



Олександра САВЧЕНКО,
академік НАПН України

Мета і результат уроку в контексті компетентнісного підходу

Актуальність зазначеної теми впливає з аналізу стану впровадження другого покоління державного стандарту загальної початкової освіти. Коротко вкажемо основне, що стосується впровадження змісту і удосконалення організаційних форм навчання.

1. У чинному ДС і навчальних програмах більш точно і повно використано базові поняття компетентнісного підходу (компетентності предметні та ключові), суттєво оновлено зміст освітніх галузей, внесено доцільні зміни у державні вимоги до загальноосвітньої підготовки учнів. Виклики часу зумовили появу в базовому навчальному плані для всіх початкових шкіл курсу сходу до інформатики, предметів іноземна мова, природознавство. Водночас освітню галузь "Я і Україна" було вилучено МОН України з програми для 1–2 класів, чим перервано наступність із дошкільною освітою, де у Базовому компоненті є галузь "Я у світі", погіршено умови для громадянського виховання молодших школярів.

Важливим стимулом впровадження компетентнісного підходу є відображення у навчальних програмах взаємозв'язку ключових і предметних компетентностей, що розширює можливості реалізації виховного і розвивального потенціалу кожного предмета. Позитивно, що у навчальних програмах зазначено необхідність формування в учнів *ключової компетентності* *уміння вчитися*, адже володіння нею у початкових класах на достатньому рівні є першочерговою умовою успіху дітей на подальших щаблях освіти. Саме взаємозв'язок між предметами, взаємне підсилення результатів вивчення кожного створює передумови для реалізації переваг початкової школи щодо *системного і неперервного* формування в учнів ключових і предметних компетентностей.

Доповнено і уточнено по класах програму "Формування в учнів загальнонавчальних умінь і навичок" із урахуванням вимог до їхньої участі у різних видах навчальної співпраці. Зокрема йдеться про уміння працювати в парі, групі, в проектній і дослідницькій діяльності, висловлювати рефлексивні судження, працювати з різними видами інформації [1, 3–6].

Водночас виявлено низку внутрішніх і зовнішніх проблем, які гальмують ефективність впровадження компетентнісного підходу.

Відомою є критична думка батьківської громадськості щодо якості окремих навчальних комплексів, перевантаження змісту початкової освіти. З метою розвантаження змісту здійснено корекцію окремих змістових ліній, вилучено деякі вимоги щодо рівнів навчальних досягнень учнів (див. інформацію на сайті МОН України). Отже, зміст початкової освіти в нашій країні постійно знаходиться у процесі удосконалення. З міжнародного досвіду відомо, що у переважній кількості країн зміст початкової освіти є досить стабільним за переліком навчальних предметів. Водночас *організаційні форми навчання, способи навчальної взаємодії учнів у межах класу, школи суттєво відрізняються, постійно модернізуються з метою досягнення більшого розвивального впливу на учнів, міцності навичок читати, писати, умінь спілкуватися, володіти цифровим мисленням*. Помітною є тенденція визначення цілей у форматі результатів, які, окрім навчальних, включають мотиваційні, соціальні, операційні, значна увага надається практичному застосуванню засвоєного.

Це зумовлене не лише віком учнів і тривалістю початкової школи. За даними ЮНЕСКО в 61% країн світу діти навчаються з шести років і протягом 6 років. Найважливіше значення в організації навчання, досягненні його високої якості відіграють такі фактори, як стан середовища, у якому навчаються діти, а особливо впливає на ефективність навчання те, як визначаються, контролюються і надалі враховуються результати досягнень учнів у різних видах діяльності.

Якщо проаналізувати український досвід впровадження компетентнісного підходу, стає очевидним, що оновлення організаційних форм навчання у початковій школі з цих позицій ще не набуло достатнього вивчення. Слід переосмислити потенціал всіх організаційних форм навчання як зовнішніх (урок, екскурсія, домашня робота, практичне заняття), так і внутрішніх способів організації навчання (індивідуальних, парних, групових, колективних, колективно-розподільчих, проектів, самостійних робіт тощо) щодо їх внеску у формування ключових і предметних компетентностей.

2. У межах статті ми зупиняємося лише на одному аспекті, з нашого погляду, базовому — *удосконаленню*

уроку в контексті компетентнісного підходу. Протягом системи уроків у чітко визначеному просторі та часі кожен учень має оволодіти компетентностями відповідно до нормативних вимог. Як би не змінювався зміст освіти і вимоги суспільства, класно-урочна система у різних варіантах залишається поки що основою систематичного навчання не лише в Україні, вона переважає і в країнах — лідерах в освіті.

Урок ми розглядаємо у взаємозв'язках з логікою навчального процесу, його етапами і сутнісними характеристиками сучасних методичних систем. У дидактиці нагромаджено чимало напрацювань щодо напрямів удосконалення уроку. Особливу увагу вчені надавали дослідженню типів уроків, їх класифікації, функціям, застосуванню ІКТ, інтеграції різного змісту, інтеракціям тощо. Зокрема, спеціальні дослідження присвячені різним функціям уроку: загальноосвітній, виховній, розвивальній, естетичній, контрольно-оцінювальній, корекційній, інтеграційній; вивчалась ергономіка, полісуб'єктність уроку. Водночас вивчення сучасного стану методики уроків у початкових класах засвідчило, що впровадження компетентнісного підходу майже не позначились на їх моделюванні та оцінюванні ефективності.

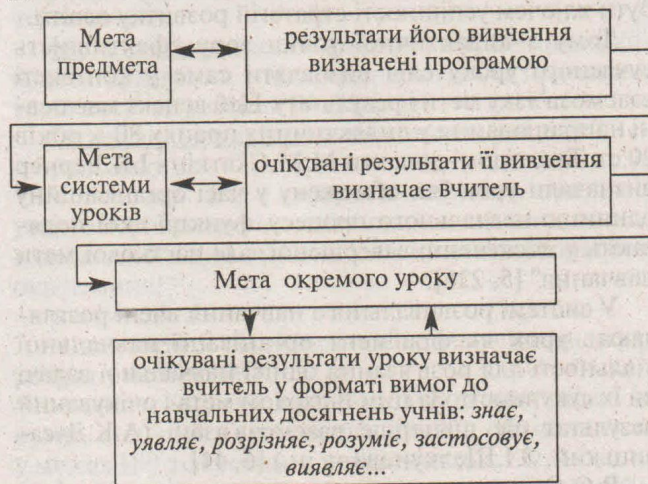
3. Які ідеї компетентнісного підходу слід враховувати у моделюванні уроку?

1) Нарощується протиріччя між зростаючою потребою суспільства в практико-орієнтованій моделі освіти і знанневою, де знання "передаються", "даються". Практика засвідчує, що самі знання ще не забезпечують успішного руху особистості життєвими сходинками. Це протиріччя допомагає подолати компетентнісний підхід, який зміщує увагу з процесу діяльності на *результат*. У цих умовах стрижнем моделювання системи уроків і окремого уроку має бути *взаємоузгоджене визначення мети і результату*. А саме: мету системи уроків і окремого уроку слід визначати, *одночасно* прогнозуючи *очікуваний результат* уроку.

2) Компетентність — це *укрупнений результат навчання*, який не може бути досягнутий протягом 2–3 уроків. Компетентність формується і розвивається впродовж тривалого часу, тому треба орієнтуватися у тому, якою є послідовність цілей вивчення предмета:

- у ДС визначено лише *загальну мету і завдання* вивчення *освітньої галузі*;
- у навчальній програмі *за предметами і по класах* вказано до кожної змістової лінії державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів (на нашу думку, правильно було б назвати цю колонку *державні вимоги до навчальних досягнень учнів*, адже саме вони є об'єктом вимірювання);
- мету вчитель визначає для себе, а в очікуваному результаті *прогнозує, що мають набутти учні*.

Ієрархія цього взаємозв'язку ґрунтується на усвідомленні вчителем такої послідовності:



Реалізація компетентнісного підходу ґрунтується на *системно-діяльнісному підході*, який спрямований на інтегрований результат, що досягається школярем у навчанні. Саме це і передбачає формування компетентності, *де результатом є інтеграція* знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей особистості.

4. Щоб від цих загальних орієнтирів перейти до правильного визначення мети уроку, необхідно взяти до уваги те, що основною одиницею навчального процесу є не окремий урок, а система уроків, яка має чітко визначений зміст і кількість годин.

Система уроків — це структурно-функціональна цілісність. Ми визначаємо її як сукупність, у якій кожен урок повноцінно виконує свою функцію, якщо безпосередньо взаємодіє з іншими, а ця взаємодія підпорядкована меті досягнення запланованих результатів. Отже, ознаками системи уроків є: *мета, цілісність, структурність, технологічність, результативність*.

Прокоментуємо взаємозв'язок поняття *мета вивчення предмета* і похідну від неї *мