

Григорій ПУСТОВІТ,
*доктор педагогічних наук,
професор кафедри
природничо-математичної освіти
Рівненського ОІППО*

ПАРАДИГМАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОНСТРУКТ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ УЧНІВ: ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИЙ УРОК

Аналіз теоретичних та прикладних аспектів проблеми упровадження інноваційних ідей і реформаторських змін, характерних для Нової української школи, дає підстави для висновку, що основу таких трансформацій забезпечує застосування у логічній єдності особистісно орієнтованого, особистісно діяльнісного, емоційно-ціннісного, а головне, компетентнісного підходів у побудові творчого освітнього середовища дружнього до дитини, саме у базовій школі. Тому важливим сьогодні є перехід від традиційної авторитарної педагогіки до педагогіки толерантності і партнерства й побудови дитиноцентричного творчого і дружнього до дитини освітнього середовища. Тобто, актуалізується увага на наявності сучасних як соціальних, так і особистісних потреб учнів щодо побудови самостійного учіння, як ефективного підходу, що підвищує рівень мотивації, а головне, відповідальності за його результати. Тим самим підтверджується положення про те, що учень починає усвідомлювати, що здобута ним освіта стає основним інструментом формування його гармонійного внутрішнього світу, сприяє подальшому розвитку здібностей та є основним чинником матеріального і духовного благополуччя у майбутньому.

У зв'язку з цим стає очевидним, що запровадження Нової української школи детермінує в сучасному освітньому процесі закладів загальної середньої освіти не стільки оволодіння учнями різного віку теоретичними знаннями, хоча це беззаперечно важливо, скільки вироблення умінь і практичних навичок, а в цілому формування провідних компетентностей, що забезпечують ефективність самостійного застосування цих здобутих і засвоєних теоретичних знань безпосередньо у власній практичній життєтворчій діяльності.

Наступним є те, що широке упровадження проектної, дослідно-експериментальної, пошукової, конструкторської діяльності як складової творчої діяльності учнів базової школи, має здійснюватися вчителем, який має «відійти» від авторитарного, монологічного підходу у побудові уроку та перейти до виконання ролі фасилітатора чи навіть консультанта, допомагаючи таким чином учням співпрацювати над вирішенням поставлених завдань, не нав'язуючи своєї думки чи ідеї, а лише спрямовуючи їх на пошук і опрацювання необхідної інформації, корекцію їхньої діяльності та її результатів. Це дасть змогу учневі на кожному етапі онтогенезу, зокрема на

рівні базової освіти, розвиватися як дослідник, який: не лише здобуває нові знання в школі, а й уміє самостійно їх застосовувати у власній життєтворчій діяльності, зокрема і у повсякденному житті, змінюючи оточуюче довкілля на краще; сприймає світ цілісно завдяки інтегрованому підходу до освіти, виховання, розвитку і власне соціалізації, крім цього уміє правильно, а головне самостійно, організувати спостереження, здійснювати моніторинг тих чи інших об'єктів і явищ довкілля, проводити досліди, експерименти, створювати і реалізувати проекти, задовольняючи свою природну допитливість.

Ключовою ознакою нової української школи саме у базовій школі має стати індивідуалізація процесу освіти, виховання, розвитку й соціалізації зростаючої особистості, що передбачає:

- індивідуально орієнтовану допомогу учням в усвідомленні ними сутності власних освітніх потреб, інтересів, цілей навчання і значущості здобутих ними знань, сформованих умінь і навичок (у цілому життєво важливих компетентностей) як сьогодні, так і їх значущості у майбутній професійній діяльності;

- створення умов для вільної реалізації кожним учнем особистісних здібностей і потенційних можливостей у конкретній як індивідуальній, так і колективній соціально значущій діяльності;

- підтримку кожного учня у творчій самореалізації, самоствердженні та самостановленні;

- підтримку і допомогу кожному учневі у процесах рефлексії.

У цьому контексті індивідуальні творчі потенції, цілі і наміри інтелектуально збагаченої, духовно зрілої і фізично здорової особистості вкорінені в системі сформованих індивідуальних цінностей і ціннісних орієнтацій, що формуються в сучасній базовій школі, починають виконувати функцію переконань в організації її життєдіяльності в соціокультурному і соціоприродному середовищі, завдяки чому така особистість активно використовує їх для вирішення не лише побутових, а насамперед смисложиттєвих проблем.

