включає задачі-повідомлення інформації учням, навчання певним способам, прийомам роботи, стимулювання самовиховання учнів і надання їм педагогічної допомоги; задачі на взаємодіювання.

Завершальний етап вміщує задачі на визначення ступеня досягнення поставлених цілей, виявлення недоліків і невикористаних резервів у педагогічній діяльності.

Зазначимо, що традиційно-інформаційний підхід до проблеми професійного становлення педагога не спроможний здійснити завдання розвитку творчого потенціалу вчительства. За таких умов учитель знайомиться з готовими висновками, методичними вказівками, інструкціями; однак він не бере активної участі у виробленні педагогічних рішень. Тому інформація, що набувається педагогом, не стає базою для розвитку категоріального апарату його педагогічного мислення і не оцінюється з точки зору значущості її для розв'язання практичних задач, що виникають у практичній професійній діяльності.

Проблема, на думку Ю.М. Кулюткіна, полягає в тому, щоб змінити загальний підхід до навчання вчителів, перейти від традиційно-інформаційного до проблемно-методологічного підходу, спрямованого на розвиток у вчителя конкретної методології розв'язання типових педагогічних проблем. Це дає можливість поставити вчителя в позицію дослідника, який виробляє разом з учнями різного роду рішення та конструктивні принципи, критерії їх оцінки [71, с. 98].

Найбільш ефективно зазначена проблема вирішується на основі розробки певних педагогічних технологій (системи дій, методів, прийомів, розроблених відповідно до етапів процесу розв'язання виховної задачі). Оволодіння цими технологіями виступає як свого роду власний педагогічний інструментарій педагога, що дає йому самопомогу при вирішенні педагогічних проблем, конфліктів, утруднень у сфері освіти і виховання.

У контексті методу конкретних педагогічних ситуацій процес розв'язання педагогічної задачі включає певні етапи:

1) підготовчий або орієнтаційний. Він передбачає набуття знань, умінь, навичок; вивчення проблем дітей, підлітків, юнаків та їх осмислення;

2) діагностичний або аналітичний, який передбачає аналіз структурних компонентів педагогічної задачної ситуації (суб'єкти, предмет спільної діяльності, стиль взаємовідносин між суб'єктами навчально-виховного процесу, аналіз чинників, що спричинили дану проблемну

ситуацію, наявні умови тощо);

3) проектувальний передбачає угадення та формулювання суті проблеми. Далі проектується предметний зміст, форми та методи педагогічної діяльності суб'єктів. Розробляються способи вирішення педагогічної задачі, які мають набути гуманістичну педагогічну спрямованість. Моделюються можливі наслідки розв'язання педагогічної задачі ситуації;

4) етап реалізації наміченої програми: вироблення гіпотези, пошук рішення, прийняття рішення, його виконання (звідси процес прийняття рішення може бути описаний у категоріях наступних фаз: ініціатива, опис проблеми, аналіз ситуації, постановка педагогічної задачі, аналіз наявної інформації, дискретизація і комбінування зовнішніх умов, вироблення альтернатив, оцінка наслідків, вибір раціональних альтернатив, попередня оцінка результативності виховних дій);

5) етап узагальнення й оцінки наслідків розв'язання педагогічної задачі. На даному етапі аналізуються загальні результати розв'язання, які зіставляються із поставленими цілями.

Слід підкреслити, що кожен етап розв'язання педагогічної задачі має циклічний характер і кожен підсумковий етап водночас є початковою фазою виявлення нових проблем.

У процесі дослідження Ю.М. Кравченко був розроблений узагальнений алгоритм розв'язування педагогічних задач, що складається з наступних етапів: підготовчо-аналітичного, постановки задачі, проективно-моделюючого, діяльнісного, узагальнюючо-аналітичного [56].

Загалом, можна подати такий **стислий алгоритм** розв'язання педагогічної задачі:

1. Орієнтація в ситуації, аналіз наявних даних (структурних компонентів задачі) з опорою на психолого-педагогічну теорію;

2. Усвідомлення рівня її проблемності, угадення проблеми, виявлення суперечності, формулювання проблеми педагогічної задачі;

3. Висування гіпотези щодо способів розв'язання задачі, надання їй гуманістичної спрямованості;

4. Прийняття рішення, вироблення альтернатив (оптимального способу вирішення задачі);

5. Здійснення прийнятого рішення, організація міжособистісних взаємодій у педагогічному процесі;

6. Оцінка та аналіз одержаного результату.

7. Визначення напрямів подальшої навчальної та виховної роботи.

Таким чином, майбутні педагоги у процесі розв'язання педагогічних задач та виконання педагогічних завдань оволодівають стратегією наукового пошуку, розвивають, самостійність, активність, педагогічне мислення, виробляють практичні вміння та навички.

Педагогічна задача дає можливість конкретизувати пошук загаль-

них закономірностей педагогічного процесу стосовно даної ситуації. Важливо зазначити, що в педагогіці і психології вже здійснено певні роботи щодо етапів або **гнучкого алгоритму** розв'язання педагогічних задач на основі ймовірнісного підходу (Л.Ф. Спірін, М.Л. Фрумкін, М.М. Кашапов, Ю.М. Кулюткін, Г.С. Сухобська, Л.В. Кондрашова, А.П. Акімова, А.О. Деркач та ін.).

Методологічна функція ймовірнісного підходу полягає у тому, що він орієнтує вчителя на виявлення ймовірних педагогічних явищ, їх аналіз, складання на його основі типології професійних ймовірнісних задач, розробку засобів та умов їх адекватного й ефективного вирішення. Розв'язуючи задачу педагога включаються в самостійну пошукову діяльність – вони глибше пізнають властивості своїх вихованців як суб'єктів процесу освіти та виховання, розкривають причинно-наслідкові зв'язки, знання яких дозволяє більш ґрунтовно орієнтуватися у педагогічних явищах, оволодівають новими способами, методами, прийомами вивчення педагогічних фактів, закономірностей, теорій.

Розв'язання педагогічних задач здійснюється на різних рівнях організації педагогічної діяльності. Загальний, стратегічний рівень уявляється як процес виховання побудований у вигляді системи спеціально поставлених задач, що відображають теоретичні засади і практичні способи управління педагогічною діяльністю.

Процес розв'язання навчально-виховної стратегічної задачі, спрямованої на навчання, виховання і розвиток вихованця, стимулювання його саморозвитку. Стратегічна педагогічна задача містить сукупність тактичних і оперативних задач, що утворюють певну логічну систему. На думку Ю.О. Тихомирова, розв'язання задачі – є момент свідомої і вольової дії, пов'язаної з усвідомленням мети і шляхів її досягнення. Л.Ф. Спірін підкреслює, що педагогічні рішення – це соціальні акти, що виконуються на основі варіантного (альтернативного) аналізу й оцінки конкретної педагогічної ситуації. Доцільний розв'язок певним чином організує педагогічну практичну діяльність суб'єктів і об'єктів управління у педагогічній системі [105].

Розглянемо **типи професійно орієнтованих рішень педагогічних задач**.

Передусім важливо було виявити специфіку професійних рішень учителями педагогічних проблемних ситуацій і особливості їх переводу у педагогічні задачі. З цією метою нами протягом десяти років на курсах підвищення кваліфікації при Житомирському державному університеті, а також при Житомирському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти був зібраний значний емпіричний матеріал – проаналізовано 2650 педагогічних ситуацій, з яких виділено найбільш характерні ситуації у діяльності педагога. Ці ситуації описували поведінку учнів у навчально-виховному процесі і позанавчальній діяльності. Крім того бу-

ло враховано ситуації, з якими студенти вищих навчальних педагогічних закладів зустрілись у період педпрактик у різних регіонах України.

На курсах підвищення кваліфікації для вчителів різного фаху пропонувалися специфічні педагогічні ситуації, оскільки одне з головних завдань нашого дослідження полягало у виявленні шляхів їх розв'язання. У ході дослідження було виділено чотири типи професійного вирішення педагогічних задач, які в основному збігаються із результатами М.М. Кашапова [39; 40] і Е.І. Кіршбаума [44]. Результати дослідження було застосовано у процесі підготовки майбутніх педагогів до розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач, зокрема и під час педагогічних практик.

I тип – емпіричний. У даному випадку педагоги не можуть диференціювати сутність і явище педагогічної ситуації, відчувають певні труднощі на етапі аналізу ситуації або над ними не замислюються. Учитель виступає як суб'єкт, а учень як об'єкт ситуації. Частіше аналіз ґрунтується на такому положенні "клас попався поганий", "неякісний підбір учнів" тощо. Пропонуються більш силові, авторитарні методи усунення конфлікту, тому проблемні ситуації не можуть перейти в площину педагогічних задач. До того ж спостерігається тенденція переважання особистісних цілей над професійними. Переважають такі розумові прийоми, як: аналогія, редукція, перенос. Значна кількість проблемних ситуацій виявилася неструктурованою, без виділення проблеми і особливо суперечностей. Спостерігався відхід від проблеми, заміна її загальними фразами, в запропонованих способах дій відчувалося проявлення імперативності. Такий підхід, на нашу душу, є наслідком слабко розвинутого категоріального педагогічного апарату, зневажливого ставлення до педагогічної і психологічної теорії взагалі.

II тип – емпірично-педагогічний. Характеризується спробою спрямувати свої дії у педагогічному плані намаганням підвести власну емпіричну базу під них. Проте при аналізі ситуації відчувається недостатнє знання вчителем типових вікових та індивідуальних особливостей учнів. Навчально-виховні цілі, завдання усвідомлюються поверхово на рівні загальних уявлень, у формалізованому вигляді зіставляються з нормами, правилами поведінки учнів. При аналізі ситуації увага акцентується на те, що слід зробити, а яким чином це необхідно здійснити не розкривається.

У лексичному запасі учителів з таким типом мислення переважають категоричні висловлювання: "слід не припускатися", "необхідно заставити", "викликати батьків" тощо. Обговорюються на наслідки, а не на причини вчинку, поведінки учня. Простежуються спроби спростити ситуацію; проблема, суперечність виявляється в досить загальному плані. Рішення приймається радше з орієнтацією на досвід, без урахування знань психолого-педагогічної теорії. Тому фактично педагогічні ситуації

не можуть набути виховного стимулюючого впливу і не перетворюються у творчі задачі.

III тип – психолого-педагогічний. Свідчить про творче і гуманістичне спрямування педагога при розв'язанні педагогічних задач. Виражена його суб'єкт-суб'єктна позиція у ході аналізу педагогічних ситуацій. Характерний аналітичний підхід під час обговорення ситуації, опора на достатньо розвинутий категоріальний апарат педагогічного мислення, знання індивідуально-типологічних особливостей учнівського віку, чутливість до суперечностей, уміння бачити проблему, протиріччя всередині ситуації. Педагоги з даним типом мислення достатньою мірою орієнтуються в ситуації, висувають гіпотези, запропоновані ними дії співвідносяться зі змістом конкретної ситуації і відповідали поставленим педагогічним цілям. Тобто за таких обставин створювалися всі умови для переходу педагогічних ситуацій в систему професійно орієнтованих педагогічних задач.

До основних характеристик процесу мислення педагогів відносимо оперативність, конструктивність, економічність. Оперативність проявляється у швидкій реакції на ситуацію, своєчасному застосуванні засобів педагогічного впливу, що мають гуманістичну спрямованість. Конструктивність виявляється у дослідженні причин, котрі сприяють виникненню даної ситуації. Гуманістична розвивальна спрямованість виявляється через включенність дій педагога в ситуацію як інструмента дослідження сутності події, що відбулася; означає врахування поведінки суб'єктів ситуації. Відчутна також потреба змінити ситуацію на краще, нормалізувати взаємостосунки її учасників. Економічність проявляється у знаходженні оптимального способу досягнення освітніх виховних цілей. Останнє встановлюється шляхом моделювання конкретного засобу і визначення стратегій досягнення успіху.

IV тип – системно-узагальнюючий. Педагоги цього типу намагаються всебічно й об'єктивно проаналізувати ситуацію. Для них притаманні такі особливості процесу мислення – діалектичність, абстрактність, системність. При обговоренні проявляється "надситуативний підхід", суть якого полягає у прагненні вийти за межі експериментальної педагогічної ситуації. Діалектичність міститься у наступності і взаємозв'язку ознак, що були виділені в ситуації. Так, наприклад, при аналізі особистості суб'єктів, що діяли в ситуації спостерігалися переходи від виділених типових характеристик (вікових, статевих та ін.) до індивідуально-особистісних і навпаки. Абстрактність вирішення була пов'язана з відстороненням від її конкретного змісту. При цьому мають місце узагальнюючі підходи, що базуються на глибоких знаннях психолого-педагогічної теорії. Педагоги намагаються при аналізі, моделюванні можливих засобів педагогічної ситуації підійти до її розв'язання як до цілісного системного явища.

Такий підхід дає можливість перетворити педагогічну ситуацію у розвивально-виховну і тим самим окреслити умови не тільки для гармонізації взаємостосунків суб'єктів ситуації, але й проектувати шляхи їх саморозвитку, самовиховання.

Зазначимо, що виділені типи розв'язання педагогічних ситуацій умовні, оскільки під час їх розв'язання було виявлено інші типи вирішення ситуацій. Останнє, на наш погляд, пов'язано із змістом, вимогами стосовно їх розв'язання. Крім того, одна й та ж педагогічна ситуація різними педагогами може оцінюватися як професійна, педагогічна, дидактична, соціально-психологічна, мотиваційна, етична, узагальнююча, виховуюча.

Таким чином, на основі аналізу представлених науковцями різних підходів до аналізу етапів процесу розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач було створено **загальну технологію** розв'язання стратегічної педагогічної задачі, що включає такі етапи.

І етап – підготовчий або орієнтаційний. Передбачає накопичення знань, умінь, навичок, удосконалення педагогічної майстерності, вивчення проблем дітей, підлітків, юнаків у вигляді професійно орієнтованих педагогічних задач. На цьому ж етапі осмислюється стратегічна педагогічна задача як педагогічна система. Остання включає наступні структурні компоненти: суб'єкти педагогічної задачної ситуації (учні, педагоги-вихователі, батьки), міжособистісні взаємовідносини, умови, середовище, в якому виникає виховна задача.

Стосовно вчителя як одного з головних суб'єктів задачної ситуації передбачається спеціальна підготовка до усвідомлення, постановки і розв'язання педагогічної задачі. Вона складається із самовиховної, самоосвітньої діяльності по оволодінню основами психолого-педагогічної науки стосовно процесу навчання, виховання й розвитку особистості вихованця, провідною педагогічною практикою (вивчення програм, підручників, посібників, практикумів по розв'язанню педагогічних задач, ситуацій, конфліктів. Корисними є виконання практичних вправ щодо моделювання задачних ситуацій, наближених до практичної діяльності. Це сприяє кращому розвитку педагогічного мислення, зокрема, таких його властивостей як критичність, самостійність, гнучкість, організованість, глибинність, ґрунтовність, оригінальність, технологічність тощо. Моделювання, мислене проектування задачних ситуацій сприяє накопиченню досвіду по їх розв'язанню.

Крім того, педагоги мають всебічно вивчити вікові особливості учнів, їх потреби, інтереси, професійні напрями, досконало проаналізувати проблеми соціального й особистісного плану. Все це дозволить перевести учнів у суб'єктну позицію.

Далі аналізуються міжособистісні виховні відносини, що, на думку А.М. Бойко, являють собою спеціально організовану під керівництвом

учителя творчу, морально-естетичну, розвиваючу взаємодію суб'єктів педагогічного процесу, яка спрямована, на досягнення мети виховання, зумовленою суспільними відносинами [15, с. 51]. А. М. Бойко поділяє типи виховуючих відносин за цілями, спрямованістю, змістом, способом, організації, семантики, характеру взаємодії. Серед них слід розрізняти зовнішньо спрямовані (формальні), диференційовано спрямовані (неформальні), особистісно спрямовані, а також репродуктивні, однобічні, ситуативні, негативні; гармонійно-репродуктивні, частково евристичні, позитивні; гармонічно-творчі, дослідницькі; авторитарні поважно-вимогливі, довірливі тощо [15, с. 109].

Розглядаються компоненти середовища із якими взаємодіє педагогічна система, що підлягає аналізу. Слід вивчити можливі умови, обставини, за якими відбувається педагогічний процес. Це може бути об'єднання "педагоги – учні", "колектив – учень", "школа – батьки" та ін. Необхідно проаналізувати вказані взаємозв'язки, їх зміст. Далі охарактеризувати особу або групу осіб, що прямо або опосередковано впливають на педагогічний процес, на функціонування педагогічної системи. Зокрема, бажано знати особливості соціального макро- і мікросередовища, що оточує учнів. Це дає можливість визначити навчально-виховну спрямованість соціального середовища, його вплив на учня.

Такий підхід створює передумови психолого-педагогічної готовності вчителя для вирішення педагогічних ситуацій та їх перетворення у розвивальні виховні задачі.

II етап – діагностичний або аналітичний. Педагог-вихователю на даному етапі, спираючись на підготовчий етап, здійснює діагностику рівня розвитку конкретного колективу, особистості кожного учня. Такий діагноз, на думку Л.Ф. Спіріна, повинен містити опис дій, стану, відносин учнів через базові психолого-педагогічні поняття, їх пояснення на основі психолого-педагогічних знань; прогноз розвитку події в ситуації, що аналізується, і в майбутньому; аргументовану оцінку фактів, що мають місце і що передбачається на перспективу; висновки про їх педагогічну доцільність [105, с. 17]. Від результату діагностики залежить точність визначення мети й умов освіти та виховання, вибір і прогнозування способів педагогічних дій.

III етап – проектувальний. Передбачається угадування і формулювання проблеми, а на її основі і педагогічної задачі. Далі проектується предметний зміст, форми педагогічної діяльності педагога і діяльності учнів, які сприяють вирішенню поставленої задачі. Одночасно зосереджується увага на розробці способів розв'язання професійно орієнтованої педагогічної задачі, передбачуються також результати педагогічної діяльності та її можливі наслідки. Все це охоплює зміст евристичної програми вирішення визначеної педагогічної задачі. Отже, евристичні програми являють собою певне утворення, що містить інформацію, котра

необхідна для аналізу і прогнозування проблемної ситуації та її перетворення у педагогічну задачу. Водночас евристичні програми визначають напрям пошукової творчої діяльності, її технологічну побудову. Своєрідність програм визначається типологією професійно орієнтованих педагогічних задач.

IV етап – реалізація евристичної програми, визначення засобів, форм та методів розв'язання педагогічної задачі. Це досить складний етап, оскільки передбачає вироблення гіпотези, пошук рішення, прийняття вирішення, його реалізації. У центрі цього етапу знаходиться ситуація вибору розв'язку рішення, а потім вибір засобів їх вирішення.

V етап узагальнення й оцінки наслідків розв'язання педагогічної задачі. На цьому етапі аналізуються загальні результати, які зіставляються з поставленою стратегічним завданням, визначаються відхилення, проектується нові проблеми, педагогічні задачі.

Підкреслимо, що кожен етап розв'язання педагогічної задачі має циклічний характер і кожен підсумковий етап одночасно є початковою фазою виявлення нових проблем і на їх основі нових педагогічних задач. Нами було розглянуто досліджуваний процес з позиції стратегічних педагогічних задач. Проте педагог часто прогнозує і спеціальні тактичні і оперативні педагогічні ситуації, що містять передбачені педагогічні задачі. Алгоритм розв'язання подібних задач у цілому має однакову спрямованість, однак є й деякі специфічні характеристики. Теж саме стосується і непередбачених педагогічних ситуацій, які професійно підготовлений учитель перетворює у педагогічні задачі ситуації саморозвитку, самодопомоги вихованця.

Слід зазначити, що цілі навчальної діяльності у нашій педагогічній практиці не регламентувалися навчальною програмою педагогічних дисциплін. Вони збагачувалися шляхом розширення змісту кожної педагогічної дисципліни, який забезпечувався як викладачем, так і студентами. Наприклад, збагаченню курсу "Педагогіка" сприяв факультатив "Практикум по розв'язуванню педагогічних задач", "Практикум по роботі в літніх оздоровчих таборах". Практичному засвоєнню матеріалу також сприяли такі дисципліни "Основи педагогічної майстерності", "Технологія навчально-виховного процесу" та ін. Такий підхід забезпечував зв'язок з вирішенням головного завдання – формування особистості, здатної до саморозвитку та самовдосконаленню [32].

При підготовці вчителів важливо спрямовувати всю їх професійно-пізнавальну діяльність по аналізу навчально-виховних ситуацій на пошук оптимального для заданих умов теоретичного варіанту усунення об'єктивних і суб'єктивних перешкод, що утруднюють рух педагогічної системи до наміченої мети.

У цьому контексті аналізу проблеми важливим є висвітлення **особливостей функціонування професійного мислення вчителя**.

Професійна діяльність учителя поступово ускладнюється. Потреба досягати вершин педагогічної майстерності з урахуванням сучасних вимог суспільства спрямовує педагогів на постійне вдосконалення своєї діяльності. Від його вміння перспективно мислити і діяти адекватно поставленим цілям залежить ефективність педагогічної діяльності. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема розвитку педагогічного мислення, що потребує дослідження змісту професійного мислення вчителя.

Саморозвиток розумової діяльності вчителя опосередкований його дією на учня. Така взаємодія реалізується в умовах складних ситуацій, в яких педагогічне мислення розкривається через ставлення вчителя до учня. Ціннісна спрямованість педагогічного мислення вимагає переходу від нормативно-описового до творчого типу професійного мислення вчителя, що передбачає розробку його змістових і структурно-рівневих підстав. Така позиція дозволяє розглядати педагогічне мислення як специфічну розумову і практичну діяльність учителя, що забезпечує ефективне вирішення ним проблемних ситуацій, що виникають у навчально-виховній роботі.

Професійне мислення вчителя вміщує ряд ознак, якостей і властивостей, що дозволяють говорити про педагогічне бачення світу, притаманне вчителю-майстру. Проте проблема дослідження цих властивостей потребує цілісного і глибокого вивчення.

Науковцями розглянуто різні види педагогічної діяльності, що вимагають значних інтелектуальних витрат. Основна увага вчених (Ю.М. Кулюткіна, В.А. Сластьоніна, Р.С. Сухобської, В.Д. Шадрікова, А.В. Брушлінського, Ю.Д. Корнілова, В.О. Якуніна, Н.В. Кузьміної, О.А. Реана, Л.М. Мітіної, І.В. Дубровіної, М.Д. Тутушкіної, Л.В. Путляєвої, А.К. Маркової, С.Г. Вершловського та інших психологів) звернена на оптимізацію його розумової діяльності в процесі організації та управління навчально-пізнавальною активністю учнів. Проте менше проводиться досліджень (Д.В. Вількеєв, А.І. Кіршбаум, С.Н. Башинова, Т.Р. Кисельова, Ю.М. Дубровіна та інші), спрямованих на вивчення особливостей мислення педагога, що реалізуються в процесі організації комунікативної, у тому числі і педагогічної діяльності.

Чимало складних ситуацій виникає саме у виховній діяльності педагога, від ступеня успішності їх вирішення значною мірою залежить ефективність педагогічного процесу в цілому. Ні вчителя, ані учня не можна розглядати поза ситуацією спілкування. За результатами дослідження М.М. Кашапова встановлено, що велика кількість педагогів (72%) бачить причину виникнення конфліктних ситуацій в учнях, звідси – відмова вчителя займати активну конструктивну позицію у вирішенні

конфлікту, оскільки він починає боротися з наслідками, не враховуючи причини, що їх породжують.

Виявляється, викладачі, що мають хорошу предметну підготовку, відчують серйозні труднощі у комунікативній сфері педагогічної діяльності. Складна за своїм змістом і динамічна за своїм протіканням педагогічна діяльність вимагає від педагога її осмислення з метою постійного вдосконалення. Тому питання формування і розвитку професійно значущих особливостей мислення педагога є одним з актуальних у системі підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Значний внесок у розробку проблеми педагогічного мислення зробили Ю.Н. Кулюткін і Г.С. Сухобська [71]. На їх думку, мислення вчителя розглядається як «здатність» використовувати педагогічні ідеї в конкретних ситуаціях діяльності, вміння "бачити" в конкретному явищі його загальну педагогічну суть. Мислення є складовою діяльності вчителя на всіх її етапах: при осмисленні цілей, аналізу проблемної ситуації, розв'язанні задач. Ними визначені такі важливі для з'ясування сутності поняття педагогічного мислення як "ієрархічність цілей" та нові підходи до таксономії педагогічних цілей і задач.

Відтак, педагогічне мислення можна розглядати як вид професійного мислення, що дозволяє суб'єктові пізнавати суть педагогічної ситуації і організовувати свої педагогічні дії по її цілеспрямованому перетворенню.

Існують різні підходи до визначення сутності педагогічного мислення. З погляду А.К. Маркової, педагогічне мислення є процесом виявлення вчителем зовні не заданих, прихованих властивостей педагогічної дійсності в ході порівняння і класифікації ситуацій, з'ясування в них причинно-наслідкових зв'язків.

С.Т. Каргін подає таке визначення досліджуваного феномену: педагогічне мислення – це спрямованість розумових процесів на віддзеркалення особливостей об'єкту діяльності вчителя шляхом проникнення в сутність педагогічних явищ педагогічної дійсності [44].

На думку Е.К. Осіпової, професійно-педагогічне мислення – це діяльність по розв'язанню педагогічних задач. Воно існує як процес вирішення педагогічних задач. Педагогічне мислення розглядають і як узагальнене й опосередковане відображення різних проявів педагогічної дійсності. Проявляється у здатності успішно вирішувати постійно виникаючі педагогічні задачі і суперечності, в умінні бачити, розуміти, аналізувати, порівнювати, моделювати, прогнозувати явища педагогічної дійсності [88].

Такі підходи дозволяють повніше висвітлити і глибше зрозуміти суть професійного мислення вчителя. У науковій літературі педагогічне мислення розглядають як гносеологічну сторону педагогічної діяльності (О.А. Абдулліна, О.І. Піскунов); як теоретичні акти педагогічних дій, що

обумовлюють педагогічну діяльність (В.О. Сластьонін, Я. С. Турбовській); "системне бачення педагогічного процесу" (Е. П. Нечитайлова), як особливий склад розуму, якому притаманний ряд ознак, якостей і властивостей, що дозволяють говорити про педагогічне "бачення" світу (В.Е. Тамарін, Д. С. Яковлева) як уміння аналізувати педагогічні ситуації, спираючись на педагогічну теорію (Л. Ф. Спірін, М. А. Степінській, М. Л. Фрумкін, Е.Н. Поляков). Л.В. Никітенкова характеризує педагогічне мислення як готовність учителя до вирішення різноманітних педагогічних ситуацій. Л.П. Маслова під педагогічним мисленням розуміє разом із здатністю застосовувати теоретичні положення педагогіки, психології і методики до конкретних педагогічних ситуацій також і вміння «бачити» в конкретному явищі його загальну педагогічну суть.

О.К. Осіпова розглядає педагогічне мислення вчителя як сукупність властивостей, притаманних будь-якому практичному мисленню. Нею виділено специфічні ознаки: проблемність, рефлексивність, комплексність, конкретність, конструктивність, самостійність, критичність, професійна компетентність, індивідуалізованість мислення [78; 79].

Професійне мислення вчителя, спрямоване на розв'язання педагогічних задач, є ієрархізованим ланцюгом розумових процесів, співвіднесених з цілями навчально-виховного процесу, характеризується своєрідністю структури, змістового (синтезу спеціальних знань) і практично-дієвого (сукупність інтегральних інтелектуальних умінь) фондів, що володіють своєрідними якісними характеристиками (опосередкованість об'єктом праці, проблемність, конструктивність, конкретність та ін.) [78; 79]. О.К. Осіповою розроблена узагальнена модель професійного мислення вчителя. Нею введено нове вимірювання рівня сформованості професійного мислення – коефіцієнт професіоналізму [79, с. 204].

Побудова робочих моделей розумової діяльності заснована на описі наступних компонентів:

- 1) з'ясування сукупностей професійно-педагогічних задач, що вирішуються вчителями;
- 2) опис процесів (етапів) вирішення педагогічних задач;
- 3) виявлення предметної основи мислення – складу знань;
- 4) опис рівня сформованості практично-дієвого фонду мислення – сукупності вмінь;
- 5) виявлення способів розв'язання педагогічних задач [79, с. 97].

При цьому вивчення мислення пов'язане з практичною діяльністю. До особливостей професійного мислення вчителя О.К. Осіпова відносить професійну компетентність, обумовлену використанням спеціальних психолого-педагогічних, методичних та інших знань [79, с. 59]. Проте, на думку М.М. Кашапова, поняття "професійна компетентність" – ширше поняття, яке включає і педагогічне мислення.

Згідно з його експериментальними і емпіричними даними [39–43] професійні розумові вміння вчителя організовані в контексті педагогічної діяльності і реалізуються на двох рівнях. *Ситуативний* рівень – являє собою вирішення комплексу поточних, актуальних педагогічних проблемних ситуацій. *Надситуативний* — розв'язання вчителем проблемної ситуації, що пов'язане з перспективою розвитку педагогічного процесу.

Незважаючи на відсутність загальної теорії педагогічного мислення, ця проблема всебічно розглядається в сучасній психолого-педагогічній науці як важлива частина педагогічної діяльності й освіти Н. В. Кузьміною [59] та А. О. Реаном [92].

Цілісне представлення об'єкту своєї діяльності вимагає від учителя вміння бачити загалом – особливе, в цілому – одиничне. А для цього мало володіти тільки педагогічним "баченням" або ж уміти аналізувати педагогічні ситуації, тому виникла потреба виділити ознаки педагогічного мислення. Вдало у цьому напрямі працює С.Т. Каргін. Педагогічне мислення, з погляду науковця, це – спрямованість розумових процесів на відображення особливостей об'єкта діяльності вчителя шляхом проникнення в сутність педагогічних явищ [44] і творчому розв'язанні професійно-педагогічних задач, які формулює для себе вчитель у результаті розв'язання педагогічної проблемної ситуації. Отже, професійне мислення вчителя передбачає позитивну реконструкцію педагогічної проблемної ситуації. Саме у цьому полягає здатність і потреба вчителя аналізувати, узагальнювати і перетворювати педагогічні ситуації, ухвалювати рішення про вибір і застосування засобів педагогічної дії, відповідних цим ситуаціям, творчо створювати нові засоби педагогічної дії на учнях і у процесі навчально-виховного процесу у цілому [39, с. 50].

Досліджено функціональну сторону мислення вчителя, що сприяє забезпеченню педагогічного процесу і характеризується наступними особливостями:

- 1) діагностична: вивчення учнів, пізнання педагогічної ситуації, отримання зворотного зв'язку відносно виконуваної професійної діяльності;
- 2) стимулююча: спонукання учнів до прояву інтелектуальної ініціативи за допомогою власних педагогічних дій;
- 3) інформаційна: повідомлення школярам інформації про актуальні для учнівського віку проблеми і про способи їх вирішення;
- 4) розвивальна: осмислення засобів формування провідних соціально-корисних і навчально-пізнавальних якостей особистості учня;
- 5) компенсаторна: вміння мислити категоріями успіху: позитивне мислення, вміння бачити позитивне в невдачі допомагає вчителю в супереч багатьом негативним чинникам шукати нові засоби вирішення сучасних педагогічних проблем;

6) оцінна: повідомлення учням оцінки ступеня результативності їх різноманітних дій;

7) самовдосконалювальна: професійне мислення вчителя створює і забезпечує можливість уникнути імпульсної або рутинної педагогічної діяльності. Крім того, самоконтроль забезпечує педагогові правильне розв'язання педагогічної ситуації і дозволяє йому визначати ступінь головної суперечності, що становить ядро педагогічної проблемної ситуації [44, с. 51-52].

Характерною рисою *будь-якої складної ситуації* є деяке розузгодження (внутрішня суперечність) між метою і можливістю її безпосереднього досягнення, що проявляється у природному й об'єктивному розузгодженні в системі "*мета – можливість досягнення*". Для досягнення мети необхідно розпізнати педагогічну реальність, в якій виникають певні утруднення. Зняття цієї проблемності є не що інше, як процес вирішення вчителем певної педагогічної задачі.

Саме проблемність виділена М.М. Кашаповим як основна одиниця аналізу. Це процес, що зберігає найбільш істотні властивості і функції обох реальностей (об'єктивної і суб'єктивної), зокрема: когнітивну спрямованість, структурну цілісність, здатність до розвитку і зміни рівнів функціонування (ситуативний і надситуативний), здатність до перетворення предмету педагогічного пізнання. Досліджуючи проблемність як одиницю аналізу професійного мислення педагога, можна виявити найбільш істотні властивості і функції професійного педагогічного мислення. Такий підхід неможливо здійснити без психологічного аналізу вирішуваної вчителем проблеми, що виникла у межах педагогічної ситуації.

Функції професійного мислення педагога в контексті практичної діяльності виступають перш за все як функції аналізу конкретних педагогічних ситуацій, постановки задач у даних умовах діяльності, розробки планів і проектів вирішення цих задач, регуляції процесу здійснення наявних планів, рефлексії отриманих результатів. За походженням професійне мислення вчителя є системою розумових дій, що виникають на основі пізнання і перетворення складної педагогічної ситуації. Такі дії, змінюючись за формою, зберігають свою змістовну специфіку, істотні властивості і функції практичного мислення викладача.

Виділимо ряд специфічних вимог, які пред'являються до якостей практичного розуму, практичного мислення: до його гнучкості і критичності, до його швидкості і обачності. Б. М. Теплов довів, що якості практичного розуму знаходяться в своєрідному діалектичному зв'язку. Так, гнучкість мислення, тобто здатність вільно і швидко змінювати способи діяльності залежно від умов, що складаються, повинна поєднуватися у вчителя із здатністю твердо відстоювати ухвалені і запроваджувані в життя рішення, інакше він не зможе довести до кінця жодне з них. Шви-

дкість прийняття рішень, що виступає у вигляді своєрідної педагогічної імпровізації, припускає постійне вдосконалення вчителем свого мислення. Така робота спрямована на аналіз підстав, використовуваних педагогом для прийняття рішень. Якщо самодіяльність (*діяльність*, спрямована на самого себе) триває у вчителя все його трудове життя, то вона є постійною основою його творчого розвитку і визначає рівень професійного розвитку.

Загальна культура людини, її професійна майстерність, підкреслює В.Д. Шадріков, визначається рівнем розвитку її знань, умінь і навичок. Але цим професійна майстерність людини не вичерпується. Необхідна ще одна його складова – творчість, яка виявляється в практичному мисленні. Практичне мислення вчителя здійснюється в умовах конкретних, цілісних індивідуально-своєрідних ситуацій. Завдання практичного мислення — адекватне застосування знань загального типу до конкретних ситуацій діяльності. Складність таких ситуацій, їх мінливість, суперечність, а також необхідність негайного розв'язання і здійснення рішень — все це визначає специфічний характер мислення професіонала-практика.

Згідно Б.Г. Ананьєву, С.Л. Рубінштейну, К.А. Абульханової-Славської, А.В. Брушлінському, Б.М. Теплову, Ю.К. Корнілову [1; 5; 17; 71], мислення включене в процес взаємодії людини з об'єктивним світом і сприяє його адекватному здійсненню; а сам процес пізнання, мислення і є процесом безперервної взаємодії суб'єкта, що пізнає, і перетворюваним об'єктом/суб'єктом, з об'єктивним змістом вирішуваної задачі (з якою безпосередньо стикається педагог у кожній окремій ситуації). Створюючи умови, необхідні для позитивних змін в учневі, вчитель і сам змінюється. Перетворення дозволяє по-новому підійти до можливостей розв'язку проблем або задач, що постають у контексті професійної діяльності.

Розв'язання педагогічної задачі починається з аналізу складної, об'єктивно існуючої ситуації. Стикаючись з провиною учня в процесі виконання своїх професійних обов'язків, учитель відчуває емоційне й інтелектуальне утруднення, що нерідко приводить до виникнення конфліктної деструктивної ситуації, тобто такої ситуації, в умовах якої, викладач виявляється не в змозі виконувати свої функціональні, посадові обов'язки. Аналіз такої ситуації завершується синтезом, і у вчителя створюється когнітивна схема про найбільш переважну послідовність професійних дій, необхідних для успішного вирішення педагогічної задачі. Адекватно організований аналіз ситуації повинен бути спрямований не на саме педагогічне явище, а на причини, що його породжують, і тут не місце імпульсним діям. Тим більше важливо враховувати можливі наслідки передбачуваних педагогічних дій. Не можна застосовувати перше рішення, що «прийшло в голову», оскільки конкретні ситуаційні відомості, з яких виходить учитель, не завжди усвідомлюються ним досить ясно. Від педаго-

га потрібна здатність передбачення і знаходження нових рішень. У цьому йому значною мірою допомагає вміння «вийти за межі» ситуації.

З ідеєю трансцендування, "виходу за межі" початкового рівня перетворення конкретної ситуації (Е. Фромм, К. Лешлі, М. Бубер, Д.Б. Богоявленська, Д.Н. Завалішина, А. М. Матюшкін, Ю.М. Кулюткін, Р.С. Сухобська, Я. А. Пономарев) пов'язані певні теоретичні передумови виділення надситуативної проблемності у вирішуваній педагогічній ситуації. Поширеною формою "виходу за межі" в будь-якому продуктивному розумовому процесі виступає встановлення нових зв'язків і формування узагальнень, які дозволяють створити більш довершений спосіб дії. Як наслідок, продуктивний процес стає багатовимірним, гнучким. Сукупність різного роду педагогічних задач утворює ієрархічно організовану систему. У неї включені перш за все найбільш загальні завдання, що визначають стратегію діяльності вчителя, і супідрядні з ними конструктивні завдання, пов'язані з реалізацією стратегії діяльності вчителя. Всі ці задачі, що мають різний рівень узагальненості, відносяться до певного надситуативного рівня – в тому значенні, що задачі ці вирішуються не в якійсь окремій ситуації, а інколи і впродовж тривалого етапу навчально-виховної роботи. Залежно від способу розпізнавання педагогічної ситуації М.М. Кашапов виділяє два рівні виявлення проблемності у вирішуваній педагогічній проблемній ситуації: ситуативний і надситуативний. Перший рівень характеризується встановленням ситуативної проблемності у вирішуваній педагогічній ситуації. Реалізація рішення на цьому рівні створює необхідні передумови для реконструкції викладачем виконуваної педагогічної діяльності. У результаті реалізації *ситуативного рівня* виявлення проблемності педагогом приймаються рішення, орієнтовані на миттєве визначення тактики і користі, а не на сенс педагогічної діяльності, її мету і суспільне призначення. Дії вчителя із розв'язання педагогічної проблемної ситуації орієнтовані на ближню перспективу. У цьому випадку нерідко не враховується вплив конкретної ситуації на навчально-виховний процес у цілому. Педагогові уявляється важливим усунути перешкоди тільки зараз, а що буде потім – не так важливо. Стикаючись, з проблемною ситуацією, він прагне знайти подібну ж ситуацію в минулому досвіді. Певна схожість приводить до реалізації рішень, вже не адекватних у такій ситуації. На цьому рівні вчитель не усвідомлює зв'язок між своїми вчинками та їх наслідками. Педагог, аналізуючи свою діяльність, ґрунтується на певних принципах і правилах її виконання, які йому вже важко змінити. Він не спроможний до подолання стереотипів у своїй діяльності і відчуває напружене відношення до педагогічної проблемної ситуації. У процесі реалізації визначеного рівня стає більш важком особистісний розвиток педагога.

Ситуативний рівень вирішення педагогічної проблемної ситуації є ефективним за умови, коли діяльність педагога пов'язана з організацією

діяльності школярів, її стимулюванням і контролем. У цьому випадку викладачеві легше побачити та усвідомити невідповідність між поставленими завданнями і отриманими результатами. Такий рівень ефективний у разі дефіциту часу, і якщо вчитель адекватно переносить засіб вирішення проблемної ситуації з минулого досвіду в нову ситуацію, то проблема може позитивно вирішуватися.

Рівень надситуативної проблемної ситуації характеризується усвідомленням учителем необхідності зміни, вдосконалення деяких особливостей своєї особистості. Проблемні ситуації, що виникають у ході практичної діяльності вчителя, змушують його «піднятися» на рівень, з якого він міг би проаналізувати дії самого себе не тільки в ролі виконавця, але і в ролі людини, яка програмує виконавську діяльність учнів. Такий стан суб'єкта проявляється в пошуку засобів цілеспрямованого формування своїх професійно-значущих і особистісних якостей.

Уміння встановлювати надситуативну проблемність у процесі розв'язання педагогічних проблемних ситуацій сприяє не тільки активації розумової діяльності вчителя, але й робить великий вплив на особистісний розвиток педагога, оскільки зачіпає перш за все його емоційну сферу та його самосвідомість. А це у свою чергу неминуче веде до формування особистісних позицій, переконань, допомагаючи тим самим учителеві вдосконалювати свою діяльність.

Згідно з дослідженнями М.М. Кашапова та Е. М. Грігор'євої встановлено, що більшість учителів (82%) нездатна достатньою мірою адекватно розпізнати і об'єктивно оцінити творчий потенціал дитини. Виходячи з експериментальних даних, можна довести, що вчителі з високим соціальним інтелектом (за тестом Дж. Гилфорда) об'єктивніші в оцінці креативно-обдарованих учнів. А педагоги з низьким соціальним інтелектом виявляють більший суб'єктивізм.

Подальші наукові дослідження дозволили теоретично обґрунтувати і частково експериментально перевірити конструкт абнотивності, основними складовими якого є соціальний інтелект, креативність учителя, мотиваційно-когнітивний компонент. Під абнотивністю розуміється комплексна здібність учителя до адекватного сприйняття, осмислення і розуміння креативного учня, здатність помітити обдаровану дитину і надати необхідну психолого-педагогічну підтримку в розвитку його природного потенціалу. Відмінності коефіцієнтів кореляції між результатами тестів за оцінкою креативності школярів і опитувальника вчителів з високим і низьким соціальним інтелектом є значущими.

До особливостей мислення вчителя, значущих для успішного вирішення педагогічних ситуацій, науковці [39–43; 56–59] віднесли наступні:

1) вибірковість накопичення знань для їх практичного застосування;

2) чутливість до суперечностей педагогічної ситуації, уміння бачити проблему;

3) мислення починається із зародження і формулювання проблемної ситуації;

4) одна і та ж педагогічна ситуація породжує у вчителя різні педагогічні проблемні ситуації;

5) виявлення різних рівнів проблемності у вирішуваних педагогічних ситуаціях;

6) прогнозування наслідків можливої реалізації рішень, що виробляються;

7) педагогічне рішення дуже тісно пов'язане з його реалізацією, яка дозволяє усунути неадекватності, розузгодження діяльності. Це означає поєднання як пізнавальної, так і виконавчої діяльності вчителя.

Перспективним, на наш погляд є дослідження, пов'язані з вивченням особливостей професійного мислення педагогів залежно від рівня їх методологічної культури, сформованості педагогічних умінь, особливостей різних видів педагогічної діяльності.

