



ВОЛИНСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Олександра Ємчик

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ
У ТВОРЧОСТІ ФАХІВЦЯ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Методичні вказівки



Луцьк 2024

**Волинський національний університет імені Лесі Українки
Факультет педагогічної освіти та соціальної роботи
Кафедра загальної педагогіки та дошкільної освіти**

Олександра Ємчик

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ У ТВОРЧОСТІ ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Методичні вказівки

Луцьк – 2024

УДК 37:378]:005.336.2
Є 60

Рекомендовано до друку
Науково-методичною радою Волинського національного університету
імені Лесі Українки
(Протокол № 10 від 19 червня 2024 р.).

Рецензент: Гончарук О. В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Ємчик О. Г.

Є 60 Педагогічні задачі у творчості фахівця дошкільної освіти: методичні вказівки. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2024. 39 с.

У виданні подано матеріали освітнього компонента «Педагогічна творчість та самоменеджмент фахівця дошкільної освіти» для підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, а саме практичні завдання на основі педагогічних ситуацій та педагогічні задачі, розв'язання та конструювання яких сприятиме формуванню творчої компетентності фахівця дошкільної освіти.

Методичні вказівки адресовано здобувачам освіти спеціальності «Дошкільна освіта», викладачам, вихователям, методистам та директорам закладів дошкільної освіти.

УДК 37:378]:005.336.2

© Ємчик О. Г., 2024

© Волинський національний університет
імені Лесі Українки, 2024

ЗМІСТ

ВСТУП	6
I. ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ ЯК ЗАСОБУ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ З ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	8
1.1. Поняття про педагогічну задачу та її роль в творчому формуванні фахівця з дошкільної освіти	8
1.2. Класифікація педагогічних задач	13
1.3. Етапи розв'язання педагогічних задач	15
II. ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ ІЗ РОЗВ'ЯЗАННЯ ТА КОНСТРУЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ	21
2.1. Педагогічні задачі для розв'язання під час вивчення навчальних дисциплін професійно-практичної підготовки магістра дошкільної освіти	21
2.2. Творчі вправи з використанням педагогічних ситуацій та конструювання педагогічних задач.....	31
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	37

ВСТУП

Однією з важливих умов модернізації системи освіти в Україні є професійна підготовка педагогічних кадрів, здатних успішно вирішувати завдання всебічного виховання і розвитку дітей дошкільного віку. Формування педагога нового типу – мислячого, ініціативного, всебічно обізнаного, здатного до використання сучасних освітніх технологій – може бути успішним, якщо майбутній фахівець уже у процесі навчання буде поставлений в умови, наближені до його професійної діяльності [19, с. 186].

Організація пізнавальної діяльності здобувачів освіти, побудована на аналізі конкретних ситуацій майбутньої професійної діяльності, є однією з найбільш активних форм заняття. Вирішення педагогічних задач, аналіз конкретних ситуацій розглядається як активний метод навчання, який дає можливість максимально наблизити здобувачів освіти до реальної педагогічної діяльності. Цінність цих методів у тому, що вони дають можливість відтворити у навчальній ситуації контекст конкретної ситуації професійної діяльності [19, с. 187].

Організація освітнього процесу підготовки магістрів з дошкільної освіти в рамках задачного підходу під час вивчення навчальних дисциплін професійно-практичного циклу передбачає створення таких умов, за яких здобувачі освіти отримують можливість самостійно аналізувати педагогічні явища і процеси, встановлювати зв'язки між ними, усвідомлювати їх логіку, послідовність, зіставляти вивчене раніше з новими знаннями і використовувати їх для усвідомлення й розв'язання проблемних ситуацій, які часто виникають у педагогічній практиці, забезпечуючи при цьому творчий підхід та власний саморозвиток та зростання у професійній сфері.

Використання системи педагогічних задач у підготовці майбутніх вихователів та організаторів забезпечить розв'язання проблеми формування творчої компетентності фахівців з дошкільної освіти, сприятиме

вдосконаленню професійної підготовки у магістратурі, спрямоване на підвищення рівня творчого потенціалу магістра дошкільної освіти, котрий у майбутній діяльності визначає готовність до постійного самовдосконалення та творчий підхід до організації та здійснення педагогічної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти.

I. Особливості педагогічних задач як засобу творчого розвитку фахівців з дошкільної освіти

1.1. Поняття про педагогічну задачу та її роль в творчому формуванні фахівця з дошкільної освіти

Розвиток суспільства в технологічному напрямі провокує і зміни у підходах до побудови освітнього процесу. Одним із існуючих підходів, що зазнає певної трансформації нами обрано задачний, котрий описується ученими як такий, який має здатність забезпечувати досягнення мети, заданої відповідними умовами. Головна дидактична ідея в задачному підході – організація засвоєння знань шляхом структурування навчального матеріалу у вигляді відповідних методів розв'язку задач, або послідовності задач, пов'язаних тим чи іншим логічним ланцюжком. При цьому є можливість самостійного здобуття знань здобувачем освіти, адже перелік задач є досить широким – від найпростіших, які вимагають елементарних пізнавальних зусиль до дослідницьких задач підвищеного рівня складності, які вимагають серйозних інтелектуальних затрат та довготривалого часу для їх вирішення [21, с. 124].

Згідно з науковими джерелами «задача» – «усвідомлена проблемна ситуація з відділеними умовами (даними) та метою (ціллю) з деякими невідомими» [5, с. 107]. Це ситуація, яка ставиться й приймається для розв'язання (проблема), задана в певних умовах мети діяльності, яка повинна бути досягнута за допомогою перетворення цих умов згідно з певною процедурою [5]. Аналізуючи трактування терміна «задача» у психолого-педагогічній науці, відзначаємо, що поняття використовується в різних сенсах: задача співвідноситься з метою, яку прагнуть досягти; певна задача; метод навчання (в дидактиці); ситуація, що потребує від суб'єкта певної дії (у

психології) тощо. У кожній дії можна виділити мету, предмет, мотив і спосіб [9, с. 225].