Це, безумовно, вимагає зміни парадигми уроку з метою формування не лише інтелекту, а й морально-духовного світу учня, допомоги в його самоактуалізації та самореалізації, визнання права бути рівноправним суб'єктом освітнього процесу на основі формування суб'єкт-суб'єктних взаємин і тісної співпраці. Зважаючи на це, така парадигма має бути гуманною, особистісно та діяльнісно спрямованою за змістом, дитиноцентрично й компетентісно орієнтованою та соціально значущою за своїм значенням.

Це актуалізує значущість провідної дидактичної форми організації освіти, виховання, розвитку і соціалізації учнів такої як урок. Урок як форма реалізації мети завдань і змісту діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу за цих умов трансформується у практичну площину, сприяючи формуванню самостійності учнів як у здобутті, усвідомленні й засвоєнні нових наукових знань, так і у формуванні умінь і навичок їх самостійного застосування у власній

життєтворчій діяльності в оточуючому соціокультурному і соціоприродному середовищі. Саме це дає змогу констатувати, що урок в умовах нової української школи має значні відмінності від звичного для більшості дітей та вчителів традиційного уроку, вибудованому на пострадянській парадигмі, а тому за своєю структурою є досить складним логічно створеним педагогічним об'єктом. Специфічними тут є:

- організаційно-педагогічні та психолого-педагогічні умови: необмежені можливості у варіюванні навчальним часом і навіть певним чином географічними межами здійснення навчально-пізнавальної, пошукової, дослідницької, конструкторської та проєктної діяльності чи суто практичної роботи учнів як на уроці, так і в довіллі;

- різноманітний за складністю і принципами побудови навчальний зміст, наявність умов для його структурування і компонування вчителем самостійно, як у межах окремих навчальних предметів, так і в межах інтегрованих окремих тем і розділів навчальних програм;

- урахування конкретних умов організації і здійснення освітнього, виховного, розвивального і соціалізуючого процесу за різних структур уроку, форм, методів, методичних прийомів і засобів його проведення;

- психолого-педагогічні засади організації «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії і співпраці усіх учасників освітнього процесу на основі педагогіки партнерства;

- обов'язкове врахування вікових та індивідуальних можливостей учнів, їхнього психологічного стану на основі застосування особистісно орієнтованого, особистісно діяльнісного, емоційно-ціннісного й компетентнісного підходів до освіти, виховання, розвитку і соціалізації кожного з них;

- визнання центром освітнього, виховного, розвивального і соціалізуючого процесу у межах уроку саме дитину, що створює комфортні умови для творчого розвитку, саморозвитку та самоствердження кожної зростаючої особистості у колективі класу (малих творчих колективів, дослідних груп та у процесі самостійної практичної і проєктної роботи), базової школи у цілому та за його межами в оточуючому довіллі.

У межах розгляду парадигмально-методичних конструктів організації практико-орієнтованого уроку в умовах упровадження Нової української школи на рівні базової школи доцільним є виокремлення певних ознак такого уроку:

- комплексне й системне застосування у розв'язанні проблем якості освіти та якості освітньої діяльності наступних наукових підходів до побудови процесів освіти, виховання, розвитку і соціалізації зростаючої особистості: особистісно орієнтованого підходу – спрямованого на створення «ситуації успіху» у власній життєдіяльності; особистісно діяльнісного – спрямованого на практичну соціально-значущу діяльність, у процесі якої учнем реалізуються на практиці здобуті знання за рахунок сформованих умінь та навичок; ціннісно-мотиваційного – орієнтованого на формування системи цінностей і

життєво важливих мотивацій щодо власного розвитку і саморозвитку; соціально адаптаційного, що сприяє адаптації дитини до соціальних викликів і загроз, а у подальшому забезпечує процеси соціалізації зростаючої особистості, її допрофесійного самовизначення та самореалізації;

– упровадження інтерактивних й інноваційних ігрових та проєктних технологій передбачає, що освітній процес здійснюється за умови постійної й активної взаємодії і плідної співпраці всіх його суб'єктів, через спільне навчання і взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці – технологія «рівний – рівному»), у процесі моделювання життєво важливих для учнів ситуацій з використанням рольових ігор, створенні комфортних умов для висловлювання власної точки зору, доказового міркування та спільного вирішення поставленого завдання. Відтак, упровадження інтерактивних й інноваційних ігрових та проєктних технологій в освітній процес базової школи сприяє ефективному формуванню життєво важливих компетентностей, цінностей і ціннісних орієнтацій учнів, а також створенню атмосфери доброзичливості, співробітництва й довіри та особистісного їхнього комфорту, даючи таким чином змогу педагогу стати справжнім лідером учнівського колективу. Головне, що такий підхід виключає як домінування одного учасника освітнього процесу над іншими, так і однієї думки над іншою, розвиває творчі здібності, вдосконалює мовленнєві й розумові навички учнів. У той же час, завдяки створеним у творчому освітньому середовищі базової школи різноманітним ситуацій успіху, кожен учень починає відчувати себе індивідуальністю з притаманними саме йому особистісними якостями. Результатом організації такого уроку є суттєве підвищення рівня критичного мислення і креативності учнів, формування умінь і навичок комунікації та співпраці, прийняття продуманих рішень і слідування ним та відповідальності за них.

На сьогодні у побудові практико-орієнтованого уроку базової школи особливої актуальності набувають інтерактивні технології, що об'єднуються у чотири основних групи:

- технології кооперативного навчання;
- технології колективно-групового навчання;
- технології ситуативного моделювання;
- технології опрацювання дискусійних питань.

Саме ці технології навчання інтегрують у собі суттєві ефективність процесів формування та реальні прояви ключових компетентностей, до яких належать насамперед інформаційна та комунікативна.

За цих умов мультимедіа та телекомунікаційні технології відкривають принципово нові методичні підходи до побудови структури і реалізації змісту уроку в базовій школі. Інтерактивні технології на основі мультимедіа дають змогу набагато ефективніше вирішити проблему організації освітнього процесу на уроці в базовій школі як за умови застосування баз інтернет-комунікацій, так і завдяки інтерактивних CD-курсів та використанню супутникового інтернету. У

зв'язку з цим і методи навчання відрізняються тісним взаємозв'язком із процесами подачі та сприйняття учнями інформації, що істотно впливає на характер спільної діяльності вчителя та учня. Оскільки, за умови застосування мультимедіа на уроці враховуючи інтерактивність, структурування та візуалізацію інформації відбувається посилення мотивації учня, активізація його пізнавальної діяльності як на рівні свідомості, так і підсвідомості. Тоді є необхідність схарактеризувати деякі вимоги до організації уроку із застосуванням інформаційних та мультимедійних технологій навчання в базовій школі, а саме:

- уроки із застосуванням інтерактивних і мультимедійних технологій мають проводитися обов'язково у комп'ютерних класах із використанням резидентних довідників, автоматизованих навчальних систем, відеозаписів роботи різних програм тощо;

- у ході проведення практичних занять за кожним учнем має бути закріплений окремий комп'ютер, на якому доцільно створити його особисту папку (із шифром класу та прізвищем учня);

- має застосовуватися індивідуальний підхід, що передбачає широке використання індивідуалізованих навчальних програм, банку багаторівневих завдань (особливо під час проведення практичних занять та лабораторних робіт);

- значну частину занять (або ж навіть одне заняття) бажано проводити у формі ділових ігор, у процесі яких поставлені перед учнями завдання мають розв'язуватися з метою вирішення реальних життєвих ситуацій чи проблем.

Отже, враховуючи розмаїття форм, методів, методичних прийомів і засобів, сучасних концептуальних підходів і теоретико-прикладних ідей побудови практико-орієнтованого уроку в новій українській школі, логічним є характеристика його орієнтовних структурних складових. За такого підходу важливим є дотримання в логічній єдності, наступності, послідовності та педагогічній доцільності застосування цих структурних елементів, що забезпечують його цілісність. Отже, така структура має висвітлювати не лише зовнішні прояви спільної діяльності вчителя і учнів під час уроку, а й ураховувати сутність внутрішніх психологічних механізмів, які покладено в основу їхньої активної навчально-пізнавальної, пошукової, дослідницької чи навіть конструкторської та проектної діяльності.

Хоча варіанти проведення практико-орієнтованого уроку в освітньому творчому середовищі базової школи мають певні відмінності у своїй структурі, однак основні його елементи залишаються незмінними. У зв'язку з цим, на основі аналізу педагогічної практики і результатів здійснених в останні роки наукових досліджень і пілотних проєктів, можна стверджувати про наявність декількох універсальних структур уроку, а саме:

- а) вступне слово вчителя (можливий варіант і декількох учителів за умови інтеграції інтелектуального теоретичного і практичного ресурсу чи конкретної

практики, в межах якого характеризується мета, завдання, форми, методи, методичні прийоми та наявні засоби організації і спрямування діяльності як окремих учнів, так і корпоративних груп, МТК чи ДГ);

