

5. Рудяков М. О. Основы анализа художного текста / М. О. Рудяков. — К. : Наук. думка, 1989. — 15 с.
6. Смелякова Л. П. Навчальний потенціал іншомовного художного тексту / Л. П. Смелякова // Методика викладання іноземних мов. — К., 1988. — Вип. 17. — С. 29–34.
7. Сорокин Ю. А. Психолінгвістическіе аспекты изучения текста / Ю. А. Сорокин. — М. : Наука, 1985. — 167 с.
8. Терехова Д. І. Особливості сприйняття лексичної семантики слів (психолінгвістичний аспект) : [монографія] / Д. І. Терехова. — К. : Вид. центр КДЛУ, 2000. — 247 с.

*В статье рассматриваются проблемы формирования социокультурной компетенции и эстетической потребности в чтении в процессе подготовки будущих филологов в языковых высших учебных заведениях. Обосновывается целесообразность применения интерпретации оригинальных художественных текстов для повышения уровня культуры чтения у студентов.*

**Ключевые слова:** социокультурная компетенция, эстетическая потребность в чтении, интерпретация, компетенция в чтении, лингвостилистический потенциал.

*This article discusses the problem of forming social competence and aesthetic needs in reading in the preparation of future linguists in the language of higher education. The feasibility of the interpretation of original literary texts to improve the reading culture among students.*

**Key words:** socio-cultural competence and aesthetic needs in reading, interpretation, competence in reading, Linguistic-stylistic potential.

УДК 378.016.026

**В. П. Максименко,**

доцент кафедри теорії та історії педагогіки  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
кандидат педагогічних наук, доцент

## ДИДАКТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

*У статті обґрунтовані науково-теоретичні передумови дидактичної компетентності майбутнього вчителя щодо організації та здійснення навчального процесу: знання ним логіки та структури засвоєння нових знань, механізму формування нових умінь та навичок; його вміння структурувати уроки різних типів, забезпечувати повноцінну навчально-пізнавальну діяльність учня на кожному етапі навчання (уроку).*

**Ключові слова:** навчання, цілі навчання (уроку), логіка і структура навчання, зміст освіти, урок, типи уроків, структура уроку, вміння, навичка, процедура формування умінь і навичок, учіння, структура учіння.

Щоб якісно вчити, виховувати і розвивати дитину, потрібні універсальні знання з дидактики, бо саме вона розкриває найзагальніші усталені залежності між умовами та результатами навчання. Знаючи дидактику, легше орієнтуватися в методиці, обирати стратегію навчання, готувати урок з кожного предмета.

Метою дослідження заявленої проблеми є аналіз сучасного стану методики викладання дидактики у педагогічних навчальних закладах з метою формування дидактичної компетентності майбутнього вчителя. Основні завдання дослідження: 1. Охарактеризувати структуру змісту дидактики, взаємозв'язки її змістових модулів, спрямовані на формування системи дидактичних знань та вмінь майбутнього вчителя. 2. Обґрунтувати шляхи формування у майбутнього вчителя дидактичної компетентності.

Коротко зупинимось на тих дидактичних знаннях, які необхідно засвоїти студентам для ефективної організації та здійснення навчального процесу на уроках, а також для правильної побудови уроків різних типів.

Навчання — одне з основних понять дидактики. Це — обопільна, взаємопов'язана діяльність учителя й учнів щодо передачі та засвоєння знань, умінь і навичок. Будь-яка діяльність розпочинається з визначення її цілей. Провідні цілі навчання — оволодіння учнями знаннями з різних галузей людської культури; опанування ними міцних навичок та умінь з основ наук та розв'язувати практично значущі задачі. Те, чим повинен володіти учень, становить *зміст навчання* (зміст освіти). Традиційно під змістом освіти розуміють чітко окреслену систему теоретичних знань з основ наук (різних навчальних предметів) і сукупність відповідних умінь та навичок, якими повинні і можуть оволодіти учні. Звичайно, такого розуміння змісту освіти (навчання) не досить. Воно не допомагає вчителю орієнтуватись при доборі навчального матеріалу і моделюванні уроку. Тому ми пропонуємо студентам ширше і разом з тим конкретніше визначення змісту освіти.

