

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО УРОКУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

*студентка 6 курсу, групи 610
спеціальності 013 «Початкова освіта»*

БАРАН ІРИНА ПЕТРІВНА

Керівник: канд. пед. наук, доц. Прокоп І. С.

До захисту допущено:

протокол засідання кафедри

№ від 2021 р.

зав. кафедри _____ проф. Романюк С.З.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО УРОКУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	7
1.1. Історія виникнення та становлення уроку як основної форми організації навчання.....	7
1.2. Оновлення уроку в умовах реформування шкільної освіти на сучасному етапі.....	14
1.3. Підготовка до уроку в структурі діяльності сучасного педагога.....	28
1.4. Констатувальне дослідження стану готовності вчителя до моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи.....	39
Висновки до першого розділу.....	47
РОЗДІЛ 2. ЕТАПИ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СУЧАСНОГО УРОКУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	52
2.1. Діагностична оцінка факторів, що впливають на ефективність майбутнього уроку.....	52
2.2. Прогнозування уроку як складова підготовки до уроку...	61
2.3. Конструювання моделі уроку та рефлексія реалізації педагогічного задуму.....	65
Висновки до другого розділу.....	87
ВИСНОВКИ	92
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	97
ДОДАТКИ.....	103

ВСТУП

Актуальність дослідження. В сучасних умовах реформування освіти проблема теорії уроку є надзвичайно актуальною, адже від правильно організованого навчального заняття напряму залежить результат освітньої діяльності; така форма організації навчання є площиною розвитку творчого стержня педагога, полем для втілення найбільш важливих педагогічних ідей та звершень. У вітчизняній педагогічній науці сьогодні існує поняття «сучасного уроку в контексті Нової української школи» – концепції, яка поєднує в собі всі найбільш прогресивні педагогічні напрацювання, втілення яких відповідає вимогам сучасного суспільства та потребам школярів як повноцінних учасників нового соціуму. Сьогодні існують чітко визначені напрямки, тенденції розвитку сучасного уроку, які багато в чому залишаються недослідженими, тому інтерес до їх вивчення зростає. Урок (заняття), за своєю сутністю, був та залишається частиною життя як учня, так і вчителя, а тому його проживання повинно демонструвати високу загальнолюдську культуру, забезпечувати становлення ціннісних орієнтацій у дитини. На сучасному етапі розвитку суспільства, урок повинен спрямувати свій вектор не на відтворення суспільного менталітету, що орієнтований на стабільність, а на формування того типу культури та цивілізації, які уможливлюють виховання особистості, що готова змінити себе та зовнішні обставини – і таким чином забезпечити сталий розвиток на глобальному рівні.

Поняття уроку як основної форми навчання в школі було розроблено ще в період діяльності видатного педагога та філософа Яна Амоса Коменського. Науковці визначають, що урок як особлива форма організації навчання вперше у працях Коменського характеризувався так: наявність постійного складу учнів, проведення за чітким розкладом та наявність єдиної дидактичної мети (Каиров, И.А., ред. (1964) Педагогическая энциклопедия: в

4 т. М.: Сов. энциклопедия, 880.). Проте таке визначення розуміння сутності уроку відображає виключно його організаційний бік, оминаючи детальне трактування його змістових аспектів. Дослідник М. Н.Скаткін в подальшому доповнив енциклопедичне визначення уроку, додавши до його характеристики таку ознаку як вирішення навчальних завдань, виховання та розвиток учнів (Скаткин, М. Н. (1971) Совершенствование процесса обучения. М., Педагогика, 208. Саме таке комплексне формулювання вважалось правильним протягом багатьох років, адже відображало урок як цілісний навчальний процес та як соціальне явище, у якому представлені мета, зміст, засоби, методи, діяльність з його організації та управління, а також всі дидактичні елементи в умовах традиційного викладання.

Разом із загальним дослідженням сучасного уроку як новітнього явища Нової української школи, доцільним та актуальним є детальний аналіз технологій та методів підготовки такого уроку. Сучасний урок в початковій школі, так само вимагає ретельної та ефективної підготовки, яка повинна бути логічною, комплексною, конструктивною та системною. Категорія підготовки до уроку не є новою в педагогічній науці, і на рівні методичних рекомендацій вчителю, достатньо глибоко деталізується. Науковці визначають, що підготовка до уроку може бути структурно розподілена на такі етапи: планування уроку, аналіз та самооцінка уроку.

Аналіз наявних технологій підготовки до сучасного уроку, а також дослідження в напрямку виявлення нових є одними із найбільш важливих завдань, що поставлені перед вітчизняною педагогічною наукою. Тому дослідження наукових доробків в даній сфері представляє надзвичайний інтерес та має вагому актуальність.

Ступінь наукової розробки. Дидактичне усвідомлення теорії уроку простежується в публікаціях таких відомих педагогів як Ю. К. Бабанский, А.А. Бударний, С.І.Векслер, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Ю.Б.Зотов, Г.Д. Кирилова, І.Я. Лернер, М.М. Левина, М.І. Махмутов, В.А. Онищук, М.Н. Скаткін, О.І. Тонконога та ін. Проблематика передових навчальних

технологій є предметом досліджень О.Пометун, Л. Пироженко, А. Гін, О. Ісаєвої, А. Мартинець, Г. Сиротинко та ін.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретичних засад та розкритті технології підготовки сучасного уроку у початковій школі в контексті вимог Нової української школи.

Відповідно до мети було визначено наступні **задачі дослідження**:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури висвітлити історію виникнення й становлення уроку як основної форми організації навчання та охарактеризувати процес оновлення уроку в умовах реформування шкільної освіти на сучасному етапі.
2. Обґрунтувати місце та роль підготовки до уроку в структурі педагогічної діяльності.
3. Здійснити констатувальне дослідження стану готовності вчителя до моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи.
4. Розкрити етапи діяльності вчителя початкових класів з моделювання уроку.

Об'єкт дослідження – організація сучасного уроку у початковій школі в контексті вимог Нової української школи.

Предмет дослідження – технологічний підхід до підготовки сучасного уроку в початковій школі.

Для досягнення мети і розв'язання визначених задач використано **комплекс методів науково-педагогічного дослідження**:

- *теоретичні*: аналіз, синтез, вивчення та узагальнення наукової, навчальної і методичної літератури, педагогічного досвіду для порівняння та зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, розгляду теоретичних питань з метою визначення основних понять;
- *емпіричні*: спостереження, самооцінка, констатувальний етап експерименту, з метою виявлення стану готовності вчителів до моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи.

Теоретичне значення роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні та розкритті технологічного підходу до підготовки сучасного уроку у початковій школі.

Практичне значення роботи полягає у тому, що матеріали дослідження можуть бути використані в практичній діяльності вчителя початкової школи, а також при читанні циклу професійно-орієнтованих дисциплін у процесі підготовки вчителів початкової школи у закладах вищої освіти.

Апробація теми дослідження. Основні положення та результати дослідження відображено в Матеріалах студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича 20-21 квітня 2021 року.

Структура дослідження зумовлена його змістом та складається зі вступу, двох розділів, семи підрозділів, висновків та списку використаної літератури. Загальний обсяг роботи становить 106 сторінок, з них основного тексту – 98 сторінок.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО УРОКУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1.1. Історія виникнення та становлення уроку як основної форми організації навчання

Форми організації навчання мають довгу історію. На початку розвитку людської цивілізації досвід та знання передавались в процесі різноманітної трудової діяльності. Пискунов зазначає, що саме трудова діяльність виступала універсальною формою та засобом передачі знань та вмінь (Пискунов, 2001, с.426).

З розвитком соціальних відносин та ускладненням трудової діяльності, вдосконаленням та збереженням знань та досвіду попередніх поколінь, виникла необхідність в нових формах організації навчання, дослідники саме цей процес пов'язують із виникненням перших шкіл (Латышина, 2008, с.35).

В школах, що функціонували в древніх цивілізаціях (Китай, Єгипет, Греція), були розповсюджені індивідуальна, а згодом й групова форми організації навчальної роботи. У давній Спарті та Афінах функціонували школи, у які діти поступали з семи років. Учителем був освічений раб, який супроводжував дитину в школу та навчав грамоті. За індивідуального навчання учитель навчав учня в його домі (якщо родина була знатною) або у своєму. Ця форма організації навчання збереглась і в подальші періоди історії (у багатих сім'ях, у представників окремих соціальних груп). На думку Торосян, така форма навчання забезпечувала навчання малої кількості дітей, в той час як розвиток суспільства вимагав значно більшої кількості освічених людей (Торосян, 2003, с.42).

Зміна соціальних умов, завдань та змісту навчання спричинили зміну форм навчання. Так, вже в період Середньовіччя в Європі з'являється індивідуально-групове навчання. Така форма навчальної діяльності за своєю сутністю була найнижчою формою групового навчання. Склад навчальних

груп був непостійним, діти були різні за віком та мали різний рівень інтелектуального розвитку. Дана форма навчання не була пояснювальною, а швидше індивідуальною, заснованою на механічному запам'ятовуванні. Організаційні принципи такого навчання також не були розроблені. Саме тому вчителю доводилось по чергово пояснювати новий навчальний матеріал, давати індивідуальні завдання та опитувати. Основний час відводився на індивідуальну роботу, після якої здійснювалось жорстке опитування кожного учня. Така форма навчання не була регламентована часом, школа не забезпечувала масового та систематичного навчання дітей, загалом давала учням тільки елементарні навички читання, письма та рахунку. У шкільній практиці були відсутні ефективні форми та принципи групового навчання.

Подальші зміни соціальних умов та потреб у кінці XVI-XVIII ст. сприяли розвиткові шкільної системи та появі нових, зумовлених необхідністю, масових форм навчання дітей.

Науковці схильні вважати, що поява нової форми організації групового (колективного) навчання дітей, яка стала прототипом сучасної класно-урочної системи навчання, відбулася на початку XVI століття (Джуринский, 2012, с.387). Так, в епоху Відродження з'явилась концепція розподілу дітей на класи за рівнем знань. Тоді ж з'явилися навчальні плани, різноманітні методи та прийоми навчання. Автором такого підходу до навчання став німецький теолог та педагог Філіпп Меланхтон. Його концепція була реалізована на практиці Страсбурзької класичної латинської гімназії І. Штурма, що поклало початок реалізації плану організації навчання за принципом «один рік – один клас», який сьогодні лежить в основі класно-урочної системи. Ці елементи застосовувались в єзуїтських школах та колегіях, братських школах на території України.

Теоретичне обґрунтування класно-урочної системи, яка в подальшому зазнала вдосконалення та розвитку й існує і сьогодні, належить чеському педагогу Яну Амосу Коменському. У своїй книзі «Велика дидактика», він поділив учнів на особливі групи (класи), ввів у школах навчальний рік, а

також розділив навчальний день на однакові проміжки часу, які найменував уроками. Такі уроки чергувались із перервами. З методичної точки зору, всі уроки вибудовувались достатньо чітко та по суті були довершеними одиницями. Структурно урок поділявся на декілька частин: початок – учитель за допомогою запитань спонукав учнів відновлювати в пам'яті та усно висловлювати вже засвоєну раніше інформацію; продовження – учитель пояснював новий матеріал; завершення – учні закріплювали щойно пройдений матеріал та виконували завдання. Крім того, Я.А. Коменський розробив основні принципи шкільної освіти: наочності, свідомості, систематичності, послідовності, посильності, міцності (Торосян, 2003, с.184).

Свій подальший розвиток обґрунтування класно-урочної системи навчання отримало в роботах російського педагога К.Д. Ушинського, який обґрунтував переваги та розробив струнку концепцію уроку, а саме його типологію та організаційну побудову. К.Д. Ушинський в кожному уроці виділяв три взаємопов'язані частини. Перша частина уроку була орієнтована на втілення свідомого переходу від уже пройденого до нового, а також вироблення в учнів мотивів та цілей щодо інтенсивного сприйняття нового матеріалу. Згідно тверджень К.Д. Ушинського, ця частина уроку є «необхідним ключем, дверима уроку». Друга частина є визначальною, центральною в структурі уроку та орієнтується на вирішення основного завдання. Третя частина спрямована на зміцнення знань та вмінь та підведення результатів проведеної роботи.

Структура уроку стала предметом дослідження Фрідріха Гербарта, який ввів у педагогічну науку поняття планування уроку, яке включає наступні елементи:

1. *Організаційний момент* (3 хвилини); метою є перевірка присутності та введення у нову тему.
2. *Перевірка домашнього завдання* (2 хвилини); учні надають учителю результати своєї діяльності; учитель перевіряє виконання домашнього завдання та виставляє за нього оцінки.

3. *Актуалізація знань* (5 хвилин); на даному етапі учні відтворюють досвід та навички, необхідні для засвоєння нового знання; учитель задає запитання про вже вивчені поняття.
4. *Формулювання теми та мети уроку* (10 хвилин); учитель вводить учнів у розуміння нової теми уроку.
5. *Сприйняття та осмислення учнями нового матеріалу* (10 хвилин); учитель розповідає нову тему, коментує нові незрозумілі поняття; учні конспектують текст та слухають учителя.
6. *Первинне закріплення* (5 хвилин); полягає у безпосередньому вирішенні навчальних завдань разом з учителем.
7. *Вирішення завдань біля дошки* (5 хвилин); учень вирішує завдання біля дошки, одночасно з цим інші учні вирішують завдання у зошитах.
8. *Підсумок уроку* (2 хвилини) полягає у безпосередньому оцінюванні учнів, а саме – у виставленні оцінок: у зошит, в класний журнал.
9. *Домашнє завдання* (2 хвилини); учитель обирає завдання з підручника, за необхідності – коротко пояснює принцип виконання.
10. *Рефлексія уроку* (1 хвилина) полягає у здійсненні учнями аналізу уроку. Учитель запитує школярів про враження від уроку; учні оцінюють – чи сподобався їм урок, чи були завдання складними, чи був зрозумілим навчальний матеріал (Пискунов, 2001, с.426).

Класно-урочна система отримала широке розповсюдження у всіх демократичних державах та залишається незмінною, у своїх головних рисах, протягом понад трьохста років. Проте в кінці XIX століття, у зв'язку із розповсюдженням концепцій догматизму та схоластики у викладанні, а також низькою якістю навчання, дана система почала піддаватись критиці. Пошуки нових організаційних форм навчання, які б замінили класно-урочну систему, були пов'язані переважно з проблемами кількісного охоплення учнів та управління навчальним процесом.

З плином часу урок як історична категорія зазнавав деяких змін. Сучасний урок, порівняно із традиційним, який сформувався у світовій

практиці з середини минулого століття, зазнав певних змін в гуманітарному та особистісно-орієнтованому спрямуваннях.

Було здійснено чимало спроб модифікувати класно-урочну систему навчання або ж замінити її іншою. Так, у 1798 році англійський священник А. Белл та вчитель Дж. Ланкастер розробили та частково втілили в школах Англії та Індії так звану Белл-Ланкастерську систему взаємного навчання. Старші учні під керівництвом вчителя самі вивчали матеріал, після чого, отримавши інструкції, навчали своїх молодших товаришів. Це дозволяло при малій кількості учителів організовувати масове навчання, проте, варто зазначити, що якість такого навчання залишалась невисокою.

У кінці XIX століття в США було розроблено «батівську» систему навчання, яка включала в себе два концептуальні модулі: колективні уроки з усім класом та індивідуальні заняття як із сильними, так і зі слабкими учнями. Зі здібними учнями працював вчитель, з менш здібними – помічник учителя.

Одночасно з цим у Європі почали створювати мангеймську систему (похідна назва від міста Мангейм), започатковану Й. Зіккенгером, який запропонував створити чотири різних класи, відповідно до здібностей дітей: класи поглибленого вивчення іноземних мов для найбільш здібних; основні класи для дітей із середніми здібностями; класи для малоздібних; допоміжні класи для розумово відсталих дітей. Відбір в такі класи відбувався на основі психометричних замірів, екзаменів та характеристик учителів (Латышина, 2008, с.165).

Для педагогіки XX століття характерним є розвиток реформаторської педагогіки. Так, у 1905 році вчителька із міста Долтон (США) Хелен Паркхерст, за підтримки впливових на той час учителів Джона та Евеліни Дьюї, застосувала розроблену нею систему індивідуалізованого навчання, яка в подальшому була названа Долтон-план. Метою даної системи було надання учневі змоги навчатись з оптимальними для нього швидкістю та темпом, які відповідають його здібностям. Паркхерст намагалась реалізувати ідею

К.Д.Ушинського про те, щоб діти, за можливості, на уроках працювали самостійно, а вчитель тільки керував цим процесом та надавав необхідний матеріал. Відповідно до її плану, класи було замінено лабораторіями та майстернями; пояснення матеріалу та класичні уроки було скасовано. На початку року між учнями розподіляли завдання за кожним із навчальних предметів, які згодом конкретизувались за місяцями, а учні мали обов'язок звітувати про хід виконання у встановлені строки. Відсутній був уніфікований розклад. Щодня виділялась тільки одна година на виконання колективних завдань, решта часу присвячувалась індивідуальній роботі учнів в майстернях та лабораторіях, де також постійно були присутні вчителі. Проте досвід такої роботи продемонстрував, що більшість учнів не могли без допомоги вчителя самостійно навчатись. Саме тому Долтон-план не отримав широкого розповсюдження. Для бригадно-лабораторної системи організації занять, яка претендувала на універсальність, було відчутно применшено роль викладача, а його функції було спрощено виключно до періодичних консультацій учнів. Така переоцінка навчальних можливостей школярів та самого способу самостійного здобуття знань призвели в результаті до значного зниження успішності учнів, відсутності системи у пізнаннях та не сформованості головних загально навчальних вмінь (Латышина, 2008, с.179).

На початку XX століття чимало експертів скеровували свої зусилля на пошук таких організаційних форм, які б усунули недоліки уроку, зокрема його спрямованість на середньостатистичного учня, незмінність структури, одноманітність змісту та опосередкованість темпів навчального просування. Недоліком традиційного уроку вважалось також те, що він стримував розвиток пізнавальної активності учнів та їхньої самостійності.

У 20-30-ті роки XX століття на території США почав широко застосовуватись метод проектів або проектна система навчання, яка була обґрунтована педагогом У. Кілпатріком. Згідно цієї системи, дослідницька діяльність дитини, пов'язана із оточуючою її дійсністю, та яка базується на її інтересах, повинна складати основу шкільних програм. Ані держава, ані

учитель одноосібно не може заздалегідь скласти навчальну програму, вона створюється дітьми спільно з учителями в процесі навчання та диктується навколишньою дійсністю. Учні можуть самі обирати тему для розробки проекту. Залежно від спеціалізації навчальної групи, вона повинна була відображати суспільно-політичну, господарсько-виробничу чи культурно-побутову сторону оточуючої дійсності. Основне завдання проектів полягало в забезпеченні дитини інструментарієм для вирішення проблем, пошуку та досліджень в життєвих ситуаціях. Проте універсалізація даного методу, відмова від систематичного вивчення навчальних предметів загалом знизили рівень загальноосвітньої підготовки дітей. Ця система не набула широкого розповсюдження (Пискунов, 2001, с.457).

Проаналізуємо й альтернативні ідеї в педагогіці. Так, англійський педагог-практик Александр Сазерленд Нілл у 1921 році створив приватну школу Саммерхілл. Одним із методів роботи даної школи були конфіденційні уроки, метою яких стало прискорення адаптації дітей до ситуації свободи, вивільнення емоційного стану. Конфіденційні уроки були спрямовані на зняття внутрішньої скрути дитини.

Серед прихильників нового виховання була італійська лікарка та педагог Марія Монтессорі, яка на початку минулого століття розробила власну педагогічну систему, яка в подальшому отримала назву «Педагогіка Монтессорі». Дана система опиралась на сенсорику дитини, і для кожної сфери чуттів дитини було розроблено дидактичний матеріал різної складності – головоломки, кубики та ін. Заняття дитини з матеріалом, згідно цієї системи, називались уроками. Урок включав у себе наступну логіку: пояснення основних понять, робота дитини з дидактичним матеріалом, спостереження учителя за діяльністю дитини, корекція дидактичного матеріалу у випадку відсутності у дитини інтересу або наявності труднощів, спостереження учителя за дитиною після корекції.

У 50-60-х роках XX століття широкого розповсюдження набув план Трампа – форма індивідуалізованого навчання, яка поєднувалась з лекціями,

на які виділялось до сорока відсотків навчального часу. Висококваліфіковані педагоги, за сприяння студентів, проводили лекції для значної кількості учнів (від 150 до 1000 учнів) у великих аудиторіях. Після цього малі групи учнів, що були представлені десятьма-п'ятнадцятьма учнями, обговорювали матеріали лекцій, проводили дискусії під керівництвом рядового вчителя або навіть кращого з учнів. Склад таких груп повсякчас змінювався, а частка такого роду занять у загальній масі навчального часу становила близько 20%. Крім того, близько 40% часу відводилось на індивідуальну роботу учнів в кабінетах та лабораторіях.

У 80-х роках в школах Великобританії та США починають вводити кооперативне навчання учнів у малих групах, яке сприяє підвищенню успішності навчання. За таких обставин учні не конкурують між собою, а підтримують одне одного. Навіть найменш здібний учень відчуває себе впевнено.