б) перевірка рівня здобутих учнями знань, сформованих умінь і навичок їх самостійного застосування, актуалізація важливих питань із проблеми, що підлягає вирішенню (як на одному уроці чи на декількох уроках та у процесі позакласної і позаурочної роботи);

в) індивідуальна чи колективна робота учнів із самостійного чи за супроводу учителя пошуку необхідної інформації (першоджерел та додаткових джерел інформації), її систематизації й аналізу в контексті поставлених завдань із розв'язання визначеної проблеми;

г) попередній аналіз сформованих нових знань чи результатів здійснених досліджень), осмислення й теоретичне обґрунтування виявлених закономірностей, зв'язків, фактів у межах досліджуваної проблеми чи теми уроку;

д) організація навчально-пізнавальної, пошуково-експериментальної, дослідницької і конструкторської, або ж проектної діяльності відповідно до визначених завдань із теми уроку, його конкретних цілей і загальної мети;

е) перевірка та аналіз поточних результатів роботи учнів (систематизованих теоретичних знань, сформованих інтелектуальних умінь, побудованих комп'ютерних моделей явищ, процесів, механізмів, сукупності окремих дій чи діяльності учнів в цілому тощо);

є) підведення підсумків теоретичної і практичної роботи учнів та корегування попередніх висновків вчителем;

ж) формулювання остаточних висновків, розробка прогностичних напрямів, визначення відповідних форм і методик подальших як індивідуальних, так і колективних досліджень, проектної чи суто практичної діяльності;

з) заключне слово вчителя (можливий варіант і декількох учителів).

Наведений вище варіант проведення практико-орієнтованого уроку обирається вчителем залежно від теми уроку, визначеної ним загальної мети, конкретних цілей, завдань (переліку і змісту, складності і часових меж організації практичних форм вивчення навчального матеріалу чи окремих об'єктів і явищ довкілля), що ставляться перед учнями, наявності в них відповідних знань, сформованих інтелектуальних умінь та практичних навичок. Як свідчить аналіз педагогічної практики, одним із варіантів, характерним для учнів 5-х класів саме базової школи, є організація і проведення практико-орієнтованих уроків (навчально-пізнавальної, пошуково-експериментальної, дослідницької і проектної діяльності), коли всі етапи їхнього здійснення чітко контролюються вчителем і вся освітньо-виховна, розвивальна і соціалізуюча робота переважно здійснюється під його керівництвом.

Можливий ще один із варіантів універсальної структури (алгоритму) уроку в 5-х класах базової школи, що складається із таких етапів:

а) вступного слова учителя (навіть декількох вчителів), якщо проводиться інтегрований урок, що передбачає як індивідуальну, так і спільну (у межах малих творчих колективів, дослідних груп) навчально-пізнавальну, пошуково-експериментальну, дослідницьку і проєктну діяльність. У класах із високим інтелектуальним розвитком школярів зі вступним словом може виступати поряд з учителем один з учнів класу;

б) самостійна теоретична (навчально-пізнавальна) діяльність учнів (у складі класу, його малих творчих колективів чи дослідних груп) з аналізу додаткових джерел інформації, здійснення власних узагальнень результатів пошуку чи проведених досліджень, можливо навіть і формулювання завдань, гіпотези та напрямів власної навчально-пізнавальної, пошуково-експериментальної, дослідницької і проєктної діяльності. Результатом має стати теоретичне обґрунтування виявлених закономірностей, зв'язків і чинників, що мають безпосередній вплив на досліджуваний об'єкт чи явище);

в) навчально-практична (пошуково-експериментальна, дослідницька і проєктна діяльність) на уроці. Цей елемент структури заняття включає проведення безпосередньої практико орієнтованої роботи учнів (переважно у структурі розробленого змісту навчальних програм, на цей вид діяльності учнів слід відвести від 30,0% до 40,0% навчального часу на уроці);

г) перевірка, аналіз та корекція результатів роботи здійснюється у два етапи: перший – на рівні учнівського колективу класу, його малих творчих колективів чи дослідних груп без участі вчителя; другий – спільно з учителем (групи вчителів) за активної участі членів малих творчих колективів, дослідних груп чи класу в цілому);

д) конкретна суспільно корисна, масова чи природоохоронна робота розглядається як кінцевий етап і, водночас, практичний результат здійсненої навчально-пізнавальної, пошуково-експериментальної, дослідницької та проєктної діяльності учнів на уроці (декількох уроках). За своєю сутністю організовується і здійснюється переважно у процесі позаурочної і позакласної роботи закладу освіти;

е) заключне слово педагога (декількох педагогів) має включати остаточний аналіз теоретичних і практичних результатів навчально-пізнавальної, пошуково-експериментальної, дослідницької і проєктної діяльності та конкретної суспільно корисної, масової чи природоохоронної роботи: досягнуто чи не досягнуто мету та конкретні цілі уроку (декількох уроків), виконано завдання чи ні, підтверджено чи відхилено гіпотезу здійсненого учнями дослідження чи окремої практики. Важливим етапом такої діяльності учнів є обов'язкове оцінювання як учителем, так і самими учнями особистого внеску кожного з них у вирішення поставлених

завдань чи навчальної проблеми в цілому, обґрунтування подальших (індивідуальних чи колективних) перспективних напрямів діяльності.

Однак варто зауважити, що структура практико-орієнтованого уроку в базовій школі має тенденцію до варіативності, оскільки змінюється залежно від змісту освітньо-виховного, розвивального і соціалізуючого матеріалу, організаційно-педагогічних умов його реалізації на практиці, інтелектуального розвитку учнів, а також творчих задатків і педагогічної майстерності вчителя. У той же час вихідною позицією в процесі визначення й обґрунтування структури уроку у 5-х класах нової української школи (організації діяльності малих творчих колективів чи дослідних груп) є розуміння того, що вивчення навчального змісту учнями разом з їх практичною роботою здійснюються переважно у межах одного уроку різними формами (в основному комбіноване заняття), як-от: бесіди, диспути, лабораторно-практичні роботи, дослідження, експерименти, розроблення учнівських проєктів тощо.

Таким чином, в освітньому процесі базової школи ефективним є застосування трьох основних варіантів організації уроку:

1. Організація уроку (декількох уроків) із розв'язання одного теоретичного чи практичного завдання (проблеми) у процесі засвоєння навчального змісту (вивчається учнями 5-го класу в процесі його викладу педагогом чи у процесі самостійної навчально-пізнавальної, пошуково-експериментальної, дослідницької чи проєктної діяльності).

2. Організація уроку (декількох уроків) із розв'язання декількох теоретичних і практичних завдань (проблем) у процесі засвоєння навчального змісту, логічно пов'язаних між собою загальною дидактичною чи освітньою, виховною, розвивальною і соціалізуючою метою однієї навчальної теми.

3. Організація уроку (декількох уроків) із розв'язання декількох теоретичних і практичних завдань (проблем) у процесі засвоєння навчального змісту, логічно пов'язаних між собою загальною дидактичною чи освітньою, виховною, розвивальною і соціалізуючою метою декількох навчальних тем чи практик.

Для учнів 5-х класів в організації практико-орієнтованого уроку переважно застосовуються перший і другий варіанти за умови їхнього комбінування (або ж застосування кожного окремо). Зрозуміло, що найскладнішим є третій варіант проведення практико-орієнтованого уроку, тому його слід застосовувати у роботі з учнями, які мають достатній і високий рівень інтелектуального розвитку. За такого підходу, враховуючи здобуті учнями знання, сформовані вміння та практичні навички із самостійного здобуття знань, організації і проведення знову ж таки як самостійних, так і колективних (МТК, ДГ) досліджень, учнівських навчальних проєктів, моніторингу найближчого довкілля в контексті теми уроку чи досліджуваної проблеми. Разом із тим, певні обсяги додаткової інформації, котрі мають опрацювати учні на уроці чи самостійно у процесі дозвіллевої діяльності, а також деякі елементи вказаної структури, можуть бути скорочені в часі або ж навіть перенесені на

інше заняття (перевірка й аналіз результатів самостійної діяльності учнів, формулювання висновків, підготовка звіту, обговорення їх результатами тощо). Це дає змогу сконцентрувати основні зусилля учнів і навчальний час на виконанні безпосередніх досліджень чи суто практичної роботи як на уроці, так і за його межами в позаурочній і позакласній роботі, а в кінцевому підсумку пошуку як індивідуально, так і колективно оптимальних напрямів і підходів до вирішення досліджуваної проблем, осмислення здобутих результатів. Таким чином, за такого підходу створюються сприятливі умови, коли у школярів виникає необхідність осмислювати можливі проблемні ситуації, тим самим значно знижуючи роль визначеності у здійснюваній самостійній чи колективній навчально-пізнавальній, пошуково-експериментальній чи проєктній діяльності. Оскільки знання, що базуються тільки на запам'ятовуванні фактів – усього лише сурогат освіти, який нічого не вартий, якщо не підкріплюється ідеями та самостійністю мислення і діяльності.