Аналізуючи роботу педагогов-майстрів, які досягли акме-вершини у своїй педагогічній діяльності, завжди можна виявити вміння проводити швидкий і ефективний аналіз умов педагогічних ситуацій і приймати оптимальні (або близькі до них) рішення, тобто діяти науково обґрунтовано, доцільно, своєчасно, економно. Процес аналізу педагогічних ситуацій має певні загальні етапи і риси, які розкриті в публікаціях А. М. Матюшкіна, Ю. Н. Кулюткина, М. М. Поташника, Д. М. Грішина, В.О. Сластьоніна, Л. Ф. Спіріна, М. Л. Фрумкіна та ін.

Для визначення ефективності розв'язання ситуативних задач нами використовувалися **критерії**, розроблені Р. Н. Латипової: зняття відчуття напруги між об'єктом і суб'єктом виховання; зміна місця в колективі або в референтній групі; зміна внутрішньої позиції і самооцінки об'єкту виховання; включення об'єкта виховання в іншу систему відносин; формування нового мотиву вчинку.

Педагогічний аналіз передбачає розкриття сутності явища в педагогічних системах з метою отримання інформації для вирішення відповідних задач і дослідження цих рішень. Він здійснюється на основі загальної науковою методології педагогічної теорії і методології педагогіки. Істинний науковий аналіз має системний характер. Виділяють два види аналізу: науково-теоретичний, пов'язаний з виявленням закономірностей процесів у педагогічних системах, і теоретико-практичний

(прикладний), який використовується для вирішення поточних задач навчання і виховання в професійних ситуаціях.

При цьому має всебічно стимулюватися самостійна професійно-розвивальна діяльність студентів по аналізу навчально-виховних ситуацій і розв'язанню педагогічних задач. Для дидактичного забезпечення цієї технології в у Житомирському державному університеті імені Івана Франка створено сучасне навчально-методичне забезпечення з циклу педагогічних дисциплін.

Педагогічні задачі ставляться і розв'язуються у процесі педагогічної діяльності. Саме ця діяльність, на думку Л.Ф. Спіріна, розглядається як процес розробки, прийняття і розв'язання навчально-виховних задач суб'єктом виховання у педагогічній системі [35, с. 6]. Усвідомлення і постановка задачі означає – педагог з'ясував обидва елементи задачі: що дано і що потрібно дізнатися та здійснити. Вирішення задачі, таким чином, є творчою справою, пошуком інформації, необхідної для побудови програми дій і виконання цих дій на практиці. Іншими словами: вирішення задачі передбачає побудову уявного плану дій (орієнтовну основу дій), створення необхідних умов для виконання цих дій та їх здійснення у ситуаціях професійної діяльності.

Розв'язки-дії можуть бути успішними, недостатньо успішними і неуспішними, тобто вмілими, не дуже вмілими і невмілими. Стратегічна мета навчання майбутніх учителів у вищій школі полягає, зокрема, в тому, щоб навчити їх професійно грамотно мислити на основі аналізу типових педагогічних ситуацій і вирішення різноманітних професійно орієнтованих задач. Для досягнення цієї мети необхідно посилити теоретичну і методологічну підготовку майбутніх учителів. Більшість задач, що виникають у педагогічній практиці, безумовно вимагають творчого підходу. Його сутність полягає в реорганізації наявного досвіду і формуванні на цій основі нових комбінацій. У кожному творчому завданні виявляється й нетворчий зміст, який є суттєвим для власне творчої роботи, оскільки він вміщує матеріал для обґрунтованої побудови гіпотез, містить передумови реалізації процесу пошуку (Я.Л. Пономарьов, О.К. Тихомиров, А.В. Брушлинський та ін.).

Таким чином, розроблена типологія професійно орієнтованих педагогічних задач та технологія їх розв'язання постають важливим евристичним засобом розвитку професійного мислення майбутніх педагогів, що допомагає успішно вирішувати проблеми формування зростаючої особистості в навчальних закладах різного типу.

Загалом, динамічний розвиток сучасної педагогічної науки характеризується пошуком фундаментальних підходів до побудови навчально-виховного процесу, що знаходить відображення в освітніх документах України, в яких зазначено, що метою освіти і виховання має бути професійно компетентний, ініціативний, творчий громадянин, наділе-

ний почуттям обов'язку і відповідальності перед суспільством, здатний швидко адаптуватися до сучасного світу, характерними рисами якого є підвищення ролі особистості, інтелектуалізація її діяльності у контексті швидких змін техніки і технологій, неперервного експонентного зростання обсягів інформації і поновлення знань, постійного розширення та поглиблення сфер наукового дослідження. Інтенсифікація інформаційних потоків, як один із головних чинників входження глобалізованого світу в еру інформаційного суспільства, відображає кризу класичної наукової парадигми, яка виявляється у поширенні двох протилежних тенденцій сучасної науки – універсалізації та інтеграції знань з одного боку, та їх науково-технічної спеціалізації – з іншого.

На тлі цих тенденцій виявляється криза сучасної системи освіти, яка є складовою глобальної цивілізаційної кризи та значною мірою зумовлена вузькодисциплінарними установками сучасної освіти, відчуженням її гуманітарних і природничо-наукових компонентів.

Саме тому можна констатувати певні відмінності в підходах до аналізу системи професійної педагогічної освіти (яка може розглядатися як соціальна, гуманітарна чи синергетична система), а загальним в її характеристиці є визнання нестабільності, нестійкості розвитку, що позначається на перманентному реформуванні освіти (В.В. Краєвський) та розвитку численних педагогічних напрямів, коли незавершеними залишаються процеси зміни ціннісних основ, цілей, принципів, і, відповідно, структур і структурних компонентів сучасної освіти. Одним із важливих науково-педагогічних підходів, який має вирішити актуальні проблеми сучасної освіти є саме задачний підхід, що спрямовується на реалізацію суб'єктно-діяльнісної контекстної освітньої парадигми, завдяки чому майбутні педагоги зможуть наблизити свою навчальну діяльність до процесу майбутньої професійної діяльності.

II. ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНІ ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ ТА ЗАВДАННЯ

2.1. ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ ДО РОЗДІЛУ "ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ"

2.1.1. Педагогічні задачі, які допомагають майбутнім учителям осмислити сутність базових категорій педагогіки

Педагогічна задача №1

У психолого-педагогічній літературі існують різні погляди щодо визначення поняття „розвиток”, які іноді суперечать один одному:

1) розвиток – це динаміка природних задатків людини, які у процесі життя людини виявляються й визначають можливості та якості її особистості;

2) розвиток – це якісні зміни властивостей і психічних процесів людини, що сприяють з одного боку вдосконаленню процесу відображення нею навколишньої дійсності, а з другого – ускладненню й активізації її діяльності;

3) розвиток – це процес прогресивних послідовних змін, що характеризуються переходом від нижчих до вищих форм та рівнів всієї життєдіяльності людини;

4) розвиток – це процес послідовної зміни якостей людини, що відбувається під впливом соціально-психологічних і генетичних чинників.

Яке з наведених вище визначень Ви вважаєте найбільш науково обґрунтованим? Доведіть свою точку зору, спираючись на сучасні методологічні підходи.

Педагогічна задача № 2

Викладач музики у музичній школі, підняв питання на педагогічній раді про виховання естетичних смаків молоді. Він наголосив, що добра половина учнів, яка отримує музичну освіту, не сприймає класичну музику. Музична освіта, на його думку, не завжди прищеплює любов до музики. Музичною грамотою можна оволодіти, але в той же час можна залишитися емоційно “глухим”. Причину такого положення він вбачає в тому, що на практиці відбулося змішування двох понять: “освіта” і “виховання”.

Як Ви вважаєте, чи правий викладач, виокремлюючи поняття освіти й виховання? У чому специфіка кожного з них?

Педагогічна задача №3

Окремі студенти на екзамені з педагогіки характеризували категоріальні ознаки поняття "виховання", підкреслюючи таку ознаку цього поняття як вплив вихователя на вихованця, другі вважали, що виховання передбачає управління діями учнів.

Чи правильно студенти визначають сутність поняття „виховання”? Які категоріальні ознаки цього поняття доцільно виділити?

Педагогічна задача №4

Заступник директора школи відвідувала урок ботаніки у 6 класі, який ті пройшов за звичайною схемою комбінованого уроку. На уроці переважали такі методи як усне опитування, бесіда типу питання-відповідь. Учні повторювали матеріал теми, що вивчалася за підручником. Учителю мав достатній педагогічний стаж роботи. При аналізі уроку завуч зауважила, що необхідно включати в урок і проблемні питання, інноваційні методи. Учителю у відповідь зазначила, що навчання передбачає цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь та навичок і способів пізнавальної діяльності людини.

Проаналізуйте ситуацію. Чи правильно розуміє вчитель сутність процесу навчання? Сформулюйте визначення поняття „навчання”.

Педагогічна задача №5

Після канікул учні вже 7 класу розпочали заняття у школі. Учителі звернули увагу на зовнішність підлітків, особливо хлопців, які значно вирости, витягнулися за літо, фізично змужніли. Деяких учнів не можна було пізнати. „Справжні акселерати”, – говорили педагоги.

У чому причина психофізіологічних змін, що відбуваються у підлітковому віці? Охарактеризуйте поняття „акселерація”, в чому його сутність. Як необхідно враховувати педагогам таке явище у навчально-виховному процесі?

Педагогічна задача №6

У процесі спостереження за діяльністю вчителів у навчальному процесі заступник директора школи звернула увагу на те, що на організацію процесу навчання впливає позиція вчителя стосовно власного розуміння сутності процесу навчання. Одні педагоги вважали, що навчання – це цілеспрямований процес взаємодії учителя і учнів, у ході якого здійснюється освіта людини; другі – розглядали навчання як двосторонній процес, який охоплює засвоєння навчального матеріалу, тобто діяльність учнів (учіння) і керівництво ними, тобто діяльність учителя (викладання); треті – увагу акцентували на тому, що навчання являє собою особливу спільну соціальну діяльність з прискореної передачі молодому поколінню накопиченого соціального досвіду і засвоєння цього

досвіду учнями шляхом організованої пізнавальної і практичної діяльності.

Чи впливає позиція і власне розуміння сутності процесу навчання на організацію навчального процесу на уроці? Висловіть своє бачення сутності процесу навчання.

Педагогічна задача №7

Аналізуючи роботу двох класних керівників на засіданні методо-об'єднання, заступник директора школи з виховної роботи, наголосила на тому, що в діяльності окремих учителів у стосунках з учнями переважають наказ, інструкція, намагання керувати учнями. Частина класних керівників взагалі відсторонено ставляться до своїх обов'язків, особливо у старших класах, вважаючи, що старшокласники – це дорослі люди. Нехай самі себе виховують. Виникла дискусія, щодо розуміння поняття „виховання”.

Проаналізуйте ситуацію. У чому полягає сутність поняття „виховання”. Назвіть відомі в історії підходи до визначення цього поняття. Як позиція класного керівника впливає на організацію виховного процесу з учнями?

Педагогічна задача №8

Учитель зарубіжної літератури, відмінник освіти Ганна Степанівна мала великий стаж педагогічної роботи. Її уроки завжди викликали захоплення учнів. Старшокласники із задоволенням спілкувалися з учителем. Вона стежила за новинками літератури. До кожного уроку було приготовлено сучасне методичне забезпечення. У цьому Ганні Степанівні завжди допомагали учні. На уроках широко застосовувалися проблемні, інтерактивні та інші розвивальні методи. Її уроки нерідко відвідували не тільки колеги, але й батьки. Учитель спільно з учнями часто відвідувала художні виставки, музеї та театральні вистави.

Розкрийте сутність поняття “педагогічна майстерність”. У чому полягають особливості майстерності педагога,, з погляду А.С.Макаренка? Якими засобами та методами може набутися педагогічну майстерність молодий учитель?

Педагогічна задача №9

На практичних заняттях з педагогіки виникла дискусія щодо відмінностей поняття "освіта" та "навчання". Одна група студентів підкреслювали, що ці поняття тотожні, оскільки їх результатом є засвоєння накопичених людством знань. Інші вважали, що ці поняття не можна отождествлювати, оскільки поняття „освіта” ширше ніж поняття „навчання”. Воно включає не тільки процес навчання, але і його результат.

Проаналізуйте ситуацію. Подайте визначення понять „освіта” та „навчання”. У чому полягають відмінності цих понять?

Педагогічна задача №10

Класний керівник, вивчаючи учнів 1 класу звернула увагу на те, що діти мали різний рівень розвитку як інтелектуальний, так і фізичний. Декілька учнів вже бігло читали, могли сформулювати свою думку, володіли комунікативними навичками, були фізично загартованими. Проте окремі першокласники загалом погано орієнтувалися у навчальному середовищі. Учіння давалося їм важко. Були й достатньо розвинені учні, які вже добре для цього віку володіли комп’ютером, мали широкий кругозір. Класний керівник замислилася над таким становищем. Своїми роздумами класний керівник поділилася з батьками на батьківських зборах, метою яких було визначення чинників, які впливають на розвиток учнів.

У чому полягає сутність поняття „розвиток”. Проаналізуйте причини різного рівня розвитку першокласників. Які чинники впливають на розвиток дітей?

Педагогічна задача №11

Студенти у процесі вивчення курсу педагогіки стикаються з тим фактом, що у навчальних посібниках з педагогіки пропонується різне тлумачення базових категорій цієї дисципліни. Ще більше відмінностей простежують майбутні вчителі при аналізі підручників за останні десятиліття. Це викликає певні утруднення у їх трактуванні.

Чим можна пояснити такі факти? Про що свідчать різні тлумачення основних понять педагогіки на сучасному етапі і в контексті історичного розвитку педагогічної дисципліни?

2.1. 2. Педагогічні задачі, спрямовані на осмислення студентами ролі і сутності базових знань з педагогіки

Педагогічна задача №1

Студенти отримали завдання з педагогіки – підготувати реферати, які було вчасно виконане. Перевіряючи та аналізуючи реферати, викладач побачила таку картину: одні студенти підготували майже однакові роботи, які були „скачані” з Інтернету, інші написали реферати на основі роботи з першоджерелами; в інших – включено фрагменти дослідної роботи або описано передовий педагогічний досвід поряд з аналізом літератури.

Які вимоги ставляться до рефератів з педагогіки? Яку позицію має зайняти викладач педагогіки щодо виконаних рефератів, ураховуючи ступінь самостійності студентів?

Педагогічна задача №2

При підготовці до занять з педагогіки частина студентів висловила таку думку: достатньо ознайомитися з темою у відповідних підручниках і не треба додатково знайомитися з педагогічними першоджерелами та іншою літературою. Вони вважають, що твори класиків педагогіки (Я.А. Коменський, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський та ін.) застарілими.

Висловіть Ваше ставлення до першоджерел з педагогіки і загалом до педагогічної спадщини. Що з цього приводу зазначав К. Ушинський у своїй праці "Про користь педагогічної літератури"?

Педагогічна задача №3

На заняттях з педагогіки, яке відбувалося у формі конференції з теми „Феномен обдарованої дитини: сутність та здобутки“, студенти мали підготувати та представити стислі доповіді, розраховані на 10-15 хвилин. Проте частина студентів підбрала велику кількість матеріалу і намагалася все, що виписали, розповісти, не виділяючи провідні ідеї. Заняття затягувалося. Інтерес до проблеми втрачався, оскільки сутність проблеми обдарованості не було розкрито.

Які вимоги ставляться до самостійної роботи студентів? Розкрийте методику підготовки доповіді?

Педагогічна задача №4

Учень 5 класу Федір П. мав серйозні прогалини у знаннях. У нього були проблеми із здоров'ям, він часто хворів. На уроках не міг зосередитися, швидко втомлювався, навчався посередньо. Батьки теж були стурбовані здоров'ям сина, оскільки він хворів з дитинства. Класний керівник спільно із практичним психологом і медичним працівником школи вирішили провести педагогічний консилиум з учителями, які працювали в цьому класі. Мета консилиума розібратися із навчальною ситуацією Федора П. І знайти шляхи її виправлення.

Якими знаннями суміжних з педагогікою наук має володіти класний керівник, щоб розв'язувати складні педагогічні проблеми? Яку роль відіграє педагогічний консилиум? Проаналізуйте особливості застосування цього методу у Павлівській середній школі?

Педагогічна задача №5

У науковій літературі описується таке поняття як дидактогенія. Педагоги, які нерідко стикаються з таким явищем у практичній діяльності відчують значні утруднення в його подоланні. Якими ознаками характеризується дидактогенія?

На які людинознавчі науки окрім педагогіки має спиратися вчитель, щоб осмислити визначене поняття і знайти шляхи подолання цього явища?

Педагогічна задача №6

Аналіз підручників з педагогіки свідчить, що в останні роки сформувалася певна система педагогічних знань, яка вміщує 4 основні розділи: загальні основи педагогіки, дидактику, теорію і методику виховання, школознавство. Деякі автори додають ще один з розділів – історію педагогіки. Водночас науковці вносять суттєві зміни у кожний з розділів педагогіки, ґрунтуючись на певних концептуальних ідеях.

Проаналізуйте зміст підручників та посібників з педагогіки на основі вивчення відповідної методичної літератури і висловіть своє ставлення до його побудови у контексті різних науково-методичних підходів авторів. Запропонуйте свій варіант сучасної структури курсу педагогіки.

Педагогічна задача №7

На екзамені з курсу педагогіки відповіді більшості студентів характеризувалися систематичністю, ґрунтовністю, послідовністю. Такий рівень знань свідчить про систематичність засвоєння студентами педагогічних понять і розділів педагогіки, що передбачає дотримання логіки і внутрішньої структури самої науки та спадкоємність, послідовність у побудові навчального матеріалу. Разом з тим відповіді окремих студентів були поверховими, фрагментарними, непослідовними, що характеризує посередній рівень педагогічних знань.

Яку роль відіграє принцип систематичності, послідовності навчання у процесі професійної підготовки вчителя? Як може позначитися рівень засвоєння знань з педагогіки на майбутній професійній діяльності?

Педагогічна задача №8

Викладання курсу педагогіки в університеті, відповідно до сучасних вимог, має бути спрямоване на наукове осмислення студентами педагогічного процесу, його закономірностей, методів і організації діяльності для досягнення оптимальних результатів у вихованні та розвитку людини. Викладачі прагнуть спільно зі студентами простежити процес становлення педагогіки як навчальної дисципліни, сприяють осмисленню ними сутності предмета та завдань педагогіки. Майбутні вчителі під час вивчення курсу педагогіки знайомляться з перспективами, які відкриває сучасний етап розвитку педагогічного знання для організації процесу освіти, виховання і розвитку. Лекційно-практичні заняття спрямовані на розвиток свідомості та активності, практичних умінь та навичок майбутніх педагогів. Проте частина студентів не усвідомлює важливість педагогічних знань та педагогічної професії, мотивуючи тим, що у школі вони все рівно працювати не будуть.

Яку роль відіграють педагогічні знання у професійній підготовці майбутніх учителів? Наскільки важливо для майбутньої педагогічної діяльності розвивати мотиваційну сферу студентів ВПНЗ?

2.1.3. Педагогічні задачі, які допомагають студентам осмислити методологічні засади педагогіки та оволодіти комплексом методів науково-педагогічного дослідження.

Педагогічна задача № 1

Учителька початкових класів Балахівської школи Кіровоградської області – С.П. Логачевська має досвід диференційованого підходу в організації навчально-виховного процесу. Вона систематично, глибоко і продумано вивчає рівні розвитку мислення учнів, темп письма і читання, оперативно виявляє готовність дітей до вивчення конкретного навчального матеріалу, створює умови для поділу дітей на тимчасові групи на уроці, переходу учнів з однієї групи до іншої залежно від рівня оволодіння конкретним матеріалом у системі уроків. Вона стимулює виконання учнями завдань за вибором, розвиває позитивні мотиви навчання та самостійність, застосовує диференційовані завдання. Учні із задоволенням і радістю оволодівають знаннями.

Урахування яких сучасних методологічних підходів допомагає вчительці успішно набувати професійної майстерності та ефективно організовувати навчальний процес?

Педагогічна задача № 2

Новий класний керівник 10 збірного класу мав чимало виховних проблем, але одна з них його дуже непокоїла. Десятикласник Василь К. вчився на відмінно, проте постійно конфліктував з однокласниками. Він вважав себе досить розвиненим, до інших відносився зверхньо, нерідко від нього можна було почути такі образливі слова: "що від Петра П. можна очікувати, він же самий тупий у класі!" Василь К. щиро радів, коли хтось на уроці припускав помилку або не міг розв'язати задачу.

Проаналізуйте ситуацію. Запропонуйте програму психолого-педагогічної допомоги Василю з метою розвитку у нього позитивних моральних якостей.

Педагогічна задача №3

Студентка-практикантка вирішила вивчити психолого-педагогічні особливості учнів 6 класу за допомогою методу анкетування (закритий варіант) як зручного методу. Анкету студентка розробила самостійно. Проте після обробки результатів анкетування та бесід з учителями й учнями виявилось, що відповіді були необ'єктивними.

Які ще методи науково-педагогічного дослідження можна застосувати для всебічного вивчення учнів? Назвіть види анкет та вимоги до застосування цього методу.

Педагогічна задача №4

В СПТУ, як правило, рівень успішності учнів був посередній, особливо з природничо-математичних дисциплін. Учитель фізики М.М. Палтишев став працювати в СПТУ № 1 м. Одеси і замислився над тим, як викликати в учнів інтерес до навчання. В результаті творчого пошуку ним була розроблена поетапна організація вивчення фізики в ПТУ, яка передбачала: 1) виявлення і ліквідацію прогалин у знаннях учнів з фізики; 2) створення мікроклімату, виховання віри в успіх; 3) оволодіння учнями прийомами навчання; 4) вивчення фізики з використанням залікової системи; 5) підготовка до випускних екзаменів. На уроках М.М. Палтишева учні слухають музику, вірші, оволодівають фізичними законами, розв'язують задачі, на все вистачає часу. Творчість Баха, Репіна, Пушкіна, Гріга, Крамського, Рождественського, Висоцького гармонійно зливається на уроках фізики з дослідями Галілея і Ньютона, Фарадея і Попова, Столетова і Кулона. Такі уроки розширюють кругозір учнів, підводять їх до широких життєвих узагальнень. Учні високо цінують уроки фізики і поважають свого вчителя, демократичний стиль його спілкування.

На які методологічні підходи спирався М.М. Палтишев, розробляючи поетапну організацію вивчення фізики в ПТУ? Які закономірності навчання, виховання та розвитку підлітків було ним ураховано у процесі викладання фізики? Які роль відіграють міжпредметні зв'язки під час вивчення фізики?

Педагогічна задача № 5

За результатами дослідження науковців щодо престижності професійних інтересів сучасних старшокласників виявлено наступний рейтинг: юрист (63,3%), лікар (49,3%), бухгалтер (економіст) (22%), програміст (17,3%), банкір (17,3%), підприємець (14,6%), менеджер (11,3%), політик (9,3%), учитель (7,3%).

Проаналізуйте причини виявленої тенденції та чинники, що впливають на вибір професії старшокласників за сучасних умов.

Педагогічна задача № 6

Старшокласникам запропонували скласти опитувальник, який би вмщував набір якостей сучасної ділової людини. Учні виділили серед найважливіших такі якості: підприємливість, діловитість, гнучкість, ініціативність, відповідальність.

Як ви вважаєте чи можуть виділені якості повною мірою характеризувати сучасну людину? Щоб Ви додали до виділеного переліку якостей сучасної ділової людини. Обґрунтуйте свою думку.

Педагогічна задача № 7

Класний керівник 8 класу вже півроку працює з підлітками, проте стосунки з учнями мають формальний характер. Вона мало обізнана з особливостями кожного вихованця. Обміркувавши ситуацію, класний керівник звернулася за допомогою до шкільного психолога стосовно доцільного застосування психолого-педагогічних методів вивчення класу та учнів.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте методи науково-педагогічного дослідження, які б сприяли встановленню доброзичливих взаємовідносин з підлітками.

Педагогічна задача №8

Студентка під час написання магістерської роботи вирішила провести формувальний етап педагогічного експерименту з проблеми розвитку пізнавального інтересу в учнів молодших класів, серед яких клас А та Б характеризувалися кращою навчальною успішністю, ніж класи В та Г. Студентка вирішила віднести до експериментальних груп перші два класи, а класи В та Г визначила як контрольні. Під час дослідницької роботи студентка впроваджувала у процес навчання в експериментальних групах інтерактивні методи навчання. А контрольні групи навчалася за традиційною методикою. Зріз у кінці експерименту засвідчив, що показники, які характеризують рівень розвитку пізнавального інтересу в експериментальних групах набагато перевищили відповідні показники в контрольних групах. Студентка була задоволена результатами педагогічного експерименту.

Проаналізуйте ситуацію. Чи правильно магістранта здійснила формувальний етап експерименту? Які вимоги ставляться до організації педагогічного експерименту?

2.1.4. Педагогічні задачі, які допомагають студентам осмислити роль та специфіку професії педагога

Педагогічна задача № 1

У школі на педагогічній раді досвідчені вчителі висловили своє невдоволення роботою окремих молодих учителів. Зокрема, вони звернули увагу на такі моменти: молоді вчителі не хочуть займатися виховною роботою, провели свої уроки й у школі вже не затримуються, їх не цікавлять проблеми дітей; деякі вимагають гроші за додаткові заняття з учнями, якщо ті не встигають. Нерідко і до проведення уроків ставляться формально – матеріал подається переважно традиційними методами, вони не прагнуть урахувати вікові та індивідуальні особливості учнів, специфіку класів. На висловлені зауваження деякі молоді вчителі відповіли: "Нехай нам платять більше, тоді й працювати будемо по-іншому!"

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у школі. Висловіть думку щодо проблем учительства з позиції комплексної державної програми "Вчитель".

Педагогічна задача № 2

Випускник університету розпочав свій перший урок. Учні, перевіряючи його компетентність та ерудицію, почали задавати каверзні запитання не тільки з предмету, але й такі, які стосувалися його особистого життя. Учитель розгубився і подумав, що педагогічна професія не його покликання.

Як має вчинити молодий учитель у подібній ситуації? Які вимоги ставляться до педагогічної професії?

Педагогічна задача № 3

У вчительки зарубіжної літератури постійно не складалися відносини зі старшокласниками. Вона вважала, що учні – це потенційні порушники дисципліни і порядку, які приховують свої негативні наміри, намагаються ухилитися від виконання домашніх завдань та інших доручень. Тому основні методи, які вона використовувала у навчально-виховному процесі, були моралізаторські бесіди, вказівки, попередження, стягнення і тому подібне.

Проаналізуйте ситуацію та позицію вчителя. Спрогнозуйте наслідки діяльності вчителя у подальшому, при дотриманні авторитарного стилю спілкування з учнями.

Педагогічна задача № 4

Молодий учитель фізики поверхово підготувався до уроку, вважаючи, що добре знає тему. На уроці після пояснення нового матеріалу, учні зауважили, що вони не зрозуміли пояснення. Учитель намагався розтлумачити незрозумілі положення, проте учні так їх і не засвоїли. Виявилося, що при поясненні була порушена логіка викладання матеріалу.

Проаналізуйте ставлення молодого вчителя до навчальної діяльності. У чому полягає сутність професійної підготовки вчителя? Запропонуйте вчителю педагогічно обґрунтовані поради щодо покращення навчальної ситуації.

Педагогічна задача №5

Учитель зарубіжної літератури завжди мав негативну установку. Заходячи в клас, він вже передбачав, що частина учнів буде не готова до уроку і відповіді будуть посередні. Всі відповіді коректуються і висловлюється постійне невдоволення учнями та їх діями. Учням важко сприймати матеріал і зосередитися. Ініціатива учнів постійно гальмується.

Проаналізуйте запропоновану ситуацію. Які вимоги ставляться до педагогічної професії й особистості вчителя? Чи може вчитель з такою установкою успішно вирішувати навчально-виховні та розвивальні завдання?

Педагогічна задача № 6

Молодий вчитель хімії тільки-но розпочав свою педагогічну діяльність. Проте з перших уроків у нього виникли проблеми. Він не встигав пояснювати навчальний матеріал, як наслідок, учні не могли повною мірою виконувати домашнє завдання, не розуміючи сутності матеріалу. У вчителя з'явилася думка про те, що він випадково обрав педагогічну професію.

Проаналізуйте особливості педагогічної діяльності молодого вчителя. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані рекомендації вчителю щодо ефективної організації навчальної роботи учнів на уроці. .

Педагогічна задача №7

Молодий вчитель математики після закінчення ВНЗ почав працювати у загальноосвітній школі. Проте за сімейними обставинами змушений переїхати в інше місце і став працювати у ліцею фізико-математичного профілю. Він відразу відчув різницю. Учні були добре підготовлені, цікавилися математикою, приносили багато складних задач. Виявилось, що треба багато додатково працювати, розв'язувати олімпіадні задачі з математики, хоча свій предмет учитель полюбляв. Проте труднощі його випробовували.

У чому полягає специфіка середньої загальноосвітньої школи та профільного ліцею? Охарактеризуйте структурні організаційні відмінності між цими закладами. Які вимоги ставляться до вчителя, що працює у профільному ліцею і чи відрізняються вони від вимог у загальноосвітній школі?

Педагогічна задача № 8

Пояснюючи новий навчальний матеріал, учитель помітив, що по 9 класу передається записка, яка відволікає учнів від засвоєння нового матеріалу. Не роздумуючи вчитель перехопив записку і прочитав її вголос. У записці мова йшла про особисті почуття одного учня до однокласниці. Після цього учні почали сміятися, а автори записки почервоніли, відчувши сором і ніяковість. Автор записки почав говорити вчителю, що він не мав морального права сам її читати, а тим більше зачитувати перед усім класом. Дисципліна у класі була порушена, урок було зірвано.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Наскільки дії вчителя відповідають вимогам до педагогічної професії? Запропонуйте доцільні методи взаємодії вчителя на учнів у подібних ситуаціях.

Педагогічна задача № 9

Павло Т., учень 10 класу старанний, відповідальний юнак. Фізика є його улюбленим предметом і учень завжди старанно готується до уроку фізики, відвідує факультатив з цього предмету. З фізики мав лише 11 та 12 балів. Проте на міській олімпіаді Павло не виборов призового місця. Після олімпіади вчитель почав знижувати оцінки з фізики.

Проаналізуйте дії учителя, їх можливі наслідки для Павла та інших учнів. Які вимоги ставляться до вчителя у роботі з обдарованими учнями? Висловіть педагогічні рекомендації щодо нормалізації стосунків між учителем та учнем.

Педагогічна задача №10

Учень 8 класу виконуючу лабораторну роботу з фізики, ненавмисно зламав прилад. Учитель поставив йому 1 бал і заборонив відвідувати лабораторні роботи.

Проаналізуйте ситуацію, що сталася. Оцініть позицію та рівень професійної майстерності вчителя. Запропонуйте педагогічно обґрунтований варіант вирішення даної ситуації.

Педагогічна задача №11

У 9 класі вчився учень Олег І., який багато читав художньої літератури, відвідував театр. З ним однокласникам було цікаво поспілкуватися. Проте вчитель українського літератури ніколи не ставила цьому учню оцінки вище задовільної, хоча хлопець завжди був готовий до уроку. Учителька називала учня „вискочкою” і вважала, що таких треба ставити на місце.

Проаналізуйте запропоновану ситуацію. Яких професійних та особистісних якостей бракує педагогу?

2.1.5. Педагогічні задачі, які допомагають студентам осмислити вікові та індивідуальні особливості розвитку дітей, підлітків, юнаків і враховувати їх у навчально-виховному процесі

Педагогічна задача №1

Багато з батьків дітей дошкільного віку не замислюються над розвитком їх обдарувань, вважаючи, що про майбутнє своїх дітей вони почнуть думати, коли діти будуть навчатися у школі. Проте педагоги спільно з науковцями працюють над проблемою виявлення й розвитку ранньої обдарованості дітей. Такий досвід накопичено і в ряді зарубіж-

них країн, зокрема в Японії. В Україні це питання також досліджується. Створено Інститут обдарованої дитини в Києві. І в Житомирському державному університеті імені Івана Франка вже декілька років успішно працює Центр розвитку дитини засобами образотворчого мистецтва.

Висловіть Ваше ставлення до проблеми виявлення ранньої обдарованості дитини. Запропонуйте науково обґрунтовані рекомендації батькам щодо розвитку здібностей дітей дошкільного віку.

Педагогічна задача №2

Новий учитель української мови звернув увагу на те, що учні 6 класу не вміють самостійно і продуктивно працювати. Вони постійно запитували вчителя щодо того, як правильно написати те чи інше слово або речення, чекали підказки або вказівки вчителя при виконанні будь-яких вправ, мотивуючи тим, що можуть наробити багато помилок.

Як, спираючись на теорію Л.С. Виготського про зони розвитку особистості, можна перевести учнів із зони актуального розвитку до зони найближчого розвитку з метою підвищення рівня їх самостійності?

Педагогічна задача №3

Студентка під час практики спостерігала за одним учнем – Василем Д. з метою визначити його схильності. Василь виявився на уроках непосидючим, намагався виконати декілька справ відразу, ніби слухав учителя, розмовляв із сусідом, задавав питання. Проте на уроці біології Василь став уважним і зосередженим, брав активну участь в обговоренні теми. Студентка вирішила, що хлопець має здібності до природничих наук.

Чи можна стверджувати про обдарованість учня, використовуючи тільки метод спостереження? Які ще методи можна використовувати для об'єктивного оцінювання здібностей учнів?

Педагогічна задача №4

Учень 5 класу Дмитро В. навчається доволі посередньо, не проявляє інтересу до навчання. У розмові з класним керівником з приводу успішності онука, бабуса Дмитра зазначила, що нічого немає дивного, бо його батько теж навчався посередньо. Проте школу закінчив і працює робітником на заводі.

Чи можна, на Вашу думку, стверджувати, що здібності до навчання передаються спадково? Проаналізуйте, які чинники впливають на успішність навчання?

Педагогічна задача № 5

У 7 класі, де більшість учнів досить активні і рухливі, навчається Ірина С. – спокійна, непомітна дівчина. Коли вона відповідає, її ледь чут-

но і тому однокласники намагаються за неї відповісти. Учителька вважає, що Ірині треба краще готуватися до уроків. Від такого ставлення Ірина стала невпевненою у собі і замкнулася. Стосунки з однокласниками і вчителем ставали дедалі напруженішими.

Проаналізуйте ситуацію і висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації вчителю щодо індивідуального підходу до Ірини й активного включення її у навчальний процес.

Педагогічна задача № 6

Молода вчителька працювала у 8-А з п'ятого класу, викладала у них українську літературу. Учні її дуже любили й поважали. Проте у восьмому класі стосунки вчителя та учнів почали погіршуватися, постійно виникали непорозуміння і навіть конфлікти. Учителька скаржилася класному керівникові та батькам, що учні стали гіршими, що вони зовсім змінилися порівняно з 5-м класом і з ними стало важко працювати.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. На які принципи виховання слід спиратися вчителю, щоб розв'язати цю проблему?

Педагогічна задача №7

Учень 6 класу не підготувався до уроку. На запитання чому так сталося – учень відповів, що хворів. Учитель розсердився і не встановлюючи причини, зазначив, що кожен може не хворіти, якщо сам захоче. Пізніше було встановлено, що учень хворів на поліартрит.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості індивідуальної роботи з учнями, які мають проблеми зі здоров'ям. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації щодо покращення ситуації.

Педагогічна задача № 8

Олег К. з першого до четвертого класу навчався на відмінно. У п'ятому класі з'явилося багато нових предметів. За характером учень був поміркованим, неквапливим. Проте вчитель історії вимагав від учнів швидкої відповіді. І Олег, якому був потрібен час на обмірковування, відразу викликав у вчителя неприязнь. В учня з'явилися задовільні і навіть незадовільні оцінки. На прохання Олега до вчителя, що йому треба подумати, вчитель відповідав: "Якщо не можеш швидко відповідати, значить ти не готувався до уроку". Хлопець почав втрачати віру у власні сили, хоча вчив історію старанно і глибоко. Батьки звернулися до класного керівника за допомогою вирішити ситуацію, що склалася. Ситуація ускладнюється ще тим, що загальноосвітня школа з 2000 року перейшла на 12-ти бальну систему оцінювання.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте методи та прийоми врахування вчителем індивідуальних особливостей учня, нормалізації навчальної ситуації.

Педагогічна задача № 9

Таня С., учениця 5 класу, неврівноважена дівчина. Пояснення вчителя на уроці слухає не уважно, в зошиті постійно припускає помилки, особливо в домашніх та контрольних роботах. Коли дівчину викликають до дошки, вона намагається швидко відповісти, але відповідає часто не по суті. У неї не сформоване прагнення глибоко засвоювати навчальний матеріал.

Запропонуйте індивідуальні методи роботи з учнями подібними Тані. Наведіть приклади роботи з досвіду вчителів-новаторів щодо роботи з такою категорією дітей.

Педагогічна задача № 10

Учитель математики, спостерігаючи за Іваном Г. (7 клас), який посередньо навчався, відзначив для себе, що учень нездатний виділити головне, запам'ятовувати суттєві ознаки і застосовувати теоретичний матеріал при розв'язанні нетипових задач. Іван вчився без бажання і напруження, невпевнений у своїх силах. При виконанні домашніх завдань, самостійних робіт повторював одні й ті ж помилки.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Спроектуйте програму психолого-педагогічної допомоги учню.

Педагогічна задача № 11

У 7 класі під час уроку двоє учнів, які сиділи на останніх партах, підхоплюються і починаються битися, не реагуючи на зауваження вчителя.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації вчителю щодо нормалізації ситуації, враховуючи вікові особливості підлітків.

Педагогічна задача №12

При повідомлення нового матеріалу у 5 класі, один з учнів сидів і не сприймав матеріал, відмовлявся щось записувати, мотивуючи це тим, що в нього немає ручки та зошита, хоча вони лежали на парті.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані рекомендації вчителя у цій ситуації щодо індивідуального підходу до учня.

Педагогічна задача № 13

Учитель заходить до 6 класу, вітається з учнями, повертається до дошки, а на дошці про нього написаний дуже поганий вислів. Учитель наказав витерти цей напис тому, хто це зробив. Ніхто з учнів не підвівся. Учитель залишив клас і пішов до директора.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася та її можливі причини. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації вчителю з учнями підліткового віку щодо покращення виховної ситуації.

2.2. ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ ДО РОЗДІЛУ "ТЕОРІЯ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ"

2.2.1. Педагогічні задачі, які допомагають усвідомити сутність, принципи процесу навчання, змісту освіти в сучасній школі

Педагогічна задача № 1

Сергій А., учень 11 класу старанний та відповідальний учень. Після закінчення школи мріє вступити на юридичний факультет, тому вважає, що математика йому не потрібна. Він перестав ретельно готуватися до уроків математики. Пояснення вчителем навчального матеріалу учень не слухає, нічого не записує, задач не розв'язує, хоча на початку семестру отримував високі бали з цього предмету. Учитель пообіцяв поставити учню найнижчий бал у кінці навчальної чверті.

У чому полягає сутність процесу навчання? Які принципи навчання слід ураховувати вчителю для успішного вирішення навчально-виховних завдань?

Педагогічна задача № 2

Учень 7 класу Андрій К. мав великі прогалини у знаннях у зв'язку з хворобою. Особливі проблеми виникали у хлопця під час вивчення математики у процесі зображення найпростіших геометричних фігур, у відтворенні і тлумаченні математичних понять та формулюванні тверджень. Він міг виконати за допомогою вчителя тільки елементарні завдання.

Визначте рівень навчальних досягнень учня. На які принципи навчання слід спиратися вчителю з метою надання індивідуальної допомоги Андрію у підвищенні рівня його успішності.

Педагогічна задача №3

Учитель хімії вважав, що індивідуальний підхід, додатковий матеріал, творчі завдання, необхідно застосовувати до учнів, яких цікавить хімія. Інші нехай оволодівають програмним матеріалом за підручником. На думку вчителя, якщо в учнів немає здібностей до природничих дисциплін, то нема чого з таких учнів вимагати глибоких знань.

Висловіть своє ставлення до позиції вчителя. У чому полягає сутність процесу навчання та особливості індивідуального підходу до обдарованих учнів? Як може впливати спадковість на рівень успішності учнів?

Педагогічна задача №4

Одного разу у восьмому класі молодий вчитель запитав в учнів якусь елементарну річ, а вони не змогли відповісти. Він почав підводити їх до правильної відповіді, використовуючи різні приклади. Однак учнів це не зацікавило. Тоді вчитель запропонував сказати прізвище будь-якого учня 5 класу, а потім привів його до аудиторії і він учням 8 класу розповів те питання, яке вчитель задав. Восьмикласникам було дуже соромно, вони зрозуміли реальний рівень знань і те, що їм потрібно працювати над собою.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте ваш варіант стимулювання в учнів пізнавального інтересу.

Педагогічна задача №5

Учень 9 класу Федір Р. був одним з найкращих учнів школи, але у 10 класі зовсім перестав приділяти увагу навчанню і часто пропускав уроки без поважної причини. Швидко з відмінника від перетворився на учня, який посередньо навчається.

Проаналізуйте ситуацію та можливі причини зміни навчальної ситуації Федора Р. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані методи та прийоми навчально-виховної роботи з Федором Р. з метою підвищення рівня його успішності.

Педагогічна задача № 6

Студент-практикант був закріплений за одним з 5 класів і перший тиждень відвідував усі уроки, спостерігаючи за навчальною діяльністю вчителя й учнів. У процесі спостереження він помітив, що учні по різному вели себе на уроках. На одних уроках вони були уважними та зосередженими, на інших неуважними і займалися сторонніми справами. Проаналізувавши таку ситуацію, вчитель зрозумів, що не всі уроки викликають в учнів інтерес до пізнання. У подальшому він намагався ретельно готуватися до своїх уроків, щоб зацікавити учнів.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості навчальної роботи з учнями у 5 класі. У чому полягає сутність процесу навчання? Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації щодо засобів підвищення інтересу учнів до процесу пізнання.

Педагогічна задача № 7

Науковці відзначають відмінність між пізнавальною і соціально-культурною парадигмами освіти, що особливо відчутно позначається на рівні структурування змісту шкільної освіти і як наслідок – на компонентах програмово-методичного забезпечення класно-урочної та модульно-розвивальної систем. Різна програмово-методична надбудова цих систем зумовлена їх відмінними цілями і завданнями, принципами і механізма-

ми функціонування освітнього процесу. Так, за класно-урочної системи вчитель першочергово працює з науково-предметним змістом і тому не контролює перебіг психолого-педагогічного змісту. Йому не потрібні наукові проекти інформаційно-змістових блоків (модулів), оскільки зміст освітньої діяльності обмежується виключно викладацькою справою. Це призводить до того, що вчитель у неперервній розвивальній взаємодії з учнями залишає поза увагою основну надцінність їхнього продуктивного духовного співбуття, а здебільшого вболіває за рівень знань та способи їх інтерпретації у класі.

Проаналізуйте сучасні підходи до структурування змісту освіти. Висловіть своє ставлення до впровадження модульно-розвивальної системи. З якими труднощами може зустрітися педагог у процесі її реалізації?

Педагогічна задача № 8

Сучасні навчальні програми для середньої школи не розкривають як саме учитель і учні мають брати участь у навчальному процесі. Це програми викладання певного навчального курсу, тобто вирішують мету щодо оволодіння учнями різного віку знаннями, вміннями та навичками науково-предметного змісту і визначають стандарти якісних навчальних досягнень, проте все це не вимагає від учителя ґрунтовних психолого-педагогічних знань.

Проаналізуйте вимоги до сучасних навчальних програм. За яких умов учитель може успішно реалізувати навчальні програми?

Педагогічна задача № 9

Творчий педагог Сергій Володимирович вирішив розробити авторський навчальний посібник з української мови, оскільки його не задовольняли відомі підручники. При створенні такого підручника у вчителя виникли проблеми щодо відбору змісту навчального матеріалу. Сергій Володимирович звернувся до досвідченого методиста в університеті за порадою. На що вчителю порадили врахувати відповідні критерії відбору змісту освіти, серед них: критерій цілісного відображення у змісті освіти завдань формування всебічно розвинутої особистості; критерій високого наукового й практичного значення матеріалу, що вивчається

Які ще критерії має врахувати вчитель з метою побудови сучасного авторського посібника, що відповідав би сучасним вимогам? Яку роль відіграють авторські навчальні посібники?

2.2.2. Педагогічні задачі, що допомагають студентам усвідомити сутність методів навчання та особливості їх застосування до різних категорій учнів.

Педагогічна задача № 1

На уроці української літератури у 9 класі учні аналізували вірш Лесі Українки "Досвітні огні". Всі учні активно працювали на уроці. Проте один з учнів сказав, що він цей вірш не розуміє і вважає, що у школі його взагалі можна не вивчати. На що вчителька відповіла - учню не подобається цей вірш тому, що він не підготовлений до уроку і поставила йому незадовільну оцінку.

Проаналізуйте ситуацію, що виникла на уроці. Ваше ставлення до дій вчителя. Які педагогічно доцільні методи та прийоми можна застосувати до учня, з метою покращення навчальної ситуації?

Педагогічна задача № 2

На уроках математики у 7 класі учні звикли розв'язувати задачі за зразком. Учитель ставив учням високий бал за правильне відтворення змісту матеріалу підручника або переказ теорем та правил. Проте більшість учнів не змогли виконати директорську контрольну роботу, яка містила нестандартні задачі й питання.

Проаналізуйте причини ситуації, що склалася. Запропонуйте методи та прийоми розвитку творчого мислення в учнів.

Педагогічна задача № 3

Антон, учень 6 класу тихий хлопчик. На уроці він не порушує дисципліни, нікому не заважає, але й не слухає вчителя. Коли його запитують, і він не знає відповіді, то мотивує це тим, що не повторив попередній матеріал. Учитель викликав Антона, коли бачив по журналу, що той давно не відповідав. Після декількох "мовчань" учитель ставив йому незадовільну оцінку, проте такий підхід не дав позитивного результату. Потім учитель вирішив застосувати інші методи включення учня у навчальну діяльність. Він став викликати учня декілька разів за урок і ставити питання, які примушували Антона думати, наприклад, запропонував учню зробити висновок по частині нового матеріалу. Поступово учень почав систематично працювати на уроці.

Проаналізуйте методи застосовані вчителем до Антона. Запропонуйте ефективні методи та прийоми розвитку інтересу учнів до процесу навчання.

Педагогічна задача № 4

Учителька початкових класів дуже рідко пояснювала навчальний матеріал. Частіше говорила дітям: "відкрийте книгу і читайте матеріал". Новий матеріал ніколи не обговорювався. Директорську контрольну роботу за півріччя більша частина учнів виконала на низькому рівні. Про це дізналися батьки і висловили своє невдоволення методикою роботи вчительки на батьківських зборах. На що вчителька відповіла: "Нехай змалку привчаються самотійно працювати".

Проаналізуйте дії вчительки. Сформулюйте мету, назвіть форми та методи самотійної роботи у початкових класах та визначте умови її ефективності.

Педагогічна задача № 5

Йде урок фізики у 8 класі. Учитель викликає Андрія К. до дошки розв'язувати задачу. Учень відмовляється відповідати, мотивуючи свою відмову тим, що він не зрозумів матеріал останньої теми. Учитель ставить учню незадовільну оцінку.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте різноманітні методи пояснення нового матеріалу та педагогічно доцільні методи розв'язання даної ситуації.

Педагогічна задача №6

Учитель при перевірці домашнього завдання помічає, що більша половина учнів класу не виконала домашнє завдання. При опитуванні виявилось, що клас не готовий до уроку.

Проаналізуйте ситуацію. Які методи слід застосувати вчителю у запропонованій ситуації з метою розвитку в учнів відповідального ставлення до виконання домашнього завдання.

Педагогічна задача № 7

Учень на урок української мови приніс кошеня, яке йому подарували на день народження. Воно спочатку сиділо тихенько. А потім почало пищати. Учителька попросила учня показати кошеня і зауважила, що воно дуже гарне. Далі, враховуючи, що тема уроку була така: "Пряме і переносне значення слова", вчителька дала учням завдання описати кошеня, використовуючи слова у прямому та переносному значенні. Клас був у захваті і кінець уроку пройшов чудово, діти були надзвичайно активними. Після уроку вчителька подякувала учню за допомогу на уроці, але водночас зауважили, що не слід брати кошеня у школу, бо це заважатиме вчителям на уроці.

Які методи та прийоми вчительки сприяли усуненню конфліктної ситуації? Запропонуйте педагогічно обґрунтовані рекомендації щодо покращення ситуації.

Педагогічна задача №8

Студентка прийшла на педагогічну практику у 5 клас і стала вивчати учнів і клас у цілому. Вона звернула увагу на одного з хлопців – Олега М., який практично на всіх уроках займався сторонніми справами. На запитання класного керівника відносно поведінки цього учня, вчителька відповіла: „Це поганий учень, не звертайте на нього уваги, працюйте з іншими учнями”. Студентка поговорила з іншими вчителями. Виявилося, що позитивно охарактеризував Олега тільки вчитель фізичної культури.

Висловіть Ваше ставлення до позиції вчителів. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані методи роботи з неуспішними учнями, щоб змінити ситуацію на краще.

Педагогічна задача №9

Учні 9 класу негативно ставляться до математики і не готуються до уроків. Більшість старшокласників вважає: «Гроші і так рахувати вміємо, а в математиці немає нічого корисного для життя».

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Висловіть припущення щодо виникнення причин подібної ситуації і запропонуйте педагогічно обґрунтовані рекомендації щодо покращення навчальної ситуації у процесі вивчення математики.

2.2.3. Педагогічні задачі, які сприяють усвідомленню студентами особливостей застосування різноманітних форм навчальної роботи

Педагогічна задача №1

Випускницю університету направили у віддалену сільську малокомплектну школу. Вона мала викладати математику з 5 по 9 клас. Учні в кожному з цих класів нараховувалося від 5 до 9 осіб. Відразу виникли труднощі, оскільки було багато видів підготовки. Окрім того виявилося, що заняття необхідно проводити, спираючись на принцип індивідуального підходу. Випускниця була більше зорієнтована на колективні форми та методи навчання.

Проаналізуйте ситуацію. У чому полягає специфіка малокомплектної школи. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані форми та методи роботи вчителя у малокомплектній школі.

Педагогічна задача №2

Молоді вчителі, вивчаючи досвід педагогів-новаторів щодо різних форм навчальної роботи, звернули увагу на уроки з різновіковим складом учнів, які передбачають подачу блоками матеріалу одного предмета, що за програмою вивчається у різних класах. Такий досвід використову-

вався у практиці роботи вчителя М.П. Щетиніна. Між учителями виникла дискусія: наскільки ефективною може бути така форма. І як можуть учні різного віку засвоювати один і той же матеріал, адже рівень їх підготовки суттєво відрізняється?

Проаналізуйте запропоновану ситуацію. За яких умов може впроваджуватися така форма навчання? Наведіть відповідні приклади з педагогічної літератури.

Педагогічна задача №3

У процесі вивчення курсу педагогіки студенти знайомилися із різноманітними сучасними формами та технологіями викладання спеціальних дисциплін. На практичних заняттях програвалися фрагменти уроків, на яких використовували новітнє навчально-методичне забезпечення. Проте на педагогічній практиці частина з них стикнулася з тим, що на більшості уроків вчителі застосовували традиційні методи класно-урочної системи і не зверталися до сучасних методів навчання. Нестандартні уроки проводили лише окремі вчителі. Педагоги висловили свою думку студентам: „Для засвоєння учнями програмних знань цього достатньо”.

Проаналізуйте запропоновану ситуацію. Чи треба для педагогічної практики спеціально відбирати школи інноваційного спрямування? Визначте роль методистів з педпрактики.

Педагогічна задача № 4

Розпочався урок у 8 класі. Після кожного слова вчителя хтось з учнів заходив у клас. Так тривало приблизно 15 хвилин. Учитель та учні не могли зосередитися. На уроці не вдалося виконати заплановану роботу.

Проаналізуйте можливі причини виникнення такої ситуації та запропонуйте шляхи чіткої організації початку уроку.

Педагогічна задача №5

Учитель біології вирішив у 9 класі провести перший проблемний урок. У процесі викладу нового матеріалу вчитель поставив ряд завдань проблемного характеру, намагався створити проблемну ситуацію і поставити проблему. Проте учні не змогли її розв'язати. Вони звикли до пояснювального навчання. Учитель вирішив, що краще викладати матеріал традиційними способами.

Проаналізуйте ситуацію. У чому полягає можлива причина пасивності учнів? Чим відрізняється проблемне навчання від пояснювально-ілюстративного? Чи треба готувати учнів заздалегідь до проблемного викладу знань?

Педагогічна задача № 6

Новий учитель хімії прийшов у 10 клас, почав упроваджувати диференційовано-групову систему навчання вчителя-новатора М.П. Гузика. Він розділив учнів на три групи за інтелектуальними здібностями: на здібних, середніх і нездібних. Відповідно кожна з груп повинна була працювати за програмами А,В,С (підвищеного, нормативного чи нижче нормативного рівня). Проте через деякий час батьки виявили незадоволення даною ситуацією і попросили класного керівника провести батьківські збори із запрошенням учителя хімії. Батьки висловили претензії з приводу того, що вчитель більше уваги приділяє відмінникам, аніж іншим учням.

Проаналізуйте причини конфліктної ситуації. У чому полягає сутність диференційовано-групової форми навчання та роль учителя за такою організацією навчання?

Педагогічна задача №7

Вже досвідчений учитель фізики проводив показовий урок у 10 класі для молодих педагогів. Він ретельно готувався до уроку. Тип уроку обрав комбінований. У процесі уроку було застосовано на кожному з його етапів різноманітна наочність, демонстраційний експеримент. Крім того у процесі уроку проводилися елементи прес-конференції, змагання, фронтальне опитування, гра „Що? Де? Коли?” Форми і методи навчання постійно змінювалися. Проте присутнім молодим педагогам здалося, що учні не засвоїли новий матеріал.

Висловіть Вашу думку щодо ефективності уроку. Які принципи навчання не було враховано вчителем? Чи завжди велика кількість форм та методів навчальної роботи може забезпечити ефективність уроку?

Педагогічна задача №8

У школі окрім навчальних занять проводяться й позаурочні форми організації навчання, зокрема факультативи. Заступник директора з навчальної роботи вирішила відвідати ряд факультативних занять з метою виявлення рівня їх ефективності. Ситуація виявилася такою: учитель української літератури прагнула поглибити знання з предмету, знайомила учнів з методами наукового дослідження; учитель математики проводив факультатив у вигляді додаткових занять, розв'язуючи невиконані домашні задачі; учитель фізики розв'язував з учнями олімпіадні задачі. Порадившись з директором, заступник директора вирішила чергове засідання педагогічної ради присвятити методиці організації факультативних занять.

Проаналізуйте запропоновану ситуацію. У чому полягають завдання та особливості організації факультативних занять?

Педагогічна задача №9

Учням двох 7 класів оголосили, що завтра відбудеться екскурсія, що передбачала вивчення відомої у місті історичної пам'ятки. Учням 7-А вчитель історії пояснив роль екскурсії та її мету. Підкреслив, що це вступна екскурсія планом передбачено відвідання багатьох історичних пам'яток міста. Крім того пояснено вимоги до екскурсії та план її проведення і наголошено на необхідність подання за результатами екскурсії звіту. Учням 7-Б другий учитель мету екскурсії не пояснив. Екскурсія пройшла цікаво і викликали багато запитань учнів. Після завершення екскурсії відбулося обговорення, в якому активну участь брали учні 7-А класу. Учні 7 класу Б сприймали екскурсію як розважальний захід і тому не змогли проаналізувати значення відвіданої історичної пам'ятки.

Охарактеризуйте особливості та види проведення навчальних екскурсій, сформулюйте вимоги до її проведення. Від чого залежить ефективність проведення такої позаурочної форми навчання?

Педагогічна задача №9

В останній час поширюються нетрадиційні форми навчання. Студентка-практикантка спостерігала за підготовкою та проведенням уроку-конкурсу з англійської мови. Учителька за 3-4 дні до уроку повідомила учням про конкурс, просила вивчити вірші і пісні англійською мовою. Програма змагання за темою "День учня" у 5 класі, включала такі завдання: розкажи про свій розпорядок дня; розкажи, як ти допомагаєш своїй матері; розпитай свого друга, що він робить після школи; проведи фізкультпаузу, використовуючи рифмовки, лічилки англійською мовою, виконай контрольні завдання. Урок розпочався цікаво, однак не всі завдання учнями були підготовлені. Учителька трохи розгубилася. А потім знайшла вихід. Урок завершився успішно і викликав інтерес в учнів.

Висловіть Ваше ставлення до нетрадиційних форм навчання. Проаналізуйте ситуацію і запропонуйте свій варіант її вирішення.

2.2.4. Педагогічні задачі, які сприяють оволодінню студентами сучасними засобами розвитку пізнавального інтересу учнів та створення ситуації успіху у навчальному процесі

Педагогічна задача № 1

У 8 класі значно погіршилася успішність учнів. Класний керівник вирішив провести збори учнів і запросити на них учителів, які працюють у цьому класі. На зборах висловлювалися різні думки з приводу проблеми підвищення успішності. Одні вважали, що треба звернути увагу на порядок приготування уроків під час виконання домашніх завдань; другі, що треба уважно слухати вчителя на уроці і тоді менше

буде незрозумілих питань. Треті висловлювали думку що насамперед необхідно розвивати в учнів пізнавальні процеси: сприйняття, увагу, пам'ять, мислення, мовлення.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Виділіть та обґрунтуйте з педагогічної точки зору умови та чинники, що впливають на підвищення ефективності навчання.

Педагогічна задача № 2

Учителька літератури після літніх канікул звернулася до учнів 10-А класу із запитанням, які книжки вони прочитали за літо. Виявилося, що лише незначна частина учнів читала художню та науково-популярну літературу. Така ж ситуація склалася і в інших класах. Спостерігаючи далі за учнями, вивчаючи їхні читацькі інтереси, вчителька дійшла висновку про те, що більшість старшокласників загалом мало читають, а якщо і читають, то виключно за вимогами вчителя й навчальних програм. Це ж підтвердили і стурбовані батьки. При обговоренні виявленої проблеми на уроці учні зауважили, що вони дуже завантажені підготовкою до уроків і читати літературні твори їм немає часу. Крім того є підручник, в якому стисло передано зміст твору. Також можна подивитися екранізацію того чи іншого твору, не напружуючи мозок. А загалом, у вільний час краще подивитися кінофільм чи відеофільм, розважитися на дискотеці, погуляти у парку тощо.

Проаналізуйте причини ситуації, що склалася, запропонуйте форми та методи розвитку в учнів пізнавальної активності та інтересу до книги.

Педагогічна задача № 3

Досвідчений учитель хімії, який добре володіє матеріалом, основну увагу приділяє учням, які проявляють інтерес до предмету і збираються обрати майбутню професію, пов'язану з хімією. На інших учнів увага практично не звертається. Позиція вчителя така: "Не хочуть вивчати хімію, то їх справа".

Проаналізуйте позицію вчителя та висловіть своє ставлення до неї. Чи повинен учитель дбати про те, щоб усі учні засвоювали навчальний матеріал і розвивати в них пізнавальний інтерес? Запропонуйте можливі засоби розвитку пізнавального інтересу учнів.

Педагогічна задача № 4

У 5 класі вчився кмітливий і винахідливий, але недисциплінований учень Антон О., який постійно не виконував домашні завдання. Учителі перестали звертати на нього увагу. Однак новий вчитель математики відразу помітив кмітливого учня, який легко засвоював навчальний матеріал на уроці, проте вдома до уроків не готувався, оскільки батьки не

контролювали сина. Учитель математики у розмові з Антоном сказав, що поставить йому вищий бал, якщо той буде не лінуватися і добре виконувати домашні завдання. Антон повірив вчителю і на наступному уроці показав відмінно виконане завдання, за що отримав 12 балів. Після того учень почав із задоволенням брати участь у навчальній роботі на уроці математики і готувати домашні завдання.

Проаналізуйте ситуацію та дії вчителя. Запропонуйте методи заохочення учнів до процесу навчання.

Педагогічна задача № 5

У 8 класі з'явився новенький учень – Петро П. Перші дні хлопець відвідував заняття і добре поводив себе. Проте через деякий час він перестав відвідувати уроки. Від інспектора по справам неповнолітніх педагогі дізналися, що Петро разом з групою хлопців здійснив крадіжку комп'ютера. За це він був суворо попереджений, викрадений комп'ютер повернуто. Класний керівник відвідала сім'ю учня і дізналася, що батьки розлучені, матір веде аморальний спосіб життя. Вона зрозуміла, що підтримки від сім'ї, мабуть, не буде. Учителька замислилася і раптом пригадала, що учні якось відзначали великі здібності Петра до технічного конструювання. Класний керівник запропонувала учню за допомогою вчителя зробити прилад до лабораторної роботи (вчителька викладала фізику). Хлопець був здивований пропозицією, але погодився. У нього дійсно виявилися великі технічні обдарування. Поступово у Петра налагоджувалися стосунки з вчителями. Він став краще вчитися. Ситуація змінилася на краще.

Проаналізуйте ситуацію та дії класного керівника щодо залучення Петра до навчальної діяльності. У чому цінність педагогічних методів застосованих учителем? Наведіть приклади з досвіду роботи педагогів-майстрів щодо розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Педагогічна задача № 6

У 7 класі навчався учень Вадим Л., який трохи заїкався. Вчився він посередньо. Учителі намагалися його не викликати, а якщо й викликали, то вимагали стислої відповіді і частіше його не дослуховували, посиляючись на те, що на уроці мало часу. Через деякий час у клас прийшла молода вчителька з математики, яка зрозумівши проблеми Вадима і не зважаючи на його мовні недоліки, часто зверталася до учня й завжди вислуховувала його відповідь до кінця. Якось у класі проводили опитування серед учнів, використовуючи метод незакінчених речень. Одне з таких речень: "Поважаю тих учителів...", Вадим закінчив так, які мене вислуховують".

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. Запропонуйте педагогічно доцільні методи та прийоми роботи з дітьми, які мають фізичні відхилення або вади?

Педагогічна задача № 7

Студент-практикант, готуючись до уроку німецької мови, вирішив провести його у фонологічній лабораторії, якою давно ніхто не користувався у школі. Деякі учні навіть і не знали про її існування. Студенту необхідно було багато попрацювати, щоб привести її в робочий стан. Він вважав, що урок тепер пройде дуже успішно. Проте цього не трапилося. Учні байдуже поставилися до уроку.

Учитель-практикант був розстроєний і сказав учням: "Бачу, для Вас немає нічого цікавого. На Вас нічого не справляє враження, не зачіпає, скільки б учитель не старався. Готуючись до уроку, сподівався, що Вам сподобається урок. Я багато часу витратив на те, щоб підготувати фонолабораторію і привести її у належний стан для проведення уроку." Слова вчителя справили враження на учнів. Вони звикли лише до зауважень, стягнень та вичитувань з боку педагогів. Через декілька днів учитель мав знову проводити урок у фонолабораторії. Зайшовши у клас, він відчув, що учні якимось по особливому дивилися на нього. У класі була абсолютна тиша, порядок, доброзичлива атмосфера, всі були готові до уроку. Учитель похвалив учнів і сказав, що йому приємно з ними працювати. Стосунки з учнями були налагоджені, уроки проходили надалі змістовно і цікаво. Практикою вчитель та учні залишилися задоволені.

Проаналізуйте педагогічну ситуацію та методи встановлення вчителем контакту з учнями, що сприяли покращенню навчальної ситуації на уроці.

Педагогічна задача № 8

Учитель заходить в 11 клас і бачить, що один з учнів – Олександр К., який навчався посередньо, не звертає уваги на вчителя, не реагує на його слова. Вчитель підходить до учня і зауважує: "Олександр, якщо тобі не цікаво і ти знаєш цей матеріал, то розв'яжи таку задачу". Через 5 хвилин учитель знов підходить до учня і питає чи потрібна учню допомога. Допомога виявилася потрібною, вчитель консулює учня і той продовжує працювати над розв'язком завдання.

Проаналізуйте педагогічну ситуацію та дії вчителя, які сприяли нормалізації навчальної ситуації у класі.

Педагогічна задача № 9

Слабкий учень 10 класу – Микола К. майже ніколи не відповідав біля дошки. На уроці хімії з'явився новий учитель, який викликав Миколу до дошки. На виклик учителя той відповів: "Я нічого не знаю, до дошки не піду!". Учитель запевнив учня, що він зможе розв'язати запропоновану задачу. Учень все ж вийшов до дошки і з невеликою підказкою справився із завданням. Задоволений він повертається на місце. Учитель зауважив: "Ось бачиш, у тебе є певні знання. Будеш серйозніше працювати, зможеш розв'язувати більш складні задачі!"

Проаналізуйте дії вчителя та визначте методи навчання, які сприяли створенню ситуації успіху на уроці.

Педагогічна задача № 10

На педраді виникла дискусія щодо ролі науково-технічного прогресу. На думку частини вчителів, науково-технічний розвиток суспільства призводить до посилення ролі техносфери. Розповсюджується не завжди якісна відео- і телепродукція, посилюється роль телебачення - почасти техносфера компенсує дефіцит міжособистісних контактів, з іншого боку формує пасивного споживача. Інші педагоги вважали, що науково-технічний прогрес має чимало переваг, які сприяють творчому розвитку учнів.

Проаналізуйте визначені тенденції та позицію вчителів. Висловіть свої думки щодо ролі техносфери в інтелектуальному розвитку учнів.

Педагогічна задача № 11

Дослідження ряду вчених засвідчило, що у молоді спостерігається поступове зменшення інтересу до індивідуально-культурних форм спілкування, зокрема книги, читання. Відчуження молоді від книги - це трижовний симптом. За словами французького просвітителя Дені Дідро, "коли люди перестають читати, вони перестають міркувати". Така тенденція була виявлена в багатьох країнах (США, Австрії, Франції, Німеччині та ін.)

Проаналізуйте причини даного явища. Запропонуйте можливі засоби розвитку інтересу до книги, поширення читання серед учнівської молоді.

2.2.5. Педагогічні задачі, які сприяють оволодінню студентами об'єктивними методами оцінювання знань учнів

Педагогічна задача № 1

Учителька математики вже давно не звертала уваги на Юрка К., учня п'ятого класу, який кілька разів невдало відповідав на уроці. Вона вважала, що учень не здатен засвоїти математику. Проте, перевіряючи контрольну роботу, була здивована тим, що Юрко розв'язав задачі, в

тому числі найбільш складну. Учителька поставила учневі оцінку "задовільно", вважаючи, що він списав контрольну роботу, хоча Юрко запевняв вчительку, що задачу розв'язав самостійно.

Які принципи навчання були порушені вчителем? Які методи навчання мав використати вчитель у ситуації оцінювання? Проаналізуйте чинники, які впливають на успішність учнів.

Педагогічна задача № 2

У 6 класі вчитель на уроці української мови оголосив класу про проведення навчальних змагань серед учнів. Результати будуть виводитися за наслідками усних опитувань, самостійних та контрольних робіт. Через деякий час за результатами оцінювання виявилось 10 найкращих учнів, інші учні мали посередню та низьку успішність. Такі висновки були закріплені й учні з середньою та низькою успішністю практично не могли претендувати на більш високі оцінки з української мови.

Висловіть своє ставлення до проведення навчальних змагань серед учнів і до наслідків результатів оцінювання знань школярів.

Педагогічна задача №3

При проведенні контрольної залікової річної роботи, пригадує студентка-практикантка, учні 6 класу дуже погано справилися із завданнями. Учитель не очікував таких результатів, але після перевірки вдома зошитів вирішив, що примусить учнів вивчити матеріал і на наступному уроці без попередження знову запропонував дітям контрольну роботу. Учні з протестом звернулися до студентки, що їх вчасно не попередили і вони не підготувалися. Попросили поговорили з учителем, щоб їм ці оцінки не зараховували. Студентка поговорила з учителем, але він настоював на своєму. Учня відповіла, що все нормально, але їм ніхто оцінки не змінить. Унаслідок цього в учнів з'явилася недовіра до студентки і відносини з класом погіршилися.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості індивідуальної роботи з учнями. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації вчителю щодо об'єктивної оцінки знань учнів.

Педагогічна задача № 4

На уроці української мови у 9 класі вчителька викликає учня до дошки. Учень до уроку був неготовий і отримав незадовільну оцінку. Учитель не запитує про причину невиконання школярем домашнього завдання. Учень вступає у суперечку з педагогом, унаслідок цього вчителька виходить з класу із сльозами на очах.

Проаналізуйте ситуацію, що сталася на уроці. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані методи об'єктивного оцінювання знань учнів з урахуванням побічних чинників.

Педагогічна задача № 5

Урок фізики в 11 класі. Друга зміна. Молодий учитель задає запитання з попереднього матеріалу. Всі дівчата тягнуть руки. Коли вчитель викликав одну з дівчат – виявилось повна відсутність знань з теми. У класі виник сміх.

Проаналізуйте ситуацію, яка виникла на уроці. Запропонуйте педагогічно доцільні методи покращання успішності у класі та розвинути відповідальне ставлення до навчання?

Педагогічна задача № 6

Під час підсумкової контрольної роботи з математики в 11 класі виявилось, що ніхто з учнів не написав її більше ніж на 6 балів. Однак у класі є декілька учнів, які з інших предметів мають дуже високі оцінки. Незважаючи на результати контрольної роботи вчитель математики поставив цим учням високі оцінки.

Проаналізуйте дії вчителя. Обґрунтуйте виховну роль оцінки знань учнів.

Педагогічна задача № 7

Розпочався урок математики у 6 класі. Учителька принесла перевірені зошити з контрольної роботи, які були роздані учням. Потім вона попросила кожного учня назвати отриману за контрольну роботу оцінку, щоб виставити їх у журнал. Учні почали називати свої оцінки. Один з учнів, який добре вчився, на цей раз отримав низьку оцінку. Йому це не сподобалося і він назвав учителю завищену оцінку. Проте вчителька запам'ятала, яку оцінку учень отримав насправді і висловила своє обурення діями учня.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте доцільні методи аналізу й оцінювання знань учнів.

Педагогічна задача № 8

У 6 класі проходив урок аналізу самостійної роботи з географії. Учителька звернула увагу на те, що учні по-різному реагують на отриману оцінку. Зокрема, Ганна О., яка отримала 10 балів дуже розстроїлася і перестала слухати вчителя. Вона звикла отримувати лише високі бали. Однак окремі учні взагалі зовні не реагувала на оцінки. Деякі із шести-класників намагалися з'ясувати причини незадовільних оцінок за самостійну роботу.

Як повинен діяти вчитель у цій ситуації. Запропонуйте психолого-педагогічні методи оцінки та аналізу знань учнів. Обґрунтуйте основні функції оцінювання знань учнів.

Педагогічна задача № 9

Учениця 6 класу – Олена К. перевелася у нову школу, Раніше Олена була відмінницею. У новій школі учениця почала отримувати нижчі оцінки, оскільки тут були інші вимоги до оцінювання знань. Олена перестала здавати на перевірку зошити і контрольні роботи, хоча вчителів запевняла, що роботи здавала.

Запропонуйте методи та прийоми роботи з новою ученицею з метою її адаптації до нового середовища та засоби підвищення рівня успішності Олени. Обґрунтуйте критерії оцінювання знань учнів.

Педагогічна задача №10

Учителька української мови захворіла і на заміну у 8 клас прийшла інша вчителька, яка не знала учнів. Вона викликала учня Р. до дошки. Учні, користуючись тим, що вчителька не знає клас, вирішили пожартувати: і до дошки замість учня Р. вийшов учень С., який на питання вчителя відповідав не зовсім правильно. Учителька оцінила відповідь учня на 5 балів. Почувши це, учень Р. почав галасувати, що це не він відповідав і що йому оцінка учня С. не потрібна.

Проаналізуйте поведінку учнів і дії учителя щодо оцінювання знань учнів. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані шляхи її вирішення.

Педагогічна задача № 11

Учитель історії помітив, що у класному журналі 9 класу з`явилися позитивні оцінки, які поставили учні собі самі.

Обґрунтуйте виховну роль оцінки знань учнів. Запропонуйте педагогічно доцільні методи виховання й навчання з метою нормалізації навчальної та виховної ситуації у класі.

Педагогічна задача № 12

Дуже часто під час оцінювання учнів учителі звертають увагу на оцінки, які були виставленні цим учням з інших предметів і на своєму уроці намагаються притримуватися такої ж оцінки. Під час практики студентка спостерігала таку ситуацію. На уроці алгебри в 11 класі учень, який постійно сидів на останній парті, не брав участі в обговоренні нової теми. На запитання практикантки, у чому причина такої поведінки, учень відповів, що йому постійно занижують оцінки, тому він не хоче відповідати.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та визначте вимоги до об'єктивного оцінювання знань учнів.

Педагогічна задача № 13

Із розповіді студентки-практикантки: „На уроці фізики в 10 класі, коли я виставила оцінки за тему, учні почали виявляти невдоволення результатами, хоча до цього часу вони майже не готувалися до занять, тому на контрольній роботі показали низькі знання. Я пояснила, що є можливість підготуватися і перездати тему. Учні відмовилися і сказали, що не вийдуть з класу, поки я не підвищу оцінки. Втративши надію мирного вирішення конфлікту, я сказала, що замикаю клас і йду додому. Учні вийшли з класу і більше не намагалися таким чином підвищити оцінки”.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості індивідуальної роботи з такими учнями. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації вчителю щодо об'єктивного оцінювання знань учнів.

2.3. ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ ДО РОЗДІЛУ "ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ"

2.3.1. Педагогічні задачі, які сприяють усвідомленню студентами цілей, принципів та реалізації основних напрямів виховної діяльності

Педагогічна задача № 1

На уроці української літератури в 11 класі під час обговорення однієї з проблем, учитель (він же класний керівник) торкнувся питання вибору учнями майбутньої професії, підкресливши, що її треба обирати за покликанням. На це один з учнів відповів, що за сучасних умов слід обирати таку професію, яка зможе забезпечити, матеріально. Частина учнів підтримала свого товариша.

Які методи виховання слід використати вчителю, щоб змінити позицію старшокласників? Які чинники впливають на вибір професії старшокласників?

Педагогічна задача № 2

Соціально-економічні проблеми в державі позначилися на діяльності та функціонуванні дитячих оздоровчих закладів. Крім того спостерігається тенденція скорочення їх мережі. Останнє пояснювалося тим, що основними критеріями доцільності функціонування позаміського виховного закладу виступали показники його матеріально-технічної бази (опалення, стан споруди, економічна доцільність роботи), а не якість соціально-виховної роботи.

Як, на Вашу думку, позначилися виявлені тенденції на вихованні, розвитку, соціалізації та життєдіяльності дітей та підлітків? Назвіть педагогічно доцільні вимоги до організації позаміських дитячих оздоровчих закладів.

Педагогічна задача № 3

У 5 клас прийшла на практику студентка. Вона звернула увагу на неохайно одягнену дівчинку – Оксану, яка постійно відставала у навчанні, пропускала уроки. У класі до цього звикли, оскільки знали, що у дівчинки немає батька, а мати веде аморальний спосіб життя, зловживає алкогольними напоями. Одного разу Оксана прийшла у клас у весняних туфлях (була зима) і з синцями. Та цього ніхто ніби не помічав. Студентка звернулася до класного керівника, щоб та якось допомогла учениці у даній ситуації. Учителька відповіла, що їй надоїло попереджувати матір Оксани щодо виконання нею своїх материнських обов'язків.

Тоді студентка запросила у школу інспектора у справах неповнолітніх і вони разом пішли додому до цієї учениці. Інспектор поговорила з матір'ю і попередила її, що у разі невиконання нею своїх материнських

обов'язків, у неї відберуть батьківські права. За декілька днів ситуація змінилася. Дівчинка прийшла у школу у нових чобітках, охайно одягнена і із заплетеними косами. Студентка проводила щоденний контроль за станом та навчанням дівчинки і виявила, що її становище вдома значно поліпшилося. Матір почала турбуватися про свою доньку і здається зійшла з хибного шляху.

Проаналізуйте ситуацію, що сталася, а також порівняйте дії вчительки та студентки-практикантки. На які принципи виховання спиралася студентка у вирішенні складної проблеми? Запропонуйте доцільні засоби соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Педагогічна задача № 4

Дедалі частіше зустрічаються на вулицях, у магазинах, на авто- та залізничному вокзалах, у метро, в електричках діти, підлітки у брудному одязі, погано одягнені, неохайні, голодні, які просять гроші або їжу; іноді ведуть бродяжницький спосіб життя. Частина цих дітей миють машини, підробляють, де можливо, щоб якось прогодуватися.

Проаналізуйте соціально-економічні та соціально-педагогічні причини даної ситуації. Запропонуйте систему роботи з педагогічно занедбаними дітьми та підлітками у Вашому місті (селі).

Педагогічна задача №5

Студентка-практикантка проводила контрольну роботу з української мови у 5 класі. Квартирка була відчинена і в клас влетіла синичка. Всі діти зірвалися з місць і почали бігати по класу за пташкою. Один хлопчик впіймав перелякана пташину. Діти дуже зацікавилися нею, обступили хлопчика з усіх сторін і уважно розглядали синичку. Учителька напружено думала, як правильно вчинити у цій ситуації, адже урок було майже зірвано, а контрольну роботу треба було завершити. Тоді вчителька взяла синичку у руки і випустила її на волю. Діти заспокоїлися, урок було продовжено.

Проаналізуйте педагогічну ситуацію та принципи виховання, які було враховано вчителем з метою створення доцільних педагогічних умов навчання в процесі уроку.

Педагогічна задача № 6

Студенту-практиканту. Ви вперше переступили поріг класу і побачили таку ситуацію. Учні, захопившись підготовкою до конкурсу пісні, не звертають на Вас жодної уваги, бо у них проблема: не виходить мелодія пісні, яку вони повинні разом виконувати на конкурсі. Варіант 1. Мелодію пісні Ви добре знаєте і маєте гарні вокальні дані. Варіант 2. Мелодію пісні Ви чули, але співати не вмієте. Ваші дії в першому і другому випадку.

Які засоби виховання доцільно застосувати для вирішення запропонованої ситуації? Запропонуйте свій варіант розв'язання задачі.

Педагогічна задача № 7

Студентка-практикантка прийшла на урок української літератури у 5 клас. Привіталась до класу, діти сіли на свої місця, але вчитель звернула увагу на особливу тишу у класі і на те, що більшість учнів дивляться на дошку. Дошка була чиста, але занадто блискуча. Спробувавши записати число, вчителька зрозуміла, що вона була чимось намащена. Вона відразу запитала учнів, чому вони не привели дошку в порядок і хто це зробив. Учні відповіли, що дошка вже була намащена до їх приходу і вони не знали, як цьому зарадити. Учителька вирішили повірити дітям і не зривати уроку, вияснюючи хто це зробив. Порекомендувала черговим швиденько витерти дошку шматочками яблука. За 5 хвилин дошка була чистою і урок пройшов спокійно.

Проаналізуйте педагогічну ситуацію та дії вчителя, які сприяли нормалізації навчальної ситуації у класі. На які принципи виховання спиралася вчителька для вирішення конфліктної ситуації? Висловіть свої пропозиції щодо вирішення проблеми, яка виникла на уроці.

Педагогічна задача №8

Учні 3 класу записалися у гурток художнього випилювання. Вони за допомогою лобзика випилювали різні шкатулки. Проте через деякий час така одноманітна робота їм наскучила. І вони перестали відвідувати цей гурток.

Проаналізуйте причини втрати інтересу до зазначеного виду діяльності. На які принципи виховання і навчання слід спиратися керівнику гуртка у позакласній роботі, щоб підтримати пізнавальний інтерес учнів. Наведіть приклади з досвіду педагогів-новаторів, які з успіхом розвивають в учнів інтерес до різних видів діяльності.

Педагогічна задача № 9

Під час проходження літньої педагогічної практики сталася така ситуація. У перший день, коли діти тільки приїхали до табору, двоє хлопців, нікого не попередивши, пішли до найближчого села «за покупками». У таборі здійнявся галас – пропали діти! Через півгодини хлопці повернулися з цигарками. Коли вони йшли по вулиці, я побачив погляди їх друзів: «от зараз ви отримаєте по вухах». Але такого не сталося! Товар було конфісковано на загальних зборах при всьому таборі, а виконавців засуджено до трудових робіт упродовж тижня.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості виховної роботи у літньому оздоровчому таборі в організаційний період.

Педагогічна задача №10

На лекції з педагогіки викладач розповідав про діяльність А.С. Макаренка. Один із студентів зазначив, що йому не подобається теорія виховання, цього педагога. Викладач запитав, а які твори А.С. Макаренка він читав? Студент відповів, що нічого не читав, але теорія не подобається.

Висловіть Ваше ставлення до позиції студента і до педагогічної діяльності та творів А.С. Макаренка. Обґрунтуйте свою відповідь.

Педагогічна задача №11

У 2 класі змінився вчитель. Новому вчителю колеги охарактеризували 2 клас як недружній, недисциплінований, з посередньою успішністю. Учні між собою ворогували, раділи невдачам однокласників. Проте вчитель у першу зустріч привітно зустріла учнів і сказала, що учні їй подобаються. Висловила надію, що ситуація зміниться на краще, бо у класі дуже багато обдарованих і розумних дітей. Говорила вона і про роль дисциплінованості, вольових зусиль у подоланні труднощів у навчанні. Учитель також зазначила, що за умови підвищення результатів навчально-виховної роботи, вони зможуть разом започаткувати низку екскурсій по історичним місцям України. Таку ж думку вчитель висловила і на батьківських зборах. Учитель звернулась до батьків з проханням співпрацювати разом.

Спрогнозуйте подальші результати навчально-виховної роботи у 2 класі. Яку роль відіграє позитивна установка вчителя?

Педагогічна задача №12

Нерідко на вулицях можна побачити дітей, підлітків, які шукають собі пригод. Вони можуть ламати дерева, жбурляти ножі у дерева, битися палками-мечами, копіюючи дії героїв бойовиків. Підлітки можуть розпивати пиво або алкогольні напої, наслідуючи дорослих та робити інші неблаговидні вчинки. При цьому між собою вони частіше спілкуються нецензурною мовою. Деякі батьки не звертають увагу на дозволля дітей.

Яку роль мають відіграти позашкільні заклади у вихованні і розвитку дітей та підлітків. Чи повинні сторонні дорослі звертати увагу на негативні вчинки дітей. Визначте роль батьків в організації вільного часу дітей. Які умови для всебічного розвитку дітей було створено у Павлівській середній школі?

2.3.2. Педагогічні задачі, які готують майбутніх педагогів до формування особистісних якостей, моральних принципів та переконань, ціннісних орієнтацій учнів

Педагогічна задача № 1

У 8 класі проводилося дослідження музичних смаків підлітків. Виявилось, що значна частина учнів надає перевагу популярній музиці, зокрема, виділяють такі групи, як "Мумій-Троль", "BB", "Green-Grey", "Блестящие" та ін. І зовсім ігнорують класичну та народну музику. Підлітки вважають, що музика повинна розважати, піднімати настрій, не завантажувати мозок зайвою інформацією.

Проаналізуйте результати дослідження музичних смаків підлітків та причини становлення, що склалося. Запропонуйте педагогічно доцільні форми та методи виховання естетичних смаків підлітків.

Педагогічна задача № 2

На зборах батьків учнів 4-го класу класний керівник, учителька української мови та літератури говорила про те, що сім'я – це природне і найбільш стійке утворення суспільства, яке втілює в собі найважливіші ознаки свого народу. Її підтримала мати Романа В. "Українська родина, - сказала вона, - має пильно зберігати українську мову, традиції, своєрідність, національність, працелюбність, честь і гідність українського народу". На що один з батьків відповів: "Немає ніякого національного виховання, потрібно виховувати просто порядну людину".

Проаналізуйте ситуацію. Які засоби національного виховання може застосовувати класний керівник у роботі з молодшими школярами? Запропонуйте методи та форми переконання батьків щодо необхідності національного виховання? Які педагогічні рекомендації можна надати батькам щодо патріотичного виховання їхніх дітей?

Педагогічна задача № 3

На уроці виробничого навчання учні 6-го класу виготовляли знаряддя для роботи на пришкольній ділянці. Всі захоплено працювали, і лише Сашко Н. демонстративно займався сторонніми справами. На зауваження вчителя він відповів, що бажає стати авіаконструктором, а фізична робота у майстерні йому ні до чого.

Проаналізуйте наведену ситуацію. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані рекомендації вчителю щодо роботи з учнем. На які принципи виховання і навчання необхідно спиратися вчителю, щоб розв'язати ситуацію, що склалася. Доведіть необхідність взаємозв'язку розумової та фізичної праці.

Педагогічна задача № 4

У старших класах однієї із шкіл класними керівниками було проведене анкетування щодо визначення ідеалу молодих людей. Результати опитування засвідчили, що значна частина старшокласників (70%) втратили свої ідеали. Разом з тим, на питання "Ваш улюблений герой, вірець, ідеал?", вони назвали героїв телесеріалів (35%), сильну особистість американізованого типу (30%), героїв мультфільмів (20%), героїв літературних творів (10%). Старшокласники, водночас, зазначили, що духовних і моральних якостей їм допомагають набуті батьки, родичі, друзі, вчителі. Отримані тенденції співпадають з результатами наукових досліджень.

Розкрийте суперечності морального виховання старшокласників і пов'язані з ними недоліки у їх духовному розвитку. Назвіть доцільні методи і прийоми морального виховання щодо формування гуманістичного ідеалу юнацтва.

Педагогічна задача № 5

До 9 класу учні самостійно прибирали клас, постійно підтримували порядок. Але у 10 класі частина учнів запропонувала не займатися цією брудною справою. На думку старшокласників, краще щомісяця збирати гроші і платити прибиральниці, нехай вона й наводить порядок. Їм це вже ні до чого. Тим паче у багатьох класах так робилося ще раніше.

Висловіть Ваше ставлення до пропозиції учнів. У чому полягає сутність суспільно-корисної праці учнів ?