Класно-урочна система організації навчального процесу, попри часту критику все ж витримала випробування часом та довела своє право на існування, залишаючись і сьогодні в майже незмінній формі у всіх країнах світу. Попри всі позитивні риси, як от простоту організації, управління та економічність, вона все ж володіє цілим рядом недоліків. До них можна віднести недостатність врахування індивідуальних відмінностей та суворість організації структури, які часто наділяють урок формальним характером.

1.2. Оновлення уроку в умовах реформування шкільної освіти на сучасному етапі

Проаналізувавши етапи історичного становлення такої форми навчальної діяльності як урок, доцільно зупинитись на зміні парадигми цього освітнього феномену, що зумовлюється поступальним оновленням та реформуванням системи шкільної освіти в сучасних умовах.

Урок на даний час є основною формою організації навчання в класно-урочній системі, яка зарекомендувала себе як найбільш стійка та є провідним видом навчальної діяльності в школі. В рамках цієї системи урок є відрізком навчання тривалістю від 20 до 45 хвилин; зовнішнім вираженням взаємодії учителя та учнів, що регламентується правилами та законами (Андрусенко, 2006, с.3).

Сьогодні все більш чітко проявляються суттєві зміни в самій структурі уроку, методах, прийомах та засобах його проведення. Деперсоналізований характер взаємодії учителя та учня поступається місцем особистісному включенню учнів в процес взаємного спілкування, зовнішню мотивацію витісняє формування усвідомленого мотиву учня. Репродукція знань все більш впевнено замінюється їхнім продуктивним відтворенням в умовах вирішення творчих та практичних завдань.

Сучасний урок характеризується своєю узгодженістю в часі та просторі, тобто є завершеним у змістовому, часовому та організаційному відношенні відрізком навчального процесу, який вирізняється певними рамковими умовами. Такі умови можна розглядати, з одного боку, як систему елементарних об'єктів, що підлягають теоретичному вивченню, з іншого – як співвідношення таких елементарних елементів із іншими системами на основі логічної абстракції (Ильин, 1986, с.32). Попри малу тривалість, урок є складним та вирішальним етапом навчального процесу; від якості окремих занять в кінцевому результаті залежить загальна якість шкільної підготовки.

Що відбувається протягом цих 40-45 хвилин, залежить від усіх учасників: як учителя так і учнів. Проте основний задум всього, що відбувається, залежить все ж від учителя.

Аналіз нових тенденцій оптимізації освітнього процесу в початковій школі свідчить про зміни загальної освітньої парадигми, яка орієнтує на досягнення навчальних цілей: отримання особистісних та мета-предметних результатів, разом з предметними; перехід до стратегії цілеспрямованого формування навчальної діяльності учня; реалізація «екологічної парадигми»,

яка передбачає включення змісту навчання в контекст вирішення життєвих завдань; розуміння навчального процесу як смислового – такого, що породжує осмислення навчання та життєдіяльності. Школа трансформується із простого джерела інформації в місце, де навчають навчатись; вчитель з простого інформатора (передавача знань) перетворюється на особистість, яка створює умови для засвоєння способів творчої діяльності, спрямованої на самостійне набуття та засвоєння нових знань (Асмолов, А.Г., ред. (2008) Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя. М.: Просвещение, 151. с.25).

На щастя, учитель в сучасній школі незначним чином обмежується рамками шкільної програми, а тому його творчість має шлях до реалізації. Нормативно регламентується тільки напрямок навчального процесу державними освітніми стандартами, проте й там можна помітити тенденцію до розкриття свободи учительської діяльності. Така свобода передбачає велику відповідальність за організацію процесу навчання та пошуки досконалих форм навчання.

Науковці припускають, що з соціо-психологічної точки зору, вчитель є зразком для наслідування для молодшого школяра, а організація уроку та взаємовідносин, які на ньому відбуваються – зразком життєвого устрою в суспільстві (Ручкина, В. П. (2016) Курс лекций по теории и технологии обучения математике в начальных классах: учеб. пособие. ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т». — Екатеринбург, 312.). Розуміння вчителем цієї банальної істини та на основі цього – планування навчальної діяльності, є запорукою досягнення учнями високих результатів в процесі особистісного розвитку. У цій площині можна стверджувати, що урок є своєрідною частиною життя дитини та педагога, а тому його проживання повинно відбуватись із демонстрацією високого рівня загальнолюдської культури, забезпечувати становлення ціннісних орієнтацій.

Правильно організоване ділове спілкування учня в середовищі однолітків дозволяє закріплювати: знання моральних норм (взаємодопомога,

правдивість, відповідальність) та вміння їх дотримуватись; вміння співставляти свої вчинки з етичними почуттями (вина, совість, сором); бажання та вміння помічати моральний аспект своїх вчинків; розуміння учнем значення та сенсу конкретних знань (Дьяченко, В. К. (1991) Сотрудничество в обучении. М. : Просвещение, 192. с.13).

Сучасний педагог виступає на уроці в ролі організатора, а не інформатора та керівника, саме тому йому необхідно здійснювати такі дії, як пошук способів включення в роботу кожної дитини, надання адресної допомоги у подоланні труднощів, ініціювання пробної дії дитини (предметне, оціночне, контрольне), демонстрація культурних зразків таких дій, прогнозування дій учнів (Воронцов, А. Б. (2002) Педагогические технологии контроля и оценки учебной деятельности (система Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова) М. : Изд. Рассказов А. И., 303. с.124). Таким чином, головною метою початкової освіти стає загальнокультурний, особистісний та пізнавальний розвиток учнів, який здатен забезпечити формування ключової компетенції молодшого школяра – уміння навчатись. В результаті цього, сучасний урок в початковій школі збагачується новою психологічною складовою, яка разом із традиційним предметним змістом конкретних дисциплін забезпечує молодшим школярам уміння навчатись. При цьому, знання, вміння та навички розглядаються як похідні елементи від відповідних видів цілеспрямованих універсальних навчальних дій.

Сучасний урок в науці розглядається в нелінійному контексті, тобто через призму традиційної та нової педагогіки та аналізується через глобальну культуру, кризу в школі, тенденції її вирішення. Це дозволяє визначити сучасний урок як нову систему організації освітнього процесу.

Сутність сучасного уроку визначають наступні освітні ідеї: ідея суб'єктності, ідея мотивації навчання, ідея активізації навчання, індивідуально-особистісний підхід та рефлексивне осмислення результатів уроку.

Ідея суб'єктності розкривається через реалізацію авторської позиції учнів, яка можлива в умовах співпраці, партнерства учителя та учнів. Учитель надає психологічну та педагогічну підтримку учням, співпереживає, висловлює своє ставлення через дослідження, діалог та моделювання предметно-змістового й соціально-психологічного досвіду (Островерхова, 2006, с.78). На уроці відбувається спілкування рівноправних партнерів, суб'єктів, особистостей. Партнерство передбачає наявність діалогу між педагогом та учнями. Саме тому компонентом сучасного уроку стає діалогічна взаємодія суб'єктів педагогічного процесу, яка дозволяє організовувати роботу на уроці як співпрацю, результативність якої багато в чому залежить від обраних методів спілкування, фактично налагоджених відносин та етичної поведінки вчителя. Діалогічна взаємодія учителя та учнів можлива при дотриманні таких умов: створення позитивного емоційного настрою на здійснення спільної діяльності; опора на особистий досвід педагога; дозвільний принцип, згідно якого працюють всі та кожен, враховується думка всіх учасників спілкування, радують успіхи кожного, довіра до вчителя є високою; уніфікована система відносин; єдине навчально-пізнавальне завдання, яке об'єднує всіх; постійне взаєморозуміння; планування спільної роботи; зайняття учителем позиції консультанта (Дмітрієва, 2009, с.5).

Важливість наступної ідеї – *ідеї мотивації навчання* пояснюється наявністю тенденції в сучасній школі, за якої в учнів відбувається мотиваційна криза, яка спричиняє небажання навчатись. Серед причин невмотивованості дітей – колосальний надлишок матеріалу; інформаційне перевантаження; відсутність у дітей впевненості у збереженні власної психологічної безпеки; не сформованість загально навчальних (надпредметних) умінь та навичок; прояви у дітей інфантильності: хронічна розсіяність, гіперактивність. Це спонукає вчителя багато часу приділяти відновленню мотивації у дітей. Допоміжними засобами в цьому стають: значимий та цікавий дітям матеріал; завдання, що передбачають наявність

різноманітних вмінь для їх виконання; позитивний зворотний зв'язок; можливість діяти самотійно.

Ідея активізації навчання полягає у здійсненні найбільш складної місії учителя – переведення учня з позиції того, кого навчають у позицію того, хто навчається. Позиціонування учня на уроці пов'язується з ініціативною активністю, яка виникає в умовах вибору. Таким чином, необхідно збільшити ситуацію вибору на уроці, цілеспрямовано створити умови для вільних, самотійних, відповідальних та ініціативних дій учнів, а саме: залучення у вибір мети та завдань уроку, планування, вирішення навчальних завдань, право вибору – презентувати себе чи ні. Існує чимало прийомів активізації учнів на уроці. Для сучасного етапу розвитку освіти особливо важливими є прийоми, які передбачають вольове зусилля та енергозатрати, прийоми, за яких активізація стає результатом мотивації, тобто спонукання внутрішнього бажання та ініціативи самого учня. (Ермолаєва, 2008, с.23) Активізація невимушеної внутрішньої мотивації можлива за використання контекстоутворюючих стимулів: творчі завдання; зв'язок із особистісним досвідом; індивідуальні завдання із необхідністю самотійної діяльності; пошукові дослідницькі завдання; самоконтроль, самоаналіз, рефлексивні запитання; звернення до особистості учня; запуск пошукової та творчої активності; завдання з недостатньою кількістю інформації.

Індивідуально особистісний підхід проявляється через диференціацію навчання, коли навчальний матеріал диференціюється за ступенем складності у відповідності до діагностичних даних про учнів, а також через побудову власного освітнього шляху для кожного учня в окремих предметних сферах.

Рефлексивне осмислення результатів уроку за своєю сутністю є усвідомленням способів діяльності; часом на роздуми, протягом якого отримана інформація аналізується, інтерпретується, творчо переробляється як учителем, так й учнем, а згодом – поєднується. Проблема, яку доводиться вирішувати учителям полягає в тому, що учні часто не мають потреби в

усвідомленні свого розвитку, не виявляють причин своїх труднощів та результатів, не можуть вказати, що саме відбувається в їхній діяльності.

Урок можна визначити як форму організації навчання, яка проводиться за чітким графіком, з постійним складом групи учнів одного віку та за єдиною для всіх навчальною програмою. У цій формі представлені всі компоненти освітнього процесу: мета, зміст, засоби, методи, діяльність щодо організації та управління та всі її дидактичні елементи.

Сутність та призначення уроку як цілісної динамічної системи в процесі навчання зводиться до колективно-індивідуальної взаємодії учителя та учнів, в результаті якої відбувається засвоєння учнями знань, умінь та навичок, розвиток їх здібностей, досвіду діяльності, спілкування та взаємовідносин, а також вдосконалення педагогічної майстерності учителя. З одного боку урок виступає формою руху навчання в цілому, з іншого – формою організації навчання, яка визначається основними вимогами до організаційної побудови уроку вчителем, яка базується на закономірностях та принципах освіти (Василів, 2006, с.11-12).

Для сучасного уроку характерною є підвищена мовленнєва активність учнів, а не учителя – він не повинен бути надлишково активним та багатослівним. Більш важливими є чітка постановка запитань учням та вимога надання поширених, повних, вичерпних відповідей; залучення дітей до виконання ролі помічника вчителя (тренера); залучення учнів до оцінювання відповіді однокласника. В процесі розвитку планувальної та регулятивної функції мовлення, необхідно вислуховувати всі точки зору стосовно вирішення поставленого навчального завдання; вибудовувати діалог стосовно знаходження правильного рішення; стимулювати обґрунтування власної точки зору з акцентом на теоретичні положення; навчати вмінням домовлятись, сприймати точку зору іншої людини (Махмутов, 1985, с.67).

Важливу роль для вчителя відіграє врахування суб'єктизації навчального процесу. Суб'єктивація навчального процесу передбачає, що

учневі, як рівноправному учаснику навчального процесу, передається частина функцій педагога, а саме: визначення та формулювання теми та мети уроку; визначення меж своїх знань та виявлення того, яких знань не вистачає для вирішення поставленої проблеми; самостійний пошук необхідної інформації; визначення та формулювання цілей навчального матеріалу, який буде запропонований вчителем, планування та виконання завдань; участь в оцінці власних знань та досягнень ровесників; пояснення своїх помилок та вибір завдань для їх усунення; обґрунтування власних дій в процесі виконання завдань та спостереження за діями однокласників. Логічно, що для втілення таких функцій, вчитель повинен створити відповідні умови, а в процесі діалогу та виконання відповідних завдань, підвести учнів до участі в роботі над такими важливими елементами уроку, як формулювання цілі, контроль та оцінювання, пояснення, передача інформації.

Навчальна діяльність вчителя та учня значною мірою зосереджується на уроці. Саме тому якість підготовки учнів до визначеної навчальної дисципліни багато в чому залежить від рівня проведення уроку, його змістової та методичної наповненості, його атмосфери. Для того, щоб цей рівень був достатньо високим, потрібно щоб учитель в ході підготовки уроку намагався зробити його завершеним витвором – зі своїм замислом, зав'язкою та розв'язкою. Сучасний урок повинен не тільки озброювати учнів знаннями та вміннями, значущість яких неможливо оспорити, але й викликати в учнів щиру зацікавленість, справжню захопленість та творчу свідомість.

Для того, щоб педагог правильно підготував сучасний урок, він повинен володіти знаннями про організаційні форми навчання та типологію уроків.

Сьогодні вітчизняна методика початкової освіти виділяє такі організаційні форми навчання: фронтальна, групова, індивідуальна, колективна.

Фронтальна форма навчання до числа навчальних прийомів включає наступні: словесна та показова передача навчальної (проектно-коригуючої)

інформації одночасно всім учням; обмін інформацією між вчителем та учнями. Педагог спостерігає за мимовільною увагою учнів у процесі пояснення нового матеріалу та фронтального опитування; за необхідності – коригує відповіді.

Групова форма навчання полягає у організації парної роботи або виконанні диференційованих завдань групою школярів. При цьому провідними є принципи навчальної співпраці та правильної змагальності.

Індивідуальна форма навчання (організація самостійної роботи) полягає у налагодженні вчителем роботи дітей з підручником; виконанні школярами самостійних чи контрольних завдань, усна відповідь біля дошки; індивідуальному повідомленні дитиною нової для класу інформації (наприклад, доповідь по темі). Вчитель оцінює високий ступінь самостійності при роботі з підручником та під час виконання самостійних/контрольних робіт; результативність індивідуальної допомоги з боку інших учнів. Також педагог може надавати опосередковану допомогу шляхом надання джерел інформації та необхідного матеріалу.

Колективна форма організації навчання полягає у частковій чи повній передачі організації уроку учням класу; при цьому вчитель створює умови, за яких учні самостійно організовують та проводять фрагменти уроку чи сам урок (Мальований, 1992, с.21-22).

Організаційні форми навчання втілюються на уроках різних типів, що повинно враховуватись педагогом в процесі проектування сучасного уроку. Типологія уроків здійснюється науковцями за різними критеріями. До числа форм організації сучасного уроку (навчального заняття) за дидактичною метою слід віднести наступні типи:

Урок первинного засвоєння нових знань чи універсальних навчальних дій – має на меті первинне засвоєння учнями нових предметних знань та універсальних навчальних дій. Про результативність даного типу уроку свідчить відтворення учнями своїми словами правил, понять, алгоритмів, виконання дій за зразком, алгоритмом чи правилом.

Урок формування первинних та предметних навиків універсальних навчальних дій, оволодіння новими предметними вміннями. Метою є застосування засвоєваних знань або способів навчальних дій в умовах вирішення навчальних завдань. В результаті, учні здатні правильно відтворювати завдання за зразками; без помилок застосовують алгоритми та правила при вирішенні навчальних завдань.

Урок застосування предметних знань та універсальних навчальних дій застосовується для їх систематизації, полягає у вирішенні практичних завдань. Результатом успішного проведення уроку такого типу є набуття учнями навиків формулювання узагальненого висновку, набуття визначеного рівня сформованості універсальних навчальних дій, які забезпечують вміння навчатись (здатність до роботи у парах, можливість використання різних джерел інформації).

Урок повторення предметних знань або закріплення універсальних навчальних дій. Результатом даного типу уроку є безпомилкове виконання вправ та вирішення задач окремими учнями та колективом класу; вміння знаходити та виправляти помилки; надання взаємодопомоги (Наволокова, Андрєєва, 2010, с.3).

Контрольний урок застосовується для перевірки предметних знань, умінь вирішувати практичні завдання та ступеню сформованості універсальних навчальних дій. Результати контрольного уроку відображаються за результатами роботи відповідного типу – контрольної чи самостійної.

Корекційний урок присвячується індивідуальній роботі учнів над допущеними помилками, та полягає у самостійному пошуку та корекції таких помилок.

Комбінований урок застосовується за необхідності вирішити завдання, яке неможливо виконати в межах одного навчального заняття, мета та результати залежать від його завдань (Максименко, 2013, с.11-16).

Крім того, науковці диференціюють види уроків за такими **другорядними критеріями:**

За етапами формування навички: вступний; тренувальний; підсумковий.

За застосованими прийомами активізації пізнавального інтересу та пізнавальної діяльності: практикум; семінар; лекція; гра; конференція; екскурсія.

За способом організації спілкування учасників навчально-виховного процесу: урок організації роботи в динамічних парах/парах змінного складу; урок організації роботи в статичних парах/парах постійного складу; урок роботи в малих групах; урок колективного способу навчання.

За типом міжпредметних зв'язків: інтегрований; бібліотечний; клубний (Пентиліук, Окуневич, 2007, с.22).

Перелічені типи уроків дозволяють вибудовувати систему занять, яка формує цілісну технологію навчання. На основі названих типів уроку можуть бути сформовані комбіновані уроки. Крім того, кожен із цих типів уроку включає в себе необмежену кількість варіантів їх побудови.

Більшість перелічених класифікацій уроку в своїй основі мають так званий «знаннєвий» підхід, проте в умовах Нової української школи з'являються нові типи уроків, які спрямовуються на реалізацію міжпредметних зв'язків. Сучасні класифікації типів уроків відповідають на проблемне питання розвитку компетентностей в учнів, а не набуття «сухих» знань.

Згідно вимог наказу МОНУ №408 від 20.04.2018, в умовах Нової української школи виділяються наступні новітні типи уроку:

- Урок формування компетентностей;
- урок розвитку компетентностей;
- урок перевірки та/або оцінювання досягнення компетентностей;
- урок корекції основних компетентностей;
- комбінований урок.

Сучасний урок повинен бути синкретичним, що включає в себе такі аспекти:

- компетентнісна зорієнтованість на формування ключових компетентностей;
- інноваційність – з огляду на використання технічних засобів та застосування цифрових технологій;
- ціннісно формувальна спрямованість.

Нові вимоги до сучасного уроку вимагають суттєвих змін в усталеній філософії проведення стандартних навчальних занять. До числа таких змін слід віднести перехід:

- від визначення основної мети навчання як засвоєння знань, вмінь та навиків – до визначення мети як формуванню вміння навчатись;
- від «ізолюваного» вивчення учнями системи наукових понять, що складають зміст навчального предмету – до включення змісту навчання в контекст вирішення життєво значущих завдань в умовах міжпредметних зв'язків;
- від індивідуальної форми засвоєння знань – до визнання вирішальної ролі навчального співробітництва в досягненні освітніх цілей (Пометун, 2004, с.32)

Таким чином, враховуючи такі трансформаційні процеси у баченні сучасного уроку, можна вести мову про практичні показники успішності суб'єктів освітнього процесу – учня, учителя та навчального закладу.

На відміну від застарілих норм, за яких учень вважався успішним лише після засвоєння сукупності необхідних знань, умінь та навичок, сучасні стандарти визнають учня успішним, якщо він розвивається як особистість: мотивований до постановки та вирішення різнопланових завдань в предметній та соціальній діяльності, здатен проявляти свої особистісні якості в індивідуальній та спільній діяльності, розвиває рефлексивну оцінку своєї діяльності.

Згідно минулих стандартів, учитель вважався успішним, якщо він підготував всіх учнів з предмету у відповідності до вимог оволодіти сукупністю знань, умінь та навиків. Нові стандарти вказують, що вчитель є успішним, якщо він: спільно з батьками пізнає «внутрішній закон розвитку» кожної дитини, який полягає у виникненні нових предметних, соціальних та особистісних завдань на основі розвинутих у неї можливостей; створює мотивуюче, діяльнісне, компетентнісне та рефлексивне середовище спільної діяльності з кожною дитиною.

Навчальний заклад (школа) раніше вважався успішним, якщо всі учні демонструють оволодіння сукупністю знань, умінь та навиків за усіма навчальними предметами. Сьогодні ж, школа є успішною, якщо всім учням створено умови, які стимулюють навчальну мотивацію (навчання та спільна соціально спрямована діяльність); усім учням надано можливість розвивати свою самостійність в предметній та соціально спрямованій діяльності, забезпечено право розвитку та реалізації рефлексивної оцінки досягнутих результатів.