I. Олійник виділяє два основні підходи до визначення сутності поняття «задача»:

1) задача як об'єкт мисленнєвої діяльності, у якому в діалектичній єдності представлені складові елементи (предмет, умова, вимога), отримання пізнавального результату можливе за умови розкриття співвідношення між відомими і невідомими елементами задачі;

2) задача як складна дидактична система, де в єдності, взаємозв'язку, взаємозалежності та взаємодії представлені компоненти (задачна система і система розв'язання), кожна з яких, у свою чергу, складається з елементів, що знаходяться у тій же динамічній залежності складових: предмета, умов, вимог задачі, методів, шляхів, прийомів і засобів [17, с. 11].

Навчальна задача може виступати в якості поставленої в певних умовах мети діяльності як ситуація, що потребує розв'язання, і як форма представлення навчального матеріалу.

Загалом професійна діяльність педагога є процесом розв'язання безлічі різних по складності і предметному змісту педагогічних задач, сукупність яких формує компоненти педагогічної діяльності, а саме: гностичний, проєкційно-конструктивний, організаторський, комунікативний [12, с. 149].

Освітня діяльність, організована в задачній формі, має такі особливості:

– починається з усвідомлення проблеми і формулювання на її основі задачі;

– процес і результат розв'язання сформульованої задачі є значущим для студентів;

– невід'ємною частиною навчальної діяльності є уява, яка на етапі цілепокладання прогнозує очікуваний результат;

– під час навчальної діяльності в задачній формі доводиться працювати з недостовірною інформацією: ідеями, гіпотезами, імовірнісними фактами, припущеннями, здогадками;

– отримання недостовірної інформації пов'язане з інтуїтивними механізмами, спонтанністю без логічного обґрунтування;

– у процесі навчальної діяльності на основі задачного підходу використовуються прийоми перетворення навчальної інформації для отримання нових знань, спрямованих на досягнення поставлених цілей [20, с. 156].

Одним із інтерактивних методів, котрі використовуються у педагогічному процесі вищої школи з метою розвитку творчих якостей фахівця, особливо стосовно галузі педагогічної освіти, є педагогічна задача. Вона виступає одним із найефективніших засобів організації проблемно-пошукового навчання у процесі професійної підготовки, адже потребує лише мінімальних зусиль та затрат часу, проте за змістом нічим не поступається іншим методам.

Педагогічна задача є одиницею педагогічного процесу, оскільки повинна відповідати певним умовам: 1) мати істотні властивості педагогічного процесу; 2) бути загальною у процесі реалізації будь-яких педагогічних цілей; 3) спостерігатися при виділенні шляхом абстрагування в будь-якому реальному педагогічному процесі [17, с. 10].

Система педагогічних задач – це спосіб взаємодії між викладачем і здобувачем освіти, який характеризується високою активністю студента та спрямованістю на подолання пізнавальних утруднень, викликаних завданням-проблемою, що поставлено педагогом. В рамках взаємодії переважає суб'єктна позиція студента, усвідомлення і ухвалення ним цілі пізнання і самооцінка наявних засобів для вирішення і отримання результатів, що визначає мотивований план процесу поетапного формування певних умінь у фазах: усвідомлення проблеми, гіпотетичне рішення і передбачення його результатів, виконання рішення і перевірка рішення [3, с. 4].

Система навчальних задач при задачному підході охоплює не лише різні типи задач, але й сам процес навчання, що полягає в спільній діяльності,

взаємодії, співпраці та співтворчості викладача і студентів, у результаті якої вхідні данні системи мають перейти в прогнозовані, очікуванні результати [20, с. 157].

При формуванні системи навчальних задач необхідно прогнозувати очікувані результати, враховувати рівень оволодіння студентів знаннями, уміннями і навичками їх розв'язання; передбачати наявність зворотного зв'язку. Важливе значення має добір змісту навчального матеріалу, навчальних задач різнорівневого та міжпредметного характеру, задач для самостійної роботи студентів. Система навчальних задач має охоплювати всі сторони досліджуваних об'єктів, поєднувати в собі задачі різних типів, різного ступеня складності [20, с. 157].

Педагогічні задачі не виникають мимоволі, по суб'єктивному бажанню людини. Вони виникають в діяльності, мета якої досягається завжди в певних умовах, сукупність яких утворює певну ситуацію діяльності. При цьому, якщо на шляху до досягнення цілей відбувається стикання з тими або іншими ускладненнями, то виникає ситуація, яку у педагогіці прийнято називати проблемною. При цьому педагогічна ситуація виступає як обмежена часом, місцем, кількістю учасників частина цілісного педагогічного процесу, процес розгортання якої характеризується виникненням протиріч та конфліктів. Відтак педагогічна ситуація є підґрунтям розгортання педагогічної задачі й її аналіз є початковою ланкою розв'язання педагогічних задач. [12, с. 151].

Отже, розв'язання педагогічної задачі включає в себе вирішення педагогічної ситуації. Схема її аналізу (первинний аналіз ситуації → формулювання задачі → розв'язання задачі (прийняття рішення) → аналіз прийнятого рішення) практично повністю відповідає схемі творчого процесу (виокремлення проблеми → зародження ідеї, формулювання задачі → пошук рішення → вирішення проблеми → перевірка). Адже будь-яка творчість починається з постановки проблеми, задачі, яку належить вирішити. Проблема у стадії вирішення створює проблемну ситуацію, котра примушує особистість актуалізувати свої творчі потенції: фантазувати, будувати

гіпотези, висувати нові ідеї, провадити подумки експерименти, переосмислювати відомі способи, методи, включати нові форми дискусійного мислення.

Крім того, розв'язання педагогічних задач є своєрідним підготовчим етапом, тренуванням у вирішенні завдань, що мають місце в реальному педагогічному процесі, оскільки використання педагогічних ситуацій дозволяє студенту відчувати себе суб'єктом освітнього процесу, прогнозувати свої дії у суперечливих ситуаціях або передбачати чи усувати їх негативні наслідки.