Педагогічна задача № 6

Класний керівник стала свідком стихійного виникнення дискусії в 11 класі "В" про несумісність матеріального благополуччя та моральних принципів у житті людини. Одні учні переконували однокласників у тому, що поняття совість, чесність, порядність – це застарілі поняття. Вони доводили, що сучасна молодь живе за іншими принципами "отримати матеріальні блага будь-якими засобами і "сьогодні, зараз", ніхто з молодих людей і не замислюється про якісь моральні поняття. Інші учні вважали, що моральні переконання і принципи ніколи не застарівають – це вічні цінності і треба діяти відповідно до них за будь-яких життєвих ситуацій.

Проаналізуйте запропоновану ситуацію. Висловіть свою думку щодо різних позицій старшокласників. Якою має бути роль класного керівника у цій ситуації ?

Педагогічна задача № 7

Учень 5 класу Петро М. нерідко обурював своєю поведінкою і вчителів і своїх однокласників. Він міг відпроситися у класного керівника або вчителя з уроку з причини поганого самопочуття, а сам у цей час йшов до відеотеки або до парку. Учень придумував якісь плітки

і розповсюджував їх у класі. Він відчував задоволення, коли учні починали сваритися, вияснити стосунки між собою через його наговори.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте форми та методи виховання в учнів моральних якостей і, зокрема чесності, порядності.

Педагогічна задача № 8

У школі старшокласників зобов'язали одягати шкільну форму. Одна з учениць 11 класу категорично відмовилася виконувати розпорядження керівництва школи. Вона вважала себе дорослою, велику увагу приділяла своїй зовнішності, майже щодня змінювала одяг. На зауваження класного керівника дівчина відповіла, що вона є самостійною й незалежною особистістю, і сама знає як треба їй одягатися і як доглядати за собою.

Висловіть Ваше ставлення до позиції учениці. Запропонуйте доцільні методи формування етичних якостей та естетичних смаків старшокласниць.

Педагогічна задача № 9

Деякі учні 9 класу стали приносити у школу низькопробні видання, які потім прочитувала значна частина учнів. Унаслідок цього у старшокласників почали змінюватися установки, погляди, переконання у негативному плані.

Висловіть Ваше ставлення до низькопробних з етичної точки зору видань. Що можна протиставити подібній літературі для підвищення рівня художнього смаку та моральних якостей учнів?

Педагогічна задача № 10

До класного керівника 10 класу звернулися батьки, які були стурбовані сучасним "відпочинком" їх дітей, котрі почали відвідувати дискотеки, кафе, бари, в яких розважальна програма була розрахована практично до ранку. На зауваження батьків щодо нічних розваг, юнаки відповідали, що час змінився і так розважається вся молодь, а погляди батьків застаріли.

Проаналізуйте позиції батьків та їх дітей. Якою має бути роль класного керівника у цій ситуації. Висловіть педагогічні поради батькам щодо встановлення взаєморозуміння між ними та дітьми.

Педагогічна задача № 11

Урок у 7 класі вела студентка-практикантка. Під час відповіді одного учня, однокласниця стала йому підказувати. Учителька попросила в учениці щоденник за підказку. Виявилось, що учениця забула щоденник вдома. Тоді вчителька зазначила, що не забуде на наступному уроці записати у щоденник зауваження. Наступний урок мав відбутися через декілька днів. Учителька була зайнята іншими справами і на уроці не згадала про свою обіцянку. Після уроку, на перерві, дівчинка принесла що-

денник й нагадала вчительці щодо запису зауваження у щоденник. Учителька подякувала учениці за чесність і не зробила запис у щоденник.

Проаналізуйте дії вчительки та учениці. Обґрунтуйте методи застосовані вчителем і як вони можуть вплинути на розвиток позитивних моральних якостей учнів?

Педагогічна задача № 12

Класний керівник 8 класу проводила класну годину з проблем морального виховання. Підлітки не слухали вчителя, постійно їй заважали. Класний керівник почала погрожувати найбільш неслухняним учням зниженням оцінки за поведінку. Один з учнів зазначив, що ми все це знаємо і нам не цікаво на класній годині. Учителька поставила цьому учню незадовільну оцінку і сказала, щоб на завтра без батьків він в школу не з'являвся.

Проаналізуйте ситуацію, що сталася. Оцініть дії вчителя. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації щодо проведення виховних заходів з учнями підліткового віку.

Педагогічна задача № 13

У 8 класі учні були розбиті на окремі групи. Вважалося престижним не виконувати домашні завдання, до відмінників чи добре встигаючих учнів відношення було скептичне "мовляв вислужуються перед учителями". У класі накопичилося багато пропусків занять, більшість учнів мали незадовільну оцінку з поведінки.

Визначте рівень розвитку класу. Запропонуйте методи покращення виховної та навчальної ситуації у класі, враховуючи особливості підліткового віку.

Педагогічна задача № 14

У зв'язку із сильними снігопадами взимку, школярів 7 та 8 класу попросили допомогти розчистити сніг біля пам'ятнику загиблим воїнам-афганцям та оточуючих його будинків пенсіонерів. Дирекція школи виділила на цю роботу вільний від уроків день - суботу. Проте на цей громадський захід із 7 та 8 класів з'явилося лише декілька учнів. Класний керівник 7 класу всім учням, хто не з'явився на захід виставила незадовільні оцінки за поведінку і зганьбила їх на лінійці перед усією школою.

Класний керівник 8 класу зібрала після уроків учнів, які не з'явилися на розчистку снігу і провела з ними бесіду про воїнів-афганців, про їх суворе життя, життєві випробування. Учителем було акцентовано увагу на користь праці і на важливість взаємодопомоги людям у скрутний час.

Проаналізуйте дії обох класних керівників і висловіть педагогічні рекомендації щодо підвищення рівня патріотичного і морального виховання учнів за сучасних умов.

Педагогічна задача № 15

На перерві йшло обговорення шкільних проблем. Деякі учня висловили таку думку: "Учителі вважають, що ми вчимося на уроках, у школі пізнавати світ та життя, проте насправді ми вчимося скрізь, але тільки не на уроках !"

Про що свідчить така думка ? Які чинники впливають на формування світогляду особистості? Наведіть приклади з досвіду виховної роботи педагогів-майстрів у цьому напрямі.

Педагогічна задача № 16

Валентина К., учениця 7 класу якось пожалілася подругам, що в їх класі хлопці як діти, якісь недорозвинені, з ними нецікаво і не можна розважитися. От у сусідній школі семикласники ведуть себе як дорослі. З ними можна погуляти, добре провести час, розважитися, випити, покурити тощо.

Проаналізуйте ситуацію. Висловіть свою думку щодо позиції Валентини. Запропонуйте засоби педагогічно доцільного морального та статевих виховання дівчат-підлітків.

2.3.3. Педагогічні задачі, які допоможуть майбутньому вчителю у вихованні почуття відповідальності та дисциплінованості учнів

Педагогічна задача № 1

Йде урок літератури. Учень 6 класу Ігор М., який сидить за першою партою, не слухає вчителя, крутиться, заважає іншим. Учителька після ряду зауважень поставила Ігоря в куток. Але хлопець не заспокоївся, а продовжував відволікати увагу всього класу.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Висловіть своє ставлення до методу застосованого вчителем відносно недисциплінованого учня. Запропонуйте доцільні методи заохочення та стягнення учнів.

Педагогічна задача № 2

На заміну уроку у 3 клас прийшла нова вчителька, яка намагалася розпочати урок. Проте діти шуміли і ніяк не могли налаштуватися на роботу. На чергове зауваження вчительки один з учнів сказав: "А наша вчителька заставляє нас стояти на уроці, щоб ми заспокоїлися".

Як учителю слід відреагувати на ситуацію? Запропонуйте педагогічно обґрунтовані методи наведення порядку і дисципліни у молодших класах.

Педагогічна задача № 3

Учениця 8 класу запізнилася на урок на 15 хвилин. Не вибачившись, вона зайшла у клас, грюкнувши дверима, сіла за парту і почала розповідати подругам, що з нею трапилося. Учитель зробив учениці декілька зауважень, але учениця на них не прореагувала. Тоді вчитель сказав їй: "Вийди геть, і без батьків не повертайся". Учениця вийшла, але на наступний урок вона не з'явилася. А потім взагалі перестала відвідувати уроки, які вів цей учитель.

Проаналізуйте ситуацію, що сталася. Висловіть свої пропозиції щодо індивідуального підходу до дівчини за цих обставин.

Педагогічна задача № 4

Андрій В., учень 6 класу був вкрай неорганізованим. Він постійно запізнявся на уроки, забував зошити або підручники. На уроці ніяк не міг зосередитися, оскільки довго шукав потрібний зошит або книгу. Відволікався під час пояснення навчального матеріалу вчителем. Така поведінка негативна позначалася на успішності його знань. Про це вчителі постійно говорили класному керівнику, який замислився над даною ситуацією.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте педагогічно доцільні засоби та методи індивідуальної роботи з неорганізованими учнями.

Педагогічна задача № 5

Денис О., учень 5 класу часто не виконує домашні завдання. Він не пояснює причину, а мовчки вислуховує всі запитання і звично говорить: "Я більше не буду!" Через деякий час ситуація знову повторюється.

Проаналізуйте можливі причини виникнення цієї ситуації. Запропонуйте класному керівнику педагогічно обґрунтовані методи виховання в учнів почуття обов'язку та чесності

Педагогічна задача № 6

На уроці у 6 класу, Петро А., який раніше спокійно поведився на уроці, ніяк не міг угамуватися. Він був дуже збуджений, крутився, всіх зачіпав, не міг всидіти на своєму місці, заважав учителю вести урок.

Висловіть вчителю педагогічні рекомендації щодо включення Петра А. у навчальну роботу, враховуючи його психічний стан.

Педагогічна задача № 7

Перед уроком учні 7 класу закрили із середини двері. Відповідно вчитель не зміг провести урок. Потім підлітки пояснили вчителю ситуацію так: "Ми з уроку не втікали, були увесь час у класі, напевно, просто заклинило двері".

Проаналізуйте педагогічну ситуацію та можливі причини негативної поведінки учнів, запропонуйте шляхи нормалізації виховної ситуації у класі.

Педагогічна задача № 8

Молода вчителька, яка вперше прийшла на урок, не могла пояснити новий матеріал із-за поганої поведінки одного з учнів. Вона намагалася опитати цього учня та виявити його прізвище, проте сам недисциплінований учень і його однокласники мовчали. Учителю не знав, як діяти у цій ситуації.

Проаналізуйте ситуацію, запропонуйте педагогічно обґрунтовані засоби наведення дисципліни у класі.

Педагогічна задача № 9

Учень 9 класу прогулює уроки. Замість уроків, як виявилось, він відвідує комп'ютерний клуб.

Як слід вчинити класному керівнику у цій ситуації? Які засоби необхідно застосувати вчителю, щоб виховати в учня почуття відповідальності та змінити ставлення учня до навчання.

Педагогічна задача № 10

Учень 11 класу, Микола К., постійно запізнюється на перший урок. Учителі щоразу записують зауваження у щоденник. Батьки не реагують на зауваження і учень продовжує запізнюватися.

Проаналізуйте можливі причини запізнення учня та запропонуйте педагогічно доцільні методи самовиховання учня.

2.3.4. Педагогічні задачі, що сприяють усвідомленню студентами сутності методів виховання та їх реалізації у педагогічному процесі

Педагогічна задача № 1

Учитель біології має достатній досвід педагогічної роботи. Проте з учнями не може знайти спільну мову. Він вважає, що нічого з учнями панькатися, грати в якусь демократію. Треба жорстко вимагати знань. Учителю грубо розмовляє з учнями, принижує їх гідність, може висміяти учнів за невдалу відповідь, нерідко знижує оцінку з предмету за погану поведінку, зневажливо ставиться до нових ідей. Тому учні не люблять уроків біології і намагаються уникнути спілкування з цим учителем.

Проаналізуйте причини ситуації, що склалася. Обґрунтуйте доцільні методи встановлення стосунків між учителем та учнями на основі педагогіки співробітництва.

Педагогічна задача №2

Учитель у 7 класі втомився робити зауваження одному недисциплінованому учню і запитав: "Ну що мені робити з тобою, не в куток же ставити?" На це інший учень відповів: "Не в куток, а відразу за двері його, як це робить учитель історії"

Проаналізуйте ситуацію, що склалася на уроці. Запропонуйте можливі методи виховання учнів, які б сприяли нормалізації виховної ситуації на уроці.

Педагогічна задача № 3

Студентка-практикантка стала свідком такого випадку на уроці географії у 7 класі. Увесь клас активно працює. Увагу вчителя привертає учень, який не виявляє ніякого бажання працювати. Складається враження, що він взагалі відсутній на уроці. Учитель, щоб включити учня в роботу, постійно його піднімав, задає питання. Проте учень мовчить і не відповідає. Учитель зрозумів таку поведінку учня як незнання теми і поставив йому незадовільну оцінку, хоча цей учень добре навчається. Пізніше виявилось, що в цього учня вже тиждень як пропала собака, яка була його найкращим другом. Хлопець дуже переживав і ні про що не міг думати.

Проаналізуйте ситуацію. Запропонуйте методи та прийоми усунення конфліктної ситуації.

Педагогічна задача № 4

Студентка педагогічного університету була направлена на практику у 6 "А" клас, який у школі був на гарному рахунку, у цьому ж класі вчився учень Василь Л., який постійно порушував поведінку, мав низьку успішність і в 6 класі був залишений на другий рік. Однак навчальна ситуація для учня не змінилася на краще. Учителі практично не звертали увагу на хлопця. Студентка стала свідком такої ситуації на уроці української мови. Учителька зайшла у клас, учні встали привітали вчителя, далі розпочався урок. Василь у цей час займався сторонніми справами і не звертав увагу на вчительку, яка, у свою чергу, теж ніби не помічала Василя. Коли діти почали розв'язувати кросворд, Василь загорівся бажанням брати участь у його розв'язуванні, але вчителька сказала: "Ти впродовж уроку займався сторонніми справами, той й зараз не заважай іншим".

Висловіть Ваше ставлення до дій учителя. Які педагогічно доцільні методи виховання можна застосувати до учня, з метою покращення його ставлення до навчання?

Педагогічна задача № 5

Молода вчителька історії не могла знайти спільну мову із старшокласниками. Вона постійно критикувала учнів, грубо розмовляла з ними. Засуджувала хлопців та дівчат, які палили. Проте сама приходила у клас накуреною. Коли вчителька в черговий раз висловила своє невдоволення поведінкою учнів та вживанням ними тютюну, один з учнів зауважив, що вчителька не має морального права їх засуджувати, бо сама палить. Клас підтримав учня. Учителька підійшла і грубо штовхнула цього учня. Конфлікт у стосунках з учнями ще більше загострився.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані методи розв'язання конфлікту між учителем і учнями.

Педагогічна задача № 6

Студентка-практикантка стала свідком такої ситуації. Учителька (вона ж класний керівник) зайшла у 8 клас і побачила, що у класі лише дівчата. Пролунав дзвоник, але хлопців не було. Одна з учениць сказала, що хлопці курять на вулиці. Коли хлопці все ж таки прийшли на урок, учителька грізно їх насварила. Далі їх було відправлено додому за батьками, хоча згодом виявилось, що більшість хлопців допомагали переносити книги у бібліотеку школи.

На думку студентки, потрібно було б спокійним тоном запитати хлопців, чому вони своєчасно не з'явилися на урок. А з курцями провести індивідуальну бесіду.

Проаналізуйте педагогічну ситуацію та міркування студентки-практикантки. Запропонуйте доцільні методи та прийоми виховання, які б сприяли нормалізації навчальної ситуації на уроці.

Педагогічна задача №7

На уроці біології, коли учні писали самостійну роботу раптово виникла жорстока бійка між двома ученицями. Їх навіть важко було розняти. Потім після уроку з бесід учителя з ученицями виявилось, що вони давно ворогують між собою. Причиною став їх однокласник, до якого вони обидві небайдужі.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані шляхи розвитку сприятливих міжособистісних стосунків у класі.

Педагогічна задача № 8

На урок української мови Олег, учень 5 класу приніс маленьке собаченя. Воно сиділо у сумці спочатку тихо, але потім почало скиглити. Урок був зірваний. Учитель, дізнавшись, чий собака, вигнала хлопця з класу. У школу були викликані батьки Олега, йому було знижено оцінку за поведінку.

Проаналізуйте дії вчителя та його позицію. Запропонуйте методи та прийоми вирішення подібних педагогічних ситуацій.

Педагогічна задача № 9

У 6 класі склалися високоморальні стосунки, система взаємодопомоги між учнями, яка характеризувалася розвиненим почуттям відповідальності, чуйності, взаємодопомоги та взаєморозуміння. Коли одна з учениць класу важко захворіла і довго не відвідувала школу, однокласники постійно провідували дівчину, підтримували її морально, пояснювали навчальний матеріал. Проте одна

з учениць класу Світлана К. грубо поводитася з однокласниками і не вважала за потрібне, за її словами, когось відвідувати і комусь допомагати. Між ученицею та класом виник конфлікт.

Проаналізуйте педагогічну ситуацію, що склалася. Як слід учинити класному керівнику, щоб нормалізувати взаємовідносини Світлани з однокласниками? Визначте рівень розвитку класного колективу.

Педагогічна задача № 10

В одній із міських шкіл керівництво школи разом з учителями вирішили посилити у педагогічному процесі демократичний стиль спілкування. Відтепер учні могли висловлювати свою думку користуючись сленгом, могли не вітатися з учителями, окремі учні відкрито палили біля дверей школи. Деякі учні стали проявляти фамільярність у стосунках з учителями.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у школі та її можливі наслідки. Як ви розумієте сутність демократичного стилю спілкування? Наведіть приклади прояву демократичного стилю спілкування вчителя з учнями з досвіду роботи педагогів-новаторів.

Педагогічна задача № 11

Учителька української мови розпочала урок у 5 класі. Вона повернулася до дошки і записала тему уроку та завдання для учнів. Коли вчителька обернулася до класу, то побачила що Оля К плаче. Виявилося, що її вдарив хлопець, який сидів з нею поруч за те, що вона обізвала його неприємним словом. Учителька не стала розбиратися, а поставила їм обом незадовільну оцінку за поведінку.

Проаналізуйте ситуацію, яка виникла на уроці. Запропонуйте педагогічно доцільні методи встановлення етичних відносин між дівчатами та хлопцями.

Педагогічна задача № 12

На шкільному вечорі учень 11 класу зіпсував стенд і на зауваження вчителя, грубо відповів, що це не його справа. Учитель у гніві хапає учня за одяг. У цей час підбігає черговий учитель і спробує вирішити конфлікт: "Шановні, почекайте, ви не праві обоє, порушив закон учитель і порушив закон учень. Заспокойтесь і давайте разом вирішимо конфлікт!".

Проаналізуйте педагогічну ситуацію щодо прав та обов'язків суб'єктів педагогічного процесу. Висловіть педагогічно обґрунтовані пропозиції щодо засобів вирішення наведеного конфлікту.

Педагогічна задача № 13

Учитель прийшов на урок, у класі тиша. Всі учні дуже уважно слухали вчителя. Гарно відповідали. Коли урок закінчився, учні не вийшли з класу. А всі стояли і дивилися на вчителя. Тоді вчитель запитав, що ста-

лося і пішов у вчительський кабінет, всі почали сміятися. Виявилося, що учні намастили крейдою спинку стільця – у вчителя вся спина була біла.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації щодо покращення ситуації і встановлення контакту вчителя з учнями.

Педагогічна задача № 14

В 11 класі через 10 хвилин після початку уроку хімії, коли вчитель роздав варіанти контрольної роботи, троє хлопців без жодних слів залишили клас. Учні навчалися посередньо. До кінця уроку вони так і не з'явилися.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації щодо методів навчальної взаємодії вчителя та учнів старшого віку.

2. 3.5. Педагогічні задачі, що сприяють усвідомленню майбутніми вчителями особливостей роботи класного керівника

Педагогічна задача № 1.

Учитель математики постійно затримував учнів 6 класу на перерві. У цей день в учнів наступним уроком був урок фізкультури, тому учні не встигли переодягнутися. Учитель фізкультури наказав дітей, поставивши їм незадовільні оцінки у щоденники, що викликало їх невдоволення. Учні звернулися до класного керівника з проханням допомогти розв'язати ситуацію, що склалася.

Проаналізуйте дії учителів. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані засоби взаємодії учителів між собою та вчителів і учнів. Визначте роль класного керівника у цьому процесі.

Педагогічна задача № 2

Тільки-но класний керівник 6 класу Олена Петрівна зайшла до класу, як одразу почула; "Олег К. зірвав стіннівку". Виявилося, що у газеті помістили статтю про негативну поведінку Олега на уроках. Учень заявив, що ця стаття несправедлива.

Проаналізуйте поведінку учня. Запропонуйте педагогічно доцільні методи виховної роботи з учнями з метою усунення конфліктної ситуації.

Педагогічна задача № 3

Нині індустрія розваг продовжує спрямовувати засоби масової інформації на формування у молоді соціальної, політичної і духовної апатії, пасивності, примітивних смаків, інтересів та потреб, зневажливого ставлення до справжньої культури, до історії, сучасних досягнень людської цивілізації.

Висловіть Ваші пропозиції класному керівнику щодо шляхів соціалізації молоді та їх протидії негативним чинникам і засобам. Наведіть приклади проведення змістового й цікавого дозвілля.

Педагогічна задача № 4

У 7 класі була дуже погана дисципліна і всім учителям було важко працювати з підлітками. Учні постійно зривали уроки. Одного разу сталася така ситуація. Учителька, що тривалий час працює в школі (18 років) – класний керівник цього класу – проводила виховну бесіду з важкими підлітками, під час якої Юрій Р. обізвав її словами з ненормативної лексики і вибіг з класу.

Як у такому випадку слід учинити вчителю? Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості роботи з педагогічно занедбаними учнями. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації щодо покращення ситуації.

Педагогічна задача № 5

Класний керівник 9 класу стала помічати, що учні неповажно ставляться один до одного. З'явилися якісь прізвиська і учні почали вживати нецензурні слова. У класі створилася негативна атмосфера.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. Запропонуйте класному керівнику методи виховання, які б сприяли підвищенню рівня культури мовлення у класі.

Педагогічна задача № 6

На методичному об'єднанні класних керівників йшло обговорення питання молодіжної музичної субкультури. Висловлювалися такі міркування. Протягом досить тривалого часу дорослі не звертали належної уваги на музичні вподобання молодого покоління. Педагогічний вплив зводився в основному до обмежень і заперечення самого права на існування молодіжної музики, замість того, щоб з'ясувати, що саме приваблює в ній молодь. Тому нерідко такі "виховні" впливи спричинювали негативну реакцію, посилювали стихійний інтерес саме до цієї музики. Водночас на фоні соціальної й духовної кризи, послаблення культурно-виховного впливу основних соціальних інститутів молодь почала звертатися до ідеалів "масової культури" і "масового мистецтва".

Проаналізуйте причини та своє ставлення до визначених педагогами тенденцій. Запропонуйте шляхи розвитку музичної культури учнівської молоді.

Педагогічна задача №7

Класному керівнику 10 класу стало відомо, що деякі старшокласники порушують правила поведінки у громадських місцях. На зауваження вчителя про недотримання таким чином основ законодавства вони підкреслили, що дорослі теж постійно порушують їх права, не рахуються з їх проблемами та позицією.

Як співвідносяться між собою права та обов'язки школярів? У чому полягає сутність правового виховання старшокласників?

Педагогічна задача № 8

У 9 класі відбуваються класні збори. На останній парті сидить класний керівник. Староста проінформувала про стан успішності у класі за третю чверть. Після виступу старости ніхто не хотів виступати. Класний керівник почала викликати з місця учнів з поганою успішністю. Учні неохоче щось говорили. Пролунав дзвоник, класний керівник полегшено й із задоволенням зітхнула: "Ну от і провели збори!".

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. Висловіть свою щодо рівня розвитку колективу класу? Яку роль мають відіграти класні збори у розвитку самоврядування та покращення успішності учнів?

Педагогічна задача № 9

У класного керівника 8 класу у виховній роботі з'явилися нові проблеми. Підлітки, вважаючи себе достатньо дорослими і самостійними у своїх діях, почали вживати нецензурні слова, грубо поводитися з товаришами, палити, а деякі – вживати алкогольні напої.

У чому полягає сутність поняття „дорослості” і як це доступно пояснити підлітками. Запропонуйте доцільні засоби та методи соціалізації підлітків.

Педагогічна задача № 10

Класний керівник 10 класу мала достатній досвід виховної роботи. Вона надавала перевагу традиційним формам роботи: бесідам, дорученням. Проте стала відчувати, що учні майже не сприймають ці заходи.

Запропонуйте інноваційні форми виховної роботи, які б ураховували динаміку розвитку особистості й колективу та нагальні проблеми виховання.

Педагогічна задача № 11

Класний керівник замислився над актуальною проблемою. В останній час дуже часто можна почути від дітей нібито демократичні звертання до вчителів, як: «Вікторович! Що будемо сьогодні робити? Чи може до хати?» Такі слова були сказані ученицею 11 класу, звертаючись до вчителя фізичної культури. Учитель просто не звертав увагу на таке звертання учениці. Класний керівник стала свідком такого випадку. Коли вчитель відійшов від старшокласників, я запитав: «Чи маєте ви повагу до старших за віком людей, а тим більше вчителів?» Але так і не отримав відповіді, лише посмішки.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості взаємодії вчителя з учнями-старшокласниками. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації класному керівнику щодо зміни стилю відносин між учителем та учнем.

Педагогічна задача № 12

Класний керівник звернула увагу на нового учня 8 класу Андрія М., який перейшов з іншої школи. Підліток взагалі не реагував на слова учителя, негативно ставився до будь-яких виховних заходів. Виявилося, що у Андрія немає контакту з батьками, які не були для нього авторитетом. Учень постійно порушував дисципліну, не зміг також знайти спільну мову з іншими учнями.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте класному керівнику форми та методи індивідуальної роботи із проблемними учнями.

Педагогічна задача № 13

На зборах класного колективу учні 9-го класу відкрито критикували класного керівника, наводили конкретні факти непрофесійної поведінки вчителя (нетактовна поведінка, образи учнів та ін.). За результатами обговорення учні звернулися з проханням до директора школи замінити класного керівника. Директор, перш ніж прийняти рішення, провів анонімне опитування серед учнів всієї школи, щоб з'ясувати рівень задоволеності учнями роботою своїх класних керівників? Крім того було проведено опитування серед класних керівників школи з проблеми – наскільки задоволені вони класним керівництвом.

Як ви оцінюєте дії директора? Запропонуйте свій варіант вирішення проблеми і обґрунтуйте його. На які принципи внутрішкільного управління має спиратися директор школи, щоб доцільно вирішити проблему, що виникла на?

2. 3.6. Педагогічні задачі, що допомагають студентам осмислити і реалізувати вимоги та принципи планування виховної роботи

Педагогічна задача № 1

У плані виховної роботи класного керівника 10 "Б" класу переважали такі заходи: "Провести класні збори", "Стежити за відвідуванням учнями уроків", "Зробити екран успішності" "Підібрати матеріал для Новорічного свята" та ін.

Висловіть Ваше ставлення до складеного таким чином плану виховної роботи. Які виховні результати можна очікувати від подібних заходів?

Педагогічна задача № 2

Заступник директора з виховної роботи, аналізуючи плани виховної роботи класних керівників звернула увагу на однобічно-функціональний підхід до планування. В одних планах було більше заходів морально-етичного виховання і зовсім не відображалися заходи щодо поліпшення трудового виховання; в інших планах – велика кількість заходів, спрямованих на посилення навчальної діяльності і не зверталася

увага на моральне та естетичне виховання. У багатьох планах відсутні заходи щодо правового та фізичного виховання, формування здорового способу життя.

Як, на Вашу думку може позначитися функціональний підхід до процесу виховання? Обґрунтуйте з педагогічної точки зору вимоги до планування виховної роботи.

Педагогічна задача № 3

У 6 класі учні беруть активну участь у всіх виховних заходах. Вони оволоділи методикою колективних творчих справ. На зборі-старті школярі обговорюють перспективу будь-якої виховної справи. Класний керівник завжди підтримує ініціативу своїх вихованців, при потребі допомагає порадою, слушною ідеєю. Ось і сьогодні підлітки спільно з класним керівником розглядають пропозиції від ініціативних груп щодо плану проведення весняних канікул. Вони збираються поїхати до своїх друзів у м. Тернопіль. Планується концерт, виготовлення власними руками подарунків, проведення ярмарку цікавих ідей, відвідування пам'ятних місць у Західній Україні тощо... Весняні канікули пройшли цікаво і змістовно насичено. Учні весело провели свій час з друзями, познайомилися з пам'ятками культури, пізнали багато нового, добре відпочили. Своє задоволення діти висловили на підсумковому зборі-вогнику, на якому намітили нові перспективні заходи.

Які умови забезпечили організацію повноцінної життєдіяльності підлітків. Яку роль відіграє класний керівник у заохоченні школярів до проведення спільних виховних заходів на основі принципів педагогіки життєтворчості?

Педагогічна задача № 4

У школі серед старших класів оголосили конкурс на кращий проект сценарію Новорічного свята. Підготовка до конкурсу проходила по різному. Класний керівник 10 класу "Б" зібрала старшокласників і висловила свої пропозиції щодо проекту, учні намагалися внести свої пропозиції, але вчитель зауважила, що має більший досвід роботи і підготовка буде здійснюватися за її планом. У 10 класі "А" учні самі зібралися після уроків (вони звикли самостійно проводити виховні заходи) і бурхливо обговорили пропозиції щодо проекту, розподілили доручення, а потім підійшли до класного керівника зі своїми пропозиціями. Учитель позитивно оцінив ініціативу учнів, висловив свої міркування щодо проекту. Далі учні 10 класу "А" продовжували вести активну підготовку до конкурсу.

Висловіть Ваше ставлення до різних варіантів підготовки старшокласників до конкурсу, зробіть педагогічно обґрунтований прогноз стосовно його результату.

Педагогічна задача № 5

Класний керівник вперше планувала виховну роботу з учнями 8 класу. У плані було багато виховних заходів, проте ефективність самої виховної роботи в кінці чверті виявилася низькою. Клас був недружнім, успішність навчання посередня, дисципліна низька, стосунки між учнями не склалися. Класний керівник звернулася за допомогою до більш досвідченої колеги. При аналізі виявилось, що план являв собою суму окремих заходів, які практично не враховували особливості підліткового віку та нагальні виховні проблеми.

Обґрунтуйте сучасні вимоги до планування виховної роботи з учнями підліткового віку. За якими принципами має плануватися ефективна виховна робота? Поясніть роль класного керівника у процесі планування.

Педагогічна задача № 6

У 7-му класі стало доброю традицією всі справи планувати і проводити колективно. Перед проведенням справи у класі відбувається стартова бесіда, на якій спільно вирішують: що робимо, як робимо, для чого робимо. Обираються відповідальні, розподіляються доручення, враховуючи можливості й інтереси кожного. Тому всі учні із захопленням беруть участь у справах класу. І в цьому немає нічого дивного, оскільки справи не нав'язуються ззовні, а кожен подає свої пропозиції, що і як він хоче зробити. Наприкінці тижня проводяться збори-вогники, на яких обговорюється, що доброго було зроблено колективно, планується подальша робота.

Оцініть таку організацію життя класного колективу. Якою є роль і завдання класного керівника за такої організації життєдіяльності дітей? У чому сутність методу колективних творчих справ?

Педагогічна задача № 7

У плануванні виховної роботи нерідко простежуються два таких основних підходи. Одні класні керівники не довіряють учням і всю виховну роботу планують самостійну, спираючись на свій досвід. Інші намагаються за допомогою методу КТС поступово передати своїм вихованцям ініціативу у плануванні виховної роботи, у виборі й організації колективної діяльності, навчання їх способам організації колективних творчих справ. Такі класні керівники з самого початку надають учням цілковиту свободу в організації самоврядування в класі.

Висловіть своє ставлення до запропонованих способів планування виховної роботи. У чому переваги методу КТС?

2 3.7. Педагогічні задачі, що готують майбутніх учителів до вирішення проблем сімейного виховання

Педагогічна задача № 1

Батьки Ігоря К., 14 років, звернулися до його класного керівника з проханням допомогти у вирішенні проблем, які виникли у вихованні сина. У бесіді з матір'ю з'ясувалося, що Ігор - єдина дитина в сім'ї. Батько постійно зайнятий на керівній роботі. Мати не працює з того часу, як вийшла заміж; за її словами, вона цілком присвятила себе вихованню сина. Не зважаючи на це, у батьків склалися негативні стосунки з сином. Підліток прагнув до самостійності і незалежності, почав товаришувати з дорослими хлопцями. Через деякий час взяв участь у пограбуванні кіоску; була порушена кримінальна справа. Мати пояснює цей випадок "шкідливим впливом вулиці", вона не розуміє такої поведінки Ігоря, адже, за її словами, у сина є все, чого він тільки забажає, оскільки сім'я добре матеріально забезпечена.

У чому причина девіантної поведінки Ігоря? Які педагогічні рекомендації може надати класний керівник батькам, щоб покращити виховну ситуацію в сім'ї?

Педагогічна задача №2

Класний керівник на батьківських зборах у 7 класі позитивно характеризувала досвід сімейного виховання Андрія К. Хлопець добре вчився, був привітний, дисциплінованим, мав хороші стосунки з однокласниками. Батько багато уваги приділяв сину, вільний час вони проводили разом, багато спілкувалися, разом і виконували різні види діяльності. У процесі обговорення цього досвіду один з батьків запитав: „Невже все так просто у вихованні, проводити разом час? Чи може такий досвід завжди давати позитивні результати?“ Його син, Леонід Р. вчився посередньо, інтересу до навчання не проявляв, постійно порушував дисципліну. Батько Леоніда мало приділяв уваги, практично не займався ним, вважаючи, що треба привчати сина до самостійності, самостійного життя.

Проаналізуйте запропоновані ситуації. У чому полягає роль спілкування та спільної праці у процесі сімейного виховання?

Педагогічна задача № 3

На батьківських зборах у 10 класі виникло жваве обговорення проблеми негативного впливу засобів масової комунікації на розвиток особистості. Особливо руйнує психіку неповнолітніх порнографія, кіно- та телепередачі на сексуальну тематику. Все це потім виявляється у недостатній підготовленості молодих людей до створення сім'ї, виконання родинних обов'язків, що у майбутньому може привести до серйозних проблем в особистісному житті.

Висловіть Ваше ставлення до цієї проблеми. Обґрунтуйте педагогічно доцільні пропозиції щодо підвищення рівня статевого виховання.

Педагогічна задача № 4

У 7 класі з Андрієм К. виникла проблема – невідвідування школи. Учень відвідує школу через день. Пояснюється це тим, що вдома необхідно виховувати маленьких сестричок. Класний керівник провів бесіду з батьками, але ситуація не змінилася. Сім'я малозабезпечена – 5 дітей. Що робити класному керівнику?

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості роботи класного керівника з такими учнями. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації класному керівнику щодо зміни ситуації на краще.

Педагогічна задача № 5

Дослідники відзначають послаблення емоційно-морального контакту у спілкуванні батьків і дітей. Зокрема на запитання: "Чи довірили б Ви своїм батькам власну таємницю?" - позитивну відповідь дають лише 36% опитаних (25% - мамі, 11% - батькові).

Чим, на Вашу думку, пояснюється дана ситуація? Які методи виховання мають застосовувати батьки, щоб покращити контакт з дітьми?

Педагогічна задача № 6

У 8 класі все частіше між батьками та їх дітьми виникали конфлікти. Про це йшлося на батьківських зборах. Класний керівник зі свого боку відзначила, що й учні теж висловлюють невдоволення стосунками у сім'ї, говорячи, що батьки зовсім перестали їх розуміти. Підлітки краще почувають себе зі своїми однолітками, ніж з дорослими.

Проаналізуйте можливі причини конфліктної ситуації між батьками та їх дітьми. Запропонуйте ефективні способи усунення конфліктних стосунків у сім'ї.

Педагогічна задача № 7

Батьки Олени А. звернулися до класного керівника за порадою щодо поведінки своєї доньки. Дівчина звикла до того, що батьки завжди виконують всі її вимоги. З дитинства все краще: іграшки, їжа, одяг – купувалося для Олени. Проте йшли роки і батьки стали не в змозі виконувати всі вимоги доньки. Виникли постійні конфлікти.

Проаналізуйте причини ситуації, що склалася. Висловіть педагогічні поради класному керівнику щодо виховної роботи з батьками та ученицею.

Педагогічна задача № 8

У сім'ї Микитюків нерідко виникали суперечності щодо виховання 9-ти річної доньки Олени. Батько вважав, що треба суворо вимагати від доньки дотримання порядку, виконання певних обов'язків у сім'ї, займа-

тися самообслуговуванням; мати вважала, що Олена ще напрацюється, нехай побільше відпочиває; бабуса теж намагалася догодити онучці й частенько прибиралася її розкидані речі.

Як можуть позначитися різні позиції членів сім'ї на вихованні Олени? Запропонуйте педагогічно обґрунтовані засоби виховання самостійності, працелюбства дитини в родині.

Педагогічна задача № 9

Сергій Н., учень 6 класу був безініціативний, ніколи не висловлював власної точки зору, байдужий до виховних справ. Класний керівник відвідала сім'ю учня і з розмови з батьками виявилось, що Сергій єдина дитина у сім'ї, в дитинстві він дуже хворів. Тому батьки надмірно опікували сина, здійснювали постійний контроль за всіма його діями. Батьки вважали, що вони краще за сина знають як йому вчинити в тій чи іншій ситуації.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Охарактеризуйте роль батьків у вихованні дитини. Висловіть педагогічно обґрунтовані пропозиції щодо розвитку активності та ініціативи учня.

Педагогічна задача № 10

Учень 1 класу Микола О. невдало розпочав своє навчання у школі, оскільки він потрапив у клас, в якому майже всі діти не тільки знали літери, але й вже вміли читати, а деякі й писати, рахувати. Микола ще не знав літер, батьки мало звертали на нього увагу (він був третьою дитиною у сім'ї), не купували і не читали йому книжок, тому готовність до школи в учня не була сформована.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Охарактеризуйте роль батьків у підготовці дітей до школи. Висловіть педагогічно обґрунтовані пропозиції щодо покращення успіхів у навчанні Миколи О. та його загального розвитку.

Педагогічна задача № 11

Аналіз досліджень підтверджує, що найчастіше згубні пристрасті до алкоголізму та наркотизму, різноманітні соціальні дезадаптації з'являються у сім'ях, де один з батьків мав судимість (2%), вів паразитичний спосіб життя (8%), зловживання алкогольними напоями, відбувалися бійки, сварки (14%). Ці обставини обтяжувалися низьким культурним та освітнім рівнем батьків.

Обґрунтуйте взаємозв'язок рівня сімейного виховання та рівня вихованості дітей.

Педагогічна задача № 12

У тролейбусі раптом почувся голос чотирирічного хлопчика, який сидів разом з мамою, але гукав тата, який стояв біля дверей тролейбуса. Хлопчик благав тата підійти до нього, проте батько не зрушив з місця. Через деякий час ця сім'я вийшла з тролейбуса. Мама з сином йшла ра-

зом, а батько пішов уперед. Хлопчик виривався від мами та біг плачучи до тата і просив його йти разом з ними, а потім знов підбігав до мами. Батько не звертав уваги на прохання сина. Виявилось, що батьки посварилися у тролейбусі. Батько встав і відійшов до дверей тролейбуса від дружини, яка сиділа з сином на руках. Проте хлопчик однаково любив і маму, і батька і дуже переживав їх сварку, намагаючись якось поєднати батьків.

Проаналізуйте ситуацію та поведінку батьків. Запропонуйте педагогічно доцільні методи спілкування батьків між собою та дитиною.

Педагогічна задача № 13

Батьки з малою дитиною вийшли на прогулянку. Донька, якій було півтора років, сиділа на плечах у тата. Мама йшла поруч. Донька почала плескати у долоні. Матір стала казати: "Бий тата по голові, бий, тата по голові, хапай його за волосся !" При цьому вона гучно сміялася. Донька почала тягти тата за волосся і намагалася вдарити тата, сміючись як і мама. Мамі все це здавалося гарним жартом.

Проаналізуйте ситуацію та можливі наслідки подібного виховання з боку матері.

Педагогічна задача № 14

Учень 7 класу, Юрко Н. прийшов зі школи додому і почав висловлювати батькам своє невдоволення діями вчителів: "Математичка" – занадто сувора, дуже багато задає завдань; учителька географії – теж не дає передиху, на кожному уроці опитує майже кожного учня; учителька літератури заставляє багато читати художньої літератури, а вчитель фізики не може доступно пояснити навчальний матеріал, з його пояснення нічого не можна зрозуміти.

Висловіть своє ставлення до коментарів учня і чи залежать подальші стосунки учня з учителями від наступної реакції батьків: 1) батьки не реагують (чи не звертають уваги) на слова сина; 2) поділяють точку зору сина – "вчителі занадто вимогливі до учнів"; 3) батьки намагаються розібрати дії учителів разом з дітьми; 4) батьки підтримують дії та позицію вчителів. Обґрунтуйте з педагогічної точки зору свою позицію.

Педагогічна задача № 15

На лавці у парку сиділи двоє молодих матерів, які із задоволенням палили й зацікавлено обговорювали свої проблеми. Вони не звертали увагу на своїх дітей, хлопчиків 2-х років, які намагалися гратися. Через деякий час діти знайшли каміння і почали жбурляти один в одного та жінки продовжували щось обговорювати.

Проаналізуйте ситуацію. До чого може призвести байдуже ставлення матерів до своїх материнських обов'язків?

Педагогічна задача № 16

Біля річки розташувалися для відпочинку декілька молодих родин з малими дітьми. Відпочинок дорослих перетворився у споживання їжі та великої кількості алкогольних напоїв. Між собою батьки сварилися, і все частіше спілкувалися нецензурними словами. Такі ж непристойні слова вживалися по відношенню до дітей.

Проаналізуйте поведінку дорослих членів сім'ї та можливі наслідки подібного спілкування батьків і дітей.

2.3.8. Педагогічні задачі, які допоможуть майбутньому вчителю в орієнтації учнів на здоровий спосіб життя.

Педагогічна задача № 1.

Учень 6 класу, Дмитро І, постійно не відвідував уроки фізкультури. Учитель викликав до школи батька і поставив його перед цим фактом. На що батько у присутності сина зауважив: уроки фізкультури нікому не потрібні, без них можна прожити. Учень після цієї розмови продовжував не відвідувати уроки фізкультури.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Висловіть свої пропозиції щодо доцільних засобів, методів впливу на батька та його сина з метою зміни їх установок на роль та важливість фізичного виховання.

Педагогічна задача № 2

Батьки помітили, що їх син Ігор Н., учень 11 класу почав курити. На запитання батьків, чому він став палити, син відповів, що він вже дорослий, крім того у класі майже всі палять як хлопці так і дівчата, і йому незручно виділятися, відставати від інших.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. Визначте рівень виховної роботи у класі. Запропонуйте виховні заходи щодо профілактики тютюнопаління та пропаганди здорового способу життя.

Педагогічна задача № 3

У Національній програмі "Діти України", яка має довгостроковий характер аналізується ряд несприятливих чинників, що негативно позначилися на становищі дітей. Загострилася низка проблем. Захворюваність дітей, які проживають у радіологічній зоні у декілька разів вища, ніж захворюваність дітей у цілому по Україні. Збільшилося також кількість дітей-інвалідів, дітей з вадами розвитку, які потребують соціального захисту та підтримки.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у зоні радіологічного контролю. Які заходи розроблені на рівні держави щодо поліпшення становища дітей в Україні.

Педагогічна задача № 4

Все частіше помітна така тенденція: діти молодшого віку із задоволенням грають в рухливі ігри, багато бігають, змагаються. Переважна більшість підлітків і старших школярів мало рухаються, перестають займатися спортом. За звичай вони збираються разом, щось обговорюють або вживають алкогольні напої, а то й наркотики.

Проаналізуйте ситуацію, яка склалася в учнівському середовищі та можливі обставини, що їх спричинили. До чого може призвести такий спосіб життя. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані засоби щодо покращення фізичного розвитку школярів та залучення їх до здорового способу життя.

Педагогічна задача № 5

Учень 8 класу Дмитро Р. приніс у школу наркотичні таблетки і дав їх на перерві двом товаришам. Всі троє наковтавшись таблеток, прийшли на урок. Їх поведінка на уроці привернула увагу вчителя. Через деякий час один з учнів втратив свідомість (наркотичне отруєння).

Учитель і учні спочатку розгубилися. Але вчитель швидко опанував ситуацією. Був викликаний шкільний лікар (для надання першої допомоги), далі викликана "швидка допомога". На другий день у школу викликали батьків. Їх було поставлено до відома про цей випадок. З батьками проведена індивідуальна бесіда. Наступна класна година була присвячена темі: "Наркотики і здоров'я".

Проаналізуйте дії учителя. Запропонуйте можливі форми та методи профілактичної роботи щодо вживання підлітками наркотичних речовин.

Педагогічна задача № 6

Класний керівник 10 класу проходячи біля школи помітила, що частина учениць з її класу палили цигарки.

Проаналізуйте ситуацію. Як треба вчинити вчителю у цій ситуації і в подальшій виховній роботі з учнями.

Педагогічна задача № 7

При проведенні уроку у 8 класі вчитель звернув увагу на неадекватну поведінку двох учнів на останній парті. Підійшовши до них, він відчув запах спиртного.

Проаналізуйте ситуацію. Висловіть педагогічні поради вчителю у даній ситуації. Запропонуйте форми та методи профілактики вживання підлітками алкогольних напоїв.

Педагогічна задача № 8

На перервах учні 6 класу поводити себе дуже рухливо, хлопці постійно бігали по коридору. Ніякими методами не можна було змусити їх ходити повільно. Діти говорили, що всі бігають і вони теж хочуть. Учням

всього класу після уроків було запропоновано за кожного "затриманого" на перерві учня бігати по 5 хв. Після цього біганина практично зникла.

Проаналізуйте наведену ситуацію. Оцініть запропоновані вчителями методи покарання. На які принципи виховання слід спиратися вчителям, щоб уміло враховувати особливості підліткового віку?

Педагогічна задача № 9

У школі був вечір іменинника. Після свята влаштували дискотеку. Проходячи біля гардероба, організатор почув у роздягальні ненормативну лексику і зайшов подивитися, що там відбувається. Дівчата 8 класу розпивали пляшку горілки. Організатор забрав цю пляшку і наказав дівчатам з'явитися в школу з батьками.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості виховної роботи з підлітками. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації вчителю щодо пропаганди здорового образу життя.

Педагогічна задача № 10

Класний керівник 6 класу дізнався про те, що їх клас напередодні відсвяткував якесь свято і люди бачили їх п'яними. Класний керівник зібрала клас та висловила своє ставлення та незадоволення, повідомила вчителів та директора. На наступний день до школи прийшли батьки і висловили у свою чергу незадоволення діями класного керівника, аргументуючи це наклепом на дітей.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості роботи класного керівника з учнями та їх батьками. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації вчителю та батькам щодо покращення виховної ситуації.

2.4. ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ ДО РОЗДІЛУ "ШКОЛОЗНАВСТВО"

2.4.1. Педагогічні задачі, які допомагають майбутньому вчителю осмислити наукові засади управління загальноосвітніми навчальними закладами

Педагогічна задача № 1

У школі йшли уроки. Директор школи, проходячи по школі, почув, що в одному з класів учні порушують дисципліну. Він відкрив двері і побачив, що учні бігають по класу, а вчитель сидить за столом та займається своїми справами. Директор почав сварити вчителя, говорячи, що він повинен стежити за класом і не допускати подібної поведінки.

Проаналізуйте ситуацію та її можливі причини. Яким чином директор школи, спираючись на принцип гуманізації має налагодити стосунки у системі взаємовідносин: директор-вчителі, учні?

Педагогічна задача №2

Директор школи звик до слухняності підлеглих, намагався постійно підтримувати порядок і дисципліну. Він мало дослухався до думки колег. Перевагу надавав учителям, які його беззаперечно слухали і виконували всі вказівки. Однак деякі вчителі намагалися відстоювати свою думку. Більша частина зовні сприймали вказівки, хоча не з усім погоджувалися. Не хотіли псувати стосунки з керівництвом.

Проаналізуйте ситуацію. У чому полягає сутність принципу ініціативи й активності та його реалізація у роботі директора школи

Педагогічна задача № 3

У школі сталася бійка між двома учнями паралельних класів. Конфліктні стосунки почали поширюватися на інших школярів та їхніх батьків. Директор школи запросив на бесіду класних керівників двох класів з метою з'ясувати перебіг подій під час конфлікту та ступінь готовності класних керівників до оптимального розв'язання конфліктної ситуації.

Як керівництву школи з позиції принципу гуманізації вирішити конфліктну ситуацію з метою формування гуманної особистості та гуманного середовища?

Педагогічна задача №4

Новий призначений директор школи, вивчаючи особливості діяльності педколективу школи шляхом бесід, відвідування уроків, виховних заходів, помітив, що частина вчителів ставиться до своєї роботи байдуже. Уроки проводяться традиційними методами. Позакласна робота

здійснюється неповною мірою, формально. Деякі з цих учителів мають вже достатній досвід роботи.

Як має реалізуватися у школі принцип поєднання колегіальності з персональною відповідальністю? Наведіть конкретні приклади з досвіду роботи директора Павлівської середньої школи В.О. Сухомлинського щодо реалізації визначеного принципу і його ставлення до проблеми формування педагогічного колективу

Педагогічна задача № 5

На педраді директор школи виступив з доповіддю щодо важливості впровадження інноваційних форм та методів у навчально-виховний процес. Після педради пройшов певний час і директор разом зі своїми заступниками почали відвідувати уроки. Про результати перевірки директор доповів на наступному засіданні педради. Він висловив задоволення уроками вчителів, які проводилися традиційними методами і розкритикував урок Олени Іванівни, молодого вчителя, яка намагалася застосувати на уроці літератури ігрові методики, використовуючи музику, читання віршів, елементи театралізації. Коментар був такий: "Це – не урок, а розважальне шоу ! Які знання можуть отримати учні за цих методів !?"

Чи можна вважати об'єктивною та компетентною думку керівництва школи щодо оцінки результатів контролю діяльності вчителів? Висловіть науково обґрунтовані пропозиції щодо впровадження інноваційних форм та методів у навчальний процес.

Педагогічна задача №6

Педколектив школи був поділений на кілька угруповань. Одні були прибічниками директора і підтримували його у всьому. Другі – байдуже ставилися до ситуації у школі. Треті – були в опозиції до керівництва.

Як у школі реалізується принцип демократизації з метою розширення прав учителів, учнів та педагогічного колективу? Яку роль відіграє ступінь згуртованості педколективу навчального закладу? Проаналізуйте ставлення А.С. Макаренка до проблеми формування педагогічного колективу навчального закладу.

Педагогічна задача №7

На засіданні педради директор представив перспективний план розвитку школи на 5 років. При обговоренні плану частина вчителів підтримала запропонований план, а деякі вчителі висловили думку про те, що нема потреби заглядати далеко у майбутнє. Дістало б сил розібратися з поточними планами та реалізувати їх у практичній діяльності.

Висловіть своє ставлення до перспективного планування. У чому полягає сутність принципу плановості? Охарактеризуйте відмінності пе-

перспективного та поточного планування усіх напрямів навчально-виховної та організаційно-господарчої діяльності навчального закладу?

Педагогічна задача №8

У своїй управлінській діяльності директор школи та його заступники ведуть робочі зошити оперативної інформації, які є одним із засобів раціонального управління школою та взаємодоповнюють інформативне поле номенклатурних справ. Робочий зошит директора школи має такий зміст: Робочий навчальний план школи. Штатний розпис школи. Педагогічні кадри. Оплата праці працівників школи (оклади та доплати). Контроль за станом викладання, рівнем знань, умінь та навичок учнів з навчальних предметів (5-річний цикл). Вивчення стану навчально-виховної роботи в початкових класах. Вивчення системи уроків та системи роботи педагогічних працівників (5-річний цикл). Атестація педагогічних працівників (5-річний цикл) та ін.

Які ще напрями діяльності мають відображати робочі зошити керівництва школи оперативної інформації з метою ефективного управління навчальним закладом?

2.4.2. Педагогічні задачі, які допомагають майбутньому вчителю осмислити особливості внутрішкільного керівництва і контролю

Педагогічна задача №1

Директор однієї із сільських шкіл вважає, що йому не слід відвідувати уроки вчителів. У директора багато загальних повноважень. Це функція заступників директора. Проте на засіданні педради при обговоренні досвіду одного з учителів, директор не міг щось конкретно сказати про роботу вчителя, оскільки не був знайомий з методами його роботи.

Висловіть Ваше ставлення до позиції директора школи. Проаналізуйте досвід роботи В.О. Сухомлинського як директора школи та його поради молодим директорам.

Педагогічна задача №2

У зміст внутрішкільного контролю входять питання контролю за виконанням всеобучу, станом викладань навчальних предметів, якістю знань, умінь і навичок учнів, виконанням навчальних планів і програм, позакласною і позашкільною виховною роботою, організацією методичної роботи, веденням шкільної документації, виконанням наказів, розпоряджень, доручень. Проте деякі керівники навчальних закладів вважають, що вони мають стежити тільки за виконанням наказів, розпоряджень, доручень. Інші питання доручають своїм заступникам.

Чи можна погодитися з такою позицією керівників навчальних закладів? У чому полягає сутність внутрішнього контролю

Педагогічна задача №3

Директор школи на початку навчального року почав здійснювати контроль за роботою двох молодих учителів, які тільки-но розпочали свою педагогічну діяльність. Контроль був спрямований на попередження можливих помилок учителів у підготовці та проведенні уроків, виховних заходів, а також у вивченні окремих тем, розділів навчальної програми. Молоді вчителі висловили думку: "Ми маємо ще набути досвіду, а потім нехай контролюють нашу роботу!"

Проаналізуйте ситуацію. Визначте вид контролю? На які принципи повинен спиратися директор школи, щоб стимулювати молодих учителів набувати основи педагогічної майстерності?

Педагогічна задача №4

У школі очікували фронтальну перевірку районним відділом освіти. Керівництво школи майже кожного дня з цього приводу проводило наради, семінари, обговорення. Учителі почали висловлювати думку про те, що такі затримки після навчальних занять негативно можуть позначитися на якості навчання учнів, адже підготовка уроків та виховних заходів займає чимало часу.

Проаналізуйте ситуацію та особливості фронтального виду контролю. Чи треба вчителям спеціально готуватися до перевірки?

Педагогічна задача №5

У ліцею практикувався нерідко взаємоконтроль. До такого контролю залучали керівників кафедр, досвідчених учителів і класних керівників через наставництво, взаємовідвідування навчальних занять і виховних заходів. Також учителів заохочували до самоконтролю. Насамперед останнє рекомендувалося найдосвідченішим учителям і класним керівникам з обов'язковим періодичним звітуванням за пропонованими схемами. Деякі вчителі з великим досвідом роботи вважали, що у них склалася своя система роботи і нема чого її постійно перевіряти.

Проаналізуйте ситуацію та особливості таких форм внутрішнього контролю як взаємоконтроль та самоконтроль. Чи варто досвідченим учителям здійснювати постійний самоконтроль своєї діяльності?

Педагогічна задача №6

Періодично відповідно до плану внутрішнього контролю у загальноосвітніх закладах директор, його заступники, керівники кафедр здійснюють адміністративний плановий контроль. Водночас у навчальних закладах можуть проводити й адміністративний регулювальний

(позаплановий) контроль у разі виникнення непередбачених планом проблем.

Якою має бути структура і періодичність організації адміністративного планового контролю? Назвіть можливі проблеми, які викликають необхідність проведення адміністративного регульовального (позапланового) контролю.

Педагогічна задача №7

У процесі контролю здійснювалася усна перевірка знань учнів 7 класу з математики – найбільш поширений метод перевірки знань учнів, який допомагає виявити не тільки теоретичний обсяг засвоєного матеріалу, але й рівень самостійності мислення, логіку викладу, сформованість зв'язного мовлення учнів та ін. Результати були позитивними. Через деякий час керівництвом школи застосовано метод письмової перевірки. Результати виявилися незадовільними.

Проаналізуйте ситуацію та можливі причини низького рівня успішності знань учнів. Охарактеризуйте відмінності усного та письмового контролю знань учнів.

Педагогічна задача №8

У 9 класі спочатку проводилося усне опитування з української літератури у вигляді невимушеної або цілеспрямованої бесіди. Учні не завжди вдало відповідали на питання. Далі здійснювалося письмове опитування за допомогою контрольної роботи (зріз): через перевірку варіантів відповідей на запрограмовані запитання та через закриті анкетування, коли варіанти відповідей обмежені. Результати порівнювалося з метою об'єктивної оцінки знань учнів. Виявилось, що важливою умовою успішного використання методів контролю є компетентність перевіряючого, його здатність увійти в сутність питання, яке перевіряється, і надати вчителю конкретну допомогу.

Проаналізуйте особливості здійснення усного опитування та перелумови об'єктивного оцінювання знань.

Педагогічна задача №9

На засіданні ради школи слухали звіт про роботу директора школи. Згідно Положенню про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад директор школи має виконувати різнобічні обов'язки. У процесі обговорення звіту директора школи вчителі наголосили на тому, що керівник закладу зосередив свою увагу на виданні наказів та розпоряджень, обов'язкових для всіх учасників навчально-виховного процесу та їх контролю. Він практично не займався питаннями організації та контролю навчально-виховного процесу. У школі не були створені умови для творчого зростання педагогічних працівників, пошуку та використання ними ефективних форм і методів навчання та виховання. Проте деякі вчителі висловили думку про те, що питаннями організації

та контролю навчально-виховного процесу повинні займатися заступники директора.

За результатами обговорення звіту було порушено клопотання перед відповідним структурним підрозділом місцевого органу державної виконавчої влади про невідповідність директора школи посаді, яку він обіймає.

Виділіть та проаналізуйте функціональні обов'язки директора середнього загальноосвітнього навчально-виховного закладу. Чи справедливі зауваження вчителів до директора школи.

2.4.3. Педагогічні задачі, які сприяють осмисленню майбутніми вчителями специфіки методичної роботи в школі;

Педагогічна задача №1

На засіданні методоб'єднання розглядалися питання щодо впровадження інноваційних форм і методів роботи в педагогічну практику. Обговорювався й досвід роботи Павлівської середньої школи, на що один із учителів зазначив: "Необхідно орієнтуватися на сучасний досвід, а не на історію!"

У чому полягає сутність педагогічних інновацій? Які з форм та методів навчально-виховної роботи Павлівської середньої школи випередили свій час і які з них можна назвати й сьогодні інноваційними?

Педагогічна задача №2

У гімназії на засіданні проблемної групи мова зайшла про те, що необхідно краще впроваджувати досвід педагогів-новаторів, урахувавши ефективність та результативність їх педагогічної діяльності. Під час обговорення думки розділилися. Одні підтримали цю пропозицію, другі наголосили, що копіювання досвіду не принесе ніякого ефекту. Інші – необхідно свій досвід набувати і впроваджувати нестандартний підхід до навчання й виховання учнів, розробляти авторські програми, методичні рекомендації.

Висловіть своє ставлення до пропозицій учителів та досвіду педагогів-новаторів. Чи треба кожному учителю впроваджувати досвід новаторів? У чому полягає сутність упровадження передового педагогічного досвіду?

Педагогічна задача №3

На засіданні методоб'єднання вирішили вивчити досвід одного з відомих учителів-методистів з географії. Учитель створив справжню творчу лабораторію. В арсеналі вчителя були авторські програми та методичні рекомендації, сучасне навчальне забезпечення до кожної теми, комп'ютерні програми, відеофільми, слайди, система творчих індивідуа-

льних завдань різного рівня складності тощо. Крім того вчитель разом з учнями постійно подорожували, вивчаючи рідний край. Учні дуже полюбили уроки географії й охоче співпрацювали з учителем. Однак деякі вчителі вважали, що цього забагато. Для чого так напружуватися. Все рівно заробітна плата вчителів практично однакова.

Охарактеризуйте поняття „творча лабораторія вчителя”. У чому переваги роботи творчого вчителя?

Педагогічна задача №4

На засіданні методичного об'єднання вчителів філологів в основному розглядали питання результатів обговорення взаємовідвідувань уроків. На черговому засіданні вчителі підняли питання про те, що, зміст методичної роботи, мабуть, включає й інші напрями. Зокрема, виникли побажання щодо поглибленого вивчення сучасних психолого-педагогічних досягнень та інноваційних методик, вивчення передового педагогічного досвіду.

Проаналізуйте зміст методичної роботи у середньому загальноосвітньому закладі. У чому полягають функції методичної роботи?

Педагогічна задача №5

При перевірці методистами районного відділу освіти наукових основ організації методичної роботи у середніх загальноосвітніх закладах району виявилось, що існують суттєві і типові недоліки в ній, а саме: несистематичний підхід, стихійність, формалізм, відсутність діагностики, модульності, диференціації, індивідуалізації, трафаретності і рецептурності методичних вимог, невисока активність учителів. Було запропоновано з метою підвищення ефективності методичної роботи та її наукової спрямованості запровадити концепцію поетапності в здійсненні методичної роботи.

У чому полягає сутність цієї концепції? Розкрийте її основні напрями. Проаналізуйте причини виявлених недоліків.

Педагогічна задача №6

У сільській основній загальноосвітній школі мало зверталось уваги на підвищення рівня методичної роботи. Методична література давно застаріла, вчителі працювали, використовуючи традиційні форми та методи. Успішність більшості учнів була посередньою. Про все це йшлося на засіданні педагогічної ради школи після фронтальної перевірки навчального закладу. Постало питання про розробку наукових основ організації методичної роботи у школі.

У чому полягає причина виявлених недоліків? Які рекомендації пропонуються науковцями для підвищення рівня методичної роботи у школі?

Педагогічна задача №7

У гімназії використовували традиційні форми методичної роботи, серед них інструктивно-методичні наради, методичні об'єднання вчителів, предметні тижні, семінари-практикуми, конференції, конкурси педагогічної майстерності, методичні виставки, випуск методичного бюлетеня. Проте виявилось, що в багатьох закладах широко впроваджуються нетрадиційні форми методичної роботи, зокрема такі як ярмарки педагогічної творчості, фестивалі педагогічних ідей і знахідок, панорами педагогічних ідей та інші. Керівники гімназії вважають, що й цього достатньо, для чого перевантажувати вчителів.

Проаналізуйте відмінності традиційних та нетрадиційних форм методичної роботи. Доведіть необхідність упровадження інноваційних ідей щодо підвищення рівня методичної роботи.

Педагогічна задача №8

Молодий учитель Володимир Іванович, який тільки розпочав свою викладацьку діяльність потрапив у творчий педагогічний колектив, у якому постійно шукають нові форми методичної роботи. Зокрема, він став учасником ділової гри, яка передбачала захист моделей засідань методоб'єднань учителів з метою вивчення і впровадження передового досвіду методичної роботи. Цікавою виявилася методика проведення гри. Формується декілька груп, визнається в кожній із них лідер, обирається журі і „кореспонденти”. Протягом 15-20 хвилин групи розробляють моделі засідань методоб'єднань, потім лідери груп виступають з їх захистом, результати оцінювалися на екрані фішками. У паузах учителі розв'язували педагогічні ситуації. По закінченню „кореспонденти” подали репортаж із залу про використання нестандартних форм методичної роботи. Журі підбило підсумки гри й визначило кращу модель. Володимиру Івановичу дуже сподобалась гра. Про все це він розповів колезі з іншого навчального закладу. На що колега зазначив: „У нас таких заходів не практикують. Про методичну роботу поки не згадували”.

Проаналізуйте ситуацію та запропоновану нетрадиційну форму методичної роботи. У чому її особливості порівняно із звичайним засіданням методоб'єднання вчителів? Чи варто розвивати нетрадиційні форми методичної роботи? Які професійні якості розвиваються при цьому у вчителів?

Педагогічна задача №9

Учителі хімії на запрошення колег із сусідньої школи відвідали методичний нетрадиційний захід „Творчий портрет”. Суть цього заходу полягала у тому, що вчителям керівникам гуртків, класним керівникам пропонувалося вивчити досвід колеги, який є яскравою особистістю, творчо, із захопленням працює. Для проведення заходу учасники захо-

ду (вчителі) отримали завдання: зібрати цікаві факти, професійної біографії творчого педагога, запросили однодумців, учнів, у тому числі випускників минулих років. Ведучий приготував розповідь про героя заходу у стилі передачі "Від усієї душі". Члени шкільного колективу, в якому працює вчитель, пропонували кілька номерів художньої самодіяльності, виступили запрошені артисти, демонструвалися шаржі, привітання. Захід пройшов цікаво і змістовно. Запрошеним учителям цей захід сподобався. Проте на запитання колег, чи спробують вони провести такий захід у своїй школі, гості відповіли, що у них керівництво не заохочує до таких форм методичної роботи. Переважають традиційні форми методичної роботи.

Проаналізуйте ситуацію та особливості проведення нетрадиційного заходу. У чому переваги такої форми методичної роботи? Як впливають подібні заходи на творче професійне становлення вчителя?

2.4.4. Педагогічні задачі, які допомагають майбутньому вчителю осмислити та реалізувати на практиці передовий педагогічний досвід.

Педагогічна задача №1

Згідно перспективного плану роботи школи педагоги мають періодично підвищувати рівень своєї професійної майстерності, у тому числі на курсах підвищення кваліфікації. Трапляється й таке, що на курси потрапляють випускники університету, які ще й до роботи не приступили, однак району треба виконувати план підвищення кваліфікації вчителів.

Яку роль мають відігравати курси підвищення кваліфікації? Чи можна вчителям обмежуватися курсами підвищення кваліфікації для вдосконалення педагогічної майстерності? Які ще форми та засоби підвищення рівня педагогічної майстерності можна застосовувати вчителю?

Педагогічна задача №2

Один із загальноосвітніх навчальних закладів Житомирщини став експериментальним майданчиком НІІ НАПН України, де відпрацьовувалися шляхи та методи підвищення педагогічної майстерності вчителів. Спочатку не всі вчителі зустріли новації позитивно, оскільки це вимагало значних зусиль й підготовки. Проте більша частина педагогів схвально поставилася до ідеї експериментального майданчика, незважаючи на певні складності. Пройшов час. Експеримент засвідчив, що вчителям і учням стало цікавіше працювати й результати навчально-виховної роботи у цьому закладі суттєво підвищилися.

У чому полягають мета та особливості експериментального майданчика? Чи можна здійснювати експериментальну роботу у будь-якому навчальному закладі?

Педагогічна задача № 3

У школі працювали кілька досвідчених учителів. Директор і завуч ставили їх у приклад іншим учителям. Але уроків цих учителів не відвідували, аргументуючи таким чином: "Ми віримо в їх педагогічну майстерність і відповідальність".

Висловіть Ваше ставлення до дій адміністрації школи щодо оцінювання діяльності досвідчених колег. Чи повинен досвідчений учитель задовольнитися рівнем набутої професійної майстерності у подальшій педагогічній діяльності?

Педагогічна задача №4

У школі, яка вважалася в районі зразковою, часто проводилися семінари вчителів шкіл району. У планах семінарів завжди передбачалось відвідування й аналіз уроків колег. Це були, так звані, "показові" уроки. Учителі й учні ретельно до них готувались: писали розширені плани-конспекти уроків, готували наочні посібники, спільно з учнями відпрацьовували відповіді на запитання вчителів. Попередньо зрежисовані уроки проходили добре і захоплювали колег з інших шкіл.

Як Ви оцінюєте такий підхід до підготовки і проведення показових уроків? Чи потрібні в системі методичної роботи відкриті уроки? Як до них, на вашу думку, треба готуватись? Обґрунтуйте свої відповіді.

Педагогічна задача №5

На засіданні педагогічної ради школи обговорювали досвід впровадження проблемно-модульної програми за модульно-розвивальною системою навчання. Такий підхід забезпечує подання досвіду у вигляді знань, (теорії, закони, поняття) норм (алгоритми, програми, інструкції) і цінностей, (ставлення, оцінки, наслідки рефлексії) визначає базовий змістовий простір дидактичного модуля, відкрити взаємоадаптовану єдність на практиці психолого-педагогічного, науково-предметного і методично-засобового змісту навчальних модулів. Відповідно до вікових та психологічних особливостей вчителі та учні залучаються до розвивальної взаємодії – від пізнавально-інформаційних новоутворень до нормативно-регуляційних і ціннісно-естетичних. Такий соціально-культурний досвід учнів, набутий під керівництвом учителя, є не лише інформаційним фактом, а стимулом до створення нового програмового забезпечення навчально-виховного процесу. Більшість учителів висловила думку, що впровадження інноваційного досвіду допоможе підвищити ефективність навчально-виховної роботи та буде стимулювати вчителів до творчого пошуку. Проте частина вчителів вважає, що необхідна спеціальна підготовка до навчання за модульно-розвивальною системою.

Висловіть своє ставлення до інноваційних пошуків Чи є потреба у спеціальній підготовці вчителів до впровадження інновацій?

Педагогічна задача №6

У гімназії здійснювався педагогічний експеримент щодо впровадження програмово-методичного забезпечення шкільної освіти за модульно-розвивального системою навчання (українська версія). Такий підхід уможлиблює диференціацію освітнього змісту на психолого-педагогічний (А), навчально-предметний (Б) та методично-засобовий (В). Уперше в практиці роботи школи вчителі працюють над реалізацією психолого-педагогічного змісту (А), створюючи найсприятливіші умови для психосоціального зростання особистості вчителя й учня при проходженні ними етапів навчального модуля. Зміст (Б) – традиційні навчальні програми, плани, підручники і допоміжна література; а (В) – створення проблемно-модульної навчальної програми, яка формується в ході експерименту.

Відзначте відмінності програмово-методичного забезпечення за класно-урочної системи та модульно-розвивальною. У чому полягає сутність педагогічного експерименту?

Педагогічна задача №7

На засіданні школи передового досвіду обговорювався досвід педагога-новатора В.Ф. Шаталова, який серед різних форм використовував метод опорних конспектів, які учні мали вивчити та відтворити на уроці. Один з педагогів наголосив, що цей метод вчить учнів простому копіюванню. Що ж в ньому є творчого?

У чому полягає сутність педагогічного досвіду В.Ф. Шаталова? Ваше ставлення до опорних конспектів? У чому його призначення?

Педагогічна задача №8

Випускник університету Сергій Павлович розпочав свою педагогічну діяльність в одній із загальноосвітніх шкіл. У нього виникали певні труднощі. І він звертався за допомогою досвідчених учителів. Деякі вчителі наголошували на тому, що найкращий метод – це метод випробувань і помилок. Треба вчитися на власних помилках. Через певний час Сергій Павлович зустрів свого товариша, який теж розпочав свою педагогічну діяльність. На запитання: "Як справи?", колега відповів, що все добре, оскільки в районі, де він працює, є школа молодого педагога, в якій надається реальна допомога у навчально-виховній роботі. Сергій Павлович забажав також відвідувати таку школу.

Висловіть Вашу думку щодо шляхів та методів подолання труднощів, які відчувають молоді педагоги. Яку роль має відігравати школа молодого педагога?

Педагогічна задача №9

Опорна школа в одному з районних містечок мала колись добру матеріальну базу та професійно підготовлений педагогічний колектив. Проте з часом ситуація змінилася... У школі проводили черговий семінар по впровадженню комп'ютерного та інноваційного забезпечення у навчальний процес. Однак присутні вчителі висловили невдоволеність проведеним семінаром. В обговоренні зазначалося, що їх школи мають краще комп'ютерне забезпечення та й інновацій значно більше порівняно з опорною школою.

У чому полягає роль опорної школи? За яких умов школа може отримати статус опорної?

Педагогічна задача № 10

Студентка-практикантка розповіла: „На початку моєї педпрактики сталося така ситуація. Директор помітив учнів 6 класу, які палили. Покарання було призначено у вигляді прибирання в класі та на другому поверсі школи і наступного дня учні мали привести батьків у школу. Учні зробили прибирання і залишили прощальну записку, що йдуть завершувати життя самогубством. Класний керівник разом із учителями цілий вечір шукали учнів по всьому селі, сходили до батьків. Наступного дня учні з'явилися до школи. Їх викликали до директора: одного із учнів перевели на індивідуальну форму навчання, іншим директор призначив покарання у вигляді прибирання класу. Через тиждень учень, якого перевели на індивідуальний план, попросився назад до школи і до кінця навчального року порушень дисципліни з його боку та з боку інших учнів не було”.

Проаналізуйте ситуацію, яка виникла у школі. Ваше ставлення до дій керівництва школи. Назвіть методи стягнення, які, на Вашу думку, було б доцільно застосувати у наведеній ситуації

Педагогічна задача № 11

Учень 9 класу Назар С. не слухає вчителя на уроці, заважає йому. Учитель не витримує і заводить учня до директора. Директор у присутності учня звинувачує вчителя у ситуації на уроці, підкреслюючи при цьому, що Назар здібний і вчиться добре.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості поведінки директора. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації щодо об'єктивного оцінювання ситуації.

Педагогічна задача №12

Директор ліцею, на його думку, був сучасним менеджером. У ліцеї виписувалася сучасна педагогічна преса, методична література, працювали творчі проблемні групи, впроваджувалися інновації, створено су-

часне навчально-методичне й комп'ютерне забезпечення. Проте уроки, які проводив сам директор не відрізнялися оригінальністю, проходили на посередньому рівні й учні не завжди знаходили спільну мову з учителем. Директор вважав, що головне спрямовувати діяльності педколективу на виконання сучасних державних вимог.

Які вимоги ставляться до директора навчального закладу? Охарактеризуйте особистість директора ліцею та проаналізуйте його позицію.

2. 4.5. Педагогічні задачі, які відображають труднощі студентів у період підпрактик

Педагогічна задача № 1

Студентка-практикантка вперше прийшла на урок в 11 клас. Старшокласники розмовляли, займалися сторонніми справами. Ніхто навіть не звернув увагу на вчительку.

Проаналізуйте ситуацію. Як треба вчинити вчителю за цих обставин, щоб успішно розпочати урок.

Педагогічна задача № 2

Студентка-практикантка проводила перші уроки з біології. Вона опитали учнів по домашньому завданню. Пояснила новий матеріал, потім ніби закріпила його, але до кінця уроку залишалось ще 15 хвилин. Учителька не знала, що робити і врешті відпустила учнів з уроку.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася на уроці. Висловіть педагогічні рекомендації практиканту і щодо організації навчального процесу на уроці.

Педагогічна задача № 3

Учитель фізики захворів і студентку-практикантку попросили зробити заміну у 9 клас, але попередили, що дисципліна у класі на уроках незадовільна. Після того, як учителька розпочала урок, учні не реагували на її присутність. При цьому вчителю не важко було побачити, що поведінка класу дуже залежить від поведінки окремого учня-лідера. Учні дивилися на нього і повторювали всі його дії. Учителька попросила цього учня вийти із класу для розмови. Практикантка змогла довести, що він лише учень 9 класу, і має слухати, поважати вчителя і між ними існує певна різниця і не лише вікова, а й у досвіді та знаннях. Після цього, зайшовши до класу, учень сів на своє місце і без зайвих рухів і відволікань почав слухати новий матеріал. Дисципліна у класі миттєво стабілізувалася.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості індивідуальної роботи з учнями-лідерами. Оцініть дії студентки-практикантки щодо нормалізації навчальної ситуації на уроці.

Педагогічна задача № 4

У перший день, коли студент прийшла на практику в 10 клас на урок всі учні стояли на столах. Цю ситуацію вона вирішила так – привіталася, як заведено, попросила учнів сідати і підготуватися до уроку, відкрити зошити, підручники, записати число та тему уроку. Учні приступили до роботи. Після цього подібних ситуацій не спостерігалось.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та дії вчителя щодо початку уроку. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані рекомендації молодим учителям щодо встановлення контакту між учителем та учнями у день проведення першого уроку.

Педагогічна задача №5

Під час першого уроку студента-практиканта у школі, на уроці були присутні учитель математики і класний керівник. Коли практикант почав вести урок, учитель весь час втручався у розповідь-пояснення. Вже на другому уроці діти весь час виправляли вчителя і казали: «А в книзі не так написано».

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та дії присутніх на уроці вчителів. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації щодо доцільної взаємодії студента-практиканта і вчителів школи.

Педагогічна задача № 6

На уроці математики у 6 класі, який проводив учитель-практикант, один з учнів витягнув яблуко і почав нахабно його їсти, на зауваження вчителя не реагував. Учитель поставив йому двійку і наказав привести у школу батьків.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте можливі методи впливу на учнів у подібних ситуаціях.

Педагогічна задача № 7

Студент-практикант веде урок. На останній парті сидить учитель. На певному етапі уроку вчителю не сподобалося пояснення нового матеріалу практикантом. Він встає і починає сам вести урок. Практикант стоїть біля дошки і не знає, що йому робити. Учитель не звертає уваги на студента до кінця уроку.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації вчителю щодо допомоги студенту у процесі підготовки до уроку.

Педагогічна задача № 8

Студентка пригадує ситуацію: "На початку проходження педагогічної практики, вчителька, будучи моїм класним керівником у шкільні роки, привела мене у 7 клас і представила як Світлану колишню ученицю,

яка буде читати у класі математику. Після цього діти так до мене і зверталися”.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та дії класного керівника. Чи правильно вчителька представила свою колишню ученицю як педагога?” Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації щодо запропонованої ситуації.

Педагогічна задача № 9

Учнів 10 класу завуч попередив, що до них прийде студент-практикант і буде вести уроки. Старшокласники закрилися у класі і перейшли в один бік класної кімнати, щоб їх не було видно. Практикант не міг потрапити у клас. Коли студент прийшов у цей клас із завучем – двері класу були відкриті й учні сказали, що до них ніхто не приходив і двері були постійно відчинені.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася, та особливості навчально-виховної роботи із старшокласниками. Запропонуйте свій варіант розв’язання педагогічної ситуації щодо налагодження стосунків між учителем та учнями.

Педагогічна задача № 10

Студенти іноді висловлюють думку щодо одноманітності вчительської професії: викладання одного й того ж навчального матеріалу роками, перевірка завдань, виховні заходи – що тут може бути цікавим? Проте В.О. Сухомлинський висловив у свій час поради молодим учителям. Він радив: "Не замикайся у своїй учительській діяльності. Грай на гітарі, співай, грай у волейбол, іди в гори, збирай марки, ходи в театр і на вистави. Розширюй коло друзів і знайомих. Спілкуйся з різними людьми. Ти повинен бути цікавим дітям... Цінуй гумор у спілкуванні з дітьми. Захопленість, різноманітні інтереси потрібні вчителю не просто так, самі по собі, а у зв'язку з особливістю його професії”.

Проаналізуйте поради В.О. Сухомлинського молодим педагогам. Чи можна назвати професію вчителя одноманітною? Як захоплення вчителя можуть вплинути на ефективність педагогічної діяльності?

Педагогічна задача № 11

Деякі студенти-практиканти намагаються копіювати досвідчених педагогів або педагогів-новаторів. Проте відчують, що методи, які прекрасно спрацьовують у радив досвідчених педагогів, у їх діяльності малоефективні. В.О. Сухомлинський радив молоді шукати свій образ, свою індивідуальність. Він наголошував: „До майстрів придивляйся, бери від них те, що тобі здається твоїм, що тобі відповідає, прислухайся до критичних зауважень, але в тебе повинне бути внутрішнє відчуття істини”.

Висловіть своє ставлення до порад видатного педагога. Якими засобами формувати індивідуальний стиль педагогічної діяльності?

2.5 ПЕДАГОГІЧНІ ЗАВДАННЯ

1. Педагогічні завдання на визначення рівня навчальних досягнень учнів

Педагогічне завдання № 1

На уроці з основ правознавства на самостійній роботі частина учнів відтворює окремі юридичні терміни, вибирає правильний варіант відповіді з двох запропонованих (на рівні "так-ні"), відтворює окремі частини теми.

Визначте рівень навчальних досягнень цієї групи учнів.

Педагогічне завдання № 2

На уроці української літератури учень 10 класу вільно висловлює думки і почуття, викликані художнім твором; самостійно оцінює різноманітні життєві та літературні явища, факти, виявляючи власну позицію; використовує набуті знання і вміння в нестандартних ситуаціях, спираючись на художнє відтворення дійсності.

Визначте рівень навчальних досягнень учня.

Педагогічне завдання № 3

Учень 5 класу на уроках природознавства за допомогою вчителя, підручника або робочого зошита відтворює значну частину матеріалу на рівні переказу тексту підручника; самостійно дає визначення окремих понять, не зовсім розуміючи їхньої суті; веде фенологічні спостереження, робить спробу заносити їх у щоденник спостережень, з допомогою вчителя проводить прості досліди, намагається їх пояснити.

Визначте рівень навчальних досягнень учня.

Педагогічне завдання № 4

Учень 6 класу з предмету "музика", сприймає та виконує музичні твори на початковому рівні, небагатослівно їх характеризує, демонструє слабо сформоване художньо-образне мислення, елементарні уміння та навички у практичній музичній діяльності; має недостатньо сформований рівень сприйняття музичних творів; володіє обмеженим термінологічним та словниковим запасом.

Визначте рівень навчальних досягнень учня.

Педагогічне завдання № 5

Учень 7 класу з навчального предмету "музика" має глибокі, свідомі знання тематичного музичного матеріалу, здатний їх систематизувати, узагальнювати, свідомо сприймати та виконувати музичні твори, широко застосовувати асоціативні зв'язки між музичними творами; вільно та свідомо використовувати спеціальну музичну термінологію у роздумах, висновках та узагальненнях щодо прослуханого чи виконаного твору, пропонує нетипові, цікаві художньо-творчі уявлення; само-

стійно і творчо використовує набуті знання та вміння, здібності у музичній діяльності.

Визначте рівень навчальних досягнень учня.

Педагогічне завдання № 6

Учень 8 класу з навчального предмету "іноземні мови" вміє логічно висловлюватися у межах вивчених тем відповідно до навчальної ситуації, а також у зв'язку зі змістом прочитаного, почутого, висловлюючи власне ставлення до предмета мовлення; уміє підтримувати бесіду; у його мовленні трапляються помилки, які не заважають спілкуванню.

Визначте рівень навчальних досягнень учня.

Педагогічне завдання № 7

Охарактеризуйте основні функції оцінювання навчальних досягнень учнів.

Педагогічне завдання № 8

Учень 10 класу з навчальної дисципліни "Історія України і Всесвітня історія" може самостійно викласти матеріал теми, завершуючи його висновками; правильно застосовувати історичні поняття та термінологію; самостійно користується додатковими джерелами історичної інформації; вміє аналізувати, порівнювати, узагальнювати матеріал теми; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; вміє висловити власну точку зору стосовно події, явища.

Визначте рівень навчальних досягнень учня.

Педагогічне завдання № 9

Учень 10 класу з навчального предмета "хімія" володіє набутими знаннями і використовує їх у нестандартних ситуаціях, встановлює зв'язки між явищами. Здатен до самостійного використання інформації згідно з поставленим завданням.

Визначте рівень навчальних досягнень учня.

Педагогічне завдання № 10

Учень з навчальної дисципліни біологія самостійно дає визначення окремих біологічних понять з допомогою вчителя або підручника відтворює навчальний матеріал; характеризує загальні ознаки біологічних об'єктів; за інструкцією виконує лабораторні та практичні роботи, звертаючись за консультацією до вчителя; оформлює їх, не роблячи висновків.

Визначте рівень навчальних досягнень учня.

2. Педагогічні завдання, які передбачають розвиток аналітичних та гностичних умінь майбутніх учителів

Педагогічне завдання № 1

Розробіть план проведення індивідуальної бесіди з батьками учня 10 класу щодо майбутніх життєвих планів їх сина.

Педагогічне завдання № 2

Складіть на основі спостереження психолого-педагогічну характеристику на окремого учня за відповідною схемою.

Педагогічне завдання № 3

Складіть на основі спостереження (в період неперервної або стажорської педагогічної практики) психолого-педагогічну характеристику на клас за відповідною схемою.

Педагогічне завдання № 4

Виявіть шляхом застосування науково-педагогічних методів рівень розвитку інтересів та здібностей одного із студентів вашої групи.

Педагогічне завдання № 5

Провести спостереження за дітьми різного віку, які навчаються у спеціальних школах. Проаналізуйте особливості роботи з дітьми, які мають відхилення у поведінці?

Педагогічне завдання № 6

Проведіть спостереження у період неперервної практики за одним з учнів і за відповідною схемою складіть звіт.

Педагогічне завдання № 7

Проведіть спостереження за діяльністю вчителя-майстра за відповідною схемою. Чим характеризуються особливості його творчої лабораторії.

Педагогічне завдання № 8

Проведіть спостереження за навчальною роботою учня на уроці за відповідною схемою під час педпрактики

Педагогічне завдання № 9

Проведіть спостереження за окремим учнем (на Ваш вибір) за відповідною схемою у різних навчально-виховних ситуаціях.

3. Педагогічні завдання, які спрямовані на формування проєктувальних умінь майбутніх учителів

Педагогічне завдання № 1

Розробіть авторський проєкт "Сучасна школа".

Педагогічне завдання № 2

Проведіть презентацію авторського проєкту школи-родина.

Педагогічне завдання № 3

Проведіть презентацію авторського проєкту школи розвитку.

Педагогічне завдання № 4

Розробіть дослідницький проект з проблеми "Мотивація учіння підлітків".

Педагогічне завдання № 5

Проведіть презентацію дослідницького проекту "Методи навчання у третьому тисячолітті"

4. Педагогічне завдання на розвиток конструктивних умінь майбутніх учителів

Педагогічне завдання № 1

Сформулюйте загальна цілі виховної роботи з учнями 5 (або окремо з учнями 7, 9, 11 класу).

Педагогічне завдання № 2

Сформулюйте конкретні цілі навчально-виховної роботи з учнями у класі, в якому Ви проходили педагогічну практику.

Педагогічне завдання № 3

Сформулюйте навчальні завдання з учнями 5 класу (або окремо з учнями 8, 9, 11 класу)

Педагогічне завдання № 4

Сформулюйте конкретні завдання навчальної роботи з учнями у класі, де Ви проходили педагогічну практику.