Нова якість освіти на сучасному уроці зумовлює появу нового навчального результату – відбувається розвиток «навчальної компетентності на оновлення компетенцій». В умовах сучасного уроку розподіл освітніх ролей виглядає так: учитель організовує діяльність учня в інноваційній сфері, а учень здійснює самостійні пошук, відбір, аналіз, систематизацію, презентацію інформації.

Таким чином відбувається реалізація системно-діяльнісного підходу в навчальній діяльності, ознаками рівня успішності якої є наступні:

- орієнтація на забезпечення цілісності навчальної діяльності (наявність основних компонентів навчальної діяльності: ціннісно-змістового, операційно-пізнавального, контрольного-оцінювального, рефлексивного);
- наявність завдань на виявлення емоційно-ціннісного ставлення учнів (демонструє значущість виховного аспекту навчального заняття);

- орієнтація на зону найближчого розвитку дітей молодшого шкільного віку;
- значущість розвитку теоретичного мислення;
- проблемна постановка навчального завдання та організація пошуку способу його вирішення;
- значущість моделювання як навчальної дії;
- орієнтація на розвиток самостійності, передача відповідальності за здійснення навчальної діяльності безпосередньо учневі;
- значущість ролі вчителя як джерела психологічної підтримки молодшого школяра;
- організація діалогу/полілогу;
- організація різних форм навчання (індивідуальна, групова, парна);
- організація спільної колективно-розподільної діяльності дітей;
- фіксація індивідуального прогресу кожного учня;
- орієнтація на позитивний зворотний зв'язок в процесі навчання;
- використання помилки як можливості поглибити знання.

Побудова уроку за логікою системно-діяльнісного підходу значним чином відрізняється від класичного уявлення про типологію та структуру уроку, та містить такі структурні компоненти:

- проблемність в процесі подання навчального матеріалу, тобто навчання через відкриття;
- наявність моментів усвідомлення дитиною недостатності знань для самостійного пошуку відповіді;
- постановка цілей – учні самі формулюють цілі уроку та кожного завдання за формулою «згадати – дізнатись – навчитись»;
- моделювання процесів, дій та понять, що є предметом вивчення;
- комунікація – об'єднання зусиль декількох дітей, для того щоб вирішити проблему, яку вони не могли вирішити, коли діяли

самостійно. Комунікація стимулює мовленнєву активність учнів, є проявом та реалізацією принципу комунікативності;

- взаємна перевірка та взаємоконтроль, як засоби реалізації принципу комунікативності на уроці та як етап формування дій контролю та оцінювання.

1.3. Підготовка до уроку в структурі діяльності сучасного педагога

Урок вважається головною складовою частиною навчального процесу, адже навчальна діяльність учителя та учнів значною мірою зосереджується саме на ньому. Саме тому якість підготовки учнів з визначеної навчальної дисципліни багато в чому визначається саме рівнем проведення уроку, його змістовою та методичною наповненістю, його атмосферою. Для того, щоб цей рівень був достатньо високим, необхідно щоб учитель в ході підготовки уроку намагався зробити його своєрідним витвором мистецтва, яке має свій задум, зав'язку та розв'язку. Саме тому постає питання про технологію побудови такого уроку, який би забезпечував учнів знаннями та уміннями, а також викликав у них непідробну цікавість та залучення, формував їхню творчу свідомість.

На заміну застарілій парадигмі знань-умінь-навиків, яка тривалий час залишалась пануючою у вітчизняній початковій освіті, в сучасній освітній системі впроваджено Державний стандарт початкової освіти, в основу якого покладено системно-діяльнісний підхід до розвитку універсальних навчальних дій (Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» [Електронний ресурс] - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>.

Реалізація даного Державного стандарту вимагає глибинних змін мети та завдань шкільної освіти, а головне – передбачає отримання нового освітнього результату, який би відповідав вимогам сучасного життя. Особливе місце в реалізації ідеї Державного стандарту належить вчителям початкових класів, перед якими поставлено завдання освоєння нових компетентностей та впровадження інноваційних методів роботи, що дозволить наблизити вітчизняну освіту до рівня світових стандартів.

Початкова школа є принципово новим етапом в житті дитини, адже розпочинається систематичне навчання в загальноосвітньому закладі, розширюється сфера її взаємодії з навколишнім світом, змінюється соціальний статус та збільшується потреба у самоствердженні. Зі вступом до навчального закладу, дитина вперше реалізує суспільно важливу та соціально оцінювану навчальну діяльність, яка спрямована на засвоєння нею системи наукових понять. Всі відносини дитини зі світом, сім'єю та поза освітнім закладом визначаються її новою соціальною позицією – позицією учня. Відносини з ровесниками вибудовуються за принципами навчальної співпраці. Вчитель виступає носієм соціальних норм, правил, критеріїв оцінки та контролю, обов'язковість яких диктується їхнім суспільним характером.

Зміст, форми та методи організації навчальної діяльності проектують визначений тип свідомості та мислення учня. Засвоєння дитиною системи наукових понять є базою для формування теоретичного ставлення до об'єктивної дійсності, розвитку теоретичного мислення та основ теоретичної свідомості. Центальною лінією розвитку виступає інтелектуалізація та формування довільності всіх психічних процесів.

В результаті початкової освіти в учнів формуються: бажання та вміння навчатись; готовність до освіти та самоосвіти; ініціативність та самостійність; навички співпраці в різних видах діяльності; математична та лінгвістична грамотність. Досягнення вказаних результатів забезпечує можливість продовження освіти на наступних ступенях системи безперервної

освіти. У зв'язку з цим, зростають вимоги до професіоналізму сучасного вчителя початкової школи, основними компетентностями якого повинні стати:

- використання інноваційних технологій в освітньому процесі;
- здійснення навчального процесу у відповідності до вимог системно-діяльнісного, особистісно-орієнтованого та розвиваючого підходів;
- здатність вирішувати навчально-пізнавальні та навчально-практичні завдання;
- формування та розвиток в учнів універсальних навчальних дій;
- формування в учнів навиків аргументації власної точки зору.

Завдання учителя на сучасному уроці полягає у вирішенні двох проблем: з одного боку – формування базових знань, необхідних для інтеграції в освітній простір і соціалізації в сучасне суспільство та розвиток універсальних навчальних дій, які дозволять учням самостійно набувати знання протягом всього життя. В умовах серйозних змін, що відбуваються у вітчизняному освітньому просторі, перед вчителем початкових класів постає серйозна необхідність планування та організації сучасного уроку у відповідності до вимог державних стандартів.

Однією із найважливіших проблем методичної роботи в сучасній школі є підготовка вчителя до моделювання сучасного уроку (Русских, Г. А. (2003) Подготовка учителя к проектированию адаптивной образовательной среды ученика: монография. М.; Киров: ВятГГУ, 208. с.18). Нові вимоги до системи освіти, що закладаються в нормативних положеннях державних стандартів, покладають перед вчителем початкових класів складну мету переосмислення власного педагогічного досвіду, та пошуку варіантів підготовки сучасного уроку в розрізі нових вимог. Подекуди, педагогові буває складно перелаштувати свій досвід у сфері конструювання та ведення уроку як основної організаційної форми навчання, а також відмовитись від звичного режиму його проведення – від суворой дисципліни, перевіреної регламентації,

опори на загальний порядок у класі, неухильного виконання учнями всіх вказівок вчителя.

Технологічний процес підготовки уроку сучасного типу базується на дотриманні порядку послідовних етапів планування. До числа таких етапів слід віднести: визначення цілей та завдань; відбір змісту навчального матеріалу; підбір методів та прийомів навчання; визначення форм організації діяльності учнів; підбір матеріалу для домашнього завдання учням; визначення способів контролю; продумування місця, часу на уроці для оцінки діяльності учнів; підбір запитань для підведення підсумків уроку.

Підготовка вчителя до уроку складається із двох органічно пов'язаних між собою етапів: планування системи уроків з теми (тематичне планування) та конкретизація такого планування, застосована до кожного уроку (поурочне планування); продумування та складання планів окремих уроків.

Тематичне планування призначене для визначення оптимальних шляхів реалізації освітньої, розвивальної та виховної функцій освітнього процесу в системі уроків та позаурочних занять за даною темою чи розділом навчальної програми. В цю систему, залежно від основної дидактичної мети можуть увійти як уроки різного типу та виду, так й інші форми організації позакласної та позаурочної роботи учнів.

Тематичне планування розпочинається з детального вивчення учителем навчальної програми предмету, освітніх стандартів, виділення основних виховних цілей та цілей розвитку учнів в рамках вивчення предмету в цілому та в ракурсі вирішення дидактичних завдань за даною темою.

Науковці пропонують застосовувати наступну схему тематичного планування:

1. Назва теми:

А) мета (загальна дидактична) уроку або системи уроків;

Б) тип уроку;

В) загальні методи навчання (репродуктивні чи продуктивні) ;

Г) обладнання та основні джерела інформації;

Д) види контрольних робіт за системою уроку.

2. Актуалізація:

А) опорні заняття (поняття та факти) та способи дій;

Б) типи самостійних робіт.

3. Формування нових понять та способів дії:

А) нові поняття та способи дії;

Б) основні та другорядні проблеми та типи самостійних робіт.

4. Застосування (формування умінь та навиків):

А) типи самостійних робіт;

Б) міжпредметні зв'язки.

5. Домашнє завдання:

А) повторення (обсяг навчального матеріалу) ;

Б) типи самостійних робіт.

В.Г.Закірова зазначає, що дана схема не є педагогічною догмою, а лише надає спрямування для творчого пошуку прийомів та способів реалізації основних вимог (Закірова, 2018, с.86).

Поурочне планування складається на основі тематичного плану, змісту програми, володіння учителем інформацією про учнів а також рівня їхньої підготовки. В плануванні уроку та розробці технології його проведення виділяються дві взаємопов'язані частини: 1) обдумування цілей уроку, кожного його кроку протягом відведеного часу; 2) запис плану уроку.

Мета уроку визначається з огляду на зміст матеріалу програми, матеріальної бази школи та характеру діяльності учнів з навчальним матеріалом, яку можна організувати в даній навчальній ситуації.

В сучасних умовах вчитель на кожному етапі планування уроку повинен критично ставитись до вибору форм, методів роботи, змісту, способів організації діяльності учнів, адже головною особливістю сучасного уроку є зміна характеру діяльності педагога та учнів. Таким чином, зміни в концепції планування уроку на сьогодні полягають у тому, що вчитель повинен чітко спланувати зміст педагогічної взаємодії, тобто розписати

власну діяльність та діяльність учня. При цьому, діяльність учня представлена у трьох аспектах: пізнавальному, комунікативному та регулятивному.

Найбільших труднощів вчителю завдає формулювання мети уроку, розбиття її на завдання етапів, конкретизація змісту етапів своєї діяльності та діяльності учнів. Так, у оформленні плану уроку, педагог може використовувати наступні шаблонні формулювання діяльності учителя та учнів, що значно полегшать роботу:

Діяльність вчителя: перевіряє готовність учнів до уроку; озвучує тему та мету уроку; уточнює розуміння учнями поставлених цілей уроку; висуває проблему; формулює завдання...; проводить паралель із раніше вивченим матеріалом; забезпечує мотивацію виконання...; контролює виконання роботи; здійснює індивідуальний/вибірковий контроль; організовує взаємоперевірку/колективну перевірку/ бесіду щодо уточнення та конкретизації первинних знань/ пошукову роботу учнів/ самостійну роботу з підручником; акцентує увагу на кінцевих результатах навчальної діяльності учнів на уроці.

Діяльність учнів: наводять приклади; пишуть під диктовку; проговорюють ланцюжком; відповідають на запитання учителя; виконують завдання за картками; виявляють закономірності...; аналізують поняття...; визначають причини...; формулюють висновки спостережень; пояснюють свій вибір; висловлюють свої припущення...; порівнюють...; знаходять в тексті поняття, інформацію; працюють з підручником; висловлюють власну думку; здійснюють самооцінку/ самоперевірку/ взаємоперевірку/ попередню оцінку; формулюють кінцевий результат своєї діяльності на уроці; називають основні позиції нового матеріалу та як вони їх засвоїли.

Невід'ємною частиною сучасного уроку є категорія «універсальних навчальних дій», яку можна розуміти як «загально навчальні вміння», «загальні способи діяльності», «над предметні дії» – сукупність дій учнів, що забезпечують їх здатність до самостійного засвоєння нових знань та вмінь.

До числа універсальних навчальних дій (далі – УНД) слід віднести наступні: особистісні, пізнавальні, регулятивні, комунікативні.

На різних етапах сучасного уроку вчитель розвиває в учнів різні види та підвиди універсальних навчальних дій. Доцільно проаналізувати формування таких універсальних навчальних дій за етапами уроку та у відповідності до освітніх завдань.

1. *Організація класу до уроку. Освітні завдання:* організувати актуалізацію вимог до навчальної діяльності учнів; створити умови для виникнення внутрішньої потреби включення в навчальну діяльність. **УНД:** регулятивні (вольова саморегуляція); особистісні (змістоутворення); комунікативні (планування навчального співробітництва з учителем та однолітками).

2. *Актуалізація опорних знань. Освітні завдання:* організувати актуалізацію вивчених способів дій, достатніх для побудови нових знань; усно зафіксувати актуалізовані способи дії; зафіксувати актуальні способи дії в знаках; організувати узагальнення актуалізованих способів дії; мотивування учнів до навчальної дії; організувати виконання учнями навчальної дії; зафіксувати навчальні труднощі. **УНД:** пізнавальні (загальнонавчальні вміння структурувати знання, контроль та оцінка процесу та результатів діяльності); логічні (аналіз, синтез, порівняння); регулятивні (контроль та оцінка прогнозування).

3. *Засвоєння нових знань та способів дії. Освітні завдання:* організувати побудову «проекту вивчення нового знання». **УНД:** регулятивні (формулювання мети як постановка навчального завдання; планування; прогнозування); пізнавальні (вміння структурувати знання; постановка та формулювання проблеми; вміння усвідомлено та мимоволі вибудовувати мовленнєві висловлювання); загальнонавчальні (моделювання, вибір найбільш ефективних способів вирішення завдань).

4. *Реалізація побудованого «проекту вивчення нового знання» та закріплення вивчених способів дії. Освітні завдання:* організувати реалізацію

побудованого проекту у відповідності до плану; організувати усну фіксацію нового способу дії; організувати фіксацію нового способу дії в знаках; обговорення можливості застосування нового способу дії для вирішення всіх завдань даного типу; організувати засвоєння учнями нового способу дії у зовнішньому мовленні (в парах, фронтально). **УНД:** комунікативні (планування навчального співробітництва); пізнавальні (пошук та виділення необхідної інформації; змістове читання; побудова логічного ланцюга роздуму).

5. *Контроль та самооцінка.* **Освітні завдання:** організувати самостійне виконання учнями типових завдань на новий спосіб дії; організувати співставлення роботи з еталоном для самоперевірки; за результатами виконання самостійних завдань, організувати рефлексію діяльності щодо обраного нового способу діяльності. **УНД:** регулятивні (контроль та корекція у формі порівняння способу дії та його результату із заданим еталоном); пізнавальні (вміння усвідомлено та мимовільно вибудовувати висловлювання). Формування дій контролю та оцінки, в умовах сучасного уроку, має особливе значення, адже сутність розвитку особистості дитини при діяльнісному підході розглядається як якісна зміна діяльності, у якій вона виступає суб'єктом. Ці зміни відбуваються за допомогою ускладнення цілей, завдань, предметних дій, операцій, мотивації дитини, а також за рахунок зміни позиції самої дитини, яка стає все більш активною та самостійною. Зміна діяльнісної позиції дитини є можливою лише при достатньому розвитку у неї контрольно-оціночних дій. Контрольні дії, які здійснюються на всіх етапах діяльності (планування, виконання та підведення підсумків), санкціонують виконання діяльності та, за необхідності, спонукають до її корекції, що дозволяє вважати ці дії основним засобом саморегуляції дитини.

6. *Корекція знань та способів дій.* **Освітні завдання:** організувати виявлення типів завдань, у яких використовується новий спосіб дії;

організувати повторення навчального змісту, необхідного для забезпечення змістової безперервності. **УНД:**регулятивні (прогнозування).

7. *Підведення підсумків заняття, інформація про домашнє завдання.* **Освітні завдання:**організувати фіксацію нового змісту, вивченого на уроці; організувати фіксацію нерозв'язаних труднощів на уроці як напрямків майбутньої навчальної діяльності; організувати обговорення та запис домашнього завдання. **УНД:** пізнавальні (вміння структурувати знання; оцінка процесів та результатів діяльності); регулятивні (вольова саморегуляція; усвідомлення того, що вже засвоєно та що ще слід засвоїти).

8. *Рефлексія.* **Освітні завдання:**організувати рефлексію учнів з приводу свого психоемоційного стану, мотивації, власної результативності, взаємодії з учителем та однолітками. **УНД:**комунікативні (вміння виражати свої думки; оцінювання якості своєї та загальної навчальної діяльності). Рефлексія учнів на уроці, для якої доцільно створювати організаційні передумови на будь-якому етапі уроку, в кінці уроку стає обов'язковою та спрямовується на усвідомлення учнем того, що він дізнався, яких умінь набув та з чим ще хотів би попрацювати (Чуракова, Р.Г. (2011) *Технология и аспектный анализ современного урока в начальной школе*. М.: Академкнига/Учебник, 112.с.39).

Підготовка вчителя до уроку загалом передбачає врахування особливостей учнів та специфіки власної педагогічної діяльності.

До числа особливостей учнів, які має враховувати учитель, відносяться: рівень успішності; ставлення до предмету; темп роботи; підготовленість учнів; ставлення до дисципліни; індивідуальні особливості.

До числа власних особливостей педагога, врахування яких в ході підготовки до уроку є вирішальним, відносяться: настрій, тип нервової діяльності, комунікабельність, емоційність, впевненість у власних знаннях, професійна компетентність, організаційні навички, вміння обрати методи та форми навчання, здатність правильно підібрати навчальний матеріал.

Також у цьому зв'язку можна виділити основні правила підготовки, яких обов'язково повинен дотримуватись педагог для того щоб забезпечити успішне проведення уроку:

- визначити місце уроку в навчальній темі;
- виділити загальне завдання уроку;
- узгодити тематику із навчальною програмою та навчальною літературою;
- відновити в пам'яті матеріал підручників;
- підібрати опорні знання;
- виділити провідну ідею уроку;
- відібрати зміст уроку, методи, способи вивчення та закріплення матеріалу;
- продумати зміст завдань та запитань;
- розподілити час;
- передбачити темп роботи оптимальний для більшості учнів.

Критеріями результативності сучасного уроку, на які повинен орієнтуватись педагог, є наступні:

- Цілі уроку ґрунтуються на передачі функції від вчителя до учня.
- Вчитель систематично навчає учнів здійснювати рефлексивні дії (оцінювати власну готовність, виявляти незнання, знаходити причини труднощів).
- Використовуються різноманітні форми, методи та прийоми навчання, що підвищують ступінь активності учнів в навчальному процесі.
- Вчитель володіє технікою діалогу, навчає учнів ставити та адресувати запитання.
- Вчитель ефективно (згідно мети уроку) поєднує різні форми навчання, навчає дітей працювати за правилами та, при цьому, творчо.

- На уроці задаються завдання та чіткі критерії самоконтролю та самооцінки (відбувається спеціальне формування контрольно-оцінювальної діяльності в учнів).

- Вчитель прагне оцінювати реальне просування кожного учня, заохочує та підтримує мінімальні успіхи.

- Вчитель приймає та заохочує власну позицію та думку школяра, навчає коректним формам їх вираження.

- Стиль відносин, що задається на уроці, створює атмосферу співпраці, співтворчості, психологічного комфорту.

До результатів навчання, які підлягають безперервному аналізу в рамках контролю успішності засвоєння змісту навчальних предметів, відноситься здатність молодших школярів до вирішення навчально-практичних завдань на основі таких елементів: системи наукових знань та уявлень у відповідності до програмних вимог вивчення окремої навчальної дисципліни; умінь навчально-пізнавальної, дослідницької, практичної діяльності; узагальнених способів діяльності; комунікативних та інформаційних умінь.

Критеріями оцінки діяльності вчителя на сучасному уроці, на думку дослідників, є наступні:

1. Відповідність поточних та річних оцінок учня результатам незалежної експертизи (моніторингу). При такому підході підвищиться об'єктивність оцінювання.

2. Врахування позитивної динаміки засвоєння учнями навчального матеріалу, приріст особистісних та метапредметних результатів. Наприклад, на початку навчального року учень допускав в диктанті десять помилок, а до кінця навчального року кількість помилок скоротилась до п'яти. Це свідчить про явний прогрес в розвитку учня, який демонструє результативність праці вчителя.

3. Оцінка якості праці вчителя у співвідношенні з реальними навчальними можливостями молодшого школяра та станом його здоров'я.

Очевидно, що не всі учні мають однакові здібності до навчання. Серед них є немало дітей з певними проблемами: дислексія, дисграфія, дискалькулія, легкі затримки у розвитку, синдром дефіциту уваги. Сукупні зусилля педагогів, психологів та дефектологів освітніх закладів дозволяють підтримувати позитивну динаміку їх розвитку, проте досить часто такі діти не демонструють високих результатів у навчальних досягненнях.

4. Збереження контингенту учнів як соціально значущий результат діяльності вчителя, адже соціалізація дитини є не менш важливою за навчальні результати (Чуракова, Р.Г. (2011) Технология и аспектный анализ современного урока в начальной школе. М.: Академкнига/Учебник, 112.с.39-40).

Сутність контролю та оцінки сучасного уроку, полягає в тому, що вони дозволяють встановити персональну відповідальність вчителя та освітнього закладу в цілому за якість навчального процесу. Результат діяльності вчителя визначається, усвідомленістю, стійкістю, практичною спрямованістю знань учнів, рівнем їх вихованості та розвитку (Чуракова, Р.Г.(1990) Педагогический анализ учебного занятия. М.: Новые методы и средства обучения, №3. Знание, 5-112.).

1.4. Констатувальне дослідження стану готовності вчителя до моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи

В межах дослідження специфіки підготовки сучасного уроку у початковій школі, нами було проведено констатувальне дослідження стану готовності вчителя до моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи. Дослідження проводилось на базі Опорного закладу Старожадівський ліцей Сторожинецької міської ради Чернівецького району Чернівецької області.

Основними методами дослідження стали анкетування педагогів та виконання діагностичного завдання. В дослідженні у якості респондентів взяли участь вісім педагогів даного навчального закладу – Деревянко Наталія Василівна, Чорнієвич Світлана Олексіївна, Фальоса Марія Іванівна, Пишна Інна Іванівна, Кравчук Наталія Семенівна, Ісак Марія Михайлівна, Рибак Любов Олексіївна, Опиченик Марія Василівна.

Структура дослідження представлена такими етапами: проведення анкетування педагогів на предмет виявлення їхньої позиції щодо питань моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи з подальшим аналізом; проведення анкетування педагогів стосовно їхньої самооцінки навиків здійснення моделювання уроку з подальшим аналізом; проведення діагностичного дослідження у формі завдань для педагогів за тематикою моделювання уроку з подальшим співставленням із даними, отриманими в результаті самооцінювання з попереднього етапу дослідження.

Нормативною опорою дослідження став Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», затверджений Наказом Міністерства соціальної політики України від 10 серпня 2018 року №1143. Так, серед іншого, необхідними компетентностями, якими має володіти вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти в процесі підготовки уроку, є: проєктувальна компетентність, яка полягає у здатності проєктувати осередки навчання, виховання і розвитку учнів та прогностична компетентність – здатність прогнозувати результати освітнього процесу та планувати освітній процес. Констатувальне дослідження спрямовується на з'ясування стану та рівня сформованості у респондентів даних педагогічних компетентностей.

Першим етапом констатувального дослідження виступило анкетування педагогів на предмет виявлення їхньої позиції щодо питань моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи. «Анкета для вчителя щодо питань моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи»

(Додаток 1) містила графі щодо інформації про анкетні дані, посаду, вік та стаж роботи респондента.

До переліку запитань, які стали предметом анкети, відносились наступні:

1. На запитання «Як ви розумієте сутність сучасного уроку як форми організації навчання?»
2. Назвіть основні ознаки якісного, результативного сучасного уроку.
3. Як Ви розумієте поняття «підготовка до уроку»?
4. Яке місце, на вашу думку, займає підготовка до уроку в структурі діяльності сучасного педагога? Позицію обґрунтуйте.
5. З чого розпочинається підготовка до уроку?
6. Які фактори впливають на ефективність майбутнього уроку?
7. Як Ви розумієте поняття «прогнозування уроку»? З якою метою воно здійснюється?
8. Які вимоги ставляться до плану-конспекту майбутнього уроку?
9. Для чого, на Вашу думку, слід здійснювати рефлексію власного педагогічного задуму?
10. Які труднощі у Вас виникають у процесі підготовки до уроку?

Аналіз отриманих відповідей свідчить про наступне:

На запитання: *«Як ви розумієте сутність сучасного уроку як форми організації навчання?»* респонденти мали спільну думку щодо розуміння сучасного уроку як такого виду навчального заняття, на якому створюються реальні умови для інтелектуального, соціального, морального становлення особистості учня, що допомагає досягти високих результатів у навчанні. Це свідчить про схожість педагогічного світогляду, який побудований відповідно до сучасних вимог Нової української школи.

На запитання: *«Назвіть основні ознаки якісного, результативного сучасного уроку»* педагоги називали серед іншого такі: «спрямованість на особистість учня»; «формування важливих компетентностей учнів»; «використання індивідуального підходу»; «впровадження та активне

застосування інноваційного підходу»; «впровадження інноваційних технологій»; «варіативність та гнучкість структури». Значна кількість названих педагогами ознак, які характеризують якісний та результативний сучасний урок свідчить про їхню зацікавленість у вивченні відповідної літератури та новітніх наукових розробок.

На запитання *«Як Ви розумієте поняття «підготовка до уроку»?* респонденти відповідали наступним чином: «система комплексних заходів щодо планування уроку та конкретизації запланованих результатів», «діяльність педагога щодо моделювання навчального заняття», «процес планування навчального заняття», «планування системи уроків за визначеною темою та складання плану окремого уроку», «складання плану-конспекту уроку», «підготовка учителем відповідного навчального матеріалу та розробка навчального заняття відповідно», «ознайомлення із навчальною програмою, визначення місця конкретної теми уроку в системі й структурі навчальної дисципліни», «визначення типу і структури уроку, уявна режисура структури уроку відповідно до мети, дидактичних завдань та віку учнів». Різноманітність відповідей свідчить про наявність у респондентів різних підходів до розуміння поняття «підготовка до уроку».

На запитання *«Яке місце, на вашу думку, займає підготовка до уроку в структурі діяльності сучасного педагога?»* абсолютно всі респонденти зійшлися на думці, що підготовка до уроку має вирішальне та фундаментальне значення в структурі діяльності сучасного педагога.

На запитання *«З чого розпочинається підготовка до уроку?»* абсолютно всі респонденти надали відповідь «зі складання плану-конспекту уроку». В результаті вивчення сучасних тенденцій ефективного моделювання уроку, можемо зауважити, що така відповідь не відображає всіх вимог Нової української школи. На сучасному етапі розвитку освітньої системи, педагогові доцільно спочатку створити модель уроку, охопивши нею цілісно ідею та проблематику уроку, після чого запроектувати урок у вигляді декількох можливих альтернативних варіантів, і лише після обрання

найбільш адекватного та оптимального з них можна приступити до процесу складання плану-конспекту уроку, з подальшою конкретизацією кожного кроку на навчальному занятті.

На запитання *«Які фактори впливають на ефективність майбутнього уроку?»* педагоги надали такі відповіді: «знання факторів, які визначають зміст та сутність сучасного уроку», «уміння планувати, проводити та аналізувати урок», «правильне планування уроку», «вірно складений план-конспект уроку», «здатність педагога імпровізувати у випадку відхилення від запланованого сценарію уроку», «досконале знання педагогом навчального матеріалу та здатність контролювати обстановку на уроці», «правильне планування та розподіл навчального матеріалу», «правильне застосування педагогічних технологій». Загалом стає зрозуміло, що кожен педагог в цілому має свою думку, яка і впливає на його діяльність щодо планування та конструювання майбутнього уроку.

На запитання *«Як Ви розумієте поняття «прогнозування уроку»? З якою метою воно здійснюється?»* всі респонденти відповіли в цілому однаково – це є один із етапів підготовки до уроку, який полягає у здійсненні оцінки варіантів майбутнього уроку з подальшим вибором оптимального з них.

На запитання щодо того, *«Які вимоги ставляться до плану-конспекту майбутнього уроку»*, респонденти відповіли загальними термінами, які містяться в численних методичних рекомендаціях: «чітко визначені тема та мета; відповідність типові уроку; перелік методів, форм, прийомів роботи із класом які спрямовуються на досягнення мети; окреслення самостійної роботи учнів; формулювання питань, які пропонуються учням на окремих етапах уроку; передбачення всіх елементів структури обраного типу уроку; охайне оформлення». Таким чином прослідковується формальний підхід до побудови плану-конспекту уроку з боку педагогів.

На запитання *«Для чого, на Вашу думку, слід здійснювати рефлексію власного педагогічного задуму?»* педагоги відповідали загалом «для усунення

можливих помилок та для вдосконалення подальшої діяльності з підготовки до уроку».

На запитання: «Які труднощі у Вас виникають у процесі підготовки до уроку?» всі респонденти відповіли по-різному. Так, педагоги зазначили, що найбільше труднощів у процесі підготовки до уроку у них пов'язані з такими чинниками (таблиця 1):

№	П.І.Б. респондента	Найбільше труднощів у процесі підготовки до уроку пов'язані з:
1	Дерев'янко Наталія Василівна	Рефлексія педагогічного задуму
2	Чорнієвич Світлана Олексіївна	Передбачення в структурі уроку методів розвивального навчання
3	Фальоса Марія Іванівна	Застосування міжпредметних зв'язків
4	Пишна Інна Іванівна	Складнощі щодо розробки різних варіантів уроку
5	Кравчук Наталія Семенівна	Неповна реалізація педагогічного задуму на практиці
6	Ісак Марія Михайлівна	Підбором завдань для учнів різного рівня підготовки
7	Рибак Любов Олексіївна	Планування виховного аспекту триєдиної мети уроку
8	Опиченик Марія Василівна	Прогнозування ефективності моделі уроку

Таблиця 1. Труднощі у процесі підготовки до уроку

Труднощі, які виникають у респондентів в процесі підготовки до уроку залежать від конкретного стажу педагогічної діяльності, обраних методик та різного ступеня прагнення відповідати новим стандартам організації навчальної діяльності НУШ.

Наступним етапом констатувального дослідження стало анкетування педагогів на предмет їхнього самооцінювання у сфері підготовки до уроку. Анкета самооцінювання підготовки до уроку містила десять критеріїв оцінки,

за які педагоги мали змогу оцінити себе за шкалою від 0 до 5 (*Додаток 2*). Згідно аналізу результатів такого оцінювання визначено:

- низький рівень (10-15 балів);
- середній рівень (25-30 балів);
- високий рівень (45-50 балів).

До числа таких критеріїв відносяться: складання календарного планування; визначення типу та структури уроку; визначення теми уроку та встановлення її місця в навчальному курсі; формулювання мети уроку; визначення методів навчання на уроці; підбір засобів навчання та навчального обладнання; візуалізація вигляду класної дошки; формулювання навчальних ситуацій; підбір запитань для учнів; розробка домашнього завдання; здійснення рефлексії педагогічного задуму.

Більшість педагогів оцінили свої вміння високим рівнем (45-50 балів). Логічним продовженням даного дослідження стало співставлення результатів такого самооцінювання із результатами виконання діагностичних завдань, які були задані на третьому етапі констатувального дослідження.

Так, кожен із педагогів отримав три завдання, сформульовані наступним чином:

1. Сформулюйте мету уроку з навчальної дисципліни «Я досліджую світ» на тему: «Зовнішність людини. Акуратність».
2. Сплануйте партнерську взаємодію дітей на уроці.
3. Підберіть навчальні ситуації відповідно до теми уроку та наявних знань в учнів (*Додаток 3*).

В результаті аналізу виконання педагогами даних діагностичних завдань, ми виявили невідповідність реальних здібностей педагогів щодо підготовки до уроку та результатів їхнього самооцінювання. Як вже було сказано раніше, більшість педагогів оцінили свій рівень навиків підготовки до уроку як високий. Попри це, оцінювання діагностичних завдань свідчить про наявність середнього рівня виконання цих завдань. Звісно ж, виконання одиничних завдань не може слугувати достатньою підставою для

констатування середнього рівня навиків окремого педагога, проте з аналізу результатів оцінювання таких завдань можна виділити певні тенденції. Так, основним критерієм, який пронизує абсолютну більшість відповідей педагогів є знаннєвий підхід. Тобто вчителі основну увагу у процесі підготовки до навчального заняття надають саме якості та кількості знань.

Так, з 8 респондентів 5 неточно сформулювали мету уроку, опираючись виключно на опанування знань учнями, а не на набуття відповідних компетентностей. Крім того, з цих 5 вчителів, 3 орієнтувались виключно на позицію вчителя, не беручи до уваги нових вимог щодо набуття школярами відповідних компетентностей. Неможливо оминати співставлення віку респондентів (а в переважній більшості у даної вибірки вік в рівній мірі корелюється із кількістю років педагогічного стажу) та їхніх відповідей в процесі анкетування та діагностики. Так, вчителі поважного віку проявляють схильність до підбору методів проектування навчальних занять, які були актуальними в період їхньої активної педагогічної діяльності. Основним чином підготовка вчителів такої категорії до уроку обмежується складанням детального плану-конспекту. Більш молоді спеціалісти проявляють активну позицію щодо застосування новітніх технологій проектування сучасного уроку.

Варто зазначити, що в сучасних умовах більш доцільним є зосередження уваги педагога на компетентнісних критеріях підготовки сучасного уроку, а не на знаннєвих.

Таким чином, в результаті проведення констатувального дослідження, ми дійшли таких висновків:

Відповідно першого етапу –анкетування педагогів на предмет виявлення їхньої позиції щодо питань моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи:

1. Респонденти розуміють та вірно розкривають сутність сучасного уроку як форми організації навчання.

2. Респонденти цікавляться вивченням новітньої літератури та наукових розробок на тему якості, ефективності та результативності сучасного уроку.

3. Респонденти мають різне бачення щодо розуміння поняття «підготовка до уроку».

4. Всі респонденти вважають підготовку до уроку фундаментальним елементом діяльності педагога.

5. Найбільш правильним першим кроком підготовки до уроку абсолютно всі респонденти вважають складання плану-конспекту уроку.

6. Думки респондентів стосовно факторів ефективності майбутнього уроку різняться – від зовнішніх до внутрішніх.

7. Всі респонденти вкладають один зміст в поняття «прогнозування уроку» та мету його здійснення.

8. Під час оформлення плану-конспекту уроку всі респонденти керуються стандартними методичними вимогами.

9. Рефлексія педагогічного задуму, на думку більшості респондентів, здійснюється загалом для вдосконалення навчального заняття шляхом виявлення та усунення можливих педагогічних помилок.

10. Труднощі, з якими стикаються респонденти під час підготовки до уроку є індивідуально-визначеними та такими, що залежать від ряду факторів: педагогічний стаж, методики, слідування новітнім стандартам.

Відповідно другого етапу– анкетування педагогів на предмет їхнього самооцінювання у сфері підготовки до уроку встановлено, що більшість педагогів високо оцінює свої здібності у сфері підготовки до уроку.

Відповідно третього етапу– виконання діагностичних завдань, – виявлено невідповідність між самооцінюванням педагогів та оцінкою за виконане діагностичне завдання, що може свідчити про нереалістичне бачення педагогами власних можливостей. Основна помилка респондентів, допущена в діагностичному завданні полягає в акцентуванні знаннєвих критеріїв підготовки до уроку, замість новітніх – компетентнісних.

Висновки до першого розділу

Виникнення та становлення такої форми організації навчання як урок бере свій початок вже з перших віх розвитку людської цивілізації, з появою тенденції передачі знань у процесі трудової діяльності. Після вдосконалення наявної системи знань та ускладнення суспільних відносин з'являються школи, у яких форма навчання мала як індивідуальний так і груповий характер. В період Середньовіччя з'являється індивідуально-групове навчання, проте воно не підкріплювалось належною організацією. Тільки на початку XVI століття виник прототип сучасної класно-урочної системи, який реалізовувався завдяки напрацюванням таких педагогів та філософів як Філіпп Меланхтон та Ян Амос Коменський. Останній здійснив перше найбільш повне обґрунтування класно-урочної системи, виокремив структуру уроку, ввів поняття «навчальний рік», обґрунтував необхідність розподілу навчальних занять та перерв, розробив основні дидактичні принципи шкільної освіти. Подальше науково-філософське обґрунтування класно-урочної системи здійснюється в роботах К.Д. Ушинського, який деталізував організаційно-структурну побудову уроку, поділивши його на три основні частини.

В кінці XVIII століття вимальовуються тенденції до критики класно-урочної системи, з одночасною розробкою модифікованих форм організації навчання. До числа таких особливих форм можна віднести Белл-Ланкастерську систему взаємного навчання, «батівську» систему змішаного індивідуально-колективного навчання, мангеймську систему диференціації за рівнем знань. У XX столітті було розроблено такі реформаторські системи навчання: система індивідуалізованого навчання Долтон-план; система проектів за Кілпатріком, спрямована на дослідницьку діяльність учня; практика приватної школи Саммерхіл із конфіденційними уроками; дидактика Монтессорі; план Трампа та ін. Увібравши в себе найбільш

позитивні риси всіх існуючих систем, класно-урочна сьогодні залишається основною у світовій практиці системою навчання.

З урахуванням оновлення та реформування сучасної системи освіти, логічно, що парадигма уроку як форми навчання зазнала суттєвих змін. Залишаючись основною формою навчання в класно-урочній системі, урок є стійким та провідним видом навчальної діяльності, підпорядковується правилам та структурується, має визначену тривалість та обов'язково чергується з перервами. Проте, сьогодні можна спостерігати за зміною взаємодії учителя з учнями, а саме – проявом децентралізованого характеру такої взаємодії.

На сучасному етапі розвитку освітньої системи до структури уроку все ще входять такі обов'язкові елементи: організація класу до уроку, перевірка домашнього завдання, актуалізація знань, формулювання теми та мети уроку, сприйняття та осмислення учнями нового матеріалу, первинне закріплення, систематизація знань, умінь та навичок, підсумок уроку, домашнє завдання, рефлексія уроку. Разом з цим, школа перестала бути просто установою передачі інформації, а стала місцем розвитку самостійності учнів та вміння навчатись. Саме з цим пов'язується зміна ролі вчителя у освітньому процесі – замість інформатора або організатора навчально-виховного процесу він трансформується в організатора та наставника. В умовах сучасного уроку розподіл освітніх ролей виглядає так: учитель організовує діяльність учня в інноваційній сфері, а учень здійснює самостійні пошук, відбір, аналіз, систематизацію, презентацію інформації.

При цьому, варто підкреслити, що сучасні освітні програми надають педагогові значну свободу дій у його освітній творчості, що одночасно й покладає на нього тягар значної відповідальності за правильну організацію освітнього процесу.

Сучасний урок слід аналізувати через призму глобальної культури; він визначається такими освітніми ідеями:

- ідея суб'єктності,

- ідея мотивації навчання,
- ідея активізація навчання,
- індивідуально-особистісний підхід,
- рефлексивне осмислення результатів уроку (Мурашко, 2008, с.12).

Загалом педагогічна наука визначає урок як форму організації навчання, яка проводиться за чітким графіком, з постійним складом групи учнів одного віку та за єдиною для всіх навчальною програмою. У цій формі представлені всі компоненти освітнього процесу: мета, зміст, засоби, методи, діяльність щодо організації й управління та всі її дидактичні елементи. Характерними особливостями сучасного уроку є підвищена мовленнєва активність учнів та суб'єктивація навчального процесу.

Для коректної підготовки сучасного уроку педагогові слід володіти знаннями про організаційні форми навчання та типологію уроків. У вітчизняній педагогічній науці виділяються такі форми організації навчання: фронтальна, групова, індивідуальна, колективна.

Організаційні форми навчання втілюються на уроках різних типів, що повинно враховуватись педагогом в процесі проектування сучасного уроку. Типологія уроків здійснюється науковцями за різними критеріями: за дидактичною метою; етапами формування навичок; застосованими прийомами активізації пізнавального інтересу та пізнавальної діяльності; за способом організації спілкування учасників навчально-виховного процесу; пріоритетним методом навчання; за типом міжпредметних зв'язків тощо.

Особливої важливості набуває реалізація системно-діяльнісного підходу в процесі проведення сучасного уроку, який орієнтується на забезпечення цілісності навчальної діяльності, розвитку теоретичного мислення, проблемну постановку навчальних завдань, розвиток самостійності, розвиток діалогу, організацію колективної діяльності учнів та ін. Згідно даного підходу існує відповідна логіка побудови сучасного уроку.

Сучасний урок не може відбутись успішно та результативно сам по собі – необхідна клопітка праця педагога щодо його планування, підготовки

та ефективного проведення. Педагогічна наука одним із головних завдань має саме вивчення шляхів розвитку педагогічної майстерності в напрямку моделювання уроку в практиці сучасної школи. З метою практичного вивчення ставлення педагогів до процесу підготовки уроку та запозичення їхнього практичного досвіду, нами, на базі Опорного закладу Старожадівський ліцей Сторожинецької міської ради Чернівецького району Чернівецької області було проведено констатувальне дослідження стану готовності вчителя до моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи.

Дослідження проводилось за трьома етапами: виявлення позиції педагогів щодо питань моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи; встановлення результатів самооцінювання педагогів у сфері підготовки до уроку; оцінювання виконаних педагогами діагностичних завдань на виконання елементів підготовки до уроку. Перші два етапи проводились за методом анкетування, останній – у формі діагностичних завдань.