Зміст освіти — це знання, досвід репродуктивної діяльності, досвід творчої діяльності, досвід ціннісно-оцінювальної діяльності, причому:

- *знання* — це конкретні теоретичні положення, поняття, правила, закони, закономірності, концепції тощо;
- *досвід репродуктивної діяльності* — це уміння і навички, способи дій, що носять відтворювальний характер і формуються за допомогою стандартних вправ (за зразком, за алгоритмом, за схемою, за аналогією тощо);
- *досвід творчої діяльності* — це уміння й навички, способи дій, що носять продуктивний характер і формуються за допомогою варіативних, видозмінених та нестандартних завдань;
- *досвід оцінювально-ціннісної діяльності* — це сукупність рис та якостей особистості, що формуються, удосконалюються в учнів у процесі навчання (рівень свідомості, переконання, ідеали, почуття, потреби, здібності, звички, характер тощо).

Стає очевидним, що усвідомлення і розуміння такого підходу до визначення змісту освіти є надто важливим, бо опора на нього дозволяє вчителю правильно проектувати, формулювати триєдину задачу уроку, методично опрацьовувати зміст навчального матеріалу до кожного уроку.

*Триєдина задача уроку* — це його навчальна (освітня), розвивальна та виховна функції (цілі).

Навчальна (освітня) мета уроку — це засвоєння учнями певних теоретичних знань та оволодіння ними практичними уміннями й навичками. Тому ми вважаємо, що мета уроку має формулюватись відносно діяльності учня, а не відносно діяльності вчителя. Адже, головне на уроці — кінцевий результат, якого досягнуть учні, вчитель лише скеровує навчально-пізнавальну діяльність учнів по засвоєнню (сприйманню, осмисленню, закріпленню) ними нової інформації.

Мета уроку повинна тісно поєднуватись з мотивами, інтересами, потребами школярів, бо тільки зацікавленість забезпечує включення учня в процес активного учіння і підтримає цю активність протягом всіх етапів учбового пізнання. Мету і задачі уроку слід висувати на кожному його етапі, а не тільки на початку. Вона має розпочинатись зі слів: «Засвоєння учнями...», «Оволодіння учнями уміннями...».

Розвивальна мета уроку. Сьогодні перед педагогом стоїть важливе завдання — формувати творчу особистість сьогодення. Тому особистість формується тільки за умови, якщо вона постійно результативно мислить, думає, а мислить людина тоді, коли вона виконує певні розумові (логічні) операції, для чого педагог має створити спеціальні умови, пропонувати відповідно ускладнені, варіативні, видозмінені, нестандартні вправи.

Зауважимо, що з метою розвитку мислення, як стверджують психологи, доступні для цілеспрямованого формування такі вміння: аналіз навчального матеріалу, порівняння і співставлення об'єктів вивчення, виділення спільного й відмінного, визначення головного, встановлення причинно-наслідкових зв'язків; діяти за аналогією, узагальнювати й конкретизувати, диференціювати й класифікувати предмети за певними ознаками.

Отже, *розвивальна мета уроку* — це оволодіння учнями уміннями виконувати певні логічні (розумові) операції. На кожному уроці це свої операції. Наприклад, на уроці з рідної мови при вивченні поняття «корінь слова» учні мають спів ставити, порівняти, виділити спільне у ряді однокореневих слів (ліс, лісок, пролісок, лісник і т. д.), зробити висновок про корінь слова, а на уроці з природознавства, «рослина» вивчається як цілісне утворення (система) з усіма його компонентами (корінь, стебло, листок, квітка, плід) та зв'язками між ними на основі виконання операцій: аналіз, синтез, системність, узагальненість. Розвивальна мета уроку може розпочинатись зі слів: «Оволодіння учнями уміннями виконувати такі логічні операції, як...».

Виховна мета уроку передбачає формування, виховання, частіше удосконалення, закріплення певних рис та якостей учнів залежно від змісту навчального матеріалу та специфіки предмету. Готуючись до уроку, вчитель передбачає, які громадянські риси і якості в найбільшій мірі можливо пробудити, закріпити і удосконалити у учнів (бути чесним, добрим, організованим, відповідальним; оберігати все, що оточує тебе, усвідомлювати себе громадянином України тощо). Зауважимо, що уроки читання, образотворчого мистецтва, музики, художньої праці, природознавства, фізичного виховання, географії більшою мірою несуть в собі виховний потенціал, а, отже, передбачають обов'язкове формулювання виховної мети. Вона може розпочинатись словами: «Створювати умови для...», «Формувати уявлення про ...», «Прищеплювати норми (правила)...», «Викликати бажання, прагнення чи устремління...», «Заохочувати до праці...», «Виробляти...», «Пробуджувати почуття...».