Педагогічне завдання № 5

Розробіть план першої зустрічі з учнями на початку педагогічної практики.

Педагогічне завдання № 6

Розробіть план підвищення Вашого професійно-педагогічного зростання?

Педагогічне завдання № 7

Зробіть розподіл часу при проведенні комбінованого уроку у 6 класі (10 або інших класах).

Педагогічне завдання № 8

Зробіть розподіл часу при проведенні уроку засвоєння нових знань у 9 класі (11 або інших класах).

Педагогічне завдання № 9

Зробіть розподіл часу при проведенні уроку лекції у 10 класі (11 або інших класах).

Педагогічне завдання № 10

Зробіть розподіл часу при проведенні уроку застосування знань, умінь та навичок у 5 класі (7 або інших класах).

Педагогічне завдання № 11

Сплануйте методи та прийоми проведення уроку узагальнення та систематизації знань у 8 класі.

Педагогічне завдання № 12

Сплануйте методи та прийоми проведення уроку перевірки, оцінювання та корекції знань, умінь та навичок у 6 класі.

Педагогічне завдання № 13

Запропонуйте методи та засоби проведення проблемного викладу знань у 9 класі.

Педагогічне завдання № 14

Запропонуйте методи та прийоми проведення у 10 класі бесіди щодо підвищення культури спілкування старшокласників.

Педагогічне завдання №15

Складіть поведінковий портрет одного з учнів у класі, в якому Ви проходили педпрактику.

Педагогічне завдання № 16

Складіть поведінковий портрет студента групи (на вибір викладача або студента). У процесі обговорення на занятті студенти під керівництвом викладача мають оцінити об'єктивність запропонованого портрету.

Педагогічне завдання № 17

Сформулюйте завдання виховної роботи з учнями різних вікових груп (молодший, середній, старший шкільний вік - на вибір викладача або студента)

Педагогічне завдання №18

Складіть орієнтовний план виховної роботи: на 1 чверть у 5 класі; на 2 чверть у 6 класі; на 3 чверть у 10 класі: на другий семестр в 11 класі.

Педагогічне завдання №19

Розробіть орієнтовний план виховного заходу, присвяченого Дню матері у 6 класі.

Педагогічне завдання № 20

Розробіть орієнтовний план виховного заходу, присвяченого дню народження Тараса Шевченка.

Педагогічне завдання № 21

Розробіть орієнтовний план виховного заходу, присвяченого дню народження Лесі Українки.

Педагогічне завдання № 22

Розробіть орієнтовний план проведення КВВ у 10 класі.

Педагогічне завдання № 23

Розробіть план проведення виховного заходу на моральну тему у 8 класі, наприклад про взаємостосунки юнаків і дівчат.

Педагогічне завдання № 24

Розробіть план проведення індивідуальної бесіди з учнем 6 класу, який втратив інтерес до навчання.

Педагогічне завдання № 25

Розробіть план проведення батьківських зборів у 5 класі на тему: "Трудове виховання дітей у сім'ї"

Педагогічне завдання № 26

Розробіть план організації екологічної варті у 7 класі.

Педагогічне завдання № 27

Розробіть план проведення екологічного тижня (окремо для 6, 10 класу).

Педагогічне завдання № 28

Складіть орієнтовний план роботи методичного об'єднання з Вашої спеціальності, попередньо ознайомившись з роботою такого об'єднання у школі.

Педагогічне завдання № 29

Складіть план професійного самовдосконалення у сфері методичної роботи.

5. Педагогічні завдання діяльнісного спрямування на розвиток організаторських умінь майбутніх учителів

Педагогічне завдання № 1

Організуйте у групі дискусію з теми "Сучасні проблеми навчання"

Педагогічне завдання № 2

Проведіть фрагмент уроку засвоєння нових знань (вік учнів та тему уроку на вибір студента, враховуючи його спеціальність). Передбачається його подальше обговорення на занятті.

Педагогічне завдання № 3

Проведіть фрагмент виховного заходу - бесіди для 5 класу на тему "Культура поведінка школяра"

Педагогічне завдання № 4

Підготуйте методичні матеріали до фрагменту уроку узагальнення та систематизація знань (клас і тема на вибір студента з урахуванням спеціальності).

Педагогічне завдання № 5

Організуйте ділову гру на тему "Батьківські збори у 5 клас" з теми "Нова навчальна ситуація у 5 класі" з наступним обговоренням у групі.

Педагогічне завдання № 6

Провести виховний захід, використовуючи методику колективних творчих справ (клас і тема на вибір студента).

6. Педагогічні завдання узагальнюючого характеру

Педагогічне завдання № 1

Підготуйте реферат або доповідь про передовий досвід учителя-методиста.

Педагогічне завдання № 2

Підготуйте реферат на тему: "Особливості педагогічної діяльності В.О. Сухомлинського".

Педагогічне завдання № 3

Розкрийте особливості педагогічного досвіду В.Ф. Шаталова.

Педагогічне завдання № 4

Розкрийте особливості авторської системи педагога-новатора М.М. Гузика.

Педагогічне завдання № 5

Опишіть досвід роботи вчителя-предметника (або класного керівника).

Педагогічне завдання № 6

Проаналізуйте передовий педагогічний досвід учителів Вашого регіону.

Педагогічне завдання № 7

Складіть звіт з виховної роботи, яку провели під час педагогічної практики

Педагогічне завдання № 8

Зробіть повідомлення щодо причин дидактогенії учнів за сторінками журналу "Педагогіка толерантності"

Педагогічне завдання № 9

Опишіть досвід роботи школи-родини.

Педагогічне завдання № 10

Зробіть повідомлення про роботу з обдарованими учнями за сторінками журналу "Обдарована дитина"

Педагогічне завдання № 11

Підготуйте виступ щодо досвіду застосування 12-ти бальної шкали оцінювання знань учнів (за сторінками педагогічної преси)

Педагогічне завдання №12

Підготуйте повідомлення щодо особливостей застосування диференційованого підходу в авторських школах Вашого міста або селища.

Педагогічне завдання № 13

Підготуйте реферат з проблеми технології індивідуалізованого підходу до учнів старших класів у процесі навчання з досвіду педагогів-новаторів.

Педагогічне завдання № 14

Опишіть інноваційні технології освіти (за сторінками педагогічної преси).

2.6 ОРІЄНТОВНІ ДОСЛІДНИЦЬКІ ЗАВДАННЯ

Студенту _____ учаснику комплексної наукової теми "Формування професійно-педагогічних умінь майбутніх учителів".

Провести на I II III курсах анкетування з метою виявлення рівня сформованості педагогічних умінь. Зробити **самооцінку** й **оцінку** розвитку умінь.

Провести анкетування на IV курсах по виявленню рівня задоволеності педпрактикою

Розробити практичні завдання-тести чотирьох рівнів з еталонами відповідями згідно наступних вимог.

Перед розробкою тестів необхідно:

- проаналізувати зміст розділів, окремої теми;
- виділити основні навчальні елементи відповідно до опорної схеми заняття;
- сформулювати головні цілі вивчення даної теми, які б далі відображалися у формі умінь;
- на цій основі провести розробку тестів успішності за чотирма рівнями: продуктивні, адаптивні, частково-пошукові, творчі.

Розробка тестів здійснювалася у три **етапи**: планування, складання завдань, їх аналіз. Перед складанням тестів проводилася специфікація, тобто опис цілей вивчення запропонованої теми. Такими **цілями** можуть бути професійно орієнтовані педагогічні знання та вміння.

Знання:

- оволодіти знаннями щодо основних педагогічних понять, принципів, закономірностей, котрі описують педагогічні явища;
- усвідомити сутність педагогічних явищ та тенденцій, які допомагають обрати доцільні засоби, форми, методи педагогічної діяльності.

Уміння:

- застосувати загальні теоретичні положення педагогічних знань у типових і нестандартних педагогічних ситуаціях;
- аналізувати навчальний матеріал, педагогічні ситуації;
- інтерпретувати навчальний матеріал;
- узагальнювати навчальні елементи, педагогічні факти, явища;
- оцінювати педагогічні ідеї, педагогічні явища, ситуації на основі розроблених наукових критеріїв;
- узагальнювати ідеї педагогів-новаторів;
- виділяти провідні тенденції у сфері освіти;
- виділяти провідні тенденції у сфері виховання;
- углядіти в окремому педагогічному факті або явищі перспективні загальні тенденції.

Тестові завдання на перевірку рівня засвоєння педагогічних знань (орієнтовні приклади)

I рівень - репродуктивний рівень засвоєння навчального матеріалу (всі приклади даються з навчального посібника М. Касьяненка "Педагогіка співробітництва").

№№ п/п	ЗАВДАННЯ (ПИТАННЯ)	Відповіді (еталон)
I.	Тест розпізнання Чи є дане твердження вірним? Предметом педагогіки є цілісний процес гуманістичного виховання і самовиховання, неперервного навчання і самоосвіти. Кількість операцій в тесті (р) дорівнює 1.	Еталон - так. р=1
II.	Чи є дане твердження вірним? Урок - основна форма організації навчання.	Еталон - так. р=1.
2.	Тест на розпізнання а) Вкажіть, які методи серед перерахованих відносяться до методів науково-педагогічних досліджень. 1. Метод спостереження, опису, пояснення педагогічних явищ. 2. Диспут. 3. Метод педагогічних зрізів. 4. Історичний метод. 5. Лекція. б) Сюди ж віднесемо завдання - педагогічні інваріанти (С. Френе, Вибрані твори. - С. 280). Інваріант 10а. Будь-яка людина прагне до успіху. Невдача гальмує роботу і позбавляє ентузіазму. 1. Ви безумовно за педагогіку успіху. 2. Ви намагаєтесь, щоб діти не зазнавали невдач. 3. Ви за традиційну педагогіку, що веде до масових невдач.	Так. Ні. Так. Так. Ні. р=5. 1. Так. 2. Ні. 3. Ні. р=3.
3.	Тест на класифікацію Згрупуйте в два рядки перераховані нижче форми виховної та навчальної роботи згідно їх відповідної нумерації: 1. Класні години. 2. Практикум. 3. Збори. 4. Спектаклі. 5. Урок. 6. Зустрічі з видатними людьми. 7. Вечори. 8. Семінари. 9. Лабораторні роботи. 10. Вправи. На основі отриманих даних обчислюється коефіцієнт засвоєння $K_a = \frac{a}{p}$ згідно формули: K_a - коефіцієнт засвоєння, а - кількість вказаних студентами операцій, р - загальна кількість операцій у всіх заданих тестах. Наприклад, а = 8, р = 12. $K_a = \frac{8}{12} = 0,67$ Матеріал з теми вважається засвоєним, якщо $K_a \geq 0,7$ див.: [Беспалько В.П.. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. - С. 58-62].	Форми виховної роботи: 1, 3, 4, 6, 7. Форми навчальної роботи: 2, 5, 8, 9, 10. р=5.

II рівень – адаптивний рівень засвоєння навчального матеріалу.

№№ п/п	Завдання (питання)	Відповіді (еталон)
1.	Тест-підстановка Перерахуйте форми виховання за міжособистісними та міжгруповими відносинами. 1.....2.....3.....4.....	1.Офіційно-адміністративні. 2. Авторитарні. 4.Співробітництва. 3. Колективізму. $p=4$.
2.	Конструктивний тест Дайте визначення поняттю "знання".	Знання - це усвідомлений <u>процес</u> засвоєння соціального досвіду (1) і усвідомлений <u>результат</u> духовної і матеріальної <u>діяльності</u> (2), представлений у формі словесно-знакової <u>моделі</u> (3) та <u>способів</u> її використання (4). $p=4$.
3.	Тест "типова задача" Комбінований урок, як правило, містить такі основні компоненти: 1.....2.....3.....4.....5.....6.....	1.Психологічна підготовка учнів. 2.Актуалізація знань. 3.Оволодіння новими поняттями. 4.Перетворювальна діяльність учнів. 5.Виявлення відмінно засвоєного матеріалу. 6. Визначення обсягу домашнього завдання та його роз'яснення. $p=6$.

По аналогії можна розробити тести на складання плану роботи, виховного заходу, наприклад, диспуту, бесіди або різних типів уроку, тобто, від студентів вимагається відтворення відомих у педагогічній теорії алгоритмів діяльності.

4.	Тести , в яких студенти заповнюють пропуски . Заповнити пропуски. Педагогіка є наука про виховання, і освіту підростаючого покоління.	Навчання. $p=1$.
5.	Тести на доповнення : Доповніть означення. Уміння - це знання в дії.....	$p=1$.

III рівень – частково-пошуковий рівень передбачає наявність умінь вирішувати завдання з використанням знань з декількох розділів курсу. Студент у процесі розв'язання даного завдання самостійно трансформує відомі знання в нові для нього знання, знаходить оптимальні засоби вирішення ситуацій.

№№ п/п	ЗАВДАННЯ (ПИТАННЯ)	Відповіді (еталон)
1.	Тест-задача Підготувати план викладу навчальної інформації з теми "Основні напрями роботи класного керівника", подати стислий опис викладу: а) репродуктивним способом; б) проблемним способом.	а) 1..., 2..., 3..., 4... б) 1..., 2..., 3..., 4... та ін.
2.	Тест-задача Підготувати план проведення комбінованого уроку із застосуванням таких методів навчання, які б стимулювали розвиток пізнавального інтересу учнів.	1....., 2....., 3..... та ін.
3.	Тест-задача Молодий учитель готується до проведення уроку за-своєння нових знань у 9-х класах різних за рівнем успішності. Підберіть навчальний матеріал, який би викладався: а) репродуктивним, б) частково-пошуковим, в) творчим способом, відповідно до рівня підготовки учнів. Урок може бути (з урахуванням спеціальності студентів): з української літератури, математики, хімії, англійської мови і т.д.	а) 1..., 2..., 3..., 4... б) 1..., 2..., 3..., 4... в) 1..., 2..., 3..., 4... та ін.

IV рівень - пошуковий.

Тести цього рівня повинні виявити творчі вміння студента, його дослідницькі можливості. Завдання IV рівня передбачають наявність умінь формулювати проблему, висувати гіпотезу для її розв'язання, залучати для вирішення проблеми знання з різних розділів курсу, інших навчальних дисциплін. Для тестів цього рівня немає готових еталонів, про якість рішення тесту може судити група експертів (викладачів або підготовлених студентів).

До 1 рівня утруднення:

а) На уроці української літератури у 9 класі стався конфлікт між молодим учителем і учнем, який вже втретє не виконав домашнього завдання. Проаналізуйте ситуацію, що виникла. На які принципи дидактики має спиратися вчитель та які методи, засоби, прийоми він має застосувати, щоб вирішити конфліктну ситуацію.

б) Класний керівник 8 класу помітила, що Сашко К., який добре навчається, з презирством ставився до учнів, що вчилися посередньо. Проаналізуйте ситуацію. Запропонуйте педагогічно обґрунтований

розв'язок, щоб змінити позицію Сашка.

в) Частина вчителів вважає, що недоцільно вводити ігрові елементи в урок, оскільки навчання - це серйозна інтелектуальна праця і не треба перетворювати її у розвагу. Чи погоджуєтесь ви з думкою цих учителів? Обґрунтуйте свою відповідь з педагогічної точки зору.

г) У 10 класі на виховній годині виникла суперечка стосовно ставлення до класичної музики. Значна частина учнів вважала, що класична музика застаріла й найбільш привабливою і перспективною є сучасна музика розважального характеру. Проаналізуйте запропоновану ситуацію. Про що вона свідчить у плані загального розвитку учнів. Які висновки слід зробити класному керівнику?

До 2 рівня утруднення:

а) Назвіть причини негативного ставлення частини учнів до навчання.

б) Назвіть причини недоліків сімейного виховання.

До 3 рівня утруднення:

Тема: Моральне виховання.

Завдання: Сформулюйте актуальний аспект зазначеної проблеми, обґрунтуйте шляхи її вирішення.

Пояснення співвідношення умов та компонентів педагогічної задачі, які визначають рівень її продуктивності

I рівень. Якщо в задачі задається *мета, ситуація, засоби* (дії) по її розв'язанню, а від студентів вимагається зробити висновки щодо оцінки дій учителя на уроці (оцінити: так чи ні), то це задача - тест.

II рівень. Якщо у задачі задається мета, ситуація, а від студента вимагається застосувати раніше засвоєні знання, дії по її розв'язанню, то це репродуктивні алгоритмічні дії, типова задача. Наприклад, студенту пропонується скласти план проведення комбінованого уроку, бесіди, виховного заходу тощо.

III рівень. Якщо в задачі задається мета, ситуація, що визначена неповною мірою, а від студента вимагається доповнити ситуацію і застосувати раніше засвоєні дії, а також вибрати засоби оптимального вирішення даної ситуації для розв'язання типової задачі, - це продуктивні дії евристичного типу. Мова йдеться про використання відомих способів діяльності в новій ситуації.

IV рівень. Якщо в задачі в загальному плані представлена мета діяльності, а пошуку підлягають і ситуація, і дії, які ведуть до досягнення мети, - це продуктивні дії творчого типу.

Студенти повинні: 1) вміло виділяти проблеми; 2) формувати альтернативні рішення; 3) передбачати можливі наслідки кожної з альтернатив. Слід розвивати у майбутніх учителів уміння та навички самостійно вирішувати проблеми; проводити дослідження й аналізувати проблемні ситуації. Необхідно використовувати складні педагогічні ситуації як засіб формування необхідних навичок у розв'язанні педагогічних задач. Допомогати майбутнім учителям вчитися управляти процесом засвоєння знань. Постійно пробуджувати у студентів дослідницькі інтереси (уміння аналізувати, оцінювати, досліджувати, відкривати для себе нове).

Додаткові пояснення до IV рівня засвоєння Варіанти задач-проблем

1 Рівень утруднення

Навести педагогічну невіршену ситуацію. Студент самостійно знаходить варіанти її вирішення, точніше засоби розв'язання задачної ситуації.

2 Рівень утруднення

Сформулювати проблему, проблемне питання. Студент має вміти проаналізувати ситуацію, висунути гіпотезу, сформулювати альтернативний розв'язок, передбачити наслідки кожної з альтернатив.

3 Рівень утруднення

Запропонувати тему, від студента вимагається сформулювати самостійно проблему, на основі аналізу теорії і практики, далі висунути гіпотезу, побудувати план дослідження, сформулювати альтернативний розв'язок, передбачити наслідки кожної з альтернатив.

До кожної теми необхідно скласти 5 варіантів тестів, які б співвідносились один з одним. Кожен тест повинен мати 4 тестових завдання за чотирма рівнями застосування: репродуктивному, адаптивному, частково-пошуковому, творчому (за схемою). Кількість операцій в одному із тестів не повинна перевищувати п'яти.

Тести-задачі III рівня та задачі-проблеми IV рівня мають відображати основні групи педагогічних умінь: гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські.

2.7 ПИТАННЯ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ОСНОВНИХ РОЗДІЛІВ КУРСУ "ПЕДАГОГІКА"

I. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ

Питання та завдання до теми: "Предмет та завдання педагогіки"

- Проаналізуйте особливості педагогіки як науки і як мистецтва.
- Поясніть сутність основних категорій педагогіки: виховання, освіта і навчання.
- Охарактеризуйте систему педагогічних наук.
- Проаналізуйте складові загальної педагогіки.
- Які проблеми вивчає спеціальна педагогіка. Назвіть її складові.
- Охарактеризуйте міжпредметні зв'язки педагогіки.
- Розкрийте особливості педагогічної науки на сучасному етапі.
- Подайте загальну характеристику методів науково-педагогічного дослідження.
- Чим відрізняється спостереження у повсякденному житті від спостереження - як методу наукового дослідження?
- Охарактеризуйте особливості застосування методів бесіди та інтерв'ю: їх спільності та розбіжності.
- Проаналізуйте сутність педагогічного експерименту, його етапи та види.
- Розкрийте роль методів математичної статистики у педагогічному дослідженні.
- У чому полягає сутність методу аналізу результатів діяльності учня.

Питання та завдання до теми: "Розвиток та виховання особистості"

- Розкрийте сутність поняття "особистість".
- Проаналізуйте основні чинники, що впливають на розвиток особистості.
- Розкрийте роль спадковості у розвитку особистості.
- У чому полягає сутність процесу соціалізації?
- Розкрийте роль внутрішніх суперечностей як рушійної сили розвитку особистості.
- Проаналізуйте сутність проблеми акселерація та різні теорії її виникнення.
- Розкрийте сутність ідеї Л.С. Виготського про "зону найближчого розвитку" дитини.
- Проаналізуйте роль діяльності як провідного чинника розвитку особистості.

Охарактеризуйте основні зарубіжні теорії розвитку особистості.
Проаналізуйте вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості. Наведіть приклади їх урахування в процесі викладання спеціальних дисциплін.

Назвіть основні компоненти готовності дитини до школи.
Які новоутворення виникають в особистісній сфері учнів молодшого шкільного віку.

Проаналізуйте особливості підліткового віку.
Чому юнаків називають людьми орієнтованими на майбутнє ?
Охарактеризуйте індивідуальні особливості учнів молодшого, середнього та старшого шкільного віку.

II. ТЕОРІЯ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

Питання та завдання до теми: “Дидактика як галузь педагогіки, її виникнення та розвиток”

Розкрийте сутність дидактики як педагогічної дисципліни.
Охарактеризуйте основні дидактичні ідеї Я.А. Коменського за книгою “Велика дидактика”.
Охарактеризуйте внесок вітчизняних педагогів у розвиток дидактики.
Проаналізуйте зв'язок дидактики з іншими науками.
Охарактеризуйте основні категорії дидактики.

Питання та завдання до теми: “Закономірності та принципи навчання”

Охарактеризуйте сутність закономірностей навчання.
Проаналізуйте об'єктивні дидактичні закономірності.
Охарактеризуйте суб'єктивні дидактичні закономірності.
Подайте загальну характеристику основних принципів навчання.
Розкрийте сутність принципу науковості.
Розкрийте сутність принципу систематичності й послідовності навчання.
Розкрийте сутність принципу наступності навчання.
Розкрийте сутність принципу зв'язку навчання з життям.
Розкрийте сутність принципу свідомості й активності учнів у навчанні.
Розкрийте сутність принципу наочності в навчанні.
Розкрийте сутність принципу **міцності** засвоєння знань, умінь і навичок
Розкрийте сутність принципу індивідуального підходу у процесі навчання.

Розкрийте сутність принципу диференціації навчального процесу.
Розкрийте сутність принципу емоційності навчання.
Розкрийте сутність принципу оптимізації у процесі навчання

Питання та завдання до теми “Зміст освіти в сучасній школі”

Подайте загальну характеристику змісту освіти та розкрийте відомі в історії дидактики підходи до визначення змісту освіти.

Охарактеризуйте систему освіти в Україні.

Проаналізуйте завдання, освітні рівні загальної середньої освіти.

Проаналізуйте структуру 12-річної загальноосвітньої школи.

Охарактеризуйте різні типи загальноосвітніх навчальних закладів.

Проаналізуйте особливості професійної освіти.

Охарактеризуйте державний стандарт загальної середньої освіти.

Розкрийте особливості галузевого компоненту державного стандарту освіти.

Розкрийте особливості шкільного компоненту державного стандарту освіти.

Проаналізуйте основні джерела змісту освіти: навчальний план, навчальна програма, підручники.

Проаналізуйте можливу структуру навчального підручника.

Розкрийте основні шляхи реформування освіти в Україні.

Розкрийте зміст освіти зарубіжної школи.

Питання та завдання до теми: “Структура та організація процесу навчання”

Проаналізуйте основні функції процесу навчання.

Охарактеризуйте основні компоненти навчального процесу.

Розкрийте сутність кожного структурного компоненту процесу навчання

Охарактеризуйте основні розумові дії та операції, що сприяють розвитку мислення учнів.

Розкрийте сутність оптимізації процесу навчання.

Питання та завдання до теми: “Загальні методи навчання”

Охарактеризуйте сутність загальних методів навчання. Чим зумовлені різні підходи до класифікації методів навчання?

Розкрийте сутність методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

Подайте характеристику словесних методів навчання.

Розкрийте вимоги до застосування методу бесіди.

У чому полягає сутність методу лекції. Проаналізуйте види лекцій.
Охарактеризуйте вимоги до застосування у навчальному процесу методу - робота над підручником.

Проаналізуйте наочні методи навчання.

У чому полягає сутність методу самостійного спостереження?

Проаналізуйте практичні методи навчання.

Проаналізуйте особливості дослідної роботи у навчальному процесі.

Охарактеризуйте методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності.

Розкрийте сутність методів формування пізнавальних інтересів учнів.

Розкрийте роль дискусії у розвитку самостійного мислення учнів.

У чому сутність методу стимулювання обов'язку і відповідальності у навчанні.

Проаналізуйте методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.

Охарактеризуйте вимоги до методу індивідуального опитування учнів.

Проаналізуйте чим відрізняється метод фронтального опитування від ущільненого опитування.

Проаналізуйте чим відрізняється метод письмового контролю від методу тестового контролю.

У чому полягає сутність методів самоконтролю та самооцінки у процесі навчання?

Охарактеризуйте сутність засобів навчання, їх види.

Проаналізуйте роль комп'ютерної техніки у процесі навчання.

Проаналізуйте критерії вибору методів навчання.

Обґрунтуйте вплив мети та змісту навчальної діяльності на вибір методів навчання.

Питання та завдання до теми: "Види і форми організації навчання"

Проаналізуйте види навчання в історико-педагогічному та сучасному контекстах.

Обґрунтуйте відмінності пояснювально-ілюстративного навчання від проблемного навчання.

Охарактеризуйте навчальні проблеми за галуззю та місцем виникнення.

Проаналізуйте різні способи створення проблемних ситуацій.

Розкрийте сутність поняття про форми організації навчання

Обґрунтуйте різні підходи до класифікації уроків.

Охарактеризуйте найбільш поширені структурні елементи уроку.

Визначте основні вимоги до сучасного уроку.
Визначте структуру уроку засвоєння нових знань.
Визначте структуру уроку формування вмінь і навичок.
Визначте структуру уроку застосування знань, умінь і навичок.
Визначте структуру уроку узагальнення і систематизації знань.
Визначте структуру уроку перевірки і корекції знань, умінь і навичок.
Визначте структуру комбінованого уроку.
Охарактеризуйте види навчальної роботи.
Розкрийте сутність парної роботи з позиції співробітництва у навчанні.
Розкрийте особливості індивідуальної роботи у процесі навчання.
Охарактеризуйте педагогічні умови виховання свідомої дисципліни на уроці.
Оцініть позитивні та негативні аспекти класно-урочної системи.
Охарактеризуйте нестандартні уроки, їх види.
Проаналізуйте особливості інтегрованих уроків та досвід їх проведення відомими педагогами В.Ф. Шаталовим та М.М. Палтишевим.
Охарактеризуйте педагогічні умови успішної підготовки вчителя до уроку.

Питання та завдання до теми: "Позаурочні форми роботи"

Розкрийте основні позаурочні форми навчання.
Проаналізуйте особливості проведення семінарського заняття.
Обґрунтуйте відмінність практикуму від уроку.
Розкрийте роль факультативних занять у процесі розвитку пізнавального інтересу учнів.
Проаналізуйте роль предметних гуртків у розвитку творчих обдаровань учнів.
Проаналізуйте особливості домашньої навчальної роботи учнів.
Обґрунтуйте шляхи оптимізації домашньої навчальної роботи.
Проаналізуйте основні напрями пошуків ефективних форм навчання у зарубіжній школі.

Питання та завдання до теми: "Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю"

Проаналізуйте сутність та функції контролю за навчальною діяльністю учнів.
Охарактеризуйте види контролю за місцем у навчальному процесі.
Розкрийте вимоги до оцінювання успішності учнів.
Охарактеризуйте основні компетенції, якими має оволодіти сучасний учень.

Проаналізуйте критерії оцінювання навчальних досягнень учнів.
Доведіть доцільність застосування 12-ти бальної шкали оцінювання навчальної успішності учнів у сучасній школі.

Проаналізуйте основні недоліки, які мають місце у практиці роботи загальноосвітніх шкіл щодо оцінювання успішності учнів.

Проаналізуйте особливості перевірки та оцінювання знань учнів у зарубіжних країнах.

Питання та завдання до теми: “Диференційоване навчання в школі”

Розкрийте сутність диференційованого навчання у школі та обґрунтуйте актуальність даної проблеми.

За якими напрямками здійснюється диференціація навчання та виховання учнів.

Обґрунтуйте види диференціації навчальної діяльності.

Проаналізуйте необхідність розподілу учнів відповідно до їх навчальних можливостей.

Наведіть приклади реалізації ідеї диференційованого навчання з досвіду педагогів-майстрів.

Питання та завдання до теми: “Навчання обдарованих учнів”

Розкрийте сутність поняття “обдарованість”.

Обґрунтуйте необхідність створення державної системи добору і навчання талановитої молоді.

Проаналізуйте типи обдарованості.

Охарактеризуйте вимоги до вчителя, який має працювати з обдарованими дітьми.

Розкрийте форми та методи роботи з обдарованими дітьми.

Проаналізуйте досвід роботи з обдарованими дітьми у школах вашого регіону.

Обґрунтуйте необхідність створення спеціальних освітніх закладів для обдарованих дітей.

Питання та завдання до теми: “Проблеми неуспішності учнів і шляхи її подолання”

Розкрийте сутність проблеми неуспішності учнів.

Визначте проблеми дидактогенії: ознаки, причини.

Проаналізуйте причини відставання у навчанні окремих учнів

Охарактеризуйте форми та методи роботи з відстаючими учнями.

За якими ознаками можна виявити контингент учнів, які відчують труднощі у навчанні.

Проаналізуйте роль батьків у подоланні відставання учнів у навчанні.

Проаналізуйте досвід роботи вчителя за фахом з учнями, які мають проблеми у навчанні.

III ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Питання та завдання до теми: “Сутність та зміст процесу виховання”

Охарактеризуйте мету виховання в сучасній загальноосвітній школі.

Розкрийте сутність категорії “виховання”.

Проаналізуйте структуру процесу виховання.

У чому виявляються особливості змісту національного виховання на сучасному етапі.

Охарактеризуйте основні закономірності процесу виховання.

Розкрийте сутність принципів виховання.

Охарактеризуйте основні напрями виховання.

У чому полягає сутність громадянського виховання. Проаналізуйте принципи громадянського виховання.

Проаналізуйте основні завдання та зміст розумового виховання.

Назвіть основні типи завдань, які мають сприяти розвитку інтелектуальних умінь.

Розкрийте основні поняття, що характеризують сутність морального виховання.

Охарактеризуйте роль соціальних інституцій у моральному вихованні.

Розкрийте мету та основні елементи екологічного виховання.

Які чинники зумовлюють актуальність екологічного виховання?

Охарактеризуйте роль соціокультурних чинників у статевого вихованні молоді.

Виділіть основні напрями підготовки учнівської молоді до сімейного життя.

Охарактеризуйте основні завдання та критерії ефективності правового виховання.

Розкрийте основні завдання та принципи трудового виховання.

Охарактеризуйте зміст трудового виховання.

Проаналізуйте основні джерела естетичного виховання.

Розкрийте основні напрями естетичного виховання.

Проаналізуйте основні засоби фізичного виховання.

Проаналізуйте особливості позакласної роботи з фізичного виховання.

Питання та завдання до теми: "Методи виховання"

Розкрийте сутність понять: "методи виховання", "прийоми виховання", "засоби виховання"

Розкрийте сутність методів формування свідомості особистості.

Проаналізуйте особливості застосування методу бесіди у виховному процесі з учнями різного віку. Назвіть передумови ефективності проведення бесіди.

Визначте вимоги до проведення педагогом індивідуальної бесіди з учнем підліткового віку.

Розкрийте специфіку організації лекції з виховної проблематики та її види.

У чому полягає сутність дискусійних методів? За яких умов їх краще застосовувати?

Проаналізуйте види переконань та специфіку переконання як методу виховного впливу.

Охарактеризуйте методи організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки.

Визначте умови ефективного застосування методу педагогічної вимоги. Охарактеризуйте Форми пред'явлення вимоги.

Яку роль відіграють методи вправ і привчання у вихованні молодшого школяра?

Охарактеризуйте різні види виховуючих ситуацій та проаналізуйте їх роль у розвитку особистості.

Розкрийте сутність методів стимулювання діяльності і поведінки.

Визначте психолого-педагогічні умови ефективного застосування творчих ігор у процесі виховання особистості.

Проаналізуйте етапи проведення творчої гри.

Охарактеризуйте особливості застосування у процесі виховання методів заохочення та покарання.

Проаналізуйте вимоги до застосування методів заохочення та покарання у процесі виховання.

Проаналізуйте сутність методів самовиховання.

Охарактеризуйте методи самопізнання особистості.

Проаналізуйте загальні педагогічні умови використання методів виховання.

Питання та завдання до теми: "Позакласна виховна робота"

- Розкрийте роль та сутність позакласної виховної роботи.
- Охарактеризуйте форми позакласної виховної роботи.
- Розкрийте методику організації колективних творчих справ.
- Проаналізуйте основні етапи колективного планування виховної роботи.
- За яких умов позакласна робота набуде ефективності ?

Питання та завдання до теми: "Позашкільні заклади в системі освіти і виховання"

- Проаналізувати роль позашкільних закладів у системі освіти і виховання .
- Виділіть основні проблеми діяльності позашкільних закладів освіти виховання.
- Розкрийте особливості роботи різних типів позашкільних закладів.

Питання та завдання до теми: "Формування колективу та його вплив на виховання особистості"

- Охарактеризуйте сутність поняття "колектив" та його функції.
- Проаналізуйте види колективу та їх особливості.
- Проаналізуйте різні аспекти виховного впливу колективу.
- Охарактеризуйте різні стадії розвитку колективу.
- Проаналізуйте соціально-педагогічні чинники розвитку та становлення колективу.
- Розкрийте особливості учнівського самоврядування у школі та класі.
- Охарактеризуйте за яких умов буде реалізовано принцип демократизму в учнівському самоврядуванні.
- Проаналізуйте особливості діяльності формальних та неформальних груп.
- Охарактеризуйте основні напрями діяльності дитячих та юнацьких громадських організацій.
- Розкрийте завдання та зміст діяльності української скаутської організації "Пласт".
- Розкрийте принципи діяльності та напрями Спілки піонерських організацій України (СПОУ).
- Проаналізуйте основні завдання та зміст діяльності Спілки Української молоді (СУМ).
- Охарактеризуйте неформальний молодіжний рух в Україні.
- Проаналізуйте особливості музичної молодіжної субкультури.

Питання та завдання до теми
“Основні функції напрями і форми роботи класного керівника”

- Охарактеризуйте роль класного керівника у виховному процесі.
- Розкрийте функції класного керівника.
- Проаналізуйте основні напрями та форми роботи класного керівника.
- Охарактеризуйте програму вивчення учнів і структуру психолого-педагогічної характеристики на окремого учня.
- Охарактеризуйте програму вивчення класного колективу і структуру психолого-педагогічної характеристики класного колективу.
- Проаналізуйте критерії оцінювання ефективності виховного процесу.

Питання та завдання до теми:
“Виховна робота з педагогічно занедбаними дітьми”

- Проаналізуйте якості, які характерні важковиховуваним дітям.
- Охарактеризуйте принципи, шляхи та засоби перевиховання педагогічно занедбаних дітей.
- Проаналізуйте причини педагогічної занедбаності дітей.
- Проаналізуйте роль соціально-педагогічних чинників у вихованні дітей та підлітків?
- Охарактеризуйте соціально-педагогічні умови успішного проведення виховної роботи з “важкими” дітьми.

Питання та завдання до теми:
“Взаємодія школи та сім’ї у вихованні молоді”

- Охарактеризуйте роль сім’ї у формуванні особистості дитини.
- Проаналізуйте різні типи сімей, у тому числі неблагополучні.
- Розкрийте особливості й перспективи розвитку сучасної сім’ї.
- Проаналізуйте форми й методи роботи вчителя з батьками учнів.
- Розкрийте форми залучення батьків до виховної роботи у школі.
- Проаналізуйте основні напрями роботи класного керівника з батьками учнів.

IV. ШКОЛОЗНАВСТВО

Питання та завдання до теми: "Наукові засади внутрішньошкільного управління"

- Розкрийте сутність поняття "школознавство", "управління"
- Охарактеризуйте принципи управління освітою в Україні..
- У чому полягає сутність принципу демократичності управління школою? Обґрунтуйте необхідність демократизації управління школою.
- Доведіть доцільність реалізації принципу регіональності школи.
- Охарактеризуйте особливості та відмінності принципів плановості та перспективності .
- У чому полягає сутність гуманізації освіти й виховання?
- Проаналізуйте структуру управління освітою в Україні.
- Охарактеризуйте структурно-організаційні відмінності між школою, гімназією та ліцеєм.
- Доведіть необхідність діяльності органів колегіального управління школою.
- Проаналізуйте особливості управлінської діяльності в сучасній школі.
- Охарактеризуйте методи управління.
- Проаналізуйте відмінності дослідницьких методів від ілюстративно-показникових.

Питання та завдання до теми: "Планування та облік роботи школи"

- Обґрунтуйте необхідність планування роботи школи.
- Проаналізуйте зміст річного плану школи.
- Доведіть доцільність поточного планування.
- Розкрийте особливості внутрішньошкільного контролю.
- Охарактеризуйте види, форми й методи внутрішнього контролю.
- Наведіть приклад орієнтовної програми фронтальної перевірки роботи вчителя.
- Проаналізуйте відмінності класно-узагальнюючого контролю від предметно-узагальнюючого.
- У чому полягають особливості комплексно-узагальнюючого контролю?
- Чим зумовлена атестація робочих місць працівників освіти?

Питання та завдання до теми: "Методична робота в школі"

Розкрийте сутність та основні напрями методичної роботи в школі.

Проаналізуйте основні функції методичної роботи в школі.

Охарактеризуйте основні форми методичної роботи в школі.

Доведіть необхідність створення у навчальних закладах методичних об'єднань (комісій) учителів.

Розкрийте особливості роботи школи передового досвіду.

Обґрунтуйте необхідність створення школи молодого вчителя.

Проаналізуйте особливості роботи проблемних (інноваційних) груп.

Чим відрізняється діяльність опорних шкіл від роботи звичайних освітніх закладів?

Розкрийте сутність діяльності експериментального педагогічного майданчика.

Охарактеризуйте нетрадиційні форми методичної роботи.

Проаналізуйте форми підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників.

Питання та завдання до теми: "Передовий педагогічний досвід. Інновації в освіті. Упровадження досягнень педагогічної науки в шкільну практику"

Розкрийте сутність понять "передовий педагогічний досвід", "інновації в освіті", "інноваційний потенціал педагога".

Доведіть необхідність вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду.

Розкрийте педагогічні інновації у діяльності видатного українського педагога В.О. Сухомлинського.

У чому полягає сутність наукової організації праці педагога. Доведіть її доцільність.

Розкрийте критерії педагогічних інновацій.

Обґрунтуйте сучасні інновації в освіті.

Проаналізуйте шляхи впровадження досягнень педагогічної науки у шкільну практику.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК 1

ТЕСТОВЕ ЗАВДАННЯ З ТЕМИ:

“ _____ ”

№ п/п	Завдання (питання)	Відповіді (еталон)
I.		
II.		
III.		
IV.		

Вкажіть дані про себе:

прізвище, ініціали

факультет, група

час початку виконання завдання

час закінчення виконання завдання

Тести (вибрати необхідні принципи)

1. До принципів навчання відносимо

а) принцип наочності;

б) принцип міцності засвоєння знань, умінь и навичок;

в) опора на позитивне в людині;

г) поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю учнів

д) принцип науковості.

ж) культуровідповідності

2. До принципів виховання відносимо:

а) принцип свідомості й активності учнів;

- б) повага до особистості дитини у поєднанні з розумною вимогливістю;
- в) принцип природовідповідності;
- г) принцип доступності;
- д) принцип міцності;
- ж) принцип гуманізації.

ДОДАТОК 2

ВІДПОВІДІ НА ПЕДАГОГІЧНІ ЗАВДАННЯ

Відповідь до педагогічного завдання № 1: початковий рівень, 2 бали.

Відповідь до педагогічного завдання № 2: високий рівень навчальних досягнень, 11 балів.

Відповідь до педагогічного завдання № 3: середній рівень навчальних досягнень учня, 5 балів.

Відповідь до педагогічного завдання № 4: початковий рівень навчальних досягнень учня, 1 бал.

Відповідь до педагогічного завдання № 5: високий рівень навчальних досягнень учня, 12 балів.

Відповідь до педагогічного завдання № 6: достатній рівень навчальних досягнень учня, 8 балів.

Відповідь до педагогічного завдання № 7: контролююча, навчальна, діагностико-коригуюча, стимулюючо-мотиваційна, виховна.

Відповідь до педагогічного завдання № 8: достатній рівень навчальних досягнень учня, 9 балів

Відповідь до педагогічного завдання № 9: високий рівень навчальних досягнень учнів, 10 балів.

Відповідь до педагогічного завдання № 10: середній рівень навчальних досягнень учнів, 5 балів

ДОДАТОК 3

ЗАДАЧІ, ПРОПОНОВАНІ ДЛЯ ЕКЗАМЕНУ З ПЕДАГОГІКИ

ПЕРШИЙ КОМПЛЕКТ

Педагогічна задача №1

Класний керівник 9 класу у процесі спілкування з учнями звернула увагу на те, що старшокласники практично не цікавляться класичною літературою і загалом виявили відсутність інтересу до читання. Із бесіди з учнями вчителем виявлено, що у бюджеті вільного часу молодих людей переважають сучасна музика, спілкування, комп'ютер, телебачення, заняття за інтересами. Відчуження молоді від книги – така тенденція простежується і науковцями. Цей стан "напівписемності" виявлено і в країнах Західної Європи та США, у яких більше половини населення не читають книжок.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася та причини її виникнення. Запропонуйте педагогічно доцільні методи та форми роботи класного керівника, які стимулювали інтерес учнівської молоді до книги.

Педагогічна задача №2

Науковці та педагоги-практику б'ють тривогу щодо тенденції зростання рівня бездуховності учнівської молоді, яка прогресує. За даними дослідження: 87 % населення не ходять до театру, 78 % юнаків та дівчат жодного разу не були на концертах, не відвідують художні виставки. Найчастіше вони захоплюються розважальними заходами, комп'ютерними іграми і бульварною пресою. Невипадково „бездуховність”, яка охопила все людство, виявляється саме у молоді в її емоційній глухоті до справжньої культури, нерозвиненості естетичних смаків, відсутності почуття милосердя, співчуття, творчої ініціативи, в утилітарному ставленні до життя.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте засоби, форми та методи розвитку духовного світу молоді.

Педагогічна задача №3

На батьківських зборах стурбовані батьки висловили свої міркування щодо виховання дітей-підлітків (7 клас), які прагнучі до дорослості, намагаються спілкуватися в основному з однолітками, прагнуть досягнути сенс життя самостійно без участі дорослих, батьків. На думку батьків, відокремлюючись від світу дорослих, вони позбавляються шансу навчитися чогось нового – можливості працювати поряд із старшими, досвідченими людьми. Тим самим вони відсторонюються від серйозних проблем, постійної трудової діяльності, у них не виховується почуття відповідальності та інші необхідні для самостійного життя якості.