В результаті проведеного анкетування було встановлено наявність у педагогів диференційованих поглядів стосовно питань моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи, а також стійку позицію до використання планів-конспектів уроку замість логічного конструювання уроку. Етап самооцінювання педагогів став підґрунтям для здійснення порівняльного дослідження їхніх оцінок із результатами виконання діагностичних завдань. В той час як самооцінювання більшості педагогів свідчило про їхній високий рівень навиків підготовки до уроку, діагностичні завдання продемонстрували наявність середнього рівня таких навиків, що дає змогу говорити про завищення власних здібностей.

РОЗДІЛ 2. ЕТАПИ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СУЧАСНОГО УРОКУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

2.1. Діагностична оцінка факторів, що впливають на ефективність майбутнього уроку

У підготовці вчителя до уроку (моделюванні уроку) виділяються три етапи: діагностика, прогнозування та проектування (планування, конструювання). При цьому, передбачається, що учитель бездоганно знає фактичний матеріал, вільно орієнтується у своєму навчальному предметі.

Підготовча робота зводиться до «пристосування» навчальної інформації до можливостей класу, оцінювання та вибору такої схеми організації навчальної діяльності та колективної співпраці, яка допоможе досягти максимального ефекту. Для того, щоб обрати оптимальну схему проведення уроку, необхідно пройти канонічний шлях розрахунку навчального заняття. В його основі – алгоритм підготовки уроку, послідовне здійснення кроків якого гарантує врахування усіх важливих факторів та обставин, від яких залежить ефективність освітньої діяльності.

Реалізація алгоритму починається з діагностики конкретних умов. **Педагогічна діагностика** є засобом ефективного впливу на проведення продуктивного та ефективного уроку. Діагностична оцінка є відображенням комплексного впливу багатьох факторів, вивчення та з'ясування всіх обставин розвитку педагогічного процесу на майбутньому навчальному занятті, її метою є надання педагогові оперативної та надійної інформації про те, як переплітаються у своєму взаємозв'язку компоненти навчально-виховної системи. Проведення ефективного уроку передбачає попереднє з'ясування всіх обставин, від яких залежить його продуктивність.

Діагностична оцінка факторів, які впливають на ефективність майбутнього уроку є комплексним вивченням та з'ясування всіх обставин

розвитку педагогічного процесу на майбутньому навчальному занятті. Завдяки даній оцінці педагог отримує відомості про:

- умови та фактори, які сприятимуть або заважатимуть досягненню цілі;
- процеси, які передують уроку а також особливості їхнього перебігу та результати;
- причини, які перешкоджають досягненню запланованого рівня;
- досягнутий рівень знань, вихованості, розвитку учнів;
- рівень спроможності та можливості впоратись із поставленими завданнями, а також наявність обставин, які можуть цьому завадити;
- мотиви діяльності та поведінки учнів.

Критеріями ефективності уроку є:

- активна мислиннєва діяльність кожного учня протягом всього уроку;
- забезпечення емоційного залучення учня до власної діяльності та діяльності інших;
- мотивація пізнавальної діяльності на уроці;
- забезпечення рефлексії та самоконтролю учнів у процесі діяльності протягом усього уроку;
- наявність самостійної роботи або творчого завдання на уроці з подальшою самоперевіркою та взаємоперевіркою;
- досягнення мети та завдань уроку (Джумська, Мельник, 2006, с.67).

Етап діагностики завершується отриманням діагностичної карти уроку, на якій наочно демонструється дія факторів, яка визначає ефективність заняття. Найбільша якість уроку очікується у тому випадку, коли фактори знаходяться в зоні оптимальних умов.

Діагностична карта уроку містить такі показники:

1. Постановка цілей:

- учитель формує змістову ціль уроку (одночасно з цим він формує систему цінностей з даного предмету);
- формулює розвивальні цілі уроку;

- чітко визначає, що повинен навчитись робити учень на даному уроці;
- формулює діяльнісну ціль уроку (формування нових способів дій);
- розробляє сценарій уроку, передбачаючи запланований результат.

2. Мотивація:

- планує та організовує роботу щодо актуалізації опорних знань учнів як підготовчого етапу, який дозволяє швидко та якісно залучити учнів до засвоєння нового знання;
- протягом всього уроку застосовує форми, методи та прийоми, які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність учнів;
- продумує систему мотивації учнів до навчальної діяльності;
- досягає того, щоб учні самостійно формулювали ціль уроку як власну навчальну задачу та створює на уроці ситуацію співпраці та ситуацію успіху для кожного учня. Учні самостійно проектують шляхи та засоби досягнення поставлених цілей.

3. Зміст навчального матеріалу:

- відбирає зміст навчального матеріалу адекватно до теми та змістової цілі уроку. Зміст за об'ємом має необхідний та достатній характер, матеріал підібрано з урахуванням роботи з мотивацією;
- вибудовує структуру уроку та логіку подачі навчального матеріалу, що дозволяє учням на уроці успішно засвоювати запланований зміст такого матеріалу.

4. Форми організації пізнавальної діяльності учнів:

- працює з класом фронтально на всіх етапах уроку;
- використовує парну та групову роботу учнів для взаємоперевірки або взаємодопомоги. Обирає форми комунікативної взаємодії учнів в парах або групах для проговорювання кожним учнем нового знання, алгоритму дій у зовнішній мові;
- організовує навчальну співпрацю дітей – розподіляє діяльність під час вирішення навчальних завдань, навчає дітей роботі в групах;

- створює умови для побудови учнем індивідуальної траєкторії вивчення предмету;
- враховує той факт, що кожен учень індивідуальний, а тому організовує роботу кожного учня на уроці за індивідуальним планом. Працює почергово з різними групами учнів, диференціюючи їх за рівнями знань.

5. Методи навчання:

- на уроці переважають вербальні та наочні методи навчання;
- учитель застосовує сучасні та наочні засоби навчання, тестові технології; навчає складати опорні сигнали, схеми, алгоритми та блок-схеми; здобувати інформацію з різних джерел; навчає представляти інформацію у різному вигляді;
- організовує самостійну роботу учнів;
- застосовує інтерактивні методи навчання, пошукові, дослідницькі, евристичні бесіди, проблемне навчання, внутрішньо предметну та міжпредметну інтеграцію;
- застосовує нетрадиційні форми уроку.

6. Рефлексія:

- оцінює роботи учнів, коментує оцінки. Підводить підсумки уроку самостійно, не залучаючи учнів;
- організовує підведення підсумків уроку, залучаючи учнів до аналізу їхньої власної діяльності;
- організовує експрес-діагностику результатів на уроці так, щоб учням було очевидно, що вони вже вивчили, а над чим слід ще попрацювати;
- навчає дітей здійснювати контроль та самооцінку власної діяльності у відповідності до вироблених критеріїв;
- створює умови для побудови дитиною індивідуальної траєкторії вивчення предмету;

- домашнє завдання має диференційований характер залежно від результатів, отриманих в ході організованої учителем рефлексії результатів діяльності учнів на уроці.

Діагностична карта уроку заповнюється за результатами відвіданих (або проведених) уроків учителем протягом навчального року, що дозволяє відслідковувати динаміку роботи учителя (Донник, 2006, с.4-11).

Учитель також може здійснювати аналіз ефективності уроку за такими показниками:

1. Наявність продуманого плану уроку:

- опитування та пояснення;
- постановка цілі уроку та підведення його підсумків спільно з учнями;
- проблема; залучення учнів у процес її вирішення.

2. Організація діяльності учнів, яка забезпечує навчальну мотивацію:

- слухання;
- діяльність під контролем учителя;
- самостійне відкриття нових знань під контролем учителя.

3. Оптимізація за допомогою пізнавальної діяльності учнів, навчальних методів, технологій:

- робота з підручником;
- наочність;
- дидактичні матеріали;
- формування загально навчальних умінь та навиків учнів;
- формування ключових компетенцій учнів.

4. Особистісно-орієнтоване навчання:

- робота з усім класом (без індивідуального та диференційованого підходів) ;
- індивідуальний підхід до окремих учнів;
- диференціація на трьох рівнях.

5. Мікроклімат на уроці:

- забезпечення дисципліни на уроці;
- налагодження атмосфери співпраці;
- створення комфортних умов для розвитку творчих здібностей учнів.

У кожній із п'яти позицій обирається одна з оцінок – 10, 15 або 20 балів, залежно від ступеню пропрацювання даного блоку учителем під час підготовки до уроку. Ефективність уроку оцінюється за сумою балів та обраховується у відсотках. Наприклад, сума балів за всіма п'ятьма позиціями – 75 балів, відповідно – ефективність уроку становить 75 відсотків.

При ефективності уроку нижче 40 %, як правило, немає чітко виражених цілей уроку: учителем не продумана діяльність учнів, на уроці переважає монолог учителя, у більшій частини класу спостерігається низький рівень навчальної мотивації. На таких уроках головним чином проводиться фронтальна робота з класом без індивідуалізації та диференціації навчання. Учитель не працює з книгою чи іншими джерелами інформації, не навчає дітей ставити цілі та шукати шляхи їх досягнення. За такої організації рівень проведення уроку є недостатнім для отримання якісного освітнього результату.

Ефективність уроку від 45 до 60% також характеризує достатньо низький рівень його проведення. На такому рівні не реалізуються постановка цілі уроку разом з учнями; формування загальних навчальних умінь та навиків або таких ключових компетентностей як проблемна, інформаційна, комунікативна та кооперативна. Такий урок є малопродуктивним та не сприяє формуванню навчальної мотивації у школярів. На жаль, частка таких уроків на практиці може досягати 25%, що пояснюється значним перевантаженням вчителів, інертністю в роботі, небажанням впроваджувати сучасні освітні технології, незначним стажем роботи.

За ефективності від 65 до 70% рівень проведення уроку вважається достатнім. Педагоги, які проводять уроки такого рівня, в основному здатні адекватно оцінити власний урок та побачити перспективи покращення його ефективності. Частина педагогів мають труднощі у визначенні таких

перспектив, але погоджуються із пропозиціями колег, адміністрації та в подальшій роботі застосовують отримані рекомендації.

Ефективність роботи понад 80% характерна для досвідчених та креативних педагогів. Рівень проведення таких уроків є високим. На них продумані та створені проблемні ситуації, діти залучені в навчальні дискусії, метою яких є вирішення проблеми. Всі учні вмотивовані, а тому проявляють активність. Діти самостійно або за підтримки учителя набувають нових знань, досліджують, проектують, мислять, діють в атмосфері співпраці та творчості.

Дана схема оцінки ефективності уроку може бути використана при взаємному відвідуванні учителями уроків в межах методичних об'єднань учителів, під час проведення відкритих уроків.

До числа безпосередніх факторів ефективності уроку науковці також відносять: методично правильну побудову уроку; різноманітність методів, форм та прийомів роботи; індивідуальний та диференційований підходи в навчанні; проблемні ситуації; розвиток практичних навиків та творчих здібностей учнів; матеріально-технічне забезпечення; кадрове забезпечення; форми організації навчання; емоційний настрій учасників освітнього процесу; суспільну значущість навчання; навчальні програми; приміщення класної кімнати.

Варто також виділити окремі аспекти ефективності уроку, які залежать від учня та від учителя. Так, до числа аспектів ефективного уроку, які залежать від учня, належать: активність, зацікавленість, самоосвіта, здібності, розвинена допитливість, потреба в нових знаннях, свідоме ставлення, підготовка до занять, уміння слухати, бажання навчатись, здатність отримувати задоволення від навчання.

До числа аспектів ефективного уроку, які залежать від учителя відносяться: майстерність, якісна методична підготовка, знання методів навчання, застосування сучасних технологій, уміння спілкуватись, розуміння дітей, знання вікових особливостей учнів, толерантність, креативність,

співпраця, вміння створювати ситуацію успіху, відчуття проблеми, вміння вести інтерактивні форми роботи (Коробецька, 2007, с.18).

Для того, щоб майбутній урок вважався ефективним, учитель повинен, в першу чергу, усвідомити якою має бути кінцева мета, а згодом – встановити засоби, які допоможуть цю мету досягти та визначити спосіб досягнення мети.

Мета ефективного уроку ставиться конкретно, із визначенням чітких критеріїв її досягнення, із врахуванням учителем власних особистісних а також професійних якостей. Не менш важливою в даному розрізі є здатність педагога бачити заздалегідь кінцевий результат уроку. Для правильної постановки мети учитель має ставити перед собою конкретні цілі та завдання, має передбачити які саме прийоми та методи буде вдало задіяти та комбінувати на уроці. Педагогові під час постановки мети уроку доцільно враховувати такі чинники: проблемність матеріалу, наочність, стиль спілкування, застосування учнями знань на практиці, розвиток здібностей учнів, зміст матеріалу, рівень інтелектуального розвитку дітей, сукупність розв'язання значної кількості завдань, очікувані результати.

Під час розробки майбутнього уроку, педагог повинен врахувати такі особливості ефективного уроку:

- високе наукове обґрунтування стратегії й тактики управління евристичною діяльністю учнів на основі закономірностей та принципів навчання;
- напружена, посильна, досконало організована та результативна пізнавальна діяльність учнів;
- ретельна діагностика причин, що впливають на якість уроку, прогнозування ходу та наслідків навчально-виховного процесу, вибір досконалої технології досягнення запланованих результатів;
- творчий, нестандартний підхід до розв'язання конкретних завдань у відповідності до наявних умов та можливостей;

- диференційований підхід до окремих груп учнів, дійова індивідуалізація педагогічного впливу на основі діагностики реальних можливостей, проектування конкретних зрушень та контролю запланованих результатів;
- ефективне використання кожної робочої хвилини навчального заняття;
- особлива атмосфера змагальності, діловитості, стимулювання та дружнього спілкування, висока відповідальність всіх учасників навчально-виховного процесу за результатами спільної праці;
- зорієнтованість на створення ситуації успіху учасників уроку, що забезпечується організацією активної самостійної діяльності.

Цінність ефективного уроку полягає в тому, що він формує в учнів креативність, комунікабельність, різні компетенції, дозволяє їм максимально розкрити свої здібності. Творчий викладач повсякчас шукає нові шляхи для вдосконалення уроку, які спрямовуються на вирішення ланцюга навчально-виховних завдань, зокрема – на підвищення виховної ролі уроку, розвиток творчого потенціалу учня.

До числа факторів, що впливають на ефективність уроку обов'язково слід віднести також і психологічні чинники, а саме:

- загальний поведінковий характер класу;
- індивідуальні психологічні особливості учнів;
- емоційний клімат в групі;
- ступінь складності навчального матеріалу;
- індивідуальний стиль діяльності педагога.

Вчитель може поставити перед собою як обов'язок дотримуватись визначених правил врахування психологічних чинників, які допоможуть провести ефективний урок:

1. Бути зібраним, чітко та ясно ставити завдання перед учнями, дотримуватись логіки викладання матеріалу.

2. Бути доброзичливим, не ображати учнів, не обурюватись їхнім незнанням чи нерозумінням. Пам'ятати, що якщо більшість учнів чогось не знає чи не розуміє, то помилку слід шукати в способах організації їх навчальної діяльності.

3. Не перебивати учня, надавати йому можливість говорити. Нечітка відповідь може бути наслідком неясного запитання.

2.2. Прогнозування уроку як складова підготовки до уроку

У широкому сенсі *прогнозування* є процесом розробки прогнозу, вироблення перспектив розвитку об'єкта, система процедур щодо аргументації уявлень про майбутній стан об'єкта, встановлення нових очікуваних результатів.

Підвищена увага до педагогічного прогнозування, яка починає поступово проявлятися в сучасних умовах, пояснюється тим, що всі оточуючі умови стрімко змінюються. Школярам доводиться проходити ряд етапів пристосування до нових умов життя. Для того, щоб така адаптація здійснювалась без серйозних психологічних потрясінь, необхідно передбачати зміни, в тому числі це є важливим і в процесі підготовки учителем уроку. Саме тому проведення педагогічного прогнозування стає актуальним завданням.

Педагогічне прогнозування є спеціально організованим комплексом досліджень, спрямованих на отримання достовірної випереджувальної інформації про розвиток відповідних педагогічних об'єктів з метою оптимізації змісту, методів, засобів та організаційних форм освітньої діяльності, а також передбачення її результатів (Карманчиков, 2012, с.13).

Таким чином, педагогічне прогнозування зазвичай визначається як процес вивчення випереджальної інформації про об'єкт. Об'єктами при цьому виступають клас, учень, знання, урок.

За допомогою прогнозування учитель має змогу:

- забезпечити випереджальний підхід у своїй діяльності, аби в повсякденному шкільному житті бачити установки учнів на майбутнє та цілеспрямовано формувати їх з урахуванням індивідуальних особливостей кожного учня;
- виявляти труднощі учнів в процесі навчальної та іншої діяльності;
- цілеспрямовано вносити своєчасні корективи під час використання педагогічних технологій та інновацій;
- реалізовувати особистісний підхід до учнів на основі діагностичних даних;
- керувати освітнім процесом;
- планувати подальшу професійно-педагогічну діяльність;
- підвищувати свою компетентність та професіоналізм (Гершунский, 2003, с. 45).

Основною функцією прогнозу є обґрунтування можливого стану об'єкту в майбутньому або визначення альтернативних шляхів. При підготовці прогнозу варто виходити із інформації про минуле та теперішнє. Важливого значення для педагогіки набуває фактор активності передбачення, тобто рівень втручання педагога у події з метою зміни ходу таких подій в сприятливий бік. Пасивність, споглядальність є нехарактерними для педагогічного прогнозу. Головний зміст прогностичної діяльності учителя полягає в тому, щоб попередити або викорінити несприятливі для навчального процесу чинники.

Прогнозування як один із етапів підготовки учителя до уроку, спрямовується на оцінку різноманітних варіантів проведення майбутнього уроку та вибір з них оптимального за визначеним критерієм. Загалом, прогнозування є припущенням про те, як саме розвиватиметься хід уроку та який варіант його проведення, з числа можливих, буде найкращим.

У психології та дидактиці переважають статистичні закономірності, які зазвичай проявляються як тенденції. У відповідності з цим, для отримання достовірного прогнозу використовуються статистичні та асоціативні методи прогнозування (Берестова, 2007, с.8).

Асоціативний метод прогнозування базується на встановленні та використанні аналогії об'єкту прогнозування із однаковим за природою об'єктом, що випереджує перший у своєму розвитку.

Статистичні методи використовуються в основному для підготовки відомостей, приведення їх у відповідність для прогнозування. Після статистичної обробки даних застосовується один із методів екстраполяції або інтерполяції для отримання безпосереднього прогностичного результату.

Екстраполяційний метод базується на виявленні можливості переносу даних на оцінку впливу минулого або на розвиток процесів та явищ у майбутньому.

Інтерполяційний метод є мислинним заповненням прогалів, конструювання деякого фрагменту реальності, прогнозування найближчого майбутнього.

У науці розрізняють *пошукове та нормативне прогнозування*. Пошукове прогнозування безпосередньо спрямовується на визначення майбутнього стану об'єкта, з огляду на логіку його розвитку та впливу зовнішніх умов. Нормативне прогнозування, яке приймає необхідні умови об'єкту прогнозування, пов'язане із пошуком оптимальних шляхів до досягнення таких умов. Під час конструювання педагогічного процесу, елементи пошукового та нормативного прогнозування тісно пов'язані. Можливі шляхи досягнення прогнозованого результату є своєрідними гіпотезами щодо оптимальності способів вирішення педагогічного завдання, які обмірковує педагог у своїй свідомості.

У педагогічній діяльності існує необхідність у прогнозах, які орієнтовані на різну часову перспективу, на різні цілі педагогічної діяльності. У зв'язку з цим, виділяють:

- оперативний прогноз – прогноз на термін до 1 місяця;
- короткостроковий прогноз – від 1 місяця до 1 року;
- середньостроковий прогноз – від 1 року до 5 років;
- довгостроковий прогноз – від 5 до 15 років (Карманчиков, 2005, с.17).

Для процесу прогнозування навчального заняття доцільно виділити такі етапи:

1. Підготовка даних для прогнозування (вивчення основних властивостей уроку, мети та завдань) та побудова вихідної моделі прогнозованого об'єкту.

2. Побудова прогнозу.

3. Аналіз отриманих результатів (вивчення отриманих результатів, оцінка достовірності та точності прогнозу, визначення набору необхідних заходів та дій щодо підтримки та вдосконалення прогнозованої ситуації або щодо прийняття екстрених мір для попередження погіршення ситуації) (Карманчиков, 2012, с.36).

Прогнозування тісно пов'язане із цілепокладанням, а тому своїм кінцевим результатом має конкретизацію педагогічних цілей та їх трансформацію в систему педагогічних завдань. При цьому відбувається матеріалізація педагогічного завдання через його втілення в конкретному навчальному матеріалі з урахування підготовленості та резервних можливостей учнів. Ціль педагогічної діяльності завжди є змодельованим результатом ще не реалізованої дійсності, який представлений у свідомості як проект реальних кількісних та якісних змін педагогічного процесу, його окремих компонентів. Педагог формулює педагогічне завдання спершу для себе, і тільки потім для учнів та включає їх в її вирішення. Кваліфіковано проведені педагогом прогнозування та цілепокладання складають базу для педагогічного проектування освітнього процесу.