На кожному уроці є свої пріоритетні конкретні цілі і задачі, які знаходять відображення переважно у кінцевих результатах навчання. Проте всі вони, як правило, об'єднуються у здійснення триєдиної задачі будь-якого уроку, а саме: навчання, розвиток та виховання учня.

Урок — це основна, провідна, витримана часом форма організації навчально-виховного процесу в школі. При високому рівні організації уроку учні не тільки оволодівають знаннями, уміннями й навичками, але й виховуються і розвиваються. Урок — складний педагогічний (дидактичний) об'єкт. Як і всякі складні об'єкти, для кращого їх розуміння, уроки можуть бути диференційовані на типи (в класи) за різними ознаками. В дидактиці існують різні підходи щодо класифікації уроків.

Однією з найпоширеніших в теорії і практиці є класифікація уроків на основі освітньої (навчальної або дидактичної) мети.

Звичайно, на кожному уроці вчитель передбачає і розв'язує комплекс дидактичних цілей (задач), але завжди важливо виділити основну (домінуючу, провідну) мету. Наприклад, на одному уроці учні переважно засвоюють новий теоретичний матеріал, на другому — нові уміння й навички, на іншому їх знання перевіряються та уточнюються і т. д.

Тому з погляду на це можлива класифікація уроків, яку запропонував відомий український дидакт В. О. Онищук. Це: урок засвоєння нових знань; урок формування нових умінь і навичок; урок комплексного застосування знань, умінь і навичок; урок узагальнення і систематизації знань; урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок; комбінований урок.

Класифікація уроків за основною дидактичною метою найбільш зручна для практичного використання. Приступаючи до вивчення нової теми, в ній завжди виділяють нові теоретичні знання, нові способи дій (уміння і навички), які необхідно засвоїти, а також навчають учнів комплексному застосуванню їх на практиці, узагальнювати їх, перевіряти і коригувати. Отже, доцільно й планувати вказані типи уроків при вивченні цілісної теми. Якщо уроки існують різні, різних типів, які передбачають розв'язання різних цілей і завдань, то організовуватись і проводитись однаково вони не можуть. Тому від типу (назви) уроку і залежить його структура, логіка і методика проведення, правильний вибір яких зумовлює успіх уроку.

Для чіткої організації навчального процесу на уроці перш за все треба виходити зі структури цього уроку. Почнемо з поняття «система». Системою вважають множину елементів, які перебувають у певних зв'язках та відношеннях і в сукупності утворюють послідовність і єдність, тобто системі притаманні три речі: наявність елементів; їх послідовність; зв'язки та відношення між елементами, що зумовлюють цю послідовність.

Взаємозв'язки між елементами можуть змінюватись, і саме варіативність зв'язків між елементами буде зумовлювати ту чи іншу структуру, а, отже, ту чи іншу систему. Інваріантний зв'язок між компонентами сукупності є структура цієї сукупності, яка вже стає системою. Звідси структура задає систему, а кожна окрема система має свою інваріантну, жорстку, чітку структуру.

При створенні структур різних типів уроків важливим в цьому пошуці є встановлення саме зв'язків між елементами (етапами) уроку (а вони будуть різні у різних уроків). Ці зв'язки повинні мати під собою певне наукове підґрунтя, тобто вони мають виражати певні закономірності й механізми навчально-пізнавального процесу.

Таким чином, структура уроку, як системного утворення, складається з його елементів (етапів) в певній логічній послідовності та взаємозв'язків між ними. Для побудови структури будь-якого типу уроку будемо користуватися таким алгоритмом дій:

1. Спочатку треба створити ядро (основу) уроку, яке включає в себе ті елементи (етапи уроку), які вирішують основну освітню мету уроку;

2. Це ядро добудувати зверху і знизу постійними компонентами, тобто такими, що переходять з уроку в урок, а саме:

*Зверху:*

- перевірка домашнього завдання;
- актуалізація опорних знань;
- мотивація навчальної діяльності;
- повідомлення теми, мети і задач уроку.

*Знизу:*

- підбиття підсумків уроку;
- повідомлення домашнього завдання.