Отже, підвищення якості освіти та якості освітньої діяльності у 5-х класах можливе за умови надання організації навчально-пізнавальної, пошуково-експериментальної, дослідницької і проєктної діяльності учнів насамперед системності, доцільного поєднання їх мети, змісту, форм, методів і засобів педагогічного впливу з завданнями формування інтелектуально й духовно-моральної та фізично розвиненої, соціально активної особистості. Саме рівень і широта задоволення інтелектуальних потреб та інтересів, необмежені можливості у спілкуванні з однолітками та вчителями забезпечують умови духовного розвитку особистості, реалізацію її власного творчого потенціалу на кожному уроці.

Ураховуючи, що переважна більшість практико-орієнтованих уроків в освітньому процесі базової школи, передбачає самостійну творчу працю учнів у досягненні конкретних цілей, вирішення завдань та загальної мети, розроблено один із можливих варіантів розв'язання проблемних ситуацій (навчальних, пошукових, дослідницьких, проєктних, навіть організації суспільно корисної, масової чи природоохоронної роботи). Зі свого боку системне упровадження активних методів проблемно-орієнтованого, емпіричного, експериментально-дослідницького, проєктного й рефлексивного навчання забезпечує підвищення ефективності процесів диференціації у формуванні потреби у здобутті нових знань, стійкої мотивації до самостійного навчання, здатності до самооцінювання його результатів та пошуку найбільш привабливих форм співпраці над вирішенням поставленого завдання.

Застосування такого підходу дає змогу вчителю чітко вибудувати алгоритм творчої діяльності учнів на основі виявлення й усвідомлення сутності конкретних етапів і відповідних їм власних дій (*див. рис.*).

ПІДХІД ДО ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ





Рис. Алгоритм організації і здійснення практико-орієнтованих форм вивчення учнями довкілля

Такий підхід сприяє трансформації традиційної освітньої парадигми у базовій школі до парадигми нової української школи, суттєвою ознакою якої є організація освітнього процесу з метою створення комфортних умов для самостійного учіння, що значно підвищує рівень мотивації, а головне – відповідальності за його результати. За цих умов учитель має змогу своєчасно здійснювати контроль за діями учнів, надати їм необхідну допомогу чи корегувати їхні дії, значно оптимізувавши таким чином на кожному уроці увесь процес освіти, виховання, розвитку і соціалізації. Крім того, застосування такого підходу надає навчально-пізнавальній, пошуково-експериментальній, дослідницькій, конструкторській і проєктній діяльності та конкретній суспільно корисній, масовій чи природоохоронній роботі системності, наступності, науковості дій і здобутих результатів, забезпечує розвиток комунікативних умінь і навичок, формує соціально активну творчу особистість.

Таким чином, схарактеризувавши вище декілька структур уроку і алгоритму організації і здійснення практико-орієнтованих форм вивчення учнями довкілля, необхідним є обґрунтування їхньої типології.

Сьогодні у педагогічній літературі функціонують різні підходи до класифікації уроків (або їхніх структурних елементів, що характерні для базової школи) і що можуть бути взяті за основу у визначенні їхньої типології:

1) вступний урок (вивчення навчальної теми чи розділу та проведення як самостійної, так і колективної навчально-пізнавальної, пошуково-експериментальної, дослідницької, конструкторської й проєктної діяльності чи конкретної суспільно корисної, масової і природоохоронної роботи);

2) початкове (усне) ознайомлення учнів із навчальним матеріалом, додатковими джерелами інформації (паперовими, електронними, аудіовізуальними);

3) осмислення, систематизація й аналіз нового навчального матеріалу в його логічній єдності;

4) самостійне чи в колективі класу (МТК, ДГ) закріплення здобутих знань, формування нових умінь і практичних навичок їхнього застосування у процесі самостійної практичної діяльності учнів;

5) безпосереднє закріплення здобутих знань, сформованих умінь і навичок на практиці;

6) формування нових умінь і навичок виконання навчальних завдань у процесі здійснення як самостійної, так і колективної навчально-пізнавальної, пошуково-експериментальної, дослідницької, конструкторської та проєктної діяльності чи конкретної суспільно корисної, масової і природоохоронної роботи;

7) контроль, перевірка знань учнів і сформованих умінь та навичок (предметних компетентностей) учнів;

8) підведення підсумків і систематизація здобутих знань і сформованих умінь та навичок (предметних компетентностей) учнів.

Отже, на основі окреслених вище етапів навчання є підстави для обґрунтування типів уроків, зокрема:

1) вступні;

2) початкового ознайомлення із навчальним матеріалом;

3) усвідомлення понять і правил та засвоєння законів і закономірностей;

4) застосування здобутих знань на практиці;

5) формуванні умінь і навичок;

6) повторення, систематизація та узагальнення навчального матеріалу;

7) контрольні;

8) комбіновані.

За способом проведення уроків їхня типологія є такою:

1) з різними видами занять;

2) лекції;

3) бесіди;

4) екскурсії, походи;

5) кіноуроки, кінолекторії;

6) самостійна робота учнів у класі;

7) лабораторно-практичні роботи.

Найбільшу схожість зі змістом і сучасними формами, методами, методичними прийомами та засобами нової української школи є класифікація уроків, в основу якої покладено освітні цілі (їхню дидактичну мету):

1) засвоєння нових знань;

2) формування нових умінь і навичок (предметних компетентностей);

- 3) застосування знань, умінь і навичок на практиці у новій проблемній ситуації;
- 4) узагальнення і систематизації знань, сформованих умінь та практичних навичок;
- 5) перевірка та корегування знань, умінь і навичок;
- 6) комбінований урок.

Водночас представлена класифікація не може бути визнана абсолютно універсальною, оскільки не завжди вдається розмежувати і спостерігати в освітньому процесі 5-х класів будь-який із визначених типів уроків у їх «чистому» вигляді, окрім комбінованого. Недоліком такої класифікації є також те, що вона, в основному, розкриває освітню мету, тоді як реалізацію виховних, розвивальних і соціалізуючих завдань та характер навчально-пізнавальної, пошуково-експериментальної, дослідницької й проектної діяльності, а також конкретної суспільно корисної, масової чи природоохоронної роботи учнів за межами закладу освіти практично не характеризує. Ураховуючи зазначене вище, складність у створенні класифікації (типології) уроків у межах упровадження Нової української школи на рівні базової школи полягає у значному розмаїтті діючих сьогодні видів і форм освіти учнів, значної варіативності навчальних програм (як за окремими навчальними предметами, так і побудованих переважно на принципах інтеграції та застосування міжпредметного й індивідуального підходу та обов'язкової диференціації навчального змісту і конкретних практик вивчення учнями найближчого соціального і природного середовища й набуття соціального досвіду).

Для уроків у 5-му класі можливим є побудова уроку за двома основними підходами: перший – коли історію виникнення і розвиток знань та їхній зміст розкриває вчитель, коли він бере на себе всю повноту відповідальності як дослідник, учні ж ідуть за ним, не відстаючи від нього і залишаючись пасивними, однак відслідковуючи своєю думкою, думку вчителя, роздумують, дискутують і обґрунтовують нові ідеї чи підходи до розв'язання проблемного завдання; друга – коли учні, отримавши необхідний обсяг матеріалу під безпосереднім керівництвом учителя чи за його супроводу, самі відкривають невідомі їм знання та формулюють їхню сутність, визначають зміст і спрямування власної практичної роботи з їх самостійного застосування. Тоді важливим є побудова уроку на основі застосування диференційованого підходу до освітньої, виховної, розвивальної і соціалізуючої діяльності учнів відповідно до їхніх індивідуальних освітніх потреб, запитів та інтересів. А це зі свого боку передбачає врахування набутого учнями досвіду як репродуктивної, так і творчої діяльності, зафіксованого у формі способів її здійснення, уже на основі сформованих знань, умінь і навичок (предметних компетентностей) та досвіду творчої діяльності з розв'язання проблемних ситуацій.

Таким чином, перспективним напрямом є обґрунтування такої класифікації уроків у 5-х класах:

- 1) засвоєння нових теоретичних знань під керівництвом учителя (за його супроводу) чи самостійний пошук, систематизація і аналіз нового навчального матеріалу;
- 2) формування інтелектуальних умінь і практичних навичок із реалізації здобутих знань;
- 3) застосування здобутих знань, сформованих умінь і навичок (предметних компетентностей) на практиці в умовах закладу освіти та за його межами у найближчому довкіллі;
- 4) здійснення самостійної навчально-пізнавальної, пошукової, дослідницької, конструкторської і проєктної діяльності;
- 5) моніторинг здобутих знань, сформованих інтелектуальних умінь і практичних навичок, їх аналіз та корекція;
- 6) остаточна систематизація та узагальнення знань, сформованих інтелектуальних умінь і практичних навичок;
- 7) організація і проведення конкретної суспільно корисної, масової чи природоохоронної роботи.