Проте неможливо не погодитись із М. Слюсаренко у його твердженні щодо недостатності розуміння процесу розв'язування педагогічних задач як процесу самостійних дій здобувачів освіти у пошуку відповіді, запрограмованої в умові задачі. Його ефективність визначається тим, наскільки майбутній вихователь володіє загальнологічними методами, евристичними прийомами і методами розв'язування задач, якщо ця умова не виконується, то здобувач освіти буде діяти шляхом спроб і помилок, буде нездатним вийти за межі репродуктивних, алгоритмічних навчальних задач, неспроможним розв'язувати оригінальні, нестандартні задачі [20, с. 158].

Тому продуктивність задачного підходу до навчання і якість знань здобувачів ОС Магістр спеціальності 012 Дошкільна освіта багато в чому визначається тим, наскільки майбутні педагоги володіють прийомами і методами реальної педагогічної діяльності, в реальних умовах освітнього середовища.

Окрім того, у контексті формування творчої компетентності фахівця, варто зазначити, що новизна повинна характеризуватися такими показниками, як оригінальність, відхід від шаблону, зміна традицій, доцільність, цінність. Розв'язання педагогічної задачі та наукове відкриття вимагають від людини подібних зусиль. При цьому, якщо мислителю невідомий розв'язок поставленої перед ним задачі, йому доводиться здійснювати творчий акт незалежно від того, чи було рішення знайдене до

нього. І хоча з соціальної точки зору розв'язання педагогічної задачі не є новою, продуктивною, творчою діяльністю, психологічна природа її та ж, що й при створенні шедеврів мистецтва, побудови наукової теорії [2, с. 42].

1.2. Класифікація педагогічних задач

Оцінка ефективності професійного становлення педагога пов'язується Г. Щербан з виділенням певних видів професійно-педагогічної діяльності, які знаходять відображення у відповідних типах педагогічних задач.

На думку Г. Щербан, відповідно до виділених етапів розв'язання педагогічної задачі можна умовно виділити такі якісно своєрідні аспекти професійно-педагогічної діяльності:

Аналіз (вивчення і характеристика на основі наявних психолого-педагогічних знань особистості окремої дитини, дитячого колективу, освітнього процесу, умов педагогічної діяльності);

Планування (постановка цілей, проектування і конструювання змісту, засобів, форм і методів педагогічної діяльності);

Здійснення (реалізація наміченої педагогічної діяльності, тобто педагогічної взаємодії);

Самоаналіз (педагогічна рефлексія, спрямована на вдосконалення своєї діяльності, професійний саморозвиток) [22, с. 694].

Існує багато класифікацій педагогічних задач. За характером походження педагогічні задачі поділяються на реальні та вигадані. За тематичним спрямуванням – на психологічні, соціальні, дидактичні тощо.

За часом тривалості у повсякденному житті педагога, учені поділяють педагогічні задачі на стратегічні, тактичні й оперативні, причому, останні класифікуються за структурою етапів циклу педагогічного управління, а саме: задачі етапу педагогічного діагностування, задачі етапу педагогічного цілепокладання, задачі етапу педагогічного планування, задачі етапу практичного здійснення запланованих дій, задачі аналізу результатів

виконаної роботи. При цьому стратегічні задачі мають на меті суттєву зміну об'єкта. Тактичні задачі спрямовані на реалізацію стратегічної задачі відповідно до плану її вирішення. Вони передбачають формування необхідних якостей особистості. Оперативні задачі є елементами розв'язання тактичних й стратегічних задач. Їх мета спрямувати окремі дії й вчинки у певне русло [12, с. 151].

Важливою для нас є класифікація ситуаційних завдань за «пізнавальним значенням для здобувача освіти», за якою вони поділяються на первинноаналітичні (вибір та аналіз запропонованого варіанту прийняття рішення), ґрунтовноаналітичні (ґрунтовний аналіз ситуації з пошуком власного варіанту виходу із ситуації) та творчі (проектування, моделювання подій, придумування аналогічних ситуацій тощо).

Ця класифікація особливо цікава нам у руслі формування творчих якостей особистості майбутнього фахівця в галузі дошкільної освіти у процесі професійної підготовки, адже розв'язання саме таких творчих педагогічних задач повною мірою відображає творчий процес, змушує студента не застосовувати певну вивчену схему або алгоритм, а залучати у повній мірі власний творчий потенціал і таким чином забезпечує готовність до інноваційної та творчої діяльності як в умовах закладу дошкільної освіти, так і в умовах вищої школи.

У свою чергу творчі педагогічні задачі можна поділити на такі групи, залежно від мети, тобто спрямованості їх на формування певного компонента творчої особистості педагога:

- задачі педагогічної діагностики (спрямовані на пошуки здобувачем ефективної методики діагностування тих чи інших якостей особистості дитини дошкільного віку);
- задачі з проектування змісту та відбору способів педагогічної діяльності у певній конфліктній ситуації;
- задачі з вибору методів та прийомів впливу на особистість дитини дошкільного віку;

– задачі з організації та управління освітнім процесом в умовах закладу вищої чи дошкільної освіти.

Л. Анісімова виділяє види педагогічних задач, з точки зору викладача, що проектує:

– За характером пізнавальної діяльності: теоретичні, інформаційно-текстові, операційно-практичні;

За рівнем проблемності: репродуктивні, частково-пошукові, евристичні, творчі;

За рівнем використання алгоритму: завдання з умовою, завдання з умовою та алгоритмом розв'язання, завдання з умовою, алгоритмом розв'язанням і дидактичним матеріалом;

За ступенем складності: завдання-вправи, завдання-проблеми;

За об'ємом розв'язання: часткове розв'язання, повне розв'язання [3, с. 6].

1.3. Етапи розв'язання педагогічних задач

У психолого-педагогічній науці існує певний досвід схематизації та алгоритмізації процесу розв'язання педагогічних задач. Технологія розв'язання педагогічних задач представлена українським науковцем І.Зязюном у вигляді такої послідовності дій педагога:

- 1) аналіз ситуації в цілісному процесі педагогічної діяльності;
- 2) усвідомлення проблеми і формування задачі, завершення процесу аналізу умов ситуації;
- 3) розробка проекту рішення – конструювання розв'язання ситуації з різними варіантами розгортання подій;
- 4) практична реалізація запланованого рішення;
- 5) аналіз результату: порівняння наслідків розв'язання задачі з поставленими завданнями [Педагогічна майстерність : підручник / І. А.

Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. – К. : Вища шк., 1997. – 349 с., с.39-40].

В. Дубровіна пропонує два підходи до вирішення професійно-педагогічних задач: алгоритмічний та евристичний підходи. Перший із названих передбачає вирішення задач на основі розумової дії, здійснення якої призводить до самопізнання змісту образу, явища чи предмета. Отже, під алгоритмом здійснення самоосвіти розуміємо опис педагогічної діяльності вчителів із перетворення професійно-педагогічних задач певними способами [9, с. 228].

Алгоритмічний підхід передбачає діяльність із застосування готових до використання алгоритмів рішення, виконання готових дій процесу, «створення» алгоритмів вирішення пізнавальних завдань за певними напрямками, зразками, освоєння структури алгоритму. Можливість здійснення алгоритмічного підходу спрямовує оволодіння певними знаннями й способами діяльності для створення педагогічних умов успішного здійснення самоосвіти як творчо-пошукової, науково-дослідницької, методично-виконавської діяльності.

Евристичний підхід означає здійснення самоосвітньої діяльності, заснованої більшою мірою на підсвідомості, інтуїтивному виконанні діяльності або окремих її етапів, які можуть характеризуватися неусвідомленістю умов вчинення дій, логічної підстави, критерію дії, одержуваного результату [9, с. 228-229].

Розв'язання педагогічних завдань є складним процесуальним циклом взаємозв'язаних і взаємообумовлених фаз та етапів, а саме:

діагностико-аналітична фаза, що включає аналітичний етап, який починається з аналізу і оцінки ситуації, що склалася, і закінчується формулюванням самого завдання, що підлягає рішенню;

конструктивна фаза, що об'єднує етап планування і конструювання, де висуваються гіпотези рішення, конкретні способи рішення вже поставленої задачі, розробляється «проект» рішення.

виконавська фаза, що пов'язана з реалізацією задуму, з практичним втіленням розробленого «проект» [12, с. 153-154].

В. Желанова пропонує такий алгоритм розв'язання педагогічних задач:

1. Характеристика педагогічної системи: умови та обставини, за яких відбувається дія (у групі, на шкільному подвір'ї, у сім'ї); тип педагогічної ситуації (шкільна, сімейна, змішаного характеру); її структура; рівень розвитку педагогічної системи (позитивний чи негативний виховний вплив особистості вихователя, батьків, дитячого колективу).

2. З'ясування об'єктів та суб'єктів освітнього процесу, їх психолого-педагогічна характеристика: позиції учасників ситуації відносно тих, на кого спрямований педагогічний вплив); характеристика індивідуально-особистісних якостей об'єктів та суб'єктів (професійно-особистісні якості педагога: цілі, мотиви його поведінки, професійні знання, уміння; вікові та індивідуальні якості дітей; особистісні якості батьків, стиль сімейного виховання).

3. Характеристика взаємовідносин учасників ситуації: стиль педагогічного спілкування педагога з дітьми (авторитарний, демократичний, ліберальний); характеристика міжособистісних відносин у дитячому колективі; особливості взаємодії педагога з колективом дітей; стиль виховання у родині.

4. Визначення протиріч, формулювання проблеми: причини того, що відбувається, що ускладнює ситуацію; шляхи подолання негативних явищ у цій ситуації.

5. Формулювання педагогічної задачі, що містить елементи цілепокладання, конкретизації завдання, яке необхідно розв'язати.

6. Проектування рішення, що пов'язане з висуненням гіпотез, з визначенням загальної стратегії розв'язання задачі.

7. Конструювання, що передбачає операції з конструювання всіх компонентів педагогічного процесу відповідно до мети задачі.

8. Аналіз та рефлексія результатів розв'язання задачі, що містить порівняння наслідків розв'язання з поставленими цілями, а також усвідомлення своєї участі у процесі, своєї позиції щодо цього [12, с. 154].

С. Бадьора пропонує опісля процедури розв'язання педагогічної задачі здійснити визначте рівень свого вміння розв'язувати педагогічні ситуації за наведеними нижче показниками. На її думку, таке само оцінювання також є важливою складовою розвитку творчої компетентності фахівці-педагога, адже дозволяє здійснити рефлексію проробленої роботи та забезпечити підвищення її ефективності у подальшій діяльності.

1. Рівень неусвідомлений (стихійний):

– діяли методом спроб та помилок, приймаючи у більшості випадків помилкові рішення;

– не могли обґрунтувати власний вибір;

– виникали труднощі із передбаченням наслідків власного варіанта та визначення коефіцієнта корисної дії;

– виникали труднощі у встановленні того, чи відповідає власний варіант розв'язання умовам ситуації;

2. Рівень репродуктивний:

– діяли за аналогією, копіюючи відомі, традиційні способи розв'язання, відтворюючи усталені стандарти;

– штучно переносили раніше відомий спосіб розв'язання в нову ситуацію, зазвичай не враховуючи її умов;

– надто загально обґрунтовували власний варіант, оскільки він мало співвідноситься з ситуацією;

3. Рівень частково-пошуковий:

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

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

– могли науково обґрунтувати власний вибір оптимального варіанта;

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

– могли самостійно змодельовати оригінальний, нестандартний варіант або пристосувати відомий спосіб розв’язання до змінених умов шляхом встановлення нових зв’язків і комбінацій;

4. Рівень пошуковий:

– повністю самостійно моделювали розв’язання шляхом глибокого аналізу ситуації;

– могли науково обґрунтувати та педагогічно грамотно проаналізувати відповідність обраного варіанта умовам ситуації;

– обирали результативний варіант, що базувався на педагогічно грамотному прогнозуванні наслідків рішення.

5. Рівень дослідницький:

– могли порівняти свій варіант рішення з тим, як могли б вирішити таку ситуацію класики педагогіки – В. Сухомлинський, А. Макаренко, Я. Корчак та ін.

– ваше рішення максимально дозволяло реалізувати розвивальний, навчальний та виховний потенціал цієї ситуації;

– ваше рішення повністю відповідало віковим особливостям дитини (дітей) [4, с. 33].

У процесі розв’язування професійно-педагогічних задач у педагогів формується високий рівень розвитку таких інтегративних якостей індивідуальності, як самостійність, активність, критичне мислення. Тому, вважаємо, сформованість самоосвітніх умінь можлива в умовах, коли: 1) педагог може самостійно сформулювати проблему (задачу); 2) здатний самостійно знаходити її розв’язок; 3) розв’язує задачу продуктивними способами; 4) здійснює контроль цього процесу, підвищує рівень самоосвітньої діяльності. Тому рівень формування самоосвітніх умінь вихователя визначається способом та методологією розв’язання професійно-

педагогічних задач, стимулюється ситуаціями педагогічних труднощів, втіленими в конкретний зміст видів самоосвіти [9, с. 227].

II. Практичні завдання із розв'язання та конструювання педагогічних задач

2.1. Педагогічні задачі для розв'язання під час вивчення навчальних дисциплін професійно-практичної підготовки магістра дошкільної освіти

Задача 1.

Випускник університету розпочав своє перше заняття. Вихованці не слухали вихователя, відволікалися, займались іншою діяльністю. Вихователь розгубився і подумав, що педагогічна професія не його покликання.

Як має вчинити молодий вихователь у подібній ситуації?

Які вимоги ставляться до педагогічної професії?

Задача 2.

Вихователь розповіла мамі Романа, про те, що нового хлопчик дізнався на заняттях, і запропонувала закріпити вивчений матеріал удома. Мама різко відповіла, що їй ніколи займатися з дитиною вдома і що це обов'язок вихователя – «ви отримуєте за це гроші».

Як далі повинна діяти вихователька?

Задача 3.

В садочок у старшу групу почав ходити хлопчик Матвійко, батьки якого переїхали з іншого місця проживання в наше місто. Це активний, непосидючий і галасливий хлопчик, який дуже хоче, щоб з ним усі дружили і грались. Проте через його нестриманість дітки, особливо дівчатка, не дуже хочуть з ним товаришувати.

Як вчинити вихователям, аби діти прийняли Матвійка у свій колектив?
Які форми і методи роботи слід використати педагогу?

Задача 4.

Одного зимного ранку прийшовши на роботу, вихователька сіла писати план щоб підготуватись до занять. Почали помаленьку сходитись діточки, і тут під бігає малий Максимчик і питає що в нас сьогодні за заняття, на що вихователь відповіла:

– Іди бався потім скажу адже це сюрприз для вас.....

Діти поснідали, заняття відбулись, діти лягли спати і тут Максимко запитує:

– Богдана Степанівна, а де сюрприз який ви обіцяли?

А Вікуся каже Максимкові:

– Богдана Степанівна ж принесла нам хом'яка, правда? Це і був сюрприз.

Оцініть дії вихователя.

Що б Ви вчинили у схожій ситуації?

Задача 5.

Дві дівчинки під час гри в «родину» мають прагнення виконувати роль мами. Виникає сварка.

Якою має бути реакція вихователя?

Задача 6.

Батьки Софійки приводять її у садочок з солодощами, помадами, мобільним телефоном; при цьому ще практично завжди запізнюються на прийом. На прохання вихователів не реагують і кажуть, що це їхня дитина і їм так зручно приїжджати пізніше, а щодо солодкого і косметики, то без них вона не хоче йти до садочка, а телефон для того щоб їй телефонувати. Вихователь пояснила, що це заборонено і попросила батьків забрати речі, але вони не хочуть.

Як бути у таких випадках?

Задача 7.

Мама розповідає вихователю, що дочка весь час грає з одною лялькою, старою, зламанною, хоча має багато нових ляльок.

Що ви порадите мамі?

Задача 8.

Ранок. Роздягальна кімната дитячого садка наповнюється дитячими голосами.

– Ну зніми ж! Зніми зараз же! Не хочу сама, - ця вередлива команда звернена до бабусі, і та, нахилившись біля онуки, знімає їй черевики, розстібає гудзики кофтинки.

– Даша в нас усе робить сама. Вона ж велика. Наступного року до школи! – ця фраза вихователя звернена і до бабусі, і до онучки. – Вона і малюкам завжди допомагає. Мабуть вона і вдома хороша помічниця?

– Мала ще в помічниках ходити. От підросте – тоді ж... А зараз іди грайся! – бабуся Даші невдоволено надула губи і відвернувшись від вихователя, попрямувала до виходу.

А дівчинка, пританцьовуючи біжить до групи.

– А я ж вважала тебе нашою помічницею, – каже їй вихователь.

– Помічниця я лише у дитячому садку, – відповіла Даша.

– А вдома?

– А вдома є бабуся!

Проаналізуйте цю ситуацію.

Чим можна пояснити подвійність у поведінці дівчинки у дитячому садку і вдома?

Що б ви зробили, щоб переконати бабусю в помилковості її погляду на виховання дитини?

Задача 9.

Ігор уперше прийшов у дитячий садок. Він «не чує» запитань завідувача, звернених до нього, без дозволу хапає альбом з картинками, бере зі столу лінійку, намагається відчинити шафу з іграшками, щохвилино запитує: «Це для чого?», «Це чие?» Хлопчик забирав у дітей іграшки, ображав навіть дітей старших за нього віком. Вихователя не слухав, залишаючись «глухим» до її вказівок. Недисциплінованість хлопчика погано впливала на інших дітей. Намагались робити йому зауваження в м'якій формі:

– Ігорю, так робити не можна. Подивись, усі діти кладуть іграшки на місце, і ти повинен так само, як вони, поставити машину в гараж.

Але Ігор усе робив по-своєму. Вихователь розповіла батькові Ігоря про поведінку хлопчика. Батько різко відповів, що йому ніколи займатися з дитиною вдома і що це обов'язок вихователя – він «отримує за це зарплатню».

Хто тут правий?

Чи може вихователь компенсувати брак виховання в сім'ї?

Запропонуйте способи зміни позиції батька в питаннях виховання сина.

Задача 10.

Читаючи дітям оповідання про котика, після слів «Котик протяжно заняв» Ви почули, що нявчить і Сашко. Діти зареготали і захоплено поглядали на Сашка.

Які будуть ваші дії?

Задача 11.

Діти молодшого віку після гри не прибрали іграшки, не зробили цього і після нагадування вихователя.

Яка повинна бути реакція педагога?

Яку роботу можна провести з дітьми, щоб запобігти подібних ситуацій?

Задача 12.

В II молодшій групі дівчинка Вікторія вперше прийшла до садка. Адаптація проходила дуже важко, вона постійно плакала відмовлялась від їжі, ігор занять. Ця поведінка не змінювалась протягом трьох місяців. В результаті за бмісяців до ЗДО вона звикла (не плаче, бере участь в заняттях та іграх) але їсти в садку їжу яку давали для всіх дітей відмовлялась.

Як діяти в цій ситуації?

Як навчити дівчинку харчуватись їжею з садочка?

Задача 13.

Давид любить відповідати на заняттях. Його відповіді зазвичай вірні та змістовні. Він завжди готовий відповідати на усі запитання, але Давид дуже сердиться, в нього починається істерика, якщо вихователь запитує не його, а інших дітей. Крім цього, він насміхається з дітей, які неправильно відповідають чи виконують завдання.

Як вихователю потрібно реагувати на таку ситуацію?

Що потрібно зробити, щоб Давид зрозумів, що він не один у групі має відповідати?

Як йому пояснити, що не можна насміхатись з інших?

Задача 14.

Артем і Данилко будують зі стільчиків автобус. Яна катає коляску з лялькою. До неї підходить Світланка. Вона робить спробу відібрати коляску. Яна не хоче віддавати іграшку. Вихователь підходить до дівчаток:

– Яна, як звуть твою ляльку?

– Катя.

– Ти дуже її любиш?

– Так.

– Світланко, а де твоя лялька? Хочеш поїхати з нею в цирк? Яна дівчинка дуже мала, їй не можна їхати на цирк, а ти швидше одягай свою ляльку святково і сідай з нею в автобус.

Світланка переключила свою увагу на ляльку. Вихователь допомогла вибрати наряд для ляльки, по ходу одягання задаючи питання, що і в якій послідовності вона одягає ляльці, стимулюючи тим самим розвиток мови. Після маніпулювання з лялькою Світланка підійшла до хлопчиків.

– Відвезіть мене в цирк.

Артем:

– Сідай.

Вихователь похвалила хлопчиків за бажання грати разом.

Чи правильно себе повів вихователь у даній ситуації?

Як би вчинили ви?

Задача 15.

Вихователь готуючись до проведення свята, попросила оду маму вивчити з дитиною вірш, який вона дала дитині. Аргументуючи тим, що дитина не хоче вчити вірш з вихователькою. Одна з мам сказала, що це

обов'язок вихователів, вони за це отримують заробітну плату, тобто це їх робота.

Проаналізуйте роботу вихователя.

Чи правильно вчинила мама дитини по відношенню до дитини?

Чи правильно вчинила мама по відношенню до вихователя?

Як би ви вчинили на місці вихователя і мами?

Задача 16.

Напередодні засідання атестаційної комісії директор попросила вихователів, що атестуються написати характеристику один на одного. Одна з вихователів сказала, що це не її обов'язки, це робота директора. Інша вихователька написала характеристику. На що директорка сказала, що це її так звана методика, вона хоче почути думку вихователів.

Проаналізуйте вчинки директорки та вихователів.

Хто з них вчинив правильно?

Як би ви вчинили на місці директорки і виховательки?

Задача 17.

Наталя Степанівна та Оксана Григорівна працювали в дитячому садочку «Промінчик» Наталя Степанівна перед сном завжди співала для дітей колискові, Оксана Григорівна співати не вміла. Одного разу, коли на зміні була Оксана Григорівна, Катруся відмовилась іти до садочку, бо без колискової вона не засне.

Що мама може сказати Катрусі?

Як, на вашу думку, повинна вчинити Оксана Григорівна?

Задача 18.

Іринка, Богдан та Матвій вирішили грати в «Морську подорож».

– Я – капітан корабля, – говорить Богдан.

– Ти вчора був капітаном. Ти кожен день капітан, – запротестували Іринка та Матвій.

Як вихователю вирішити дану ситуацію?

Яке правило можна придумати, щоб право на цікаві ролі мали й інші учасники гри?

Задача 19.

Вихователь у вільний від заняття час дозволяє дітям брати олівці, фломастери, при цьому наголошуючи, що б дані предмети стояли у відеречку, охайно лежали на столі, діти розмальовують та малюють. Після того, як діти намалювали малюнки та попрацювали у розмальовках, педагог сказала, щоб усі діти поклали у відповідні місця дані предмети. Злата часто не чує вказівки і робить те, що вважає за потрібне. Вона розкинула фломастери на столі та під ним, на що вихователь зробила дівчинці зауваження. Як згодом виявилась дівчинка помалювала нове плаття. На наступний день мама Злати написала у соціальних мережах про інцидент, висловила своє невдоволення роботою вихователя та його помічника щодо розмальованих речей. Наголосила, що не може кожного дня купувати дитині нові речі. Педагог відповіла:

– Діти із задоволенням працюють із фломастерами, дуже просять дозволити помалювати саме ними. Прошу пробачення, проте я ніколи не чула заперечень від інших батьків. Я не може через Злату заборонити фломастери. Мені дуже прикро, що ми не змогли з Вами вирішити цей інцидент самостійно. Надалі ми будемо уважніші. Дякую за розуміння.

Чи можна дітям забороняти малювати фломастерами, коли вони не можуть ними охайно працювати?

Чи правильно вчинила мама Злати висловивши своє незадоволення привселюдно?

Як би Ви вчинили на місці вихователя?

Задача 20.

Ранок. Мама приводить сина в дитячий садок. Він виглядає стривоженим. На запитання вихователя «Щось трапилось?» мама відповідає що все добре, просто давно не ходили в садок і потрібно трішки часу щоб адаптуватись. Упродовж декількох днів, які хлопчик провів у дитячому садку вихователька спостерігала його агресивну поведінку, небажання гратися з іншими, якщо і грався, то лише самостійно і своєю іграшкою. Хлопчик часто ховався під стіл, видавав дивні звуки, тим самим намагаючись не перебувати в оточенні однолітків. На запитання вихователя хлопчик відповідав скуто не проявляючи ініціативи у спілкуванні. Коли вихователь розповіла цю ситуацію мамі, то вона відповіла що вдома такої поведінки вона ніколи у нього не спостерігала, він грається і в хорошому гуморі.

З чим може бути пов'язана така поведінка хлопчика?

Як повинен реагувати вихователь у такій ситуації?

Задача 21.

Молодий вихователь поверхово підготувався до заняття, вважаючи, що добре знає тему. На занятті після пояснення нового матеріалу, діти зауважили, що вони не зрозуміли пояснення. Вихователь намагався розтлумачити незрозумілі положення, проте діти так їх і не засвоїли. Виявилось, що при поясненні була порушена логіка викладання матеріалу.

Проаналізуйте ставлення молодого вихователя до навчальної діяльності.

У чому полягає сутність професійної підготовки вихователя?

Запропонуйте вихователю педагогічно обґрунтовані поради щодо покращення навчальної ситуації.

Задача 22.

Богдан бере постійно чужі речі (цукерки, іграшки) з шафок дітей. Вихователь повідомила про це батьків, але вони почали звинувачувати у цьому всіх інших дітей, виправдовуючи свого сина. Ситуації повторюються, а бесіди з батьками не дають жодних результатів.

Який вихід із ситуації запропонуєте Ви?

2.2. Творчі вправи з використанням педагогічних ситуацій та конструювання педагогічних задач

Вправа 1.

«Колективний етюд»

Студенти діляться на дві групи. Кожна група придумує ситуацію (можна використовувати ситуацію з власного досвіду). Магістранти визначають ролі та розподіляють їх між усіма учасниками вправи. На це відводиться 10 хвилин. Потім кожна група по черзі програє свою ситуацію до кульмінаційного моменту, тобто моменту реакції на вчинок або прийняття рішення.

Після цього групам пропонується продумати можливі варіанти (2-3 варіанти) реакції на вчинок (ситуацію), запропонований іншою групою, тобто розв'язати, завершити її. На це також відводиться 10 хвилин.

Коли всі готові, ці варіанти програються. На завершення проводиться обговорення кожної ситуації: виявляються всі методи та наслідки всіх продемонстрованих варіантів.

Вправа 2.

«Моделювання ситуації з неповними даними»

Кожен студент отримує картку із завданням-схемою аналізу педагогічної ситуації, котра заповнена лише частково.

Приклади карток:

«Причина → ? → ? → наслідок»

«? → ситуація (вчинок) → ? → наслідок»

«? → ? → реакція → наслідок»

«Причина → ситуація (вчинок) → ? → ?»

«Причина → ? → реакція → ?»

Студент повинен наповнити конкретним змістом визначені позиції у схемі, залишивши пропущені запитання. Наприклад:

«? → ? → студентка запропонувала дітям пограти у «швидку допомогу» → діти стали грати в машину і забули про конфлікт»

Для виконання даного етапу відводиться 10 хвилин. Коли всі уже готові група розбивається на пари. В парах студенти обмінюються

ситуаціями. Протягом 10 хвилин партнери повинні дописати компоненти, яких не вистачає у схемі з урахуванням уже наявних.

Після цього студенти знову працюють у парах, демонструючи один одному завершені схеми-ситуації.

Вправа 3.

«Аналогія»

Кожен студент отримує картку із текстом педагогічної задачі.

На основі особистих спостережень за залученням дітей старшого дошкільного віку до участі в заняттях, або в інших формах навчально-пізнавальної діяльності, отриманих під час педагогічної практики, їм пропонується скласти задачу за аналогією (використовуючи за зразок задачу, вказані у картці), в умові якої повинні бути продемонстровані методи та прийоми індивідуального підходу до дітей з боку вихователя.

Для виконання даного етапу відводиться 10 хвилин. Після підготовки кожна задача зачитується і колектив пропонує варіанти розв'язання.

Вправа 4.

«Зобрази рішення»

Студенти розбиваються на групи по 3-4 особи. Кожна група отримує картку з умовою педагогічної задачі, листок ватману, кольорові олівці та фломастери, кольоровий папір, клей і т.п.

Протягом нетривалого терміну групам пропонується продумати варіанти розв'язання задачі та зобразити один з них (найоптимальніший на думку групи) на аркуші ватману. Малюнок необхідно зробити якомога більш деталізованим та зрозумілим. На виконання завдання відводиться 15-20 хвилин.

Після цього група презентує педагогічну ситуацію та її вирішення.

Вправа 5.

«Що буде далі?»

Студенти розбиваються на групи по 3-4 особи. Кожна група отримує картку з умовою педагогічної задачі та картки (3-4 залежно від кількості студентів у групі) із варіантами розв'язання. Завдання кожного учасника групи спрогнозувати подальший розвиток подій у педагогічній ситуації, що склалась уразі прийняття вказаного рішення, для цього студентам необхідно проаналізувати прийняте рішення, його недоліки та позитивні моменти, вплив цього рішення на всіх персонажів педагогічної задачі і наслідки, до яких призвело розв'язання. Результати аналізу необхідно записати на зворотному боці картки з варіантом рішення. На виконання завдання відводиться 10 хвилин.

Вправа 6.

«Запитання»

Кожен студент групи отримує картку із текстом, який описує педагогічну ситуацію. Завдання полягає у перетворення педагогічної ситуації на педагогічну задачу. Студентам необхідно продумати варіанти запитань до педагогічної ситуації, котрі перетворять її на проблемну.

На виконання завдання відводиться 5-7 хвилин. Якомога більшу кількість варіантів запитань необхідно записати на зворотному боці картки.

Після цього повноцінна педагогічна задача представляється для обговорення у групі.

Вправа 7.

«Портрет педагога»

Студенти розбиваються на групи по 3-4 особи. Кожна група отримує картку з умовами педагогічної задачі, в якій описана конфліктна або проблемна ситуація, дії педагога, здійснені для розв'язання проблеми та її результат. Завдання для студентів – проаналізувати дії педагога та їх результат і на основі отриманої інформації зобразити портрет цього фахівця. Для цього групи отримують аркуш ватману і кольорові олівці, маркери та фломастери.

На роботу відводиться 10 хвилин, після чого групи представляють образи педагогів, що склались в їх уяві на основі педагогічної ситуації. В усній доповіді необхідно описати особистісні якості педагога та як їх студенти зобразили на малюнку.

Вправа 8.

«Назви»

Кожному студенту роздаються картки з педагогічними ситуаціями. Завдання полягає у тому, щоб уявити себе журналістом скандального видання і на основі отриманої інформації придумати оригінальний заголовок для проблемної ситуації.

На виконання завдання відводиться 5 хвилин, після чого «скандальні» замітки зачитуються перед аудиторією.

Вправа 9.

«Стенографія»

Кожному студенту роздаються картки з текстом педагогічної задачі, який потрібно «законспектувати» на окремому листочку, використовуючи замість слів малюнки або значки. Час обмежений, придумувати позначки потрібно швидко, проте вони повинні бути зрозумілими. Коли конспект

записано, студенти обмінюються листочками із записами і повинні прочитати записане та подумати над варіантами розв'язання задачі.

Вправа 10.

«Знайди пару»

Кожному студенту роздаються картки з текстом умови педагогічної задачі. Друга частина карток із розв'язком вивішується на дошці. Завдання студента – знайти відповідну пару-розв'язок для своєї педагогічної задачі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова О. В. Педагогічні задачі як засіб формування творчого мислення майбутнього вчителя. *Фізико-математична освіта*. 2017. Вип. 4. С. 8–12.
2. Акімова О. В. Формування творчого мислення майбутнього вчителя у процесі вирішення педагогічних задач. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2016. № 26. С. 41–46.
3. Анісімова Л.С. Теоретичні аспекти формування професійних умінь у майбутніх вчителів початкових класів на основі розв'язання системи педагогічних задач. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2010. Вип. 13. С. 4–9.
4. Бадьора С. М. Задачний підхід при вивченні педагогіки в університеті. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]*. Психолого-педагогічні науки. 2014. № 2. С. 30–34.
5. Бондар В. Дидактика. К. : Либідь, 2005. 264 с.
6. Докучаєва В. В. Моніторинг проектувальної діяльності майбутніх педагогів у процесі розв'язання професійно-педагогічних задач. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2017. № 8(2). С. 118–124.
7. Дубасенюк О. Педагогічні завдання та задачі з курсу педагогіки : навч. посіб.[для викладачів та студентів вищих навчальних педагогічних закладів II-IV рівня акредитації] Житомир : Поліграфічний центр ЖДПУ, 2003. 108 с.
8. Дубасенюк О., Вознюк О. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання : навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів] Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 272 с.

9. Дубровіна В. І. Роль професійно-педагогічних задач учителя музичного мистецтва в контексті самоосвіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 7. С. 223–232.
10. Дудник О. М. Впровадження системи педагогічних задач контекстної спрямованості у професійну підготовку майбутнього вчителя початкової школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2019. № 1(2). С. 215–225.
11. Дудник О. М. Стан дослідженості феномену "педагогічна задача" у контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2016. № 1(1). С. 166–174.
12. Желанова В. В. Педагогічні задачі контекстного типу як засіб формування рефлексивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 12. С. 149–155.
13. Жигірь В. І. Застосування педагогічних задач у професійній підготовці майбутнього вчителя. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Сер. : Педагогічні науки. 2017. Вип. 3. С. 168–172.
14. Лисянська Т. М., Уліцька Г. С. Вміння розв'язувати педагогічні задачі як показник професійної культури. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 12 : Психологічні науки. 2017. Вип. 5. С. 191–198.
15. Новіцька І. Використання комп'ютерного тестування в процесі розв'язання педагогічних задач. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогіка. 2017. № 1. С. 169–176.
16. Новіцька І. Огляд існуючих класифікацій педагогічних задач. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2014. Вип. 3. С. 240–247.

17. Олійник І. Розв'язання професійно-педагогічних задач як необхідна складова майстерності викладача вищої школи. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 1. С. 7–24.
18. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. К. : Вища шк., 1997. 349 с.
19. Садова Т. А. Педагогічна задача як засіб формування професійних умінь майбутнього вихователя. *Наука і освіта*. 2014. № 10. С. 186–190.
20. Слюсаренко М. Дидактичні умови реалізації задачного підходу до навчання природничих дисциплін у педагогічному університеті. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія : Педагогічні науки. 2012. Вип. 107(2). С. 154–160.
21. Тіщенко І. М. Сутність педагогічної технології в задачному підході до навчання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Педагогічні науки. 2013. Вип. 109. С. 122–125.
22. Щербан Г. В. Психологічні особливості формування готовності майбутніх вчителів до розв'язування педагогічних задач. . *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 10, Вип. 27. С. 691–703.