Якщо мова йде про урок засвоєння нових знань, то його основною освітньою метою й буде — засвоєння нових теоретичних знань. Нагадаємо, що цю залежність типу уроку від його основної освітньої мети обґрунтував В. О. Онищук. Де взяти компоненти (етапи уроку), які вирішували б цю мету? Для цього треба звернутись до логіки й структури навчального процесу. Вона така:

1. Навчання розпочинається з постановки вчителем мети і завдань таким чином, щоб учні усвідомили, прийняли мету і завдання, бо настанова учня на мету навчально-пізнавальної діяльності включає його в цю діяльність.

2. Навчально-пізнавальна діяльність розпочинається зі сприймання навчальної інформації, яке може бути: *чуттєвим*, коли вчитель діє об'єктом пізнання на органи чуттів учня; *чуттєво-образним*, коли вчитель не тільки діє об'єктом пізнання на органи чуттів учня, а спирається на його життєвий досвід, тобто на ті образи й уявлення учня про новий об'єкт, які вже сформовані в нього на даний момент навчання; *раціональним*, коли вчитель розповідає, пояснює, аргументує, доводить теоретичні положення, ілюструючи їх конкретними прикладами.

Сприймання забезпечує засвоєння учнями зовнішніх ознак та властивостей об'єктів пізнання, сприяє створенню нових образів і нових уявлень, які є основою для подальшого осмислення ними нового навчального матеріалу.

3. Осмислення передбачає встановлення зв'язків і взаємовідношень в об'єктах пізнання (формально-логічних, причинно-наслідкових, функціональних, генетичних тощо) на основі виконання логічних операцій (аналіз, синтез, аналогія, порівняння, співставлення, виділення головного тощо). Воно може відбуватися на різних рівнях (високому, середньому, низькому) залежно від рівня підготовленості учня і веде до розуміння об'єктів пізнання. Зрозуміти — не означає засвоїти. Щойно сприйняті та усвідомлені знання необхідно закріпити в пам'яті учнів.

4. Закріплення може здійснюватись як *репродуктивне повторення* (це багаторазове повторення певної інформації) або як *узагальнення та систематизація* (це відтворення щойно встановлених провідних зв'язків і відношень в об'єкта пізнання та виявлення нових). Закріплення веде до запам'ятання навчальної інформації на тривалий час. Проте, щоб знання не носили формального характеру (знання заради знань), учитель повинен навчити учнів користуватися ними на практиці, в житті. Саме цьому сприяє заключний етап в логіці навчання — застосування знань на практиці.

5. Застосування знань на практиці передбачає три обов'язкових етапи: *репродуктивний* (учитель пропонує стандартні вправи і завдання); *реконструктивний* (учитель пропонує видозмінені, варіативні, дещо ускладнені завдання, але вони в своїй основі залишаються бути стандартними); *творчий* (учитель пропонує надто ускладнені, нестандартні, проблемні завдання). У процесі застосування знань на практиці знання учнів набувають нових якостей, а також учень оволодіває новими вміннями й навичками.

В описаній логіці три етапи: *сприймання; осмислення; закріплення* на рівні узагальнення і систематизації будуть забезпечувати засвоєння нових теоретичних знань, а, отже, будуть складати основу, ядро уроку засвоєння нових знань. Якщо студент запам'ятав структуру і логіку навчального процесу, то він ніколи не забуде, як структурувати урок засвоєння нових знань, ядром уроку цього типу і є основні етапи описаної вище логіки в такій редакції: сприймання та первинне усвідомлення нового матеріалу; осмислення зв'язків і взаємовідношень в об'єктах вивчення; узагальнення і систематизація, — яке доповнюється постійними компонентами.

Так народжується структура уроку засвоєння нових знань.

1. Перевірка домашнього завдання.
2. Актуалізація (відтворення, корекція) системи опорних знань.
3. Мотивація учбової діяльності.
4. Повідомлення теми, мети завдань уроку.
5. Сприймання і первинне усвідомлення нового матеріалу.
6. Осмислення зв'язків і відношень і об'єктах вивчення.
7. Узагальнення і систематизація нових знань.
8. Підбиття підсумків уроку.
9. Повідомлення домашнього завдання.

Шість елементів (4-зверху і 2-знизу) ми назвали постійними, які з уроку переходять в інший урок і, як правило, несуть в собі один і той же смисл, одне дидактичне навантаження. Постійні компоненти мають такий зміст:

Перевірка домашнього завдання. В залежності від типу наступного уроку домашні завдання можуть передбачати: 1) закріплення, поглиблення та розширення знань, умінь і навичок; 2) підготовку учнів до активного сприймання нового матеріалу; 3) формування умінь і навичок самостійної праці. Їх перевірка може бути фронтальна (наявність виконаної роботи), індивідуальна (під час перевірки зошитів), колективна (відтворення здобутих результатів, повторення вивченого, відповіді на спеціальні питання за змістом домашнього завдання, що носять розвивальний характер тощо).

Актуалізація опорних знань, умінь і навичок. Відтворення і корекція системи раніше вивчених знань з даного та інших предметів або ж накопичених учнями на основі власних спостережень; це відтворення також сукупності раніше відпрацьованих способів дій (умінь та навичок), які будуть використані нами уроці в процесі одержання і переробки нової інформації.

Мотивація навчальної діяльності. *Мотив* (від лат. «movere» — рухати, штовхати) означає причини, умови, фактори, інтереси, — все те, що спонукає учня до навчально-пізнавальної діяльності. *Мотивація* — це система мотивів, які визначають характер і вид учіння, тобто, виступають рушійною силою активності учня в процесі навчання. Мотиви та інтереси учнів до учіння можуть формуватись вчителем за допомогою таких прийомів: постановка перед учнями цікавого і значимого завдання, розв'язання якого можливе лише на основі вивчення даної теми; побудовою зацікавлюючих далеких і близьких перспектив і планів, досягнення яких не можливо без міцного і глибокого засвоєння нових знань, умінь і навичок; бесідою про теоретичну і практичну значимість вивчуваного матеріалу; створення навчально-проблемної ситуації й формулювання проблем на основі провідної навчальної задачі а даному уроці тощо.

Повідомлення мети, теми і завдань. Навчально-пізнавальна діяльність надто складна і тому її ефективність особливо залежить від чіткого спрямування мети і завдань. Навчальний процес на уроці тільки тоді може бути ефективним, коли вчитель і учень ясно собі уявляють, які знання і на якому рівні вони повинні засвоїти, якими практичними вміннями і навичками оволодіти, чого необхідно досягти протягом уроку, які труднощі слід подолати. Психологи довели, що установка учня на мету навчально-пізнавальної діяльності включає його в цю діяльність.

Підбиття підсумків уроку. В кінці уроку підводяться його підсумки: вчитель коротко повідомляє, що нового учні відкрили для себе, якими знаннями, вміннями і навичками вони оволоділи, які перешкоди і труднощі подолали, як працював весь клас, формує оціночні судження про роботу окремих учнів, оцінює навчальні досягнення інших, виставляє оцінки.

Повідомлення домашнього завдання. Домашнє завдання не слід повідомляти наспіх. Треба спокійно і детально пояснити зміст роботи, прийоми та послідовність її виконання та оформлення. Домашні зав-

дання за складністю повинні бути середніми, простішими від тих, які виконувалися у класі, за змістом — комплексні, за обсягом — розраховані на 1/3 класної роботи. В окремих випадках доцільно перевірити, як учні зрозуміли зміст домашньої роботи і способи її виконання.

Якщо урок формування нових умінь і навичок, то за В. О. Онищуком його основною освітньою метою і буде — *формування нових умінь і навичок*. Нагадаємо, як же формуються нові уміння та навички: 1. Спочатку вчитель дає теоретичні знання: відбувається засвоєння нової інформації або удосконалення раніше засвоєної (вступні вправи). Потім учні ознайомлюються з теорією виконання нового уміння, тобто які дії і в якій послідовності треба здійснити, щоб сформувалось нове елементарне уміння (*підготовчі вправи*). 2. Засвоївши теорію виконання нового уміння, учні пробують його виконувати (*пробні вправи*). При цьому вчитель може продовжувати пояснення і демонстрацію його виконання, а може доручити учневі коментування своїх дій. Так формується елементарне уміння. 3. За допомогою *тренувальних вправ* уміння можливо перетворити у навичку. 4. Згодом учні переходять до застосування щойно засвоєних знань, щойно сформованих умінь та навичок у комплексі завдяки *закріплюючим, реконструктивним та творчим вправам* з метою формування складних комплексних умінь.

Очевидно, всі етапи механізму формування умінь і навичок повинні лягти в основу (ядро) структури цього уроку в новій редакції. Вони можуть бути озвучені в такий спосіб: Вивчення (повторення) навчального матеріалу. Первинне застосування знань з метою формування нового уміння. Застосування знань і умінь у стандартних умовах з метою формування навички. Творче перенесення знань, умінь і навичок в нові умови з метою формування комплексних умінь.

Добудувавши цю основу зверху і знизу вже відомими постійними компонентами, одержимо структуру уроку формування нових умінь і навичок. Вона така: 1. Перевірка домашнього завдання. 2. Актуалізація (відтворення і корекція) опорних знань та практичного досвіду. 3. Мотивація учбової діяльності. 4. Повідомлення теми, мети, завдань уроку. 5. Вивчення (повторення) навчального матеріалу. 6. Первинне застосування знань з метою формування нового уміння. 7. Застосування знань і умінь у стандартних умовах з метою формування навичок. 8. Творче перенесення знань, умінь і навичок в нові умови з метою формування комплексних умінь. 9. Підбиття підсумків уроку. 10. Повідомлення домашнього завдання.

Описані типи уроків за дидактичною метою в «чистому вигляді» трапляються рідко. Як правило, переважає поєднання різних цілей навчання, а, отже, маємо справу з уроками мішаного типу, або, як їх називають, *комбінованими*. Комбінований урок має дві або декілька цілей, пов'язаних між собою. Звичайно, такий тип уроку найбільшою мірою притаманний школі, бо під час нього здійснюються різні види навчально-пізнавальної діяльності, виконуються різні види роботи, вирішуються різні конкретні дидактичні завдання.

За алгоритмом структурування будь-якого уроку треба спочатку створити його ядро. Пам'ятаємо, що в ядро входять ті етапи, що реалізують основну освітню мету уроку. В нашому випадку — це вже не одна провідна мета. Тому, для складання ядра комбінованого уроку, треба дотримуватись іншого алгоритму дій, а саме: чітко визначити провідні освітні цілі, які будуть реалізуватись на комбінованому уроці; звернутись до структур тих типів уроків за дидактичною метою, які відповідають цілям комбінованого уроку; взяти з цих структур самі необхідні і важливі структурні компоненти для даного уроку, тобто ті, які реалізували б поставлені цілі комбінованого уроку.

Для прикладу покажемо процедуру створення структури комбінованого уроку, що вирішує дві дидактичні мети: засвоєння нових теоретичних знань; формування нових умінь і навичок, бо саме такий урок найпоширеніший в початковій школі.

Очевидно, треба звернутись до структур описаних вище типів уроків. З першої структури вибрати ті компоненти, які забезпечують засвоєння нових знань. Це: сприймання і первинне усвідомлення нового матеріалу; осмислення зв'язків і відношень в об'єктах вивчення; а з другої структури — ті, які забезпечують формування нових умінь і навичок. Це: первинне застосування здобутих знань з метою формування нового уміння; застосування знань і умінь у стандартних умовах з метою формування навичок; творче перенесення знань, умінь і навичок у нові умови з метою формування комплексних умінь.

Вибрані п'ять компонентів в заданій логічній послідовності будуть складати ядро даного комбінованого уроку, яке зверху і знизу треба добудувати відомими постійними компонентами. Тоді структура комбінованого уроку із засвоєння нових теоретичних знань і формування нових умінь і навичок має бути такою: 1. Перевірка домашнього завдання. 2. Актуалізація (відтворення в пам'яті) системи опорних знань і умінь. 3. Мотивація навчальної діяльності. 4. Повідомлення теми, мети і завдань уроку. 5. Сприймання і первинне усвідомлення нового матеріалу. 6. Осмислення зв'язків і взаємовідношень в об'єктах пізнання. 7. Первинне застосування здобутих знань з метою формування нового уміння. 8. Застосування знань і умінь у стандартних умовах з метою формування навичок. 9. Творче перенесення знань, умінь і навичок у нові умови з метою формування комплексних умінь. 10. Підбиття підсумків уроку. 11. Повідомлення домашнього завдання.

Зауважимо, що сьогодні вчителі працюють над методичним збагаченням уроків. Однак дидакт О. Я. Савченко зазначає: «В організації уроку творчий пошук учителя необхідний, водночас підкреслимо, що новації — не самоціль: вони мають бути педагогічно виправданими й відповідати основним вимогам навчання і виховання в сучасній школі».

Ми погоджуємося з такою думкою. Якщо це нестандартний, інтегрований чи комплексний урок, в його основі все-таки повинні лежати класична логіка і структура, які відповідали б його меті. В іншому разі ми порушимо логіку пізнання та оволодіння учнями новими вміннями, що неприпустимо.

Новітні ж підходи до уроків, на наш погляд, передусім стосуються добору навчальної інформації та використання нестандартних методів і прийомів організації навчання на уроці.

Для якісного оновлення уроку в центрі уваги вчителя має бути організація навчально-пізнавальної діяльності (учіння) учнів. Високих результатів можливо досягти за умови, коли навчально-пізнавальна діяльність кожного учня (диференційований підхід) на уроці буде повноцінною. Щоб цього досягти, треба знати структурні компоненти цієї діяльності і намагатися забезпечувати наявність кожного з них на високому якісному рівні на всіх етапах навчання (сприймання, осмислення, закріплення, застосування).

У психолого-педагогічній літературі різні автори (В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, А. К. Маркова, Т. І. Шамова, Ю. К. Бабанський та ін.) виділяють різні структурно-процесуальні елементи (компоненти) навчально-пізнавальної діяльності (учіння). Поширеною є структура навчальної діяльності, яка містить у собі такі компоненти: мотиваційно-цільовий, змістово-операційний, контрольно-оцінювальний.

Мотиваційно-цільовий компонент означає мотиви, потреби, інтереси учіння, тобто все те, що забезпечує включення учня в процес активного учіння і підтримує цю активність на всіх етапах пізнання. Мотиви тісно пов'язані з метою (ціллю). Усвідомлення, прийняття учнем мети навчальної діяльності включає його в цю діяльність. Тому мету і завдання треба формувати на кожному етапі уроку, у кожний момент навчання, а не тільки на початку уроку.

Змістово-операційний компонент означає систему провідних знань, які необхідно актуалізувати (відтворити в пам'яті) на даний момент навчання (це уявлення, поняття, правила, закони тощо), а також раніше засвоєні способи учіння (навички, вміння, способи дій). Усе це виступає *інструментом* в одержанні й переробці нової інформації.

Контрольно-оцінювальний компонент означає систематичне одержання вчителем зворотної інформації про хід пізнавальної діяльності учня в кожний момент навчання.

Формування на уроці повноцінної навчально-пізнавальної діяльності учнів передбачає передусім відпрацювання і забезпечення кожного з названих структурних компонентів для кожного учня на кожному етапі навчання на високому якісному рівні. Саме за таких умов навчання буде ефективним, а засвоєння знань учнями буде якісним.

#### ДЖЕРЕЛА

1. Дидактика средней школы / Под ред. М. М. Скаткина. — М., 1982.
2. Дидактика современной школы / Под ред. В. А. Онищук. — К., 1987.
3. *Оконь В.* Введение в общую дидактику / В. Оконь. — М., 1990.
4. *Онищук В. А.* Урок в современной школе / В. А. Онищук. — М., 1986.
5. *Савченко О. Я.* Дидактика початкової школи [Підручник для студентів педагогічних факультетів] / О. Я. Савченко. — К.: Абрис, 1997.
6. *Савченко О. Я.* Сучасний урок в початкових класах / О. Я. Савченко. — К.: Магістр — S, 1997.

*В статье обоснованы научно-теоретические предпосылки дидактической компетентности будущего учителя по организации и реализации учебного процесса: знание им логики и структуры усвоения новых знаний, механизм формирования новых умений и навыков; его умения структурировать уроки различных типов, обеспечивать полноценную учебно-познавательную деятельность учащегося на каждом этапе обучения (урока).*

**Ключевые слова:** обучение, цели обучения (урока), логика и структура обучения, содержание образования, урок, типы уроков, структуры уроков различных типов, умение, навык, процедура формирования умений и навыков, учение, структура учения.

*In this article the author proves the theoretical preconditions of didactic competence of future teacher in organization and realization of educational process: teacher's knowledge of logic and structure of studying, mechanism of new skills and abilities forming; his capability to structure different types of lessons, to implement full-fledged cognitive educational activity of a pupil at each stage of studying.*

**Key words:** studying, aims of studying, logic and structure of studying, content of education, lesson, structure of the lesson, ability, skill, procedure of skills and abilities forming, studying, structure of studying.