Проаналізуйте тенденцію, що простежується у підлітковому середовищі. Охарактеризуйте особливості підліткового віку. Висловіть педагогічно обґрунтовані рекомендації батькам та вчителям щодо ефективної виховної роботи з учнями підліткового віку.

Педагогічна задача №4

У Павлиській середній школі учні під керівництвом свого вчителя В.О. Сухомлинського складали маленькі оповідання, казки, притчи. Ось одна з цих художніх мініатюр – "Осіннє вбрання". "Коли сонечко починає нижче ходити по небу, у темному лісі просинається бабуся із золотою кошою. Цю бабусю називають Осінь. Вона тихо йде зеленими лугами. Де зупиниться, там на траві залишаються білі кристалики льоду. Люди вранці говорять: "Заморозок".

Приходить Осінь у сад. Доторкнеться золотою косою до дерева і листя на ньому стають жовтими, червоними, оранжевими. А люди вранці говорять: "Золота осінь". А вдень Осінь із золотою косою ховається у темному лісі. Чекає ночі".

У чому, на Вашу думку, полягає виховне значення, складених учнями творчих мініатюр? Які світоглядні погляди, моральні якості формуються в учнів у процесі їх творчої роботи? Чому В.О. Сухомлинський надав великого значення у виховному процесі залученню учнів до духовної народної скарбниці, зокрема, казкам?

Педагогічна задача №5

У шостому класі додому було задано твір на тему "Мій родовід". Кілька учнів прочитали свої роботи в класі. Одна з учениць розповіла, що її далекий предок по материнській лінії служив у козацькому війську на Запорізькій Січі. Тепер у районному історико-краєзнавчому музеї зберігається його спис, пістоль і сідло. Є також, перекази, що предок по батьківській лінії брав участь у селянських заворушеннях 1858 р. Прадід воював під час першої імперіалістичної війни. Дід під час Великої Вітчизняної війни був командиром зенітної батареї. Загинув смертю хоробрих в Угорщині. Батько працює трактористом у сільгоспі. Жінки роду теж були невтомними трудівницями. Вони багато працювали, виховували дітей, дбали про достаток і лад у сім'ї. Учні з цікавістю слухали розповідь Олени. Однак знайшовся один з учнів, який промовив, що такі відомості сьогодні не мають ніякого значення. Треба жити сьогоднішніми оправами і проблемами.

Як, на Вашу думку, повинен діяти вчитель в такій ситуації? Обґрунтуйте свої відповіді, спираючись на основні теоретичні положення етнопедагогіки.

Педагогічна задача №6

Класний керівник, учителька історії, спілкуючись з учнями 7 класу однієї із Житомирських шкіл, дійшла висновку, що підлітки майже нічого не знають про історію свого міста, не читають історичну літературу. На уроках учителька потроху наводила цікаві приклади з історії міста. Учні зацікавилися і разом з учителем вирішили "провести гру "Що? Де? Коли?", присвячену історії рідного міста. Під час підготовки вони багато перечитали літератури, знайомилися з різними легендами щодо заснування і назви міста Житомира. Сама гра проходила жваво, зацікавлено. Так, одні учні розповіли про те, що місто Житомир засновано приблизно у X столітті. Дехто називає більш точнішу дату – 884 рік. Перша літописна згадка про Житомир з'явилася у 1240 році у зв'язку з монголо-татарською навалою. У часи цього лихоліття місто було зруйновано. Житомир піднявся з руїн і знов відродилося життя на берегах річки Тетерев. У 1804 році місто стає центром Волинської губернії. Другі учні, розповіли про своїх знаменитих земляків: героя Паризької комуни Я. Домбровського, письменника В. Короленка, конструктора ракетно-космічних систем С. Корольова, піаніста-віртуоза С. Ріхтера та інших. Треті – про події, пов'язані з іменами видатного українського поета Т. Шевченка, режисера О. Довженка та ін.

Оцініть дії вчительки стосовно залучення учнів до вивчення історії рідного краю? Які моральні якості, переконання формують такі виховні заходи? Запропонуйте інші форми роботи, які спрямовані на формування в учнів патріотичний та громадянських почуттів.

Педагогічна задача №7

Аналіз навчальних посібників з педагогіки свідчить про те, що в багатьох з них по-різному тлумачиться сутність процесу навчання. Так, одні автори вважають, що навчання визначає спільну діяльність учителя й учнів, коли перші передають знання, вміння і навички, керують процесом їх засвоєння (викладання), а другі засвоюють ці знання, вміння та навички (учіння). Викладання та учіння – дві взаємопов'язані і взаємообумовлені сторони навчання".

Інші вважають, що навчання являє собою сукупність послідовних дій учителя і керованих ним учнів, спрямованих на свідоме і міцне засвоєння системи знань, умінь та навичок, унаслідок чого відбувається розвиток пізнавальних сил, оволодіння елементами культури розумової та фізичної праці, формування основ світогляду та поведінки учнів.

Треті стверджують, що навчання – це активна пізнавальна діяльність, в якій учні під керівництвом учителя оволодівають знаннями, вміннями, навичками, розвивають свої пізнавальні сили і можливості, формують світогляд.

Зіставте ці визначення. Яке з них найбільш повно відображає суттєві ознаки процесу навчання? Обґрунтуйте свою думку?

Педагогічна задача №8

У психолого-педагогічній літературі існують різні погляди щодо визначення процесу розвитку, які іноді суперечать один одному:

1) розвиток – це динаміка природних задатків людини, які у процесі життя людини виявляються й визначають можливості та якості її особистості;

2) розвиток – це якісні зміни властивостей і психічних процесів людини, що сприяють з одного боку вдосконаленню процесу відображення нею навколишньої дійсності, а з другого – ускладненню й активізації її діяльності;

3) розвиток – це процес прогресивних послідовних змін, що характеризуються переходом від нижчих до вищих форм та рівнів всієї життєдіяльності людини;

4) розвиток – це процес послідовної зміни якостей людини, що відбувається під впливом соціально-психологічних і генетичних чинників.

Яке з наведених вище визначень Ви вважаєте найбільш науково обґрунтованим? Доведіть свою точку зору, ґрунтуючись на сучасних підходах.

Педагогічна задача №9

Викладач музики у музичній школі, підняв питання на педагогічній раді про виховання естетичних смаків молоді. Він наголосив, що добра половина учнів, яка отримує музичну освіту, не сприймає класичну музику. Музична освіта, на його думку, не завжди прищеплює любов до музики. Музичною грамотою можна оволодіти, але в той же час можна залишитися емоційно “глухим”. Причину такого положення він вбачає в тому, що на практиці відбулося змішування двох понять: “освіта” і “виховання”.

Як Ви вважаєте, чи правий викладач, виокремлюючи поняття освіти й виховання? У чому специфіка кожного з них?

Педагогічна задача №10

У 9-му класі на уроці хімії йде опитування з теми “Фосфор та його властивості”. Учителем дане завдання: розкрити властивості цього хімічного елементу.

Фосфор – слово грецьке, – почав свою відповідь учень. – У перекладі воно означає “той, що несе світло”. Властивість фосфору світитися у темряві вважалася людьми минулого великим дивом і довгий час залишалася непізнаною таємницею. Фосфор отримав назву “холодний вогонь”, продавався іноді дорожче, ніж золото. Дехто вважав, що у фосфорі втілений якийсь “надприродний дух”, “позаземний феномен”. Не знаючи наукових законів, алхіміки намагалися ...

Відповідь не по суті запитання. Я про це не питав, – незадоволеним голосом обірвав учня вчитель. – Більш конкретно!

Учень почав говорити тихіше, переказуючи зміст підручника. Увага у класі теж стала меншою, ніж на початку відповіді товариша. У відповіді учня не відчувалося захопленості, емоційної піднесеності.

Оцініть дії вчителя? Чи правильно розуміє він сутність категорії "навчання", приймаючи рішення в такій ситуації, якщо: а) учень має середній рівень успішності і відповідає так перший раз; б) учень має високий рівень успішності.

Педагогічна задача №11

Класний керівник 5 класу звернув увагу на те, що Петро В., який вчився посередньо, без інтересу, жорстоко повадився з однолітками у класі та іншими учнями (міг учинити бійку, когось вдарити, брутальним словом обізвати дівчат, тероризував молодших школярів та ін.). Учителю відвідала учня вдома і поспілкувалася з батьками. Виявилось, що батьки вважають, що дітей треба виховувати суворо, готувати таким чином до самостійного життя. Вони мало спілкувалися із сином, не висловлювали свою любов до нього. Батько нерідко вживав фізичне покарання за будь-яку провину сина, не дозволяв грати з іншими дітьми і запрошувати їх додому. Батько навіть у присутності вчителя обзивав сина ледарем, "дебілом", який нічого не хоче знати і не вміє себе поводити у школі. Батько вважав, що треба більш суворо виховувати дітей і в школі, бо інакше вони стануть некерованими.

Проаналізуйте методи сімейного виховання Петра В. у сім'ї та причини виникнення ситуації, що склалася. Спроектуйте наслідки подібного виховання у подальшому. Запропонуйте педагогічно доцільні засоби зміни ситуації на краще.

Педагогічна задача №12

Учитель фізики вважав, що на уроці необхідно суворо стежити за дисципліною, не припускати ніяких обговорень. Учитель повинен дотримуватися певної дистанції щодо учнів. Задачі розв'язувати за певними правилами, стандартом. Будь-яке порушення дисципліни каралось зниженням оцінки з предмету. Учитель не брав до уваги будь-які судження учнів. У класі, як правило, розв'язували типові задачі. Високої оцінки заслуговував той учень, який повно відтворював правило, теорему.

Проаналізуйте позицію вчителя та стиль його навчальної діяльності. Спроектуйте наслідки такого навчання для учнів у подальшому.

Педагогічна задача №13

Учитель математики викладає математику у 9 класі у групах економічного профілю ліцею. Вона подумки поділяє їх на три групи і ставить відповідні диференційовані завдання у роботі з ними. **Група А.** Сюди відносить дітей, у яких явно є Божа іскра до математики. Як правило, в класі їх буває 10-15 %. Після закінчення ліцею ці учні здатні до навчання в найкращих вузах України і зарубіжжя. Вони стануть справжніми

економістами-аналітиками, здатними впливати на економічний розвиток нашої країни. Своє завдання вчитель вбачає у тому, щоб не згасити їхнього інтересу до математики. **Група Б.** Це ініціативні, наполегливі діти, які багато знають, уміють, але математичною освітою яких ще ніхто не займався. Вони спроможні успішно оволодіти математикою. Завдання вчителя: подати їм математику як один із шляхів самоствердження у колективі, як предмет, який допоможе досягти бажаного успіху. У класі таких учнів буває десь 50-60%, з них, на думку вчителя, і буде формуватися основний клас майбутніх бізнесменів. **Група В.** До цієї групи вчитель відносить дітей, які не виявляють особливих нахилів до математики, але за своєю природою дуже принципові, послідовні і пунктуальні. Їм важко отримати глибокі знання з цього предмету, але учнів серйозно цікавить саме економіка, і при відповідній освіті з них вийдуть чудові бухгалтери або аудитори. Своє завдання вчитель вбачає в тому, щоб навчити їх думати й аналізувати різні процеси та явища.

Проаналізуйте позицію та завдання, які ставить і якими керується вчитель у своїй роботі. Спрогнозуйте результати роботи вчителя. У чому мають полягати особливості диференційованої роботи вчителя з учнями профільного навчального закладу?

Педагогічна задача №14

На уроці літератури в VI класі під час контрольної роботи побилися дівчатка, які сиділи за однією партою. Обидві вчилися добре. Причиною бійки було те, що одна дівчинка не допомогла вирішити завдання іншій. Учителька попросила одну з них вийти з класу. Вона вийшла, пішла в роздягальню і порізала куртку своєї сусідки.

Проаналізуйте ситуацію та її наслідки. Чому у школах розповсюджено списування, яке вважається допомогою? Висловіть свою думку щодо рівня сформованості колективу класу. На які принципи виховання слід спиратися вчителю, щоб розв'язати дану проблему?

Педагогічна задача №15

Директор однієї школи стикнулася з такою проблемою: "Працюю більше 20 років в школі і спостерігаю таке явище – зараз у школу приходять фахівці-предметники, а не справжні вчителі, які не усвідомлюють сутність педагогічної професії. Вони добре знають предмет, цікавляться методикою викладання, вдосконалюють її, можуть провести хороший урок, а ось встановити контакт з учнями, допомогти їм при утрудненнях, "повозитися" з учнем, як говорять досвідчені вчителі, не хочуть і вважають це необов'язковим, а тому, як мені здається, й учні з таким учителем не йдуть на близький контакт".

Проаналізуйте ситуацію та її наслідки. У чому причини такої ситуації. Як впливають на педагогічну діяльність учителя мотиви вибору професії?

Педагогічна задача №16

В одній із сільських шкіл у 7 класі справа дійшла до кризової ситуації: минулий рік учитель постійно конфліктував з учнями з різних приводів, а після чергового конфлікту прийшов у кабінет до директора і категорично заявив: "Ви не приймаєте ніяких заходів щодо Павла Н., більше я його знущання терпіти не збираюся: або я, або він – вирішуйте самі!". Вирішити цю проблему директорові було нелегко, оскільки неможна залишати учнів у середині навчального року без вчителя, або "вигнати" учня, перевести в іншу школу, а якщо її в селищі немає? Павло Н. – неофіційний лідер в класі, має хороші організаторські здібності, багато читає, але з вираженими аморальними якостями. Вплив його на клас сильніший, ніж класного керівника, і клас став "важким". Хлопець мовчки, знаками керує дітьми, при нім учителям важко вести уроки, він – "господар" класу.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. Висловіть свою думку щодо рівня сформованості колективу класу та педагогічні рекомендації директору школи стосовно впливу на Павла Н. з метою нормалізації ситуації у класі

Педагогічна задача №17

Урок хімії в VII класі. На останній парті, біля дверей, сидить підліток. Хлопчик неврівноважений, постійно відволікається, часто буває не готовий до уроку. Ось і зараз, під час пояснення нового матеріалу, крутить у руках календарик, намагається привернути увагу сусідів, що сидять попереду. Учителька не витримує і робить зауваження в різкій формі: "Припини!" У відповідь хлопчик питає: "А що я роблю?" Учителька: "Дійсно, ти нічого не робиш! За контрольну одержав "два", вдома уроки не учиш, на уроках порушуєш порядок! І взагалі, ти набрид мені своїми витівками. Негайно додому, і щоб терміново в школі була мати!" Хлопчик хапає сумку і з криком "Дурна! Дурна!" вибігає з класу. ...Мати у хлопчика померла три місяці тому".

Проаналізуйте ситуацію, що сталася. Висловіть педагогічно обґрунтовані поради вчителю щодо індивідуального підходу до учня й вирішення конфлікту.

Педагогічна задача №18

У 9 клас прийшла учениця з іншої школи, іншого району. Дівчинка принципова, чесна, в 9 і 10 класах вчилася на "добре" і "відмінно", окрім німецької мови. З учителькою німецької мови в учениці виник конфлікт. Учителька її виганяла з уроків, і в 10 класі учениця стала неуспішною з цього предмету. Конфлікт стався внаслідок жорсткої вимогливості вчителя і особистого неприйняття ученицею і вчителькою один одного. Рішення педради: залишити дівчину на другий рік із складанням іспиту з німецької мови восени. Але дівчина заявила, що скласти іспити взагалі не буде. Тільки після педради та заяви учениці, в школі дізналися про ді-

вчинку і багато що інше: до 9 класу вона вчилася в школі-інтернаті, матері у неї немає (померла три роки тому), а батько п'є. Дівчинка цілеспрямована, самостійна, не терпить грубості і несправедливості".

Проаналізуйте ситуацію, що сталася. Які виховні завдання має вирішувати вчитель у процесі навчання? Назвіть головні ідеї гуманістичного особистісно орієнтованого навчання, які слід упроваджувати у навчально-виховний процес.

Педагогічна задача № 19

На уроці історії в 7 класі вчителька опитала 5 чоловік і поставила всім незадовільні оцінки. Вона була дуже ображена: напередодні із захопленням розповідала дітям про військове мистецтво Богуна, показувала фільм і була дуже задоволена своїм уроком. І ось результат... Це був її улюблений клас, відносини з учнями були завжди хорошими, особливо з дівчатами, які мали відмінні оцінки з історії (8 осіб). У гніві прийшло рішення, яке оголосила вчителька: "Усіх залишу після уроків. Зараз відкривайте книги і читайте урок, опитування проведу сьомим уроком". Усі слухняно відкрили книги і почали читати, а вісім кращих учениць демонстративно розмовляли між собою і сміялися".

Проаналізуйте ситуацію, що сталася та позицію вчителя, висловіть своє ставлення до дій педагога. Запропонуйте педагогічно доцільні методи та рекомендації щодо покращання взаємин учителя й учнів.

Педагогічна задача № 20

Директор школи зустрівся з такою проблемною ситуацією: вчителька географії – замкнута, сердита людина. За щонайменше порушення дисципліни, рух за партою – видаляє учнів з класу. Якщо учень не виходить, залишає клас сама. Ніякі бесіди з нею не допомагають. "Конфлікти з учнями не припиняються", – відзначає директор школи.

Проаналізуйте ситуацію, що сталася та позицію вчителя відносно учнів. Охарактеризуйте вимоги, які ставляться до педагогічної професії?

Педагогічна задача № 21

Випускниця вищого педагогічного закладу, яка посередньо закінчила фізико-математичний факультет, за направленням стала працювати в ліцеї з відповідним профілем. Проте з перших же уроків відчула великі труднощі і невдоволення педагогічною працею. Ліцеїсти по справжньому цікавилися математикою, приносили багато олімпіадних та конкурсних задач, які викликали у них утруднення, проте вчителька не могла учням допомогти. Задавали велику кількість додаткових питань, на які молода вчителька не могла відповісти. Ліцеїсти, які спочатку з повагою поставилися до педагога, відчули недостатній рівень його професійної підготовки і стосунки з учителем значно погіршилися.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася та причини її виникнення. Запропонуйте педагогічно доцільні шляхи покращення дидактичної ситуації. Визначте особливості викладання предмету у профільних навчальних закладах та вимоги до вчителів, які мають працювати у таких закладах.

Педагогічна задача № 22

6 клас за рівнем знань був досить-таки слабкий, близько 7 чоловік вважалися "важкими" (вони були з неблагополучних сімей). У цьому класі були і часті порушення дисципліни. З учителем ботаніки взаємини не склалися, оскільки він намагався говорити з ними тільки підвищеним тоном і нерідко підкреслював, що цей клас найгірший у школі. Проте з учителькою української мови стосунки були дуже добрими. Вона зрозуміла, що кричати на них і говорити: "Як вам не соромно!" – було марно. До такого звернення вони звикли вдома. Учителька відчувала, що учні тягнуться до доброти, люблять ласкаве слово, хоч і приховують це. До них вона частіше зверталася так: "Діти, якщо вам не важко і якщо у вас є час, я прошу допомогти мені навести порядок у спортивному залі – захворіла технічка". Обов'язково дякувала за допомогу і відмови у допомозі не було".

Проаналізуйте ситуацію та позиції різних учителів. На які принципи виховання слід спиратися вчителю у навчально-виховній роботі для встановлення доцільних стосунків з учнями?

Педагогічна задача №23

Йшов урок німецької мови в 6 класі. Учителька викладала новий матеріал. Учні слухали не дуже уважно, втомилися – це був останній, шостий урок. Працювати класу заважав Саша Д., учень неслухняний і недисциплінований. Учителька кілька разів робила йому зауваження, але він не реагував: заважав сусідам, сміявся, передражнявав інших. Учителька, втративши терпіння, підійшла до Саші (він сидів, обернувшись до сусіда) і долонькою ударила по голові. Звук вийшов дзвінкий, і в класі засміялися. Обернувшись до вчительки, Саша голосно вимовив нецензурне слово.

Які принципи виховання були порушені вчителем. Запропонуйте педагогічно доцільні методи розв'язання проблемної ситуації, у тому числі й форми індивідуальної роботи з недисциплінованими учнями.

Педагогічна задача №24

Учитель історії настроювала учнів на відповіді, які були б адекватними викладеному у підручнику матеріалу. Різні відступи або додаткові питання викликали у неї невдоволення. Проте у класі навчався учень, який дуже любив історію, він читав багато додаткової історичної літератури, знаходив цікаві історичні факти і намагався доповнювати свої відповіді. Учителька сказала, що не треба виходити за межі програми і знижувала оцінку цьому учню. Виникла конфліктна ситуація. Батьки, які

стимулювали у сина інтерес до пізнання та історії, зокрема, звернулися до класного керівника з метою покращити навчальну ситуацію. Класний керівник відповіла, що вона не може вказувати класу як оцінювати учнів. Конфлікт поглиблювався.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася та причини її виникнення. Обґрунтуйте критерії оцінювання знань учнів і висловіть педагогічно доцільні поради врегулювання конфлікту. Запропонуйте методи роботи з обдарованими учнями.

Педагогічна задача №25

За 10 хвилин до початку уроку вчитель був виведений з рівноваги розмовою з одним із батьків. Учитель користувався авторитетом серед учнів. Вони поважали його за високий професійний рівень викладання й особистісні гуманні якості. Однак на уроці на цей раз у нього вийшов зрив: необґрунтовано поставив учням шість незадовільних оцінок. Коли вчитель трохи заспокоївся, він зрозумів, що не мав права так роботи. Як же він буде проводити урок наступного дня, що він скаже учням? Адже він їх образив.

Проаналізуйте ситуацію, що сталася та позицію вчителя відносно учнів. Запропонуйте педагогічно доцільні методи та рекомендації щодо налагодження взаємин учителя і учнів.

Педагогічна задача №26

Учитель української мови у 8 класі у процесі проведення уроків намагається застосовувати такі елементи: забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості учня як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності, спираючись на здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктний досвід, прагне створити можливості для кожного учня реалізувати себе в різних видах діяльності. Учитель подає зміст освіти, її засоби та методи організації навчання таким чином, щоб учні мали змогу вибирати предметний матеріал, його вид і форму. Освіченість, на думку вчителя, має виступати як сукупність навчальних компетентностей, індивідуальних здібностей та найважливішим засобом становлення духовних, інтелектуальних якостей учня.

На основі якого методологічного підходу буде свій урок учитель? Назвіть його особливості та наведіть конкретний приклад проведення такого уроку з предмету, який Ви маєте викладати.

Педагогічна задача №27

Учитель історії у 10 класі планує уроки-лекції таким чином, що процес пізнання наближається до пошукової, дослідницької діяльності. Успішність забезпечується спільними зусиллями викладача й учнів. Учитель під час лекції використовує навчальні проблеми, що містять у собі протиріччя, зокрема є такі, які в історії мали статус наукових і отримали свій розв'язок у працях видатних учених. Основне завдання викладача

полягає в залученні учнів до розв'язання поставлених проблем. Це породжує їх пізнавальну активність. Під час співпраці з викладачем учні не тільки відкривають для себе нові знання, а й опановують методичні підходи до планування та підготовки лекцій як одного з видів своєї подальшої роботи.

Визначте тип лекції та її значення. Які цілі вирішуються на уроці за таким типом. У чому полягає відмінність проблемної лекції від інформаційної, де новий матеріал пропонується учням як готовий для запам'ятовування? Наведіть конкретний приклад проведення проблемного уроку з предмету, який Ви маєте викладати.

Педагогічна задача №28

У процесі підготовки уроку в 11 класі з української літератури вчителем було застосовано групову форму підготовки уроку-семінару. Клас поділено на групи. Кожна група мала детально вивчити одне питання семінару: виготовити наочність до виступу, призначати доповідача, обговорити способи зацікавлення аудиторії та форми запису основної інформації, яка буде пропонуватись слухачам. До інших питань, винесених на обговорення, готуються запитання, які будуть задаватися представникам інших підгруп. Активізація учасників семінару здійснюється шляхом їх залучення до постановки питань доповідачу з кожної групи, а також доповненнями виступів основних представників груп новою, цікавою, цінною інформацією. Кожний акт участі в роботі семінару враховується й у кінці заняття виставляється у вигляді балів з максимальною оцінкою 10 балів за конкретний вид роботи.

Висловіть своє ставлення до організації уроку-семінару. У чому його відмінність від інших типів уроків? Визначте критерії оцінки виступів учасників семінару.

Педагогічна задача №29

Молодий учитель англійської мови мав розробити дидактичні завдання для самостійної роботи для учнів 8-х класів. Він звернувся до колеги, яка мала п'ятирічний стаж роботи. Та порадила не замислюватися над цією проблемою, а отримувати з підручника будь-які завдання і подати декілька варіантів для всіх класів однаковими. Молодий учитель так і вчинив, проте результати цієї роботи були неуспішними. Виявилося, що частина учнів неправильно зрозуміла сутність та мету завдань. Для інших – завдання виявилися досить складними. Третині учнів здалося, що завдання були неконкретними. І лише окремим учням завдання здалися неважкими.

Проаналізуйте причини виникнення такої ситуації? Запропонуйте педагогічно обґрунтовані вимоги до дидактичних завдань. У чому полягає сутність диференційованого підходу до учнів?

Педагогічна задача №30

В одній із міських шкіл виникла проблема підвищення рівня якості знань учнів. Цю проблему обговорили на засіданні педагогічної ради школи. Думки щодо цієї проблеми розділились. Одні вчителі під якістю знань розуміють ідеал, досконалість навчання. Другі – визначили це поняття як пріоритетну мету освіти, високий рівень знань, котрий має величезне значення у сучасному світі. Треті – як новий спосіб мислення і дій, пов'язаний із здобуванням навчальних компетенцій. Четверті – як оволодіння знаннями в комфортних умовах з думкою про подальший вибір професії.

Яку позицію вчителів Ви поділяєте? Подайте узагальнене визначення поняття "якість знань учнів". Обґрунтуйте шляхи підвищення рівня якості знань у загальноосвітньому навчальному закладі

Педагогічна задача №31

Під час анкетування педагогічного колективу з питання вдосконалення мікроклімату в колективі дехто з педагогів висловив думку, що директорові слід переглянути свою поведінку: то з учителем не привітається, то в кабінеті не запросить сісти, то в присутності дітей "виховує", то на "ти" звертається до своїх колег. Після ознайомлення з думками вчителів керівник сказав, що він холерик і робить це не зі злого наміру, а через те, що у нього просто не вистачає часу на етикет.

Прокоментуйте дії директора. Які професійні та особистісні якості характеру мають бути притаманні керівникові загальноосвітньому закладу?

Педагогічна задача №32

Директор і його заступник з навчально-виховної роботи відвідували уроки вчителів, робили їх аналіз. У процесі відвідування уроків вони використовували такий прийом: включались у навчальний процес і ставили учням запитання, перевіряючи рівень їх знань, умінь та навичок, на 10-12 хвилин давали письмові завдання за завчасно підготовленими картками, нерідко робили зауваження окремим учням за порушення ними дисципліни та ін.

Прокоментуйте дії адміністрації школи. Як ви ставитесь до подібних прийомів оцінювання навчально-виховної роботи вчителів та учнів? За якими критеріями має оцінюватися навчальний процес? Скористайтесь порадами В.О. Сухомлинського, які можна знайти у його книзі "Розмова з молодим директором школи".

Педагогічна задача №33

До засідання педагогічної ради завжди усі ретельно готувалися. За 14-20 днів оголошувались питання, які будуть обговорюватися на пед-раді. Усі члени ради мали змогу ознайомитися з тезисами доповідей з основних питань, проектами рішень. Кожен педагог міг завчасно внести

свої пропозиції і доповнення. Але виявилася і така частина вчителів, які були проти такого підходу до підготовки педради, оскільки вважали, що це – яскравий приклад бюрократично-паперового стилю у керівництві школою, упередження можливості вияву ініціативи членів колективу, що на засіданні педради має панувати дух вільного, відкритого обговорення усіх питань без якихось обмежень.

Висловіть своє ставлення до ситуації, що сталася у педагогічному колективі. Запропонуйте науково обґрунтовані поради щодо засобів підготовки засідання педагогічної ради школи.

Педагогічна задача №34

Заступник директор школи з навчально-виховної роботи, відвідуючи уроки учителів, не поспішав обговорювати їх відразу після відвідування. Наприкінці тижня він збирав усіх учителів, на уроках яких він був присутній, і робив відкритий аналіз. Таку форму роботи він вважав важливою школою підвищення педагогічної майстерності вчителів. Педагоги не завжди схвально ставились до такого стилю роботи завуча.

Як ви оцінюєте подібні методи обговорення уроків, які відвідав заступник директора? Чи поділяєте позицію завуча? Чому вчителі несхвально ставляться до такого стилю роботи? Обґрунтуйте свої відповіді.

Педагогічна задача №35

У школі, яка вважалася в районі зразковою, часто проводилися семінари вчителів шкіл району. У планах семінарів завжди передбачалось відвідування й аналіз уроків колег. Це були, так звані, "показові" уроки. Учителі й учні ретельно до них готувались: писали розширені плани-конспекти уроків, готували наочні посібники, спільно з учнями відпрацьовували відповіді на запитання вчителів. Попередньо зрежисовані уроки проходили добре і захоплювали колег з інших шкіл.

Як ви оцінюєте такий підхід до підготовки і проведення показових уроків? Чи потрібні в системі методичної роботи відкриті уроки? Як до них, на вашу думку, треба готуватись? Обґрунтуйте свої відповіді.

ДРУГИЙ КОМПЛЕКТ

Педагогічна задача №1

Молодий учитель хімії, оптимістично налаштований на свою професію, тільки розпочав педагогічну діяльність. Проте з перших уроків у нього виникли проблеми. Він не встигав пояснювати новий навчальний матеріал, не вмів ще належним чином виділяти головне, і закріплювати його з учнями. У результаті у школярів, які не розуміли сутності матеріалу, знижувався інтерес до самого навчального предмету, що негативно позначилося на виконанні ними домашніх завдань. Учитель й сам почав втрачати впевненість у собі, у своїх можливостях; став думати про те, що педагогічна професія – це не його покликання.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася та причини її загострення. Назвіть організаційні та психолого-педагогічні вимоги до підготовки і проведення уроку.

Педагогічна задача №2

Розпочався урок математики у 6 класі. Учителька принесла перевірені контрольні роботи і роздала їх учням. Згодом вона попросила кожного учня назвати свою оцінку, щоб виставити її у журнал. Один з учнів, який добре вчився, цього разу отримав низьку оцінку. Йому це не сподобалося, і він назвав учителю завищену оцінку. Проте вчителька запам'ятала його справжню оцінку і почала дорікати учневі при всьому класі. Потім одразу перейшла до викладу нового матеріалу.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте оптимальні методи аналізу й оцінювання знань учнів.

Педагогічна задача №3

У 7 класі навчався учень Вадим Л., який трохи заїкався. Вчився він посередньо. Вчителі намагалися на уроці його не піднімати, а якщо й задавали питання, то вимагали короткої відповіді і не дослуховували Вадима до кінця, посилаючись на нестачу часу. Через деякий час у клас прийшла молода вчителька з математики, яка, зрозумівши мовленнєві особливості Вадима, часто опитувала учня і завжди вислуховувала його відповідь до кінця. Якось у класі проводили опитування серед учнів, використовуючи метод незакінчених речень. Одне з таких речень: “Поважаю тих вчителів ...”, Вадим закінчив так: “...які мене вислуховують”.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. Назвіть педагогічно доцільні методи та прийоми роботи з дітьми з особливими потребами.

Педагогічна задача №4

Учитель початкових класів дуже рідко пояснювала навчальний матеріал. Здебільшого вона говорила дітям: “Відкрийте підручник і читайте текст”. Новий матеріал ніколи не обговорювався; підсумкову контрольну роботу за півріччя більша частина учнів не змогла виконати. Про це

дізналися батьки і висловили своє невдоволення вчительці на батьківських зборах. На це вчителька відповіла: "Нехай змалку привчаються самотійно працювати".

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. У чому полягає сутність самотійної роботи учнів? Назвіть методи пояснення нового матеріалу.

Педагогічна задача №5

Молода вчителька історії не могла знайти спільної мови із старшокласниками. Вона постійно критикувала учнів, грубо розмовляла з ними, засуджувала хлопців та дівчат, які палили. Проте сама вчителька часто приходила у клас із запахом тютюну. Коли вчителька знову висловила своє невдоволення поведінкою учнів за вживання ними тютюну, один з них встав і сказав: "Ви не маєте морального права нас засуджувати, бо самі палите." Клас підтримав учня. Конфлікт у стосунках з учнями ще більше загострився.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. Які принципи виховання були порушені вчителькою? Запропонуйте шляхи розв'язання даної ситуації.

Педагогічна задача №6

У школі на педагогічній раді досвідчені педагоги висловили невдоволення роботою деяких молодих учителів. Зокрема, вони звернули увагу на такі моменти: молоді вчителі не хочуть займатися виховною роботою (провели свої уроки і у школі вже не затримуються); їх не цікавлять проблеми дітей; деякі вимагають плату за додаткові заняття з невиваючими учнями; нерідко молодь і до проведення уроків ставиться формально – матеріал подається нецікаво, переважно традиційними методами. Ці вчителі не враховують вікові та індивідуальні особливості учнів, специфіку класів. На висловлені зауваження молоді вчителі відповіли: "Нехай нам платять більше, тоді й працювати будемо по-іншому!"

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у школі. Висловіть думку щодо проблем учительства з позиції комплексної цільової програми «Вчитель». Обґрунтуйте свої роздуми щодо даної проблеми.

Педагогічна задача №7

Директор ліцею, на його думку, був сучасним менеджером. У ліцеї виписувалася сучасна педагогічна преса, методична література, працювали творчі проблемні групи, впроваджувалися інновації, створено сучасне навчально-методичне й комп'ютерне забезпечення. Проте уроки, які проводив сам директор не відрізнялися оригінальністю, проходили на посередньому рівні й учні не завжди знаходили спільну мову з учителем. Директор вважав, що головне спрямовувати дії педколективу на виконання сучасних вимог.

Які вимоги ставляться до директора навчального закладу. Охарактеризуйте особистість директора ліцею та напрями його діяльності.

Педагогічна задача №8

Багато з батьків дітей дошкільного віку не замислюються над розвитком їх обдарувань, вважаючи, що про майбутнє своїх дітей вони почнуть думати, коли діти будуть навчатися у школі. Проте педагоги спільно з науковцями працюють над проблемою виявлення й розвитку ранньої обдарованості дітей. Такий досвід накопичено і в ряді зарубіжних країн, зокрема в Японії. В Україні це питання також досліджується. Створено Інститут обдарованої дитини в Києві. І в Житомирському державному університеті імені Івана Франка вже декілька років успішно працює Центр розвитку дитини засобами образотворчого мистецтва.

Ваше ставлення до проблеми виявлення ранньої обдарованості дитини. Запропонуйте науково обґрунтовані рекомендації батькам щодо розвитку здібностей дітей дошкільного віку.

Педагогічна задача №9

Учень 5 класу Дмитро В. навчається доволі посередньо, не проявляє інтересу до навчання. У розмові з класним керівником з приводу успішності онука, бабуся Дмитра зазначила, що нічого немає дивного, бо його батько теж навчався посередньо. Проте школу закінчив і працює робітником на заводі.

Чи можна, на Вашу думку, стверджувати, що здібності до навчання передаються спадково? Проаналізуйте, які чинники впливають на успішність навчання?

Педагогічна задача №10

Окремі студенти на екзамені з педагогіки характеризували категоріальні ознаки поняття „виховання”, підкреслюючи таку ознаку цього поняття як вплив вихователя на вихованця, другі вважали, що виховання передбачає управління діями учнів.

Чи правильно характеризується сутність поняття „виховання”? Які б Ви виділили категоріальні ознаки цього поняття?

Педагогічна задача №11

При підготовці до заняття з педагогіки частина студентів вважала, що достатньо ознайомитися з темою у підручниках з педагогіки. Вони слабо обізнані з педагогічними першоджерелами та іншою додатковою літературою. Вважають, що твори класиків педагогіки (Я.А. Коменський, А. С. Макаренко, В.О. Сухомлинський та ін.) застарілими.

Ваше ставлення до першоджерел з педагогіки і загалом до педагогічної спадщини. Що з цього приводу зазначав К. Ушинський у своїй праці „Про користь педагогічної літератури”?

Педагогічна задача №12

Класному керівнику 10 класу стало відомо, що деякі старшокласники порушують правила поведінки в громадських місцях. На зауваження вчителя про недотримання таким чином основ законодавства вони наполягали на тому, що дорослі також постійно порушують їх права, не рахуються з їх проблемами та позицією.

Як співвідносяться між собою права та обов'язки школярів? У чому полягає сутність правового виховання старшокласників?

Педагогічна задача №13

У 9 класі відбуваються класні збори. За останньою партою сидить класний керівник. Староста проінформувала учасників зборів про стан успішності у класі за третю чверть. Після її виступу бажаючих виступати не було. Класний керівник почала викликати з місця учнів з низькою успішністю. Учні неохоче щось говорили. Коли пролунав дзвоник, класний керівник полегшено і з задоволенням зітхнула: "Ну от і провели збори!"

Проаналізуйте ситуацію, що склалася на зборах. Визначте Ваше ставлення до проведення подібних зборів. Якою має бути роль класних зборів і класного керівника?

Педагогічна задача №14

Молодий класний керівник вперше складав план виховної роботи у 7 класі. Оскільки в нього виникли певні проблеми, то він звернувся за порадою до колеги. "Чого ти хвилюєшся, – відповів той. – Візьми мій план роботи, перепиши, постав нові терміни і все готово!"

Проаналізуйте ситуацію. Яких результатів можна очікувати від виховної роботи, яка буде здійснюватися за таким планом? Назвіть вимоги до планування виховної роботи у класі.

Педагогічна задача №15

Молода вчителька працювала у 8-А з п'ятого класу, де викладала українську літературу. Учні її дуже любили і поважали. Проте у восьмому класі стосунки вчителя та учнів почали погіршуватися, постійно виникали непорозуміння і навіть конфлікти. Учителька скаржилася класному керівникові та батькам, що учні стали гіршими, що вони зовсім змінилися порівняно з 5-им класом і з ними стало важко працювати.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. На які принципи виховання слід спиратися вчителю, щоб розв'язати дану проблему?

Педагогічна задача №16

На засіданні педради школи активно обговорюється проблема системи перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок учнів. Висловлюються різні думки, захищаються різні позиції щодо впровадження тестів. Одна частина вчителів вважає, що є істотна різниця в еталонах, критеріях перевірки й оцінюванні знань учнів, розмірковує над потребою конс-

труювання й обґрунтування єдиних критеріїв оцінки. Інша - захищає свободу дій учителя. Вони вважають, що саме рівень розвитку класу й окремих учнів є необхідною і достатньою умовою об'єктивної контроль-но-оцінної діяльності. Є й такі вчителі, які вважають, що проблему перевірки й оцінювання знань слід розв'язувати залежно від конкретної ситуації і від поведінки, загальної успішності, статусу учня в класі.

Проаналізуйте ситуацію. Які критерії оцінювання знань учнів Ви вважаєте найбільш значущими? Вкажіть основні причини суб'єктивного оцінювання педагогічних знань, умінь і навичок учнів. Як, на Вашу думку, можна цього уникнути?

Педагогічна задача №17

Уявіть, що Ви класний керівник 5-Г класу. Учні цього класу – із середнім рівнем знань. Їх відібрали з трьох класів і сформували один – так званий клас вирівнювання. Ви проводите перші батьківські збори. У своєму виступі Ви наводите аргументи на користь диференціації навчання та індивідуального підходу до учнів, робите висновок щодо позитивних перспектив розвитку класів вирівнювання. Несподівано у Ваш виступ втручається один із батьків, який вказує на те, що в класах вирівнювання одні діти можуть бути поставлені у привілейоване становище, а на інших увага не звертається. У таких класах будуть даватися знаки певних відмінностей у фізіологічному, психологічному і соціальному стані школярів, а відтак в учнів можуть розвинути такі негативні якості як егоїзм, жорстокість, неповага до людей тощо.

Проаналізуйте ситуацію. Які контраргументи Ви можете навести? Сформулюйте основні завдання диференційованого підходу у навчанні.

Педагогічна задача №18

Іде урок математики у першому класі.

– Від якого числа треба відняти сім, щоб мати три? – запитує вчитель. Усі піднімають руки, крім одного хлопчика. учитель просить його встати. Той встає і мовчить. Учитель говорить: "Мені подобається поведінка Іліко. Він не піднімає руки. Він думає. Коли здогадається, обов'язково підніме. Прошу вас брати з нього приклад". Наприкінці Іліко підняв руку. Учитель (Ш. Амонашвілі) почувши відповідь, підійшов до хлопця і потис йому руку: "Дякую".

Проаналізуйте ситуацію. Які виховні завдання вирішував вчитель? Назвіть головні ідеї гуманістичного навчання.

Педагогічна задача №19

Досвідчений учитель хімії, який добре володіє матеріалом, основну увагу на уроках приділяє учням, які проявляють інтерес до предмету і збираються обрати майбутню професію, пов'язану з хімією. На інших учнів увага майже не звертається. Позиція вчителя така: „Не хочуть вивчати хімію, то їх справа”.

Проаналізуйте позицію вчителя та висловіть своє ставлення до неї. Чи повинен учитель дбати про те, щоб усі учні засвоювали матеріал і розвивати в них пізнавальний інтерес? Запропонуйте можливі засоби розвитку пізнавального інтересу учнів.

Педагогічна задача №20

Учень 7 класу Андрій К. мав великі прогалини в знаннях в зв'язку з хворобою. Особливі проблеми виникали в хлопця під час вивчення математики. У нього виникали труднощі у зображенні найпростіших геометричних фігур, у відтворенні і тлумаченні математичних понять та формулюванні тверджень. Він міг виконати за допомогою вчителя тільки елементарні завдання.

Визначте рівень навчальних досягнень учня. Запропонуйте педагогічно доцільні рекомендації учителю щодо індивідуальної допомоги Андрію з метою підвищення рівня його успішності.

Педагогічна задача №21

Денис О, учень 5 класу, часто не виконує домашні завдання. Він не пояснює причину, а мовчки вислуховує всі запитання і звично говорить: „Я більше не буду!”. Через деякий час ситуація знову повторюється.

Проаналізуйте можливі причини даної ситуації. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані рекомендації, щоб змінити на краще педагогічну ситуацію.

Педагогічна задача №22

Учень 9 класу Андрій Р. був одним з найкращих учнів школи, але у 10 класі зовсім перестав приділяти увагу навчанню і часто пропускав уроки без поважної причини. Швидко з відмінника він перетворився на учня, який посередньо навчається.

Проаналізуйте ситуацію та можливі причини зміни навчальної ситуації Андрія Р. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані методи та прийоми навчально-виховної роботи з цим учнем з метою підвищення рівня його успішності.

Педагогічна задача №23

Учні восьмого класу рідко виявляють самостійність у спілкуванні; не ставлять зустрічних або уточнюючих запитань під час пояснення нового матеріалу; обмежуються короткими відповідями при опитуванні; не звертаються до вчителя або до товаришів за допомогою, коли щось не зрозуміло. Що повинен зробити вчитель, щоб подолати пасивність і нерішучість учнів?