Окреме місце в типології уроків у базовій школі відводиться організації проблемного навчання, яке за своєю суттю доцільно розглядати на кількох рівнях реалізації, взявши за основу залежність між зростанням ступеня самостійності учнів у навчальній і практичній діяльності та зменшенням відповідної педагогічної допомоги чи керівництва у її здійсненні з боку вчителя. Відповідно така класифікація включає такі рівні:

I рівень – повного керівництва – учитель самостійно визначає сутність навчальної проблеми, пояснює можливі напрями її вирішення і в подальшому сам її розв'язує в процесі пояснення нового навчального матеріалу;

II рівень – часткового керівництва – вчитель спільно з учнями класу визначає сутність навчальної проблеми, можливі напрями її вирішення і в подальшому спільно з учнями розв'язує її у процесі вивчення ними нового навчального матеріалу;

III рівень – повного консультування – учні переважно самостійно визначають сутність навчальної проблеми, частково самостійно визначають можливі напрями її вирішення і в подальшому за супроводу вчителя її розв'язують у процесі вивчення нового навчального матеріалу;

IV рівень – часткового консультування – учні переважно самостійно визначають сутність навчальної проблеми, самостійно визначають можливі напрями її вирішення і в подальшому її розв'язують у процесі вивчення нового навчального матеріалу; за такого підходу вчитель на всіх етапах розв'язання учнями проблеми виконує переважно роль консультанта.

У зв'язку з цим можемо визначити також орієнтовні рівні самостійності учнів у творчому освітньому середовищі базової школи:

I рівень – повної залежності, коли визначення мети, завдань, методики формулювання гіпотези щодо вирішення певної навчальної проблеми та планування навчально-пізнавальної, пошукової, дослідницької і проєктної

діяльності й конкретної суспільно корисної, масової та природоохоронної роботи учнів у закладі освіти чи у дошкільній здійснюється ними тільки під керівництвом педагога.

II рівень – часткової залежності, коли визначення мети, певних завдань, щодо вирішення певної навчальної проблеми та планування навчально-пізнавальної, пошукової, дослідницької і проєктної діяльності й конкретної суспільно корисної, масової і природоохоронної роботи учнів в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти чи у дошкільній здійснюється ними під керівництвом педагога, а формулювання гіпотези, планування та виконання різних практичних форм роботи здійснюється безпосередньо за його допомогою.

III рівень – часткової самостійності, коли визначення мети, завдань, формулювання гіпотези щодо вирішення певної навчальної проблеми та планування виконання навчально-пізнавальної, пошукової, дослідницької і проєктної діяльності й конкретної суспільно корисної, масової та природоохоронної роботи учнів в освітньому процесі закладу освіти чи в дошкільній здійснюється учнями лише за розробленим учителем планом.

IV рівень – повної самостійності, коли визначення мети, завдань, формулювання гіпотези щодо вирішення певної навчальної проблеми та планування виконання навчально-пізнавальної, пошукової, дослідницької і проєктної діяльності й конкретної суспільно корисної, масової та природоохоронної роботи учнів в освітньому процесі закладу освіти чи в дошкільній здійснюється ними з власної ініціативи; вчитель за цих умов виконує роль лише консультанта.

Важливе місце у типології уроків у 5-х класах базової школи відводиться сьогодні нестандартним урокам. Спільною рисою таких уроків є застосування ігрової діяльності, завдань саме творчого характеру, завдань спрямованих на розвиток логічного і критичного мислення, умінь і навичок користування паперовими, електронними мультимедійними джерелами. Зважаючи на це, до нетрадиційних форм навчання нами віднесено: урок-лекцію, урок-семінар, урок-диспут, урок-конференцію, урок-діалог, інтегрований урок, урок-екскурсію, урок-залік, урок-аналіз рівня засвоєних знань, урок-діалог, урок-круглий стіл, урок-турнір, урок-змагання, урок-форум, урок-брейг-ринг, мультимедійний урок, урок- уявну мандрівку та ін.

Отже, узагальнюючи представлене вище, можемо констатувати, що визначення до упровадження певного нестандартного уроку, його змісту, форм, методів і засобів реалізації залежить насамперед від дидактичних цілей, способу його проведення, особливостей педагогічного керівництва і рівнів самостійності учнів в освітньому, виховному, розвивальному і соціалізуючому процесі базової школи.