Сучасна технологія прогнозування дозволяє виводити кількісний показник ефективності уроку наступним чином: обсяг знань (вмінь), формування яких і становить ціль уроку, приймається за 100%. Вплив

перешкоджаючих факторів знижує цей показник. Величина втрати віднімається від ідеального результату та визначає реальний показник ефективності уроку за задуманою педагогом схемою. Якщо показник задовольняє учителя, він приступає до заключного етапу підготовки уроку – планування, а якщо ні, то він змушений шукати довершену схему організації навчального заняття, маніпулюючи тими факторами, вплив яких він може змінювати.

Кваліфіковано проведене педагогом прогнозування та цілепокладання є базою для педагогічного проектування освітнього процесу загалом та конструювання моделі уроку зокрема. Педагогічне проектування полягає в змістовому, організаційно-методичному, матеріально-технічному та соціально-психологічному (емоційному, комунікативному) оформленні задуму реалізації цілісного рішення педагогічного завдання.

2.3. Конструювання моделі уроку та рефлексія реалізації педагогічного задуму

У науковій літературі зустрічається безліч термінів, які позначають роботу учителя щодо підготовки до проведення уроку: проектування, конструювання, розробка, створення, побудова та ін. З наукової точки зору, найбільш правильним буде використання словосполучення «конструювання моделі уроку».

Безпосереднє конструювання (проектування) уроку є завершальною стадією підготовки уроку, яка закінчується створенням програми управління освітньою діяльністю учнів (Остапенко, 2011, с.132).

Програма управління (технологічна картка-конструкт уроку) – це стислий та конкретний доволі складений документ, у якому педагог фіксує важливі для нього моменти управління процесом: кого саме та коли опитати; на якому етапі заняття вводити проблемне питання; як перейти до наступного

етапу навчального заняття; згідно якої схеми вибудувати процес навчання у випадку настання наперед передбачених труднощів. Програма управління відрізняється від традиційного плану уроку чітким конкретним визначенням управлінських впливів, описом очікуваних результатів.

В процесі конструювання моделі уроку учитель створює основний робочий документ – план уроку. В процесі проведення уроку, вчитель може переструктурувати план у разі необхідності.

У плані уроку відображається його тема і клас, в якому він проводиться; мета уроку із конкретизацією його дидактичних завдань; короткий зміст матеріалу, який вивчається на уроці; визначаються форма організації навчально-пізнавальної діяльності учнів; методи, засоби навчання; система завдань та задач, в ході виконання яких буде успішно здійснюватися актуалізація раніше засвоєних опорних знань та способів діяльності; формування нових наукових понять та способів діяльності, їх застосування в різноманітних навчальних ситуаціях; контроль та корекція навчальної діяльності учнів та їх поступове просування від незнання до обізнаності, від невміння до здатності виконувати необхідні та достатні пізнавальні та практичні дії під час вирішення запланованих на уроці навчально-пізнавальних та практичних завдань (Ильин, 1986, с.48).

У плані уроку уточнюється його структура, визначається орієнтовне дозування часу на різноманітні види роботи, передбачаються прийоми перевірки успішності навчання школярів, конкретизуються їхні прізвища – кого планується опитати та перевірити.

Урок спрямований на досягнення високих кінцевих результатів, підвищення рівня якості та ефективності навчання, всебічний розвиток особистості. При цьому, важливо враховувати, що урок повинен вибудовуватись за принципом співробітництва, як цілісна система взаємодії учителя та учнів. Основою конструювання уроку виступають програмні вимоги, врахування можливостей учнів а також оцінка учителем власних можливостей та творчого потенціалу.

Дидактичним призначенням кожного уроку є досягнення таких результатів: засвоєння учнями нових знань, формування у них нових умінь/навичок, здійснення контролю та оцінювання знань. Освітні, виховні та розвивальні завдання навчального процесу реалізуються на уроці, тому він повинен мати чітку та раціональну організаційну структуру (Остапенко, 2011, с.164).

Оскільки урок є за своєю сутністю складною системою, яка виконує вимоги обов'язкового мінімуму змісту освіти за предметом та сприяє досягненню цілей навчальної дисципліни, доцільно охарактеризувати структуру уроку.

Структура уроку демонструє етапи технології створення уроку, яка представлена наступними компонентами.

Цільовий: учитель здійснює постановку діагностично поставлених цілей навчання у відповідності до державного стандарту за предметом.

Змістовий: учитель здійснює відбір змісту освіти з урахуванням вимог Державного стандарту та можливостей учнів, а також його компонування у систему уроків у відповідності до логіки засвоєння навчального матеріалу.

Методичний: вчитель здійснює відбір методів навчання у відповідності до цілей, змісту навчального матеріалу та формулює навчальні ситуації.

Процесуальний: учитель здійснює відбір засобів навчання або їх створення інструментально-дидактичними засобами та формує зміст кожного уроку в системі.

Вчитель оформляє всі етапи такої підготовки у конспект уроку. До даного конспекту вносяться наступні відомості:

1. Порядковий номер уроку в системі уроків.
2. Тема уроку.
3. Клас, у якому буде проводитись урок.
4. Тривалість уроку.
5. Тип уроку.
6. Мета уроку (освітня, розвивальна, виховна).

7. Засоби навчання.
8. Програмне забезпечення.
9. Етапи уроку із вказівкою на їхню тривалість (макроструктура уроку).
10. Хід уроку з вказівкою для кожного етапу дій учителя, дій учня, змістом записів на дошці та у зошитів, змістом екрану комп'ютера та/або демонстраційного проектора (Величко, 2010, с.39).

Важливо виділити основні компоненти уроку:

- цілі уроку;
- зміст навчального матеріалу;
- методи навчання;
- навчальні ситуації;
- тип уроку;
- засоби навчання;
- діяльність учителя та учня на уроці.

Першочерговим в підготовці сучасного уроку є його планування. Загалом, перед плануванням та проектуванням сучасного уроку, вчитель повинен чітко визначити для себе тему уроку та її місце в навчальному курсі; визначити ключові поняття, на які даний урок буде спиратись; визначити ту частину навчального матеріалу, яка буде використана в подальшому – поглянути на урок через призму перспективи своєї діяльності. Значною опорою в процесі відбору навчального матеріалу до уроку, створенні проблемних ситуацій під час вивчення нового матеріалу, формуванні пізнавальної мотивації дітей стає підручник нового типу (Дорофеев, Г.В. (2000) Математика для каждого: концепция, программы, опыт работы М. : УМЦ «Школа 2000», (3).).

Сучасні підручники містять достатню кількість навчальних завдань, на основі яких можна розгортати діалог, який спонукав би дітей здійснювати аналіз тексту із проблемним завданням та в подальшому – формулювати тему уроку. Такі завдання в підручниках нового типу гармонійно співвідносяться

із етапами уроку, що містить новий матеріал, надають можливість організовувати самостійну роботу учнів з урахуванням рівня їхньої підготовки. Чимало з таких завдань орієнтовані на використання в практичній діяльності, адже передбачають цілеспрямоване використання логічних прийомів мислення, мають комплексний характер, тобто включають знання, вміння та діяльність за декількома спрямуваннями.

Навчання є цілеспрямованим процесом, саме тому конструювання уроку повинно розпочинатись із постановки цілі. Ціль уроку дозволяє сконцентрувати зусилля педагога на головному, встановлює ясність діяльності та слугує еталоном результату навчання. Можна виділити цілі навчальної дисципліни та цілі кожного уроку зокрема.

Цілі навчальної дисципліни відображаються в Державному стандарті стосовно загальної освіти за предметом. Стандарт освіти пред'являє вимоги до дітей стосовно набуття умінь та отримання знань, які формулюються загалом: «знати/розуміти...», «вміти...», «використовувати набуті знання та вміння у практичній діяльності та повсякденному житті для...».

Педагог визначає та чітко формулює для себе, та окремо для учнів, цільову установку уроку – для чого він взагалі буде проводитись. Згідно логіки системно-діяльнісного підходу в освіті, ціль (мета) сучасного уроку полягає в досягненні особистісних (прийняття нових цінностей, моральних норм), метапредметних (засвоєння способів діяльності, навиків самоорганізації), предметних (набуття знань та умінь з даного предмету) результатів освіти. Завданнями уроку є кроки до мети: що потрібно здійснити для досягнення результату. Цілі уроку формуються в термінах, що позначають та характеризують суб'єктну позицію учителя, який надає учням нові знання, систематизує, узагальнює, перевіряє. Педагог повинен завчасно планувати та моделювати кожен урок, з метою досягнення освітніх цілей.

Кожна ціль уроку вважається триединою, та складається із цілей навчання, виховання та розвитку учнів. Освітні цілі або цілі поточної навчальної діяльності учнів формулюються учителем, виходячи із вимог

стандарту. Ціль дає можливість виявити зміст та характер майбутнього дидактичного процесу, його скерованість на вирішення завдань розвитку учнів. Правильна постановка навчальних цілей подекуди викликає труднощі, хоча й слугує об'єктивною оцінкою результатів праці учителя.

Під час постановки навчальних цілей доцільно опиратись на технологічний підхід до навчання. У ньому цілі навчання формулюються через навчальні результати, які виражаються у діях учнів. Вибудовується чітка система цілей, всередині якої виділяються їхні категорії – таксономії (згідно теорії Б. Блума, таксономії є категоріями навчальних цілей у когнітивній сфері – знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка). Таксономічний поділ необхідний для: концентрації зусиль на головному; забезпечення гласності в спільній роботі учителів та дітей; створення еталонів оцінки результатів навчання.

Формулювання цілей навчання на основі таксономії дозволяє учителю інструментально, діагностично ставити цілі: учень відтворює, виділяє, описує, застосовує, порівнює і т.д.

Постановка виховних цілей уроку здійснюється в руслі цілісного підходу до процесу становлення особистості та охоплює всі основні сторони виховання учнів (розумове, моральне, трудове, естетичне виховання). Реалізація різноманітних сторін виховання здійснюється комплексно та безперервно на кожному уроці.

Розвивальні цілі уроку пов'язані із діяльністю щодо загального розвитку учнів, яка передбачає розвиток їхніх інтересів та здібностей. Розвиток також відбувається безперервно. Формулювання цілей розвитку повинне охоплювати розвиток інтелектуальної, волевої, емоційної, мотиваційної сфери особистості, умінь навчально-пізнавальної діяльності.

Поставлені цілі діяльності нерозривно пов'язані зі змістом освіти, з її елементами, з конкретним предметним змістом та впливають на його відбір. Зміст може бути використаний повністю, частково або доповнений так, щоб

сприяти досягненню наміченого рівня засвоєння учнями відповідних знань та умінь.

Науковці зазначають, що досить частим явищем є допущення педагогами суттєвих помилок системного характеру під час планування уроку, до числа яких можна віднести наступні:

- 1) цілі визначені тільки для учителя; відсутній опис запланованих результатів учнів;
- 2) цілі визначені для учителя за трьома напрямками: предметні, метапредметні, особистісні, а результати учнів змішуються із завданнями учителя;
- 3) спочатку описані педагогічні завдання (що буде робити вчитель), а згодом – заплановані результати учнів;
- 4) в процесі відбору навчальних технологій, вчитель орієнтується тільки на предметний зміст та розвиток навчально-пізнавальної діяльності;
- 5) на етапі постановки цілей, вчитель прагне повідомити цілі уроку в готовому вигляді, створює проблемну ситуацію, але не організовує діалог щодо усвідомлення дітьми того, що вони чогось не знають або не вміють, і тому виникає необхідність чого навчитись, про щось дізнатись – тобто визначити навчальну задачу (ціль);
- 6) на етапі організації рефлексії перераховуються всі види діяльності на уроці, і не співвідносяться отримані результати навчальної діяльності із поставленою ціллю та планом її досягнення (**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**).

Вчитель повинен здійснювати організацію роботи щодо засвоєння способів дій з навчальним матеріалом та розвиток особистісних якостей і навчальних вмінь. Саме тому необхідно знати, в чому полягає особливість процесу формування всіх трьох груп освітніх результатів (предметні, метапредметні та особистісні) та як його запланувати.

Розуміння сутності сучасного етапу постановки цілей є важливим моментом в діяльності учителя. Такий підхід було закладено ще в технології

ефективної постановки цілей Б. Блума. Автор проаналізував способи постановки цілей в освіті та продемонстрував, в чому полягає ефективність та неефективність кожного.

Постановка цілей через навчальний зміст: «вивчити явище, вивчити теорему...» – не є інструментально ефективним, адже результат є нечітко сформульованим.

Постановка цілей через діяльність педагога: «ознайомити, пояснити, розповісти...» – за такої постановки педагог зосереджує увагу на своїх власних діях, не визначаючи результати учнів.

Постановка цілей через діяльність учнів: «виконання прийомів, вирішення задач, виконання вправ...» – увага акцентується на зовнішній стороні діяльності, не окреслюючи її наслідків – зміни в розвитку.

Постановка цілей через внутрішні процеси інтелектуального, емоційного, особистісного розвитку учнів: «формувати вміння, розвивати самостійність, формувати ставлення...» – постановка цілей навчання на рівні узагальненої мети. Для навчання на рівні цілей конкретного уроку, необхідно уточнити, якими будуть результати учнів.

Постановка цілей через результати навчання, що виражені в діях учнів: «знає конкретні факти, розуміє, інтерпретує, вміє виконувати, застосовує правило...» – найбільш інструментальний спосіб постановки цілей, який дозволяє визначити еталон засвоєння знань (**Помилка! Неизвестный аргумент ключа.** . Визначення цілей для учнів через результати дозволяє учителю зрозуміти критерії оцінювання їхніх досягнень: що оцінювати, які дії можуть продемонструвати учні на уроці.

Наступними кроками педагога у процесі планування та проектування сучасного уроку, є планування навчального матеріалу. Так, учитель підбирає навчальні завдання, метою яких є: отримання нового інформаційного матеріалу, відтворення, застосування знань в новій ситуації, застосування знань в незнайомій ситуації, творчий підхід до знань. Після цього, педагог впорядковує навчальні завдання у відповідності до принципу «від простого

до складного». В процесі роботи над підбором навчальних завдань, він складає три набори: завдання, що підводять учня до відтворення матеріалу; завдання, які сприяють осмисленню матеріалу учнями; завдання, що сприяють закріпленню матеріалу учнями. Ступеневий підхід в навчальній діяльності та оцінюванні навчальних досягнень школярів передбачає наявність на уроці завдань підвищеної складності, які мають проблемно-пошуковий характер. В сучасних підручниках часто наводяться саме такі завдання. Проте висока складність завдань повинна поєднуватись із їх ступеневим пред'явленням, передбачати визначену міру допомоги у їх виконанні та диференційований характер оцінювання їхнього виконання.

Можна виділити ряд продуктивних завдань, які стимулюють пізнавальну активність школярів та на практиці допомагають їм утверджуватись як суб'єктам власної діяльності. Серед них – завдання на формулювання учнями питань з теми уроку; складання завдань для самостійної роботи з визначеної теми чи завдань до наступного уроку; відбір завдань із ряду запропонованих для відпрацювання визначеного вміння чи навички. Попри те, що такі навчальні завдання значним чином стимулюють пізнавальну активність учнів та є цілком доступними для розуміння уже в другому класі, поки що вони не отримали широкого застосування в педагогічній практиці.

Далі педагог з'ясовує, над якими конкретно вміннями необхідно працювати учням. Саме на цьому етапі планування, педагогові знадобиться інформація щодо того, які універсальні навчальні дії формуються на кожному етапі уроку, про що було згадано вище.

Особливу увагу вчитель повинен приділити створенню так званої «родзинки» уроку: кожен урок повинен містити щось, що викличе подив, захоплення, захват учнів, тобто те, про що вони будуть пам'ятати тривалий час, та з чим будуть асоціативно пов'язувати набуті знання.

Зміст навчального матеріалу в системі компонентів уроку теж є важливим елементом, який потребує ретельної підготовки учителя в процесі

конструювання моделі уроку. Зміст навчання в загальному сенсі є відображенням соціального досвіду, яке представлене знаннями, способами діяльності, досвідом творчої діяльності та досвідом емоційно ціннісного ставлення до світу.

Зміст навчального матеріалу фіксується у підручнику та за своєю сутністю включає той матеріал, який підлягає засвоєнню учнями та є базою здійснення всієї їхньої навчальної діяльності. Зміст слугує конкретизацією навчального матеріалу, основним джерелом знань та організації самостійної діяльності школярів. Під час конструювання моделі уроку учитель володіє правом використання розширеної кількості джерел знань, проте повинен враховувати перелік підручників, які рекомендовані Міністерством освіти і науки України.

Цілі разом зі змістом визначають вибір учителем методів навчання. Вони виступають основним способом досягнення мети уроку.

Методи навчання є системою цілеспрямованих дій учителя, які організовують пізнавальну та практичну діяльність учня, забезпечують засвоєння ним змісту освіти і тим самим досягнення цілей навчання (Горішний, 2005, с.20).

Сьогодні в педагогічній науці не існує уніфікованої точки зору щодо класифікації методів навчання та, відповідно, шляхів їх відбору на урок.

Пояснювально-ілюстративний метод навчання є найбільш розповсюдженим, адже учителю завжди значно простіше пояснювати та показувати, адже це не вимагає особливої підготовки. Відбір методів здійснюється не за принципом оптимальності (наприклад, з огляду на зміст навчального матеріалу або здібності учнів), а за принципом «давно використовую».

Комплекс методів навчання визначає спосіб вивчення навчального матеріалу для досягнення цілей навчання. Доцільною видається ідея складання учителем таблиці, у якій вказувались би цілі навчання, фрагменти змісту навчального матеріалу, метод навчання, можлива навчальна ситуація з

описом дій учителя та учнів. Це сприятиме прогнозуванню ходу уроку, відбору варіантів навчальних завдань для учнів.

У процесі формулювання навчальних ситуацій, для їхнього урізноманітнення, учитель може залучати засоби навчання, які також є компонентом уроку. Навчальні засоби допомагають урізноманітнити навчальні ситуації, проте їх підбір повинен здійснюватись із урахуванням цілей, змісту та методів навчання, а також урахувати дидактичні можливості: наочність, інформативність, компенсаторність, адаптивність, інтегративність. Наприклад, властивість наочності забезпечує усвідомленість та осмисленість учнями навчальної інформації а також формування уявлень та понять; властивість компенсаторності полегшує процес навчання, сприяє досягненню цілі з найменшими затратами сил, здоров'я та часу учня.

За відсутності необхідних засобів навчання, учитель створює нові, які сприяють підвищенню засвоєння навчального матеріалу. Для створення засобів навчання (демонстраційні, роздаткові матеріали, навчальні та тестові програми), вчителі залучають додаткові засоби, які називаються інструментально-дидактичними. Інструментально-дидактичні засоби – це програмне забезпечення, всі технічні та дидактичні засоби, які є в арсеналі в учителя, що сприяють створенню нових засобів навчання. Такий тип засобів характеризується з двох сторін: інструментальної як інструмент, яким учитель володіє, та дидактичної – як новий засіб навчання, що створений із дотриманням дидактичних принципів (наочності, систематичності, науковості, поступовості) та представленням його дидактичних можливостей (комплексна, різностороння взаємодія на учнів, формування навчально-пізнавальної мотивації та позитивного ставлення до предмету).

Наприклад, редактори презентацій можуть використовуватись для створення презентації під час вивчення певної теми, текстові редактори – для створення роздаткових матеріалів для контрольної роботи та ін. Учитель, володіючи редактором презентацій, створює новий наочний засіб навчання для його використання в процесі пояснення нового матеріалу. У даному

випадку будуть враховані дидактичні принципи наочності, науковості (зміст презентації) та дидактичні можливості комплексного впливу на учнів зоровою інформацією (презентація) та звуковою (пояснення учителя) (Барчук, 2013, с.32).

З прикладів стає зрозуміло, що програмні засоби є не об'єктами навчання, а інструментами. Саме тому, до інструментально-дидактичних засобів відносяться програмні засоби, які є не об'єктами вивчення, а інструментами. Інструментально-дидактичні засоби не є обов'язковим компонентом уроку, адже в процесі підготовки уроку вчитель може використовувати вже наявні навчальні засоби.

В процесі планування та проектування уроку, вчитель також визначає спосіб оцінки результатів уроку та рефлексію учнів ходу уроку та результатів власної діяльності. Завдання учням, спрямовані на рефлексію допомагають їм знайти відповіді на ряд запитань, як от: «Чим ми займались сьогодні на уроці? Для чого це необхідно? Яким є головний результат? Які виникли запитання по темі?».

На завершальних етапах підготовки до уроку, вчитель розробляє домашнє завдання, яке орієнтується на створення учнями освітнього продукту, який об'єктивує їх особистісні досягнення як результат уроку. При цьому, до домашнього завдання висуваються такі ж вимоги, як і до оціночних завдань, що виконуються в ході уроку: вони повинні бути комплексними, надавати учням можливість за своїм вибором виходити на різні рівні виконання завдань та пред'явлення результатів.

Завершує педагог підготовку сучасного уроку підбором навчального обладнання; складанням списку необхідних наочних посібників, дидактичних інструментів, а також плануванням вигляду класної дошки.

Педагог повинен також враховувати місце уроку в системі уроків за темою, розділом чи курсом, втрачає будь-яке значення, адже урок є ланкою в загальній системі занять з відповідної навчальної дисципліни. Відповідно, кожен урок в системі повинен бути за своєю сутністю «сходиною»

просування учня до повного засвоєння навчального матеріалу, до оволодіння досвідом пошукової та творчої діяльності. Тип уроку є необхідним компонентом самого уроку у цій системі.

В системі уроків повинен існувати внутрішній логічний зв'язок, завдяки якому кожне навчальне заняття займає своє відповідне місце та якнайкраще забезпечує засвоєння учнями навчального матеріалу та розвиток їхніх пізнавальних сил. У зв'язку з цим, можна виділити два етапи підготовки учителя: створення системи уроків та розробка кожного уроку окремо.

Об'єктивною основою розробки системи уроків є система закономірностей процесу навчання: засвоєння знань, способів діяльності (навики та вміння), засвоєння досвіду мислення, засвоєння досвіду емоційно-особистісного ставлення.

У даному випадку прийнятною типологією уроків є класифікація за В.А. Оніщуком:

- Урок засвоєння нових знань. До структури даного уроку входять: актуалізація сенсорного досвіду та опорних знань учнів; мотивація навчальної діяльності школярів; повідомлення теми, мети, завдань уроку; сприйняття та первинне усвідомлення учнями нового матеріалу; осмислення об'єктивних зв'язків та відношень у навчальному матеріалі та розкриття внутрішньої сутності явищ, що вивчаються; узагальнення та систематизація знань; підведення підсумків уроку; повідомлення домашнього завдання.

- Урок формування умінь та навичок. До структури даного уроку входять: актуалізація опорних знань та практичного досвіду учнів; мотивація навчальної діяльності школярів; повідомлення теми, мети, завдань уроку; вивчення нового матеріалу; первинне застосування набутих знань; застосування учнями знань та дій в стандартних умовах з метою засвоєння навичок; творчий перенос знань та навиків у нові чи змінені умови з метою формування умінь; підведення підсумків уроку; повідомлення домашнього завдання.

- Урок застосування знань, умінь та навичок. Структура даного типу уроку включає: актуалізація опорних знань та дій учнів, які необхідні для творчого вирішення поставлених завдань; аналіз завдання, розкриття способів вирішення його творчих елементів; підготовка необхідного обладнання; самостійне виконання практичної частини роботи; узагальнення та систематизація знань та способів виконання дій; контроль учителя, самоконтроль та взаємоконтроль; підведення підсумків уроку; повідомлення домашнього завдання.

- Урок узагальнення та систематизації знань. До структури даного типу уроку входять: мотивація навчальної діяльності школярів; повідомлення теми, мети, завдань уроку; узагальнення окремих фактів, подій та явищ; повторення та узагальнення понять та засвоєння відповідної системи знань; повторення та систематизація основних теоретичних положень та провідних наукових ідей; підведення підсумків уроку; повідомлення домашнього завдання.

- Урок перевірки та корекції знань, умінь та навичок включає в себе: мотивація навчальної діяльності учнів та повідомлення теми, мети та завдань уроку; перевірка знання фактичного матеріалу; перевірка знання учнями основних понять; перевірка глибини осмислення знань та ступеню їх узагальнення; застосування учнями знань в стандартних умовах; застосування учнями знань в нестандартних умовах; збір завдань; підведення підсумків уроку (Онищук, 1976).

Зазначені типи уроків відповідають логіці процесу навчання. Проте сам процес навчання є динамічним, а тому його послідовність не може бути проконтрольована візуально. Педагоги, враховуючи закономірності процесу засвоєння учнями знань, можуть самостійно вибудовувати логіку навчального процесу, визначаючи власну послідовність типів уроку даної класифікації.

Така типологія уроків не обмежує учителя жорсткою послідовністю типів уроку, є прийнятною з точки зору відтворюваності та технологічної реалізації, проте не є абсолютною та єдино можливою.

Кожен тип уроку, згідно класифікації В.А. Онищука, має свою макро- та мікроструктуру.

У якості основних елементів макроструктури виступають етапи процесу засвоєння нового знання, сприйняття чи усвідомлення, осмислення, узагальнення чи систематизації. Наприклад, макроструктура уроку засвоєння нових знань витікає із структури та логіки процесу засвоєння, які визначають найкоротший шлях досягнення поставленої мети:

1. Перевірка домашнього завдання, відтворення та корекція опорних знань учнями – актуалізація знань.
2. Повідомлення теми, мети, завдань уроку та мотивація навчальної діяльності школярів.
3. Сприйняття та первинне осягнення нового матеріалу, осмислення зв'язків та відношень в об'єктах вивчення.
4. Повідомлення та систематизація знань.
5. Підведення підсумків уроку та повідомлення домашнього завдання (Онищук, 1981, с.186).

Елементи структури визначеного типу уроку з одного боку є постійними, незмінними, адже закономірності та логіка визначених процесів не змінюються, а з іншого – ця структура всередині кожного типу змінюється залежно від змісту навчального матеріалу, віку, підготовки учнів, особливостей обладнання навчальних кабінетів та ін.

На кожному етапі уроку учитель відбирає способи та засоби вирішення дидактичних завдань. Наприклад, актуалізація знань є макроетапом, а окремі операції всередині нього є мікроетапами уроку.

Мікроструктура уроку визначається відповідністю навчальних ситуацій та послідовністю етапів макроструктури обраного типу уроку. Це є варіантом дидактичного процесу взаємодії учителя та учня. У дидактичному процесі в

результаті взаємодії учителя та учнів відбувається просування до кінцевої мети уроку. Остання зумовлює нову мету наступного уроку відповідно до логіки змісту освіти в системі уроків. У процесі навчання змінюються всі компоненти уроку, а взаємозалежності між ними зумовлюють процес його побудови.

Не менш важливим аспектом в процесі конструювання моделі уроку є обрання його форми – стандартної чи нестандартної. Уроки можуть утворюватись у таких нестандартних формах: урок-дискусія, урок-спектакль, урок-подорож, урок-виставка, урок-дослідження, відео урок, урок-екскурсія, інтегрований урок, урок-ділова гра, урок-змагання, урок-рольова гра та ін.

Кожен урок спрямовується на досягнення таких цілей: навчання, виховання, розвиток. Створення будь-якого уроку повинно здійснюватись із дотриманням умов, вимог та правил його організації. З урахуванням цього, загальні вимоги до уроку конкретизуються дидактичними, виховними, розвивальними, соціально-педагогічними та психолого-дидактичними вимогами.

До дидактичних (навчальних) вимог відносяться:

- чітке визначення освітніх завдань кожного уроку та їх творча компіляція із загальною метою вивчення навчального предмету, поєднані із гармонійним формуванням особистості учня в навчально-виховному процесі;
- раціоналізація інформаційного наповнення уроку, оптимізація змісту з урахуванням соціальних та особистісних потреб;
- впровадження новітніх технологій, пізнавальної діяльності;
- раціональне поєднання різноманітних методів, видів та форм навчальної діяльності;
- творчий підхід до формування структури уроку;
- поєднання різноманітних форм колективної діяльності із самостійною діяльністю учнів;

- науковий підхід та майстерність проведення уроку.

До виховних вимог до уроку належить:

- визначення виховних можливостей навчального матеріалу, діяльності на уроці, формування та постановка реально-досяжних виховних цілей;
- постановка тільки тих виховних завдань, які органічно витікають із цілей та змісту навчальної роботи;
- виховання учнів на загальнолюдських цінностях, формування життєво необхідних якостей, акуратності, відповідальності, самостійності, працездатності, уважності, приналежності до колективу;
- уважне та чутливе ставлення до учнів, дотримання вимог педагогічного такту, співпраця з учнями та зацікавленість в їхніх успіхах.

До розвивальних вимог відносяться:

- формування та розвиток в учнів позитивних мотивів навчально-пізнавальної діяльності, інтересів, творчої ініціативи та активності;
- вивчення та врахування рівня розвитку та психологічних особливостей учнів, проектування «зони найближчого розвитку»;
- проведення навчальних занять на «випереджуючому» рівні, стимулювання настання нових якісних змін в розвитку;
- прогнозування «стрибків» в інтелектуальному, емоційному, соціальному розвитку учнів та оперативна перебудова навчальних занять з урахуванням нових змін.

До соціально-педагогічних відносяться:

- учитель, що працює творчо;
- необхідні засоби навчання;
- довірливі відносини між учителем та учнями та ін.

У групі психолого-дидактичних умов перебувають:

- рівень навченості учнів;
- застосування активних форм та методів навчання.

Окрім цих вимог, науковці додатково ще виділяють такі:

організаційні:

- чіткість;
- раціональне використання часу;
- забезпечення дисципліни;

управлінські:

- цілеспрямованість;
- оперативність;
- конкретність;
- стиль управління;

санітарно-гігієнічні:

- температура;
- освітленість;
- працездатність;

етичні:

- рішучість;
- вимогливість;
- принциповість;
- справедливість;
- тактовність.

В процесі конструювання уроку, учитель повинен враховувати принципи диференціації та індивідуалізації навчання, забезпечити формування міжпредметних зв'язків.

Уся сукупність вимог в кінцевому результаті зводиться до дотримання принципів дидактики (науковості, виховного та розвивального навчання, наочності, доступності). Крім того, учитель керується також спеціальними

правилами організації уроку, які ґрунтуються на логіці процесу навчання та закономірностях управління ним. До числа найбільш важливих правил організації уроку можна віднести такі:

1. Прагнення учителя самостійно розробляти поурочні плани (проекти) своїх уроків.

2. Знання учителем типології уроків та виключно обґрунтований вибір ним відповідного типу уроку, який якнайкраще відповідає особливостям класу, теми, розділу.

3. Систематичний облік навченості, здатності навчатись, навчальних та виховних можливостей учнів різного віку, класу, групи; урахування особливостей, інтересів, схильностей, запитів учнів.

4. Обов'язкове виділення в змісті навчального матеріалу об'єкту міцного засвоєння, тобто головного, найбільш суттєвого, та подальша обробка на уроці саме цього матеріалу.

5. Виключно обґрунтований вибір оптимального співвідношення та поєднання методів навчання, з огляду на знання системної класифікації методів навчання, сильних та слабких сторін кожного методу а також навчальних можливостей учнів кожного класу.

6. Втілення диференційованого підходу до учнів виключно на основі діагностики їхніх реальних навчальних можливостей із акцентом на застосування мір диференційованої допомоги школярам із різним рівнем підготовки до предмету та ставленням до навчання (без суттєвого зниження складності навчального матеріалу).

7. Виключно обґрунтоване, доцільне, раціональне та комплексне використання кожного виду навчальних засобів.

8. Забезпечення тільки сприятливих для роботи на уроці гігієнічних умов.

9. Вибір учителем оптимального для конкретного уроку співвідношення раціональної (інтелектуальної) та емоційної складових у роботі з дітьми.

10. Регулярний аналіз отриманих на уроці (чи системі уроків) результатів навчання, виховання, розвитку школярів.

Загалом, визначивши структуру процесу створення уроку та встановивши конкретні дії учителя на кожному з етапів, можна сформулювати алгоритм послідовності педагогічних дій у процесі конструювання моделі уроку, який може слугувати основою для створення технології конструювання уроків, та який виглядає наступним чином:

1. Формулювання теми уроку.
2. Знайомство з метою та цілями навчання. Відбір загальних цілей та формування власних.
3. Знайомство зі змістом навчального матеріалу. Відбір змісту та форм його представлення.
4. Співвіднесення змісту навчального матеріалу з цілями навчання.
5. Відбір методів навчання.
6. Формування навчальних ситуацій.
7. Вибір типу уроку, відбір його етапів.
8. Відбір засобів навчання (за наявності) або створення нових за допомогою інструментально-дидактичних засобів.
9. Розподіл часу уроку за етапами.
10. Вказівка на дії учителя та учнів на кожному етапі уроку з фіксуванням змісту класної дошки (екрана проектора), зошита учня.

Після того, як педагог втілює сконструйовану модель уроку на практиці, він також повинен вдатись до рефлексії педагогічного задуму.

Особливість рефлексії педагогічного задуму полягає в тому, що вона включає в себе два етапи. На першому етапі вчитель самостійно оцінює, чи вдалось йому реалізувати намічений план на практиці. Для цього він формулює мету уроку та обґрунтовує логіку своїх дій, які спланував для досягнення цієї мети. В подальшому він порівнює логіку запланованих дій із логікою реального проведення уроку. Для цього доцільно зупинитись на наступних запитаннях:

Які моменти уроку виявились для вчителя несподіваними?

Що він не зміг врахувати при плануванні уроку?

На які відповіді учнів він не зміг відреагувати?

Чи довелось йому відступити від запланованих дій і чому?

Чи помітив він свої мовленнєві помилки, недоліки, невдало сформульовані запитання?

Чи вважає він, що урок досяг тієї мети, яку він запланував? І що послугувало критерієм цієї оцінки? (активна робота школярів, успішне виконання самостійної роботи, їхня зацікавленість в ході уроку і т.п.)

На другому етапі всі ці запитання – предмет подальшого обговорення уроку з колегами (методистами, студентами), які були присутні (Анісімова, 2008, с.56).

План такого обговорення можна представити у вигляді наступної послідовності питань:

1. Чи відповідає логіка уроку його меті? (Під час обговорення цього питання, не буде зайвим зупинитись не тільки на реальному уроці, але й на тій логіці, яка слугувала основою для його планування).

2. Які види навчальних завдань використовував вчитель на уроці: тренувальні, частково-пошукові, творчі? Які з них заслуговують позитивної оцінки та чому?

3. Чи відповідають підібрані вчителем навчальні завдання темі уроку?

4. Які функції виконували завдання, запропоновані вчителем (навчальну, розвивальну, контролюючу)? Що заслуговує на позитивну оцінку?

5. Чи грамотно вчитель використовував тематичну термінологію, пропонуючи учням відповідні запитання та завдання?

6. Які методичні прийоми, використані вчителем на уроці, заслуговують позитивної оцінки? (Застосовані: під час роботи над окремими завданнями, під час актуалізації знань, під час вивчення нового, під час закріплення, під час перевірки)

7. Які форми організації діяльності учнів (індивідуальна, фронтальна, групова), що були застосовані вчителем на уроці, заслуговують на позитивну оцінку?

8. Чи вдалось учителеві встановити контакт з дітьми (зворотній зв'язок), успішно здійснювати корекцію їхніх дій, створюючи ситуації успіху, реалізовувати ідею «співробітництва»? Які моменти уроку заслуговують на позитивну оцінку з цих точок зору?

Педагогові доцільно провести також і психологічний аналіз уроку, який повинен базуватись на основі наступних принципових положень розвивального навчання:

1. Урок проводиться не заради самого уроку, а заради того, щоб впливати на особистість учня.

2. Зміни в структурі особистості відбувається в тому разі, коли дитина діє за внутрішнім спонуканням. Паттерн дії, яка засвоєна вимушено, одразу руйнується після зміни умов. Саме тому не варто сварити за лінощі, натомість потрібно стимулювати пізнавальну активність та інтереси, не карати за невиконану вимогу, а таким чином організовувати діяльність учнів, щоб вимоги вчителя стали внутрішнім спонуканням самих учнів.

3. Виховне навчання не можливо звести виключно до виховних моментів уроку, адже виховний характер повинні мати абсолютно всі елементи уроку.

4. Центральним компонентом будь-якого уроку є організація пізнавальної діяльності учнів. Провідними пізнавальними процесами є мислення та уява. Необхідними умовами продуктивної діяльності мислення та уяви є правильна організація сприйняття та пам'яті учнів, створення визначеної установки та організації уваги.

5. Успіх навчання залежить не тільки від зовнішніх факторів – зміст уроків, вдосконалення методики, майстерність учителя і таке інше, але й від внутрішніх умов – індивідуально-психологічних особливостей учнів (Островерхова, 2003, с.246).

Мистецтво педагогічної майстерності полягає у відкритті перед кожною дитиною перспектив її розвитку, демонстрації їй тих сфер, у яких вона може проявити себе, досягти великих успіхів з тим щоб у цілому гармонія особистості ставала повноцінною, багатою, неповторною.

Висновки до другого розділу

Підготовка сучасного уроку у початковій школі є комплексом заходів, здійснюваних педагогом в процесі планування, проектування уроку з метою подальшого його ефективного проведення в межах системно-діяльнісного підходу до розвитку в учнів універсальних навчальних дій. Специфіка підготовки педагогом сучасного уроку зумовлюється дотриманням вимог Державного стандарту початкової освіти. Головною метою сучасної початкової освіти стає загальнокультурний, особистісний та пізнавальний розвиток учнів, що здатен забезпечити формування ключової компетенції молодшого школяра – уміння навчатись.

В умовах сучасного уроку, учитель вже не є просто передавачем інформації (знань), а є особистістю, яка створює умови для засвоєння способів творчої діяльності, спрямованої на самостійне набуття та засвоєння нових знань. Саме тому педагог повинен: планувати освітню діяльність у взаємозв'язку із запланованими результатами та оцінюванням; дотримуватись вимог системно-діяльнісного, особистісно-орієнтованого та розвиваючого підходів; вміти вирішувати навчально-пізнавальні та навчально-практичні завдання; формувати та розвивати в учнів навички універсальних навчальних дій; формувати в учнів навички аргументації власної точки зору.

Технологічний процес підготовки уроку сучасного типу базується на дотриманні порядку послідовних етапів планування. До числа таких етапів слід віднести: планування системи уроків з теми (тематичне планування) та

конкретизація такого планування, застосована до кожного уроку (поурочне планування); продумування та складання планів окремих уроків.

Педагог повинен чітко розмежовувати етапи безпосереднього проведення сучасного уроку, та які універсальні навчальні дії реалізуються на кожному з них. На етапі організації класу до уроку – регулятивні, особистісні, комунікативні; під час перевірки домашнього завдання та підготовки до роботи на основному етапі – пізнавальні, логічні, регулятивні; під час засвоєння нових знань та способів дії – регулятивні, пізнавальні та загально навчальні; під час реалізації проекту нового знання та закріплення вивчених способів дії – комунікативні, пізнавальні; в процесі контролю та самооцінки – регулятивні та пізнавальні; під час корекції знань та способів дії – регулятивні; під час підведення підсумків – пізнавальні та регулятивні; в процесі рефлексії – комунікативні.

Вчитель в процесі планування та моделювання сучасного уроку повинен враховувати критерії його результативності, а також критерії оцінювання власної діяльності. Контроль та оцінка сучасного уроку з боку керівництва навчального закладу та незалежних суб'єктів дозволяє встановити персональну відповідальність вчителя та освітнього закладу в цілому за якість навчального процесу.

У підготовці вчителя до уроку (моделюванні уроку) виділяються три етапи: діагностика, прогнозування та проектування (планування, конструювання).

Реалізація алгоритму починається з діагностики конкретних умов. Педагогічна діагностика є засобом ефективного впливу на проведення продуктивного та ефективного уроку. Проведення ефективного уроку передбачає попереднє з'ясування всіх критеріїв, від яких залежить його продуктивність. До числа таких критеріїв відносяться: активна мислиннєва діяльність кожного учня протягом всього уроку; забезпечення емоційного залучення учня до власної діяльності та діяльності інших; мотивація пізнавальної діяльності на уроці; забезпечення рефлексії та самоконтролю

учнів у процесі діяльності протягом усього уроку; наявність самостійної роботи або творчого завдання на уроці з подальшою самоперевіркою та взаємоперевіркою; досягнення мети та завдань уроку. Діагностична карта уроку є результатом етапу діагностики та містить наступні групи показників: постановка цілей; мотивація; зміст навчального матеріалу; форми організації пізнавальної діяльності учнів; методи навчання; рефлексія.

Прогнозування уроку спрямовується на оцінку різноманітних варіантів проведення майбутнього уроку та вибір з них оптимального за визначеним критерієм. Загалом, прогнозування є припущенням того, як саме розвиватиметься хід уроку та який варіант його проведення, з числа можливих, буде найкращим. Педагог може застосовувати такі методи прогнозування: статистичні, асоціативні, екстраполяційні, інтерполяційні. Етапами прогнозування уроку є: підготовка даних (вивчення властивостей уроку, його мети та завдань); побудова прогнозу та аналіз отриманих результатів. Прогнозування уроку виступає базисом для педагогічного проектування – змістового, організаційно-методичного, матеріально-технічного та соціально-психологічного оформлення задуму реалізації цілісного рішення педагогічного завдання.

Безпосереднє конструювання (проектування) уроку є завершальною стадією підготовки уроку, яка закінчується створенням програми управління освітньою діяльністю учнів – карткою-конструктом уроку. У процесі конструювання моделі уроку учитель створює основний робочий документ – план уроку, який може перероблятися у процесі проведення уроку.

Основою конструювання уроку є програмні вимоги, врахування можливостей учнів а також оцінка учителем власних можливостей та творчого потенціалу. Дидактичним призначенням уроку є такі результати: засвоєння учнями нових знань, формування у них нових умінь/навичок, здійснення контролю та оцінювання знань.

Етапи створення уроку визначаються його структурою та умовно поділяють на цільовий, змістовий, методичний та процесуальний компоненти відповідно. Такі етапи відображаються у конспекті уроку.

Підготовка уроку розпочинається з визначення його теми, ключових понять, перед плануванням та проектуванням сучасного уроку, вчитель повинен чітко визначити для себе місце теми в навчальному курсі.

Далі – педагог формулює цільову установку уроку. До числа способів постановки можливих цілей слід віднести наступні: через навчальний зміст; через діяльність педагога; через діяльність учнів; через внутрішні процеси інтелектуального, емоційного, особистісного розвитку учнів; через результати навчання.

Далі педагог з'ясовує, над якими конкретно вміннями необхідно працювати учням. Саме на цьому етапі планування, педагогові знадобиться інформація щодо того, які універсальні навчальні дії формуються на кожному етапі уроку, про що було згадано вище.

В подальшому педагог розплановує навчальний матеріал – підбирає та впорядковує навчальні завдання за принципом «від простого – до складного»; додає завдання підвищеної складності; співвідносить зміст навчального матеріалу із цілями навчання. Важливим етапом також є підготовка змісту навчального матеріалу, який фіксується у підручнику та за своєю сутністю включає той матеріал, який підлягає засвоєнню учнями та є базою здійснення всієї їхньої навчальної діяльності. Зміст слугує конкретизацією навчального матеріалу, основним джерелом знань та організації самостійної діяльності школярів.

Зміст разом із цілями визначають вибір учителем методів навчання. Вони виступають основним способом досягнення мети уроку. Вчитель відбирає методи навчання, які є системою цілеспрямованих дій учителя, які організовують пізнавальну та практичну діяльність учня, забезпечують засвоєння ним змісту освіти та виступають основним способом досягнення мети уроку.

Після цього учитель формулює навчальні ситуації; визначається з типом уроку; відбирає засоби навчання; розподіляє час уроку за етапами.

Вчитель також визначає спосіб оцінки результатів уроку та рефлексію учнів ходу уроку й результатів власної діяльності. На завершення планування – розробляє домашнє завдання, підбирає навчальне обладнання та розплановує вигляд класної дошки.

ВИСНОВКИ

В результаті проведеного дослідження було вивчено теоретичні основи підготовки та безпосередню технологію проектування сучасного уроку у початковій школі.

Урок як основна форма організації навчання у загальних рисах виник вже з появою людської цивілізації – у вигляді передачі знань під час трудової діяльності, а в подальшому зазнав трансформації у межах появи перших шкіл з індивідуальним та груповим способами організації навчання. Прототип класно-урочної системи виник на початку XVI століття, в тому числі й завдяки напрацюванням філософів та педагогів Філіппа Меланхтона та Яна Амоса Коменського. Вперше риси класно-урочної системи найбільш систематизовано обґрунтовані у роботах К.Д. Ушинського, а саме – деталізовано організаційно-структурну побудову уроку.

Логічним наслідком розвитку суспільних відносин стали спроби реформувати класно-урочну систему та впровадити новітні форми навчання, починаючи з кінця XVIII століття, що призвело до появи Белл-Ланкастерської системи взаємного навчання, «батівської» системи змішаного індивідуально-колективного навчання, мангеймської системи диференціації за рівнем знань, Долтон-плану, системи проєктів за Кілпатріком, системи Саммерхіл, дидактики Монтессорі, плану Трампа та інших. Попри наявність таких радикальних систем, класно-урочна система все ж таки загалом залишила традиційну форму, увібравши в себе найбільш корисні та позитивні риси запропонованих інновацій, та залишається панівною у світових освітніх системах.

Звичайно, класно-урочна система, як і основна одиниця її виміру – урок – досі піддається трансформації, що пояснюється швидким розвитком суспільства, процесами глобалізації та невинного й безперешкодного поширення інформації, явищ культурного взаємопроникнення. Йдеться про

фундаментальну зміну парадигми уроку як форми навчання в напрямку децентралізації ролі учителя та можливостей учнів.

Попри залишок традиційних елементів структури уроку – організаційного етапу, перевірки домашнього завдання, актуалізації знань, формулювання теми та мети уроку, сприйняття та осмислення учнями нового матеріалу, первинного закріплення, вирішення завдань біля дошки, підсумку уроку, домашнього завдання, рефлексії уроку, сама його суть трансформується. Це пояснюється тим, що школа перестала бути просто установою передачі інформації, а стала місцем розвитку самостійності учнів та вміння навчатись, а учитель перестав бути просто інформатором, а став організатором освітнього процесу, який навчає учнів навчатись самостійно. Учні самостійно здійснюють пошук, відбір, аналіз, систематизацію, презентацію інформації.

Чималий внесок у розвиток таких позитивних процесів роблять сучасні освітні програми – надаючи педагогам свободу творчості, лише формально закріплюючи рамки уроку. Учитель тільки повинен реалізовувати на практиці такі освітні ідеї як суб'єктність, мотивація навчання, активізація навчання, індивідуально-особистісний підхід та рефлексивне осмислення результатів уроку (Сердюк, 2010, с. 55).

Сутність сучасного уроку можна нормативно визначити як форму організації навчання, яка проводиться за чітким графіком, з постійним складом групи учнів одного віку та за єдиною для всіх навчальною програмою. У цій формі представлені всі компоненти навчально-виховного процесу: мета, зміст, засоби, методи, діяльність щодо організації та управління та всі її дидактичні елементи. До числа особливостей сучасного уроку відносяться підвищена мовленнєва активність учнів та суб'єктивація навчального процесу.

Типологія сучасного уроку є невичерпною (з огляду на можливість творчої розробки новітніх інноваційних типів уроку) та здійснюється за численними критеріями, наприклад: за дидактичною метою; за етапами

формування навичок; за застосованими прийомами активізації пізнавального інтересу та пізнавальної діяльності; за способом організації спілкування учасників навчально-виховного процесу; за пріоритетним методом навчання; за типом міжпредметних зв'язків та ін.

Сучасний урок не може відбутись успішно та результативно сам по собі – необхідна клопітка праця педагога щодо його планування, підготовки та ефективного проведення. Педагогічна наука одним із головних завдань має саме вивчення шляхів розвитку педагогічної майстерності в напрямку моделювання уроку в практиці сучасної школи. Першим кроком на шляху вивчення технології моделювання сучасного уроку в початковій школі стало проведення констатувального дослідження стану готовності вчителя до моделювання уроку на базі Опорного закладу Старожадівський ліцей Сторожинецької міської ради Чернівецького району Чернівецької області.

Констатувальне дослідження проводилось за допомогою методів анкетування (перший та другий етапи) та діагностичних завдань (третій етап). На першому етапі предметом анкетування стало виявлення позиції педагогів щодо питань моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи. На другому етапі предметом анкетування стало самооцінювання педагогів у сфері їхніх навиків підготовки до уроку. Третій етап пов'язаний із другим та полягав у виконанні педагогами діагностичних завдань, спрямованих на безпосереднє застосування навиків підготовки до уроку, та у подальшому аналізі виконаних завдань й співставленні їх результатів із попереднім самооцінюванням педагогів. В результаті дослідження було проаналізовано погляди педагогів щодо методів проведення підготовки до уроку, проаналізовано їхнє самооцінювання відносно фактичного виконання завдань та виявлено тенденцію до застосування знаннєвих критеріїв замість компетентнісних, а також встановлено невідповідність рівня самооцінювання фактичному рівню навиків у сфері підготовки до уроку. Виявлено наявність залежності позиції педагога щодо методики проведення підготовки до уроку від числового показника його педагогічного стажу.

В подальшому в роботі обґрунтовано, що процес підготовки сучасного уроку включає в себе такі етапи планування: планування системи уроків по темі (тематичне планування) та конкретизація такого планування, застосована до кожного уроку (поурочне планування); продумування та складання планів окремих уроків. Важливості набуває врахування педагогом того, які саме універсальні навчальні дії повинні бути реалізовані на кожному з етапів уроку. Педагог враховує критерії результативності уроку та критерії щодо оцінювання власної діяльності під час моделювання уроку.

Безпосередня підготовка учителя до уроку здійснюється протягом трьох етапів: діагностики, прогнозування та конструювання. Перший етап – діагностика – полягає у оцінюванні педагогом системи критеріїв майбутнього уроку, та завершується формуванням діагностичної карти уроку. Другий етап – прогнозування – є припущенням про те, як саме розвиватиметься хід уроку та який варіант його проведення, з числа можливих, буде найкращим, та здійснюється за допомогою статистичних, асоціативних, екстраполяційних, інтерполяційних методів. Завершальним етапом підготовки до уроку є конструювання моделі уроку, результатом якого стає картка-конструкт уроку. Робочим документом виступає план-конспект уроку. Важливим моментом також є рефлексія педагогічного задуму, яка може здійснюватись як педагогом особисто, так й за участю кваліфікованих методистів.

Власне конструювання моделі уроку опирається на програмні вимоги, можливості учнів та вчителя, дидактичне призначення уроку. Етапи створення уроку умовно поділяються на такі компоненти: цільовий, змістовий, методичний та процесуальний.

В першу чергу педагог визначається з темою уроку, її місцем в навчальному курсі, ключовими поняттями. В подальшому, за допомогою різних способів (через навчальний зміст; через діяльність педагога; через діяльність учнів; через внутрішні процеси інтелектуального, емоційного, особистісного розвитку учнів; через результати навчання), формує мету (цільову установку) уроку. Далі – вчитель відбирає необхідний навчальний

матеріал та впорядковує навчальні завдання; з'ясовує які саме вміння необхідно розвинути в учнів. Визначившись із цілями та змістом навчального матеріалу, педагог в змозі підібрати необхідні методи та технологічні прийоми уроку. Після цього вчитель визначає тип уроку, здійснює формулювання навчальних ситуацій, підбирає засоби навчання. Після підбору способу оцінювання учнів, який буде застосований на майбутньому уроці, вчитель розробляє домашнє завдання, обирає необхідне до застосування на уроці навчальне обладнання та, за потреби, – планує записи на класній дошці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bloom, B.S. (1956) Taxonomy of Educational Objectives. The classification of educational goals, Krathwohl et al.
2. Авраменко, К.Б. (2002) Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.0.04 «Теорія і методика професійної освіти»). Київ, 20.
3. Андрусенко, А. (2006) Педагогічна суть сучасного уроку. Завуч (13), 3-6.
4. Анісімова, В. (2006) Моніторингова експертиза сучасного уроку. Підручник для директора (2), 55-58.
5. Асмолов, А.Г., ред. (2008) Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя. М.: Просвещение, 151.
6. Бахмат, Н.В. (2016) Методика організації професійної діяльності вчителя в умовах інноваційного освітнього середовища. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський: Друк сервіс, 88.
7. Безрукова, В. С. (2004) О современном уроке в школе: проблемы и решения. М.: «Сентябрь», 206.
8. Берестова, Л.И. (2007) Основы технологи социального прогнозирования и проектирования: учебное пособие. М. : Проспект, 178.
9. Василів, Н. (2006) Сучасний урок – спільна творчість учителя та учнів. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. (23/24), 11-15.
10. Величко, С. (2010) Електронний конструктор уроку. Управління школою, 2010, (4), 38-39.
11. Воронцов, А. Б. (2002) Педагогические технологии контроля и оценки учебной деятельности (система Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова) М. : Изд. Рассказов А. И., 303.

12. Гершунский, Б.С. (2003) Образовательно-педагогическая прогностика. М.:Флинта, 768 с.
13. Горішний, З. (2005) Науково-методичні основи ефективності сучасного уроку. Директор школи. (37), 19-21.
14. Гусак, Л.Є. (2016) Інноваційні технології навчання учнів початкових класів: Монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 276.
15. Данилов, Д.Д. (2012) Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования в «Школе 2100» (технология оценивания образовательных достижений учебных успехов), ВИТА-ПРЕСС, 168.
16. Джумська Л. & Мельник В.(2006) Азбука уроку: планування, методика, технологія проведення, аналіз: навчальне видання. Х.: Основа, 144.
17. Джураинский А.Н. История педагогики и образования: учебник для студентов вузов. М.: Юрайт, 675.
18. Дмітрієва, О. А. (2009) Психологічні аспекти сучасного уроку. Шкільному психологу. Усе для роботи. (8), 2-8.
19. Донник, Г. (2006) Діагностична карта ефективності уроків. Завуч (33), 4-11.
20. Дорофеев, Г.В. (2000) Математика для каждого: концепция, программы, опыт работы М. : УМЦ «Школа 2000», (3).
21. Дьяченко В.К. (1989) Организационная структура ученого процесса и ее развитие. М.: Педагогика,160.
22. Дьяченко, В. К. (1991) Сотрудничество в обучении. М. : Просвещение, 192.
23. Ермолаева М.Г. (2008) Современный урок: анализ, тенденции, возможности: учебно-методическое пособие. М.: КАРО, 157.
24. Закирова В.Г. ред (2018) Теория обучения: учебное пособие, М.,165.
25. Ильин, Е. (1986) Рождение урока. Москва : Педагогика, 176.

26. Каиров, И.А., ред. (1964) Педагогическая энциклопедия: в 4 т. М.: Сов. энциклопедия, 880.
27. Калинина Г.П. & Ручкина В. П. (2018) Некоторые аспекты современного урока. М.: Специальное образование, 1 (49), 6-15
28. Калинина, Н.В. (2008) Учебная самостоятельность младшего школьника: диагностика и развитие: практическое пособие. М. АРКТИ, 80.
29. Карманчиков, А.И. (2012) Логика педагогического прогнозирования. М., 83.
30. Карманчиков, А.И. (2005) Педагогическое прогнозирование творческой активности личности. Ижевск: ИПК, 56
31. Коваль, Л.В. (2010) Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій (автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»). Київ.: Ін-т педагогіки, Акад. пед. наук України, 40.
32. Конаржевский, Ю.А. (2000) Анализ урока. М.: Педагогический поиск, 126.
33. Коробецька, О. В.(2007) Стратегія і тактика створення ситуації успіху на уроці. Англійська мова та література, (15), 18-19.
34. Краевский, В.В. (2003) Общие основы педагогики: Учебник для студ. высш.пед. учеб. Заведений. М. : ИЦ «Академия», 256.
35. Лазарев, В.С. (2007) Рекомендации по развитию исследовательских учений учащихся. М., 34.
36. Латышина Д.И. (2008) История педагогики и образования: учебник для студ.вузов. Москва: Гардарики, 526.
37. Максименко В.П. (2013) Сучасний урок: теорія і практика (дидактичний аспект) Математика в сучасній школі. (№11), 11-16.
38. Мальована, О.І. (2018) Розвиток компетентностей – вимога сьогодення. Управління школою, (10-12), 2-10.

39. Мальований Ю. І., ред. (1992) Форми навчання в школі: Книга для вчителя. К. : Освіта, 176.
40. Махмутов, М. (1985) Современный урок: 2-е изд., испр. и доп., Москва : Педагогика, 184.
41. Мельникова, Е.Л. (2002) Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: пособие для учителя. М., 168.
42. Мельникова, Е.Л. (2006) Проблемный урок, или как открывать знания с учениками. М.: АПКИПРО, 168.
43. Мурашко Н. (2008) Аналіз уроку. К. : Шкільний світ, 127.
44. Мурзина, Н.П (2017) Технология планирования современного урока. Школьные технологии, (2), 52-59.
45. Мурзина, Н.П. & Кац Е.С. (2013) Формирование универсальных учебных действий в начальной школе (на примере технологий образовательной системы «Школа 2100»): учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Омск: ОмГПУ, 258.
46. Наволокова, Н. П. & Андреева В.М. (2010) Теорія навчання (дидактика) класифікація типів уроків. Трудове навчання в школі (1), 3-4.
47. Окунев, А.А. (1991) Подготовка к уроку. Математика в школе, (1), 18-25.
48. Онищук, В. (1976) Типы, структура и методика урока в школе. К. : Радянська школа, 184.
49. Онищук, В. А. (1981) Урок в современной школе : пособие для учителя. Москва : Просвещение, 186-190.
50. Островерхова, Н. (2006) Аналіз психологічного аспекту уроку. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. (11/12), 78-91.
51. Островерхова, Н. М. (2003) Аналіз уроку: концепції, методики, технології. К. : ІНКООС, 351.
52. Пентиліук М.І. & Окуневич, Т.І. (2007) Сучасний урок мови. Х. : Основа, 176.

53. Пискунов А.И. ред. (2001) История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений. М.: Сфера, 512.
54. Пометун, І.О. ред. (2004) Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібник. К.: Видавництво А.С.К., 192.
55. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» [Електронний ресурс] - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
56. Русских, Г. А. (2003) Подготовка учителя к проектированию адаптивной образовательной среды ученика: монография. М.; Киров: ВятГГУ, 208.
57. Ручкина, В. П. (2016) Курс лекций по теории и технологии обучения математике в начальных классах: учеб. пособие. ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т». — Екатеринбург, 312.
58. Савицкий, И.П. (1990) Философия образования для XXI века: кризис образования. Современная высшая школа, (1), 38-45.
59. Сердюк, Л.(2010) Шляхи формування мотивації на уроці. Директор школи. Україна. (2). 55-61.
60. Симонов, В.П. (2010) Урок: планирование, организация и оценка эффективности. М.: Изд-во УЦ «Перспектива», 208 с.
61. Скаткин, М. Н. (1971) Совершенствование процесса обучения. М., Педагогика, 208.
62. Скаткин, М.Н., ред. (1982) Дидактика средней школы. М.: Просвещение, 319.
63. Стил Дж. Л., Мередит К. С. (1998) Семинар по развитию письменной речи: от самовыражения к письменным аргументам. М.: Изд-во «ИОО». С.8-10.
64. Торосян В.Г. (2003) История образования и педагогической мысли: Учеб. для студентов вузов. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 350.

65. Чуракова, Р.Г. (2011) Технология и аспектний аналіз сучасного уроку в початковій школі. М.: Академкнига/Учебник, 112.
66. Чуракова, Р.Г.(1990) Педагогический аналіз навчального заняття. М.: Новые методы и средства обучения, №3. Знание, 5-112.
67. Шуляр, В. І. (2014) Сучасний урок української літератури: монографія. Миколаїв: Іліон, 553.
68. Щуркова, Н.Е. (1997) Культура сучасного уроку. Смоленск: Смоленский областной институт усовершенствования учителей, 114.

ДОДАТКИ

Додаток А.

АНКЕТА ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ ЩОДО ПИТАНЬ МОДЕЛЮВАННЯ УРОКУ В ПРАКТИЦІ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Шановні вчителі! Звертаємося до Вас з проханням взяти участь в анкетуванні, яке проводиться з метою з'ясування стану готовності вчителя до моделювання уроку в практиці сучасної початкової школи. На всі питання анкети дайте розгорнуті відповіді.

Загальні відомості про себе:

ПІБ (заповнити за бажанням) _____

Посада _____

Вік _____ років

Стаж роботи _____

1. Як ви розумієте сутність сучасного уроку як форми організації навчання?

2. Назвіть основні ознаки якісного, результативного сучасного уроку.

3. Як Ви розумієте поняття «підготовка до уроку»?

4. Яке місце, на вашу думку, займає підготовка до уроку в структурі діяльності сучасного педагога? Позицію обґрунтуйте.

5. З чого розпочинається підготовка до уроку?

6. Які фактори впливають на ефективність майбутнього уроку?

7. Як Ви розумієте поняття «прогнозування уроку»? З якою метою воно здійснюється?

8. Які вимоги ставляться до плану-конспекту майбутнього уроку?

9. Для чого, на Вашу думку, слід здійснювати рефлексію власного педагогічного задуму.

10. Які труднощі у Вас виникають у процесі підготовки до уроку?

Дякуємо за співпрацю! Успіхів Вам у професійній діяльності.

АНКЕТА САМООЦІНЮВАННЯ ВЧИТЕЛЯ ЩОДО УМІНЬ ЗДІЙСНЕННЯ МОДЕЛЮВАННЯ УРОКУ

Загальні відомості про себе:

ПІБ (заповнити за бажанням) _____

Посада _____

Вік _____ років

Стаж роботи _____

Ознайомтесь із переліком умінь, пов'язаних із здійсненням моделювання уроку та оцініть власний рівень володіння такими вміннями у процесі Вашої професійної діяльності.

№	Назва уміння МОДЕЛЮВАННЯ УРОКУ	ОЦІНКА (від 0 до 5 балів)
1	Складення календарного планування	
2	Визначення типу та структури уроку	
3	Визначення теми уроку та встановлення її місця в навчальному курсі	
4	Формулювання мети уроку	
5	Визначення методів навчання на уроці	
6	Підбір засобів навчання та навчального обладнання; візуалізація вигляду класної дошки	
7	Формулювання навчальних ситуацій	
8	Підбір запитань для учнів	
9	Розробка домашнього завдання	
10	Здійснення рефлексії педагогічного задуму	
Загальна кількість балів		

10-15 балів – низький рівень;

25-30 балів – середній рівень;

45-50 балів – високий рівень.

**ДІАГНОСТИЧНІ ЗАВДАННЯ
НА ПРЕДМЕТ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА
ЩОДО ПІДГОТОВКИ ДО УРОКУ**

Загальні відомості про себе:

ПІБ (заповнити за бажанням) _____

Посада _____

Вік _____ років

Стаж роботи _____

Виконайте, будь ласка, вказані завдання, використовуючи власний педагогічний досвід

1. Сформулюйте мету уроку з навчальної дисципліни «Я досліджую світ» на тему: «Зовнішність людини. Акуратність».

2. Сплануйте суть партнерської взаємодії дітей на уроці.

3. Підберіть навчальні ситуації відповідно до теми уроку та наявних знань в учнів.