На які принципи навчання повинен спиратися вчитель, щоб покращити процес навчання? Які шляхи підвищення ефективності уроку Ви можете запропонувати?

Педагогічна задача №24

У 9-Б класі більшість учнів негативно ставляться до виховних заходів, які проводить класний керівник, і майже не відвідують їх. Старшокласники вважають їх одноманітними і нецікавими. Класний керівник планує виховні заходи самостійно, вважаючи себе досвідченим педагогом.

Як необхідно планувати і організовувати виховні заходи, щоб стимулювати активність учнів? Які шляхи активізації виховного процесу можна запропонувати у цьому випадку?

Педагогічна задача №25

Учителька на уроці української літератури весь час опитувала кількох учнів, незважаючи на бажання інших відповідати. Наприкінці уроку вона похвалила тих учнів, яких опитувала, а інших назвала "ледацюгами".

Як Ви оцінюєте дії вчителя? Які принципи та закономірності навчально-виховного процесу проігнорувала вчителька?

Педагогічна задача №26

Учень 8-го класу, який не встигає у навчанні, недисциплінований, багато пропускає уроків без поважних причин, вирішив знову пропустити уроки, але на цей раз він приніс записку від матері, яка просила відпустити сина з уроку, не пояснивши причину. Відомо було, що мати учня була схильна до пияцтва і рідко контролювала сина.

Запропонуйте методи роботи класного керівника із сім'єю щодо покращення виховної ситуації. Які недоліки виховної роботи стали причиною ситуації, що склалась?

Педагогічна задача №27

Урок української літератури у 5-му класі. Учитель проводить перевірку домашнього завдання, викликає Олю Р. Учениця відповіла, що не змогла підготуватися до уроку, хотіла пояснити причини, але вчителька перебила її, нагримала і поставила двійку. За весь урок Оля жодного разу не підняла руку, хоч зазвичай була активною.

Проаналізуйте ситуацію. Які закономірності та принципи навчально-виховного процесу не враховуються вчителем?

Педагогічна задача №28

Мати прийшла за порадою до класного керівника відносно поведінки сина. Її син, учень 9-го класу, став палити, вживати алкоголь, пояснюючи це тим, що він вже дорослий і може вести себе як захоче. Виявилося, що в цьому класі більшість хлопців палять.

Проаналізуйте дану ситуацію. Що порадити матері? Які недоліки виховної роботи стали причиною такої поведінки? Який напрям виховної роботи є першочерговим для цього класу?

Педагогічна задача №29

Олександр Д., який навчається у 8-му класі, систематично порушує дисципліну на уроках німецької мови. Пояснює свої дії тим, що уроки проходять нецікаво, тобто учні читають або пишуть, і все. А Олександр хотів, щоб уроки проходили в іншій формі. Наприклад у вигляді екскурсії.

Якими повинні бути, на Ваш погляд, дії вчителя? У чому причини виникнення такої ситуації? Яких вимог до сучасного уроку не дотримується вчитель? Які шляхи підвищення ефективності уроку можна запропонувати у цьому випадку?

Педагогічна задача №30

Урок англійської мови у 9-му класі. Учитель вперше прийшов до класу, намагається вести урок англійською мовою, з дотриманням усіх педагогічних вимог. Учні погано його розуміють, про що йдеться оскільки до того у них змінилося кілька вчителів, у кожного були свої вимоги.

На які принципи організації навчально-виховного процесу має спиратися вчитель у ситуації, що розглядається?

Педагогічна задача №31

У 7-му класі вчиться Андрій П., який має низьку успішність знань. Він нерідко порушує дисципліну. Учителі ніколи не викликають Андрія до дошки, навіть коли той піднімає руку, щоб не витратити даремно часу.

Назвіть можливі чинники, які впливають на негативну поведінку учнів? Запропонуйте методи стимулювання навчальної діяльності учня.

Педагогічна задача №32

Учениця 6 класу – Олена К. перейшла до нової школи. Раніше Олена була відмінницею. У новій школі учениця почала отримувати нижчі оцінки, оскільки тут були інші вимоги до отримання знань. Олена перестала здавати на перевірку зошити і контрольні роботи, хоча вчителів запевняла, що роботи здавала.

Запропонуйте методи та прийоми роботи з новою ученицею з метою її адаптації до нового середовища та засоби підвищення рівня успішності Олени. Обґрунтуйте критерії оцінювання знань учнів.

Педагогічна задача №33

Класний керівник 8 класу вже півроку працює з підлітками, проте стосунки з учнями мають формальний характер. Вона мало обізнана з особливостями кожного вихованця. Обміркувавши ситуацію, вчителька звернулася за допомогою до шкільного психолога стосовно найбільш ефективних методів вивчення класу та учнів.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Запропонуйте методи науково-педагогічного дослідження, які б сприяли встановленню доброзичливих взаємовідносин з підлітками.

Педагогічна задача №34

Ірина О., учениця 10 класу, добре вчилася, однак була недостатньо активною. У класі завжди трималася осторонь, близької подруги у неї не було. Пізніше класний керівник виявила, що через свою сором'язливість, стриманість Ірина не змогла позитивно проявити себе у колективі однокласників. Через деякий час учениця знизила навчальну успішність, почала грубити, пропускати уроки, стала проводити час у сумнівній компанії. Проте, зі слів мами, у своєму оточенні Іра відчувається комфортно, її цінують, поважають. Виявилося, що учениця почала палити і вживати алкоголь, користуватися косметикою.

Які чинники впливають на формування негативного досвіду старших школярів? Які методи виховання необхідно використати класному керівникові, щоб встановити довірливі стосунки між дівчинкою та однокласниками?

Педагогічна задача №35

На батьківських зборах у 8 класі батьки визначили деякі негативні зміни у поведінці своїх дітей, зокрема: грубість, неврівноваженість, виражена незалежність, небажання прислухатися до батьківських порад. Водночас підлітки скаржилися класному керівнику на те, що батьки їх не розуміють, ставляться до них як до малих дітей, не дають можливості самостійно діяти і приймати рішення.

У чому полягає проблема “батьків і дітей”? Які чинники впливають на їх стосунки? Запропонуйте педагогічні рекомендації батькам у вихованні підлітків.

ТРЕТІЙ КОМПЛЕКТ

Педагогічна задача №1

На засіданні методоб'єднання розглядалися питання щодо впровадження інноваційних форм і методів роботи в педагогічну практику. Обговорювався й досвід роботи Павлиської середньої школи, на що один із учителів зазначив: "Необхідно орієнтуватися на сучасний досвід, а не на історію!"

У чому полягає сутність педагогічних інновацій? Які з форм та методів навчально-виховної роботи Павлиської середньої школи випередили свій час і які з них можна назвати й сьогодні інноваційними?

Педагогічна задача №2

На засіданні школи передового досвіду обговорювався досвід педагога-новатора В.Ф. Шаталова, який серед різних форм використовував метод опорних конспектів, які учні мали вивчити та відтворити на уроці. Один з педагогів наголосив, що цей метод вчить учнів простому копіюванню. Що ж в ньому є творчого?

У чому полягає сутність педагогічного досвіду В.Ф. Шаталова? Ваше ставлення до опорних конспектів? У чому його призначення?

Педагогічна задача №3

Випускник університету Сергій Павлович розпочав свою педагогічну діяльність в одній із загальноосвітніх шкіл. У нього виникали певні труднощі. І він звертався за допомогою досвідчених учителів. Деякі вчителі наголошували на тому, що найкращий метод – це метод випробувань і помилок. Треба вчитися на власних помилках. Через певний час Сергій Павлович зустрів свого товариша, який теж розпочав свою педагогічну діяльність. На запитання: "Як справи?", колега відповів, що все добре, оскільки в районі, де він працює, є школа молодого педагога, в якій надається реальна допомога у навчально-виховній роботі. Сергій Павлович забажав також відвідувати таку школу.

Висловіть Вашу думку щодо шляхів та методів подолання труднощів, які відчують молоді педагоги. Яку роль має відігравати школа молодого педагога?

Педагогічна задача №4

Класний керівник на батьківських зборах у 7 класі позитивно характеризувала досвід сімейного виховання Андрія К. Хлопець добре вчився, був привітний, дисциплінованим, мав хороші стосунки з однокласниками. Батько багато уваги приділяв сину, вільний час вони проводили разом, багато спілкувалися, разом і виконували різні види діяльності. У процесі обговорення цього досвіду один з батьків запитав: „Невже все так просто у вихованні, проводити разом час? Чи може такий досвід завжди давати позитивні результати?” Його син, Леонід Р. вчився посеред-

ньо, інтересу до навчання не проявляв, постійно порушував дисципліну. Батько Леоніда мало приділяв уваги, практично не займався ним, вважаючи, що треба привчати сина до самостійності, самостійного життя.

Проаналізуйте запропоновані ситуації. У чому полягає роль спілкування та спільної праці у процесі сімейного виховання?

Педагогічна задача №5

Опорна школа в одному з районних містечок мала колись добру матеріальну базу та професійно підготовлений педагогічний колектив. Проте з часом ситуація змінилася... У школі проводили черговий семінар по впровадженню комп'ютерного та інноваційного забезпечення у навчальний процес. Однак присутні вчителі висловили невдоволеність проведеним семінаром. В обговоренні зазначалося, що їх школи мають краще комп'ютерне забезпечення та й інновацій значно більше порівняно з опорною школою.

У чому полягає роль опорної школи? За яких умов школа може отримати статус опорної?

Педагогічна задача №6

У гімназії на засіданні проблемної групи мова зайшла про те, що необхідно краще впроваджувати досвід педагогів-новаторів, ураховуючи ефективність та результативність їх педагогічної діяльності. Під час обговорення думки розділилися. Одні підтримали цю пропозицію, другі наголосили, що копіювання досвіду не принесе ніякого ефекту. Інші – необхідно свій досвід набувати і впроваджувати нестандартний підхід до навчання й виховання учнів, розробляти авторські програми, методичні рекомендації.

Висловіть своє ставлення до пропозицій учителів та досвіду педагогів-новаторів. Чи треба кожному учителю впроваджувати досвід новаторів? У чому полягає сутність упровадження передового педагогічного досвіду?

Педагогічна задача №7

Студентка педагогічного університету проходила практику у 6-“А” класі, який у школі був на гарному рахунку. Проте у цьому ж класі вчився учень Василь Л., який постійно порушував поведінку, мав погану успішність і в 6 класі був залишений на другий рік. Але і в цьому році навчальна ситуація не змінилася. Учителі практично не звертали уваги на хлопця. Студентка стала свідком несподіваної ситуації на уроці української мови. Учителька зайшла у клас, учні встали, привітали учителя; розпочався урок. Василь у цей час займався сторонніми справами і не звертав уваги на вчителя, який, в свою чергу, теж ніби не помічав Василя. Коли діти почали розв'язувати кросворд, Василь загорівся бажанням брати участь у його розв'язуванні. Однак вчителька сказала: “Ти впродовж уроку займався сторонніми справами, то й зараз не заважай класові”.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у класі. Визначте власне ставлення до дій вчителя. Які педагогічно доцільні методи можна застосувати до учня з метою покращення навчальної та виховної ситуації?

Педагогічна задача №8

В одній із міських шкіл керівництво школи разом з учителями вирішили змінити авторитарну позицію щодо міжособистісних відносин у навчально-виховному процесі на демократичну. Певна частина учнів зрозуміла цю зміну як можливість висловлювати свої думки за допомогою сленгу; не вітатися з учителями; відкрито палили біля дверей школи, використовувати нецензурну лексику. З деякими вчителями вони намагалися встановили суто панібратські стосунки.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у школі. Як Ви розумієте суть демократичного стилю спілкування між учителем і учнями і в чому вона полягає? Наведіть приклади застосування демократичного стилю спілкування з досвіду педагогів-новаторів.

Педагогічна задача №9

Учень 1 класу Микола О. невдало розпочав своє навчання у школі, оскільки потрапив до класу, в якому майже всі діти не тільки знали літери, але й вміли читати; деякі з них могли писати й рахувати. Микола ще не знав літер, у сім'ї мало звертали на нього увагу (він був третьою дитиною у родині). Батьки не купували і не читали йому книжок, тому готовність до школи в Миколи не була сформована. Учителька також мало приділяла йому уваги. У Миколи почало формуватися негативне ставлення до школи і до навчання.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Охарактеризуйте роль батьків у підготовці дітей до школи. Висловіть педагогічно обґрунтовані пропозиції щодо покращення успіхів у навчанні Миколи О. та його загального розвитку.

Педагогічна задача №10

У сім'ї Микитюків нерідко виникали суперечності щодо виховання одинадцятирічної доньки Олени. Батько вважав, що треба суворо вимагати від доньки дотримання порядку, виконання певних обов'язків у сім'ї, привчати її до самообслуговування. Мати ж вважала, що Олена ще напрацюється, то ж нехай побільше відпочиває. Бабуся також намагалася догодити онучці й частенько прибирала її розкидані речі.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася у сім'ї. Як можуть позначитися різні позиції членів родини на вихованні Олени та формуванні у неї особистісних якостей?

Педагогічна задача №11

Молодий класний керівник вперше планувала виховну роботу з учнями 8 класу. Вона запланувала багато виховних заходів, проте ефективність самої виховної роботи у кінці чверті виявилася низькою. Клас не став дружнішим, успішність залишилася невисокою, дисципліна низькою, стосунки між учнями не склалися. Класний керівник звернулася за допомогою до більш досвідченої колеги. Під час аналізу виявилось, що план являв собою суму окремих заходів однобічного, переважно естетичного, спрямування.

Проаналізуйте причини виникнення ситуації, що склалася. За якими принципами має плануватися виховна робота класним керівником?

Педагогічна задача №12

На лекції з педагогіки викладач розповідав про діяльність А.С. Макаренка. Один із студентів зазначив, що йому не подобається теорія виховання цього педагога. Викладач запитав, а які твори А.С. Макаренка Ви прочитали? Студент відповів, що нічого не читав, але теорія не подобається.

Висловіть Ваше ставлення до позиції студента і до педагогічної діяльності та творів А.С. Макаренка. Обґрунтуйте свою відповідь.

Педагогічна задача №13

На заняттях з педагогіки, яке відбувалося у формі конференції з теми "Феномен обдарованої дитини: сутність та здобутки", студенти мали представити стислі доповіді, розраховані на 10-15 хвилин. Проте частина студентів підбрала велику кількість матеріалу і намагалася все, що виписали, розповісти, не виділяючи провідні ідеї. Заняття затягувалося. Інтерес до проблеми втрачався.

Які вимоги ставляться до самостійної роботи студентів? Як треба готувати доповіді, тези ?

Педагогічна задача №14

Студентка прийшла на педагогічну практику у 5 клас і стала вивчати учнів і клас у цілому. Вона звернула увагу на одного з хлопців – Олега М., який практично на всіх уроках займався сторонніми справами. На запитання класного керівника відносно поведінки цього учня, вчителька відповіла: „Це поганий учень, не звертайте на нього уваги, працюйте з іншими учнями”. Студентка поговорила з іншими вчителями. Виявилось, що позитивно охарактеризував Олега тільки вчитель фізичної культури.

Висловіть Ваше ставлення до позиції вчителів. Запропонуйте педагогічно обґрунтовані методи роботи з неуспішними учнями, щоб змінити ситуацію на краще.

Педагогічна задача №15

Студентка-практикантка вирішила вивчити 6 клас за допомогою методу анкетування (закритий варіант і зручний метод). Анкету студентка розробила самостійно. Проте після обробки результатів анкетування та бесід з учителями та учнями виявилось, що відповіді були не-об'єктивними.

Які ще методи науково-педагогічного дослідження можна застосувати для всебічного вивчення учнів? Назвіть види анкет та вимоги до застосування цього методу.

Педагогічна задача №16

На засіданні методоб'єднання вирішили вивчити досвід одного з відомих учителів-методистів з географії. Вчитель створив справжню творчу лабораторію. В арсеналі вчителя були авторські програми та методичні рекомендації, сучасне навчальне забезпечення до кожної теми, комп'ютерні програми, відеофільми, слайди, система творчих індивідуальних завдань різного рівня складності тощо. Крім того вчитель разом з учнями постійно подорожували, вивчаючи рідний край. Учні дуже полюбили уроки географії й охоче співпрацювали з учителем. Однак деякі вчителі вважали, що цього забагато. Для чого так напружуватися. Все рівно заробітна плата вчителів практично однакова.

Охарактеризуйте поняття „творча лабораторія вчителя”. У чому переваги роботи творчого вчителя?

Педагогічна задача №17

Вчитель хімії вважав, що індивідуальний підхід, додатковий матеріал, творчі завдання, необхідно застосовувати до учнів, яких цікавить хімія. Інші нехай оволодівають програмним матеріалом за підручником. На думку вчителя, якщо в учнів немає здібностей до природничих дисциплін, то нема чого з таких учнів вимагати глибоких знань.

Висловіть своє ставлення до позиції вчителя. У чому полягає сутність індивідуального підходу до обдарованих учнів? Як може впливати спадковість на рівень успішності учнів?

Педагогічна задача №18

Директор однієї із сільських шкіл вважає, що йому не слід відвідувати уроки вчителів. У директора багато загальних завдань. Це функція заступників директора. Проте на засіданні педради при обговоренні досвіду одного з учителів, директор не міг щось конкретно сказати, оскільки не був знайомий з методами роботи цього вчителя.

Висловіть Ваше ставлення до позиції директора школи. Проаналізуйте досвід роботи В.О. Сухомлинського у якості директора школи та його поради молодим директорам.

Педагогічна задача №19

Молодий вчитель математики після закінчення ВНЗ почав працювати у загальноосвітній школі. Проте за сімейними обставинами змушений переїхати в інше місце і став працювати у ліцею фізико-математичного профілю. Він відразу відчув різницю. Учні були добре підготовлені, цікавилися математикою, приносили багато складних задач. Виявилось, що треба багато додатково працювати, розв'язувати олімпіадні задачі з математики, хоча свій предмет учитель любляв. Проте труднощі його випробовували.

У чому полягає специфіка загальноосвітньої школи та профільного ліцею? Охарактеризуйте структурні організаційні відмінності між цими закладами. Які поради можна надати молодому вчителю у цій ситуації?

Педагогічна задача №20

Директор школи звик до слухняності підлеглих, намагався постійно підтримувати порядок і дисципліну. Він мало дослухався до думки колег. Перевагу надавав учителям, які його беззаперечно слухали і виконували всі вказівки. Однак деякі вчителі намагалися відстоювати свою думку. Більша частина зовні сприймали вказівки, хоча не з усім погоджувалися. Не хотіли псувати стосунки з керівництвом.

Проаналізуйте ситуацію. У чому полягає сутність демократичного стилю управління школою? Обґрунтуйте доцільність демократичного стилю управління навчальним закладом.

Педагогічна задача №21

Студенти отримали завдання з педагогіки – підготувати реферати, які було вчасно здано викладачу. Перевіряючи та аналізуючи реферати, викладач побачила таку картину: одні студенти підготували майже однакові роботи, які були скачані з Інтернету, другі написали реферати на основі роботи з першоджерелами; в інших – включено фрагменти дослідної роботи або описано передовий педагогічний досвід поряд з аналізом літератури.

Які вимоги ставляться до рефератів? Яку позицію має зайняти викладач педагогіки щодо виконаних рефератів, ураховуючи ступінь самостійності студентів?

Педагогічна задача №22

Педколектив школи був поділений на кілька угруповань. Одні були прибічниками директора і підтримували його у всьому. Другі – байдуже ставилися до ситуації у школі. Треті – були в опозиції до керівництва.

Як така ситуація може позначитися на рівні успішності навчально-виховної роботи? Яку роль відіграє ступінь згуртованості педколективу навчального закладу? Проаналізуйте ставлення А.С. Макаренка до проблеми формування педагогічного колективу навчального закладу.

Педагогічна задача №23

Новий призначений директор школи, вивчаючи особливості діяльності педколективу школи шляхом бесід, відвідування уроків, виховних заходів, помітив, що частина вчителів ставиться до своєї роботи байдуже. Уроки проводяться традиційними методами. Позакласна робота здійснюється неповною мірою, формально. Деякі з цих учителів мали вже достатній досвід роботи.

Чи існує потреба у спеціальному доборі педагогічних кадрів? Охарактеризуйте роль педагогічного колективу. Наведіть конкретні приклади з досвіду роботи Павлиської середньої школи та ставлення В.О. Сухомлинського до проблеми формування педагогічного колективу.

Педагогічна задача №24

Учитель зарубіжної літератури завжди мав негативну установку. Заходячи в клас, він вже передбачав, що частина учнів буде не готова до уроку і відповіді будуть посередні. Всі відповіді коректуються і висловлюється постійне невдоволення учнями та їх діями. Учням важко сприймати матеріал і зосередитися. Ініціатива учнів постійно гальмується.

Проаналізуйте запропоновану ситуацію. Які вимоги ставляться до педагогічної професії й особистості вчителя? Чи може вчитель з такою установкою успішно вирішувати навчально-виховні та розвивальні завдання?

Педагогічна задача №25

На засіданні педради директор представив перспективний план розвитку школи на 5 років. При обговоренні плану частина вчителів підтримала запропонований план, а деякі вчителі висловили думку про те, що нема потреби заглядати далеко у майбутнє. Дістало б сил розібратися з поточними планами.

Висловіть своє ставлення до перспективного планування. У чому полягають відмінності перспективного та поточного планування?

Педагогічна задача №26

У 2 класі змінився вчитель. Новому вчителю клас характеризували як недисциплінований, з посередньою успішністю, не згуртований. Учні між собою ворогували, раділи невдачам однокласників. Проте вчитель у першу зустріч привітно зустріла учнів і сказала, що учні їй подобаються. Висловила надію, що ситуація зміниться на краще, бо у класі дуже багато обдарованих і розумних учнів. Говорила вона і про роль дисциплінованості, вольових зусиль у подоланні труднощів у навчанні. Учитель також зазначила, що при підвищенні результатів навчально-виховної роботи вони зможуть разом започаткувати низку екскурсій по історичним місцям України. Таку ж думку вчитель висловила і на батьківських зборах та просила батьків далі співпрацювати разом.

Спрогнозуйте подальші результати навчально-виховної роботи у 2 класі. Яку роль відіграє позитивна установка вчителя?

Педагогічна задача №27

Нерідко на вулицях можна побачити дітей, підлітків, які шукають собі пригод. Вони можуть ламати дерева, жбурляти ножі у дерева, битися палками-мечами, наслідуючи якихось кіногероїв та робити інші неблаговидні вчинки. Підлітки можуть розпивати пиво або алкогольні напої, наслідуючи дорослих. При цьому між собою вони частіше спілкуються нецензурною мовою. Деякі батьки не звертають увагу на дозвілля дітей.

Яку роль мають відіграти позашкільні заклади у вихованні та розвитку дітей та підлітків. Чи повинні сторонні дорослі звертати увагу на негативні вчинки дітей. Визначте роль батьків в організації вільного часу дітей. Які умови для розвитку дітей було створено у Павлиській середній школі?

Педагогічна задача №28

Відомо, що педагоги мають періодично підвищувати рівень своєї професійної майстерності на курсах підвищення кваліфікації. Трапляється й таке, що на курси потрапляють випускники університету, які ще й до роботи не приступили, оскільки району треба виконувати план підвищення кваліфікації вчителів.

Яку роль мають відігравати курси підвищення кваліфікації? Чи можна обмежуватися курсами підвищення кваліфікації для набуття педагогічної майстерності? Які ще форми та засоби підвищення рівня педагогічної майстерності можна застосовувати вчителю?

Педагогічна задача №29

Один із загальноосвітніх навчальних закладів Житомирщини став експериментальним майданчиком НІІ НАПН України, де відпрацьовувалися шляхи та методи підвищення педагогічної майстерності вчителів. Спочатку не всі вчителі зустріли новації позитивно, оскільки це вимагало значних зусиль й підготовки. Проте більша частина педагогів схвально поставилася до ідеї експериментального майданчика, незважаючи на певні складності. Проїшов час. Експеримент засвідчив, що вчителям і учням стало цікавіше працювати й результати навчально-виховної роботи у цьому закладі суттєво підвищилися.

У чому полягають мета та особливості експериментального майданчика? Чи можна здійснювати експериментальну роботу у будь-якому навчальному закладі?

Педагогічна задача №30

Студентка під час практики спостерігала за одним учнем – Василем Д. з метою визначити його схильності. Василь виявився на уроках непосидючим, намагався виконати декілька справ відразу, ніби слухав вчителя, розмовляв із сусідом, задавав питання. Проте на уроці біології

Василь став уважним і зосередженим, брав активну участь в обговоренні теми. Студентка вирішила, що хлопець має здібності до природничих наук.

Чи можна стверджувати про обдарованість учня, використовуючи тільки метод спостереження? Які ще методи можна використовувати для об'єктивного оцінювання здібностей учнів?

Педагогічна задача №31

Молодий вчитель фізики розповідав учням тему про енергію їжі, про вимірювання її калорійності. У процесі обговорення один з учнів пригадав цікаву інформацію з екології, яка обґрунтовує “беззабійну економіку”: калорійна цінність того, що тварина з'їдає, завжди набагато більше калорійної цінності її тіла. Це означає, що більша кількість калорій отримується на одиницю витрат коли рослинна їжа з'їдається безпосередньо людиною, ніж коли ця їжа використовується для годівлі домашніх тварин. Учитель відзначив цей цікавий факт, але наголосила на тому, що слід дотримуватися матеріалу, викладеному в посібнику з фізики.

Проаналізуйте запропоновану ситуацію. Чи варто вчителю на уроці фізики залучати до викладення нового матеріалу подібну інформацію з інших природничих дисциплін? Яку роль відіграє інтегративний підхід у процесі навчання?

Педагогічна задача №32

Студентка під час написання магістерської роботи вирішила провести формувальний етап педагогічного експерименту з проблеми розвитку пізнавального інтересу в учнів молодших класів, серед яких клас А та Б характеризувалися кращою навчальною успішністю, ніж класи В та Г. Студентка вирішила віднести до експериментальних груп перші два класи, а класи В та Г визначила як контрольні. Під час дослідницької роботи студентка впроваджувала у процес навчання в експериментальних групах інтерактивні методи навчання. А контрольні групи навчалася за традиційною методикою. Зріз у кінці експерименту засвідчив, що показники, які характеризують рівень розвитку пізнавального інтересу в експериментальних групах набагато перевищили відповідні показники в контрольних групах. Студентка була задоволена результатами педагогічного експерименту.

Проаналізуйте ситуацію. Чи правильно магістранта здійснила формувальний етап експерименту? Які вимоги ставляться до організації педагогічного експерименту?

Педагогічна задача №33

Новий учитель української мови звернув увагу на те, що учні 6 класу не вміють самостійно і продуктивно працювати. Вони постійно запитували вчителя щодо того, як правильно написати те чи інше слово або

речення, чекали підказки або вказівки вчителя при виконанні будь-яких вправ, мотивуючи тим, що можуть наробити багато помилок.

Як спираючись на теорію Л.С. Виготського про зони розвитку особистості перевести учнів із зони актуального розвитку до зони найближчого розвитку з метою підвищення рівня їх самостійності?

Педагогічна задача №34

Випускницю університету направили у віддалену сільську малокомплектну школу. Вона мала викладати математику з 5 по 9 клас. Учні у кожному з цих класів нараховувалося від 5 до 9 осіб. Відразу виникли труднощі, оскільки було багато видів підготовки. Окрім того виявилось, що заняття необхідно проводити, спираючись на принцип індивідуального підходу. Випускниця була більше зорієнтована на колективні форми та методи навчання.

Проаналізуйте ситуацію. У чому полягає специфіка малокомплектної школи? Запропонуйте педагогічно обґрунтовані форми та методи роботи вчителя у малокомплектній школі.

Педагогічна задача №35

Молоді вчителі, вивчаючи досвід педагогів-новаторів щодо різних форм навчальної роботи, звернули увагу на уроки з різновіковим складом учнів, які передбачають подачу блоками матеріалу одного предмета, що за програмою вивчається у різних класах. Такий досвід використовувався у практиці роботи вчителя М.П. Щетиніна. Між учителями виникла дискусія: наскільки ефективною може бути така форма. І як можуть учні різного віку засвоювати один і той же матеріал, адже рівень їх підготовки суттєво відрізняється?

Проаналізуйте запропоновану ситуацію. За яких умов може впроваджуватися така форма навчання? Наведіть відповідні приклади з педагогічної літератури.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская К.А. Личностные типы мышления // Когнитивная психология: Материалы финско-советского симпозиума. – М., 1986. – С. 154–172.
2. Акмеологические качества профессиональной деятельности специалиста : монографія / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – Санкт-Петербург-Коломна-Рязань, 2008. – 376 с.
3. Акмеология 2008. Методологические и методические проблемы / под ред. Н.В. Кузьминой, Е.Н. Жариновой. – СПб.: Изд-во ЦСИ, 2008 – 156 с.
4. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. – К.: Рад. школа, 1973. – 264 с.
5. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1980. – 288 с.
6. Антонова О.Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2004. – 270 с.
7. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. – М.: Педагогика, 1977. – 256 с.
8. Балл Г. А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
9. Бардин К.В. Как научить детей учиться. Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 112 с.
10. Бахтина О.В. Задачный подход в развитии интеллекта студентов // Мир образования – образование в мире. – 2007. – № 3. – С. 271–277.
11. Безрукова В.С. Педагогика профессионально-технического образования. Проектирование педагогического процесса в профтехучилище: Текст лекцій. – Свердлов. инж.-пед. ин-т. / В.С. Безрукова. – Свердловск, 1990. – 171 с.
12. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
13. Бех І.Д. Виховання особистості. У 2-х кн. – Кн. І. Особистісно-орієнтований підхід: теоретично-технологічні засади. – К.: Либідь, 2003. – 278 с.
14. Бех І.Д. Від волі до особистості. – К.: Україна-Віта, 1995. – 202 с.
15. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації: навч.-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 232 с.
16. Бойко А.Н. Теория и методика формирования воспитывающих отношений в общеобразовательной школе / А.Н. Бойко. – К.: Высшая школа, 1991. – 266 с.

17. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение. М.: Изд-во Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1996. – 392 с.
18. Васянович Г.П. Педагогічна етика: навч.-метод. посібник. – Львів: "Норма", 2005. – 344 с.
19. Вознюк О.В., Дубасенюк О.А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 684 с.
20. Волавикова М.И. Мышления как процесс и познавательная мотивация / М.И. Волавикова // Мышление, процесс, деятельность, обучение. – М.: Наука, 1982. – С. 50–79.
21. Волкова Н.П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Вид. центр "Академія", 2001. – 576 с.
22. Воспитательный процесс: изучение эффективности: метод. рекомендации / под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.
23. Гальтон Ф. Наследственность таланта: Законы и последствия: пер. с англ. – М.: Мысль, 1996. – 271 с.
24. Гільбух Ю.З. Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка: пер. з рос. – К.: ВІПОЛ, 1993. – 75 с.
25. Голиков Ю.А. Особенности психической регуляции и классы проблемностей в сложной операторской деятельности / Ю.А. Голиков, А.Н. Костин // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 2. – С. 3–16.
26. Даниленко М.В., Даниленко Л.І. Педагогічні задачі: навч. посібник – Київ: Вища шк., 1991. – 197 с.
27. Деркач А.А. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости / А.А. Деркач, Л.Э. Орбан. – М.: РАГС, 1995. – 208 с.
28. Дидактика современной школы: пособие для учителей /под ред. В.А.Онищука. – К.: Рад. школа, 1987. – 351 с.
29. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
30. Додон Л.Л. Задания по педагогике : пособие для учащихся пед. училищ и студ. пед. фак-тов. – М. : Просвещение, 1968. – 224 с.
31. Дубасенюк О.А. Професійна виховна діяльність педагога: досвід порівняльного дослідження: монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2002. – 192 с.
32. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 366 с.
33. Жутикова Н.В. Психологические уроки обыденной жизни : беседы психолога : кн. для учителей и родителей. – М. : Просвещение, 1990. – 256 с.

34. Закон України "Про загальну середню освіту" // Законодавство України про загальну середню освіту. Бюлетень законодавства і юридичної політики України. – К., 1999. – № 9. – С. 31-54.

35. Как решать педагогические задачи? : тезисы докл. и сообщений международ. науч.-практ. конф. / ответст. ред. Л.Ф. Спирин – Москва – Кострома, КГПИ имени Н.А. Некрасова, 1992. – 128 с.

36. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.

37. Каплинський В.В. 100 складних ситуацій на уроках та поза уроками: шукаємо рішення: навч. посіб. для майбут. вчителів. – Вінниця, 2003. – 79 с.

38. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: навч. посібник / С.Г. Карпенчук. – К.: Вища шк., 1997. – 304 с.

39. Кашапов М.М. Психология педагогического мышления : монография / М.М. Кашапов. – СПб.: Алетейя, 2000. – 463 с.

40. Кашапов М.М. Психологические основы решения педагогических ситуаций. – Ярославль: ЯГУ, 1992. – 84 с.

41. Кашапов М. М. Особенности мышления преподавателя в процессе решения педагогических проблемных ситуаций // Психолого-педагогическое обеспечение учебного процесса в высшей школе в условиях ее перестройки. Л.; М., 1988. – С. 149-155.

42. Кашапов М. М. Ситуационный анализ как функция педагогического мышления // Психологическая наука: традиции, современное состояние и перспективы М.: ИП РАН, 1997. – С. 98-99.

43. Кашапов М. М. О функциях педагогического мышления //Ананьевские чтения. СПб., 1997. – С. 73-75.

44. Каргин С. Т. Сущность понятия «педагогическое мышление» // Реформа общеобразовательной и профессиональной школы и подготовка педагогических кадров. Алма-Ата: КПИ им. Абая, 1986. – С. 62.

45. Киришбаум Э.И. Психологические проблемы педагогически сложных ситуаций / Э.И. Киришбаум // Психолого-педагогическое обеспечение учебного процесса: науч. сообщ. – М.-Л., 1987. – С. 261-270.

46. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя: монографія. – К.: Либідь. – 1991. – 96 с.

47. Классному руководителю. Учеб.-метод. пособие / под ред. М.И. Рожкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 280 с.

48. Ковальський Теодор. Проблемні ситуації в керуванні освітою / Теодор Ковальський. - Львів: Літопис, 2003. – 252 с.

49. Ковальчук В.А. Соціально-педагогічні задачі: сутність, типологія, технологія розв'язання. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 132 с.

50. Козлов А.Г. Методика изучения передового педагогического опыта // Сов. педагогика. – 1982. – № 9. – С. 83-86.

51. Кондрашова Л.В. Сборник педагогических задач : учеб. пособ. для студ. пед. ин-ов / Л. В. Кондрашова. – М. : Просвещение. – 1987. – 144 с.
52. Концепція 12-річної загальноосвітньої школи // Педагогічна газета. – 2000. – № 9 (75).
53. Коржова Е.Ю. Психологическое познание человека как субъекта деятельности : автореф. диссертации на соискание научной степени док. психолог. наук : спец. – 19.00.01 / Е.Ю. Коржова. – Санкт-Петербург, 2002. – 43 с.
54. Коротяев Б.И., Курило В.С., Чаусов А.А. Восхождение. – Луганськ: "Альма-матер", 2003. – 205 с.
55. Коротяев Б.И. Методи навчально-пізнавальної діяльності учнів. – К.: Рад. школа, 1971. – 176 с.
56. Кравченко Ю.М. Педагогические задачи и методика их решения: Методические рекомендации. – Севастополь: Изд-во СевНТУ, 2005. – 39 с.
57. Кузьмина Н.В. Научно-практические методы анализа педагогической ситуации // Психология – производству и воспитанию / Н.В. Кузьмина. – Л., 1977. – С. 211–224.
58. Кузьмина Н.В. Педагогическая деятельность мастера // Проблемы дидактики производственного обучения. – М., 1978. – С. 233–270.
59. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения ПТУ / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1989. – 167 с.
60. Кузьмінський А.І., Вовк Л.П., Омеляненко В.Л. Педагогіка: завдання і ситуації: практикум. – К.: Знання-Прес, 2003. – 429 с.
61. Кэтрин К. Радость воспитания. Как воспитывать детей без наказания. – СПб.: ИГ "Весь", 2005. – 288 с.
62. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М.: Юрайт, 1999. – 464 с.
63. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
64. Макаренко А.С. Методика виховної роботи. – К.: Рад. шк., 1990. – 366 с.
65. Матвієнко О.В. Метод конкретних педагогічних ситуацій. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 300 с.
66. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.
67. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
68. Місечко О. Є. Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900-1964 рр.) // Дис... докт. пед. наук, Житомир, 2010. – 544 с.
69. Многомерный образ человека: на пути к созданию единой науки о человеке. – М.: Прогресс-Традиция, 2007. – 368 с.

70. Мойсеюк Н.С. Педагогіка: навч. посібник. 3 вид. доп., 2001. – 608 с.

71. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат /под ред. Ю.И. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогіка. 1990. – 104 с.

72. Натанзон Е.Ш. Психологический анализ поступков и способы педагогического воздействия на личность : пособие для студ. пед. институтов. – М. : Просвещение, 1968. – 207 с.

73. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті // Освіта. – 2001. – № 54-55.

74. Никитин Е.П. Открытие и обоснование / Е.П. Никитин. – М.: Наука, 1988. – 221 с.

75. Общие основы педагогики /под ред. Ф.Ф. Королева, В.Е. Гмурмана. – М.: Просвещение, 1967. – 392 с.

76. Омеляненко В.Л. Педагогіка : завдання і ситуації : практикум / В.Л. Омеляненко, А.І. Кузьмінського, Л.П. Вовк – [2-ге вид., випр.]. – К. : Знання-Прес, 2006. – 423 с.

77. Онищук В.А. Урок в современной школе: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.

78. Осипова Е. К. Психологические основы формирования профессионального мышления учителя: Дис... докт. психол. наук. М., 1988. – С. 58-59.

79. Осипова Е. К. Структура педагогического мышления учителя // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 95.

80. Островская Л.Ф. Педагогические ситуации в семейном воспитании дошкольников : кн. для воспитателя дет. сада. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.

81. Пальчевський С.С. Акмеологія: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Київ: Кондор, 2008. – 398 с.

82. Педагогіка / под ред. Г. Нойнера, Ю.К. Бабанского. – М.: Педагогіка, 1984. – 368 с.

83. Педагогічна майстерність: підручник / За ред І.А. Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.

84. Передовий педагогічний досвід: теорія і методика / під ред. Л.Я. Момот. – К.: Рад. шк., 1990. – 141 с.

85. Підласий І.П. Як підготувати ефективний урок: кн. для вчителя. – К.: Рад. школа, 1989. – 204 с.

86. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр "Академия", 2000. – 184 с.

87. Практикум з педагогіки / за ред. О.А. Дубасенюк, А.В. Іванченка. – К., 2004. – 432 с.

88. Профессиональная педагогика. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. – 603 с.

89. Професійно-педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 560 с.

90. Психология. Словарь /под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2 изд. испр. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 494 с.

91. Психолого-педагогічні основи професійної підготовки вчителя-вихователя та сучасні технології навчання // Матеріали міжрегіональної наук.-практ. конф. "Соціально-педагогічної проблеми професійної підготовки майбутніх учителів". – Житомир, 1993. Т.1, Ч.1. – 294 с.

92. Реан А. А. Психология педагогической деятельности (Проблемный анализ): учеб. пособ. Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1994. – 83 с.

93. Робоча книга вихователя. Вид. доп. Укл. О.І. Тимчишин, В.І. Уруський. – Тернопіль: Астон, 2001. – 300 с.

94. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика. – Ростов-на-Дону: Изд-во "Феникс", 1996. – 512 с.

95. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологи. – М.: АН СССР, 1959. – 354 с.

96. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: кн. для учителя / М.М. Рыбакова. – М.: Просвещение, 1991. – 126 с.

97. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Генеза, 2002. – 368 с.

98. Сазоненко Г.С. Педагогіка успіху (досвід становлення акмеологічної системи ліцею). – К.: Гнозис, 2004. – 684 с.

99. Светлорусова А.В. Моделювання проблемних ситуацій як одна з форм навчання магістрів управління навчальним закладом: метод. рек. / А.В. Светлорусова. – К.: 2009. – 44 с.

100. Семиченко В.А., Заслуженюк В.С. Мистецтво взаєморозуміння: Психологія та педагогіка сімейного спілкування: Навч. посібник. – К.: Веселка, 1998. – 214 с.

101. Сидорчук Н.Г. Організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу // Наукова школа – центр професійної підготовки педагогічних кадрів. – Житомир, 2003. – С. 148-177.

102. Сидорчук Н.Г. Інструктивно-методичні матеріали до курсу педагогіка: Метод. посібник. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. – 168 с.

103. Слущкий В.И. Элементарная педагогика, или Как управлять поведением человека : кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1992. – 159 с.

104. Сорока Г.І. Система педагогічної підтримки дітей в освіті. – Харків: Видав. гр. "Основа", 2003. – 80 с.

105. Спирин Л.Ф. Педагогические задачи и их решение / Л.Ф. Спирин, М.Л. Фрумкин, Г.Л. Павличкова. – Кострома, КГПИ им. Н.А. Некрасова, 1991. – 56 с.
106. Сухорський С.Ф. Самоконтроль і самооцінка учнями знань // Рідна школа. – 1998. – №6. – С. 61-62.
107. Сущенко Т.І. Позашкільна педагогіка: Навч. посібник. – К.: ІС-ДО, 1996. – 144 с.
108. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л.Л. Педагогіка управління: навч. посіб. /Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О.Г. РОМАНОВСЬКИЙ, О.С. ПОНОМАРЬОВ, З.О. ЧЕРВАНЬОВА. – Харків: НТУ «ХПГ», 2003. – 408 с.
109. Трухін І., Шпак О. Психолого-технологічні основи шкільного виховання: Навч. посібник. – Дрогобич: Вимір, 2003. – 406 с.
110. Уман А.И. Учебные задания и процесс обучения. – М.: Педагогика, 1989. – 56 с.
111. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Вид. центр "Академія", 2001. – 528 с.
112. Фурман А.В. Проблемні ситуації в навчанні: Кн.. для вчителя. – К.: Рад. школа, 1991. – 191 с.
113. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1989. – 336 с.
114. Bennis W. A theory of group development / W. Bennis, H. Shepard // Human relations// – 1956. – № 4. – P. 415-437.
115. Reitman W.R. Cognition and Thought: An Information-Processing Approach / W.R. Reitman. – N.Y.: Wiley, 1965.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ВИДАННЯ

**ДУБАСЕНЮК Олександра Антонівна
ВОЗНЮК Олександр Васильович**

**ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ:
ТИПОЛОГІЯ ТА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ
*НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК***

Технічний редактор
Комп'ютерний набір, верстка
Коректор
Дизайн обкладинки

Олександр Вознюк
Олександр Вознюк
Олександра Дубасенюк
Сергій Горобець

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку __. Формат 70х100 1/16. Папір офсетний.
Гарнітура Cambria. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 12.19. Обл. вид. арк. 15. Наклад 300. Зам. __.

Видавництво Житомирського державного університету
імені Івана Франка м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40
Свідоцтво про державну реєстрацію:
серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.
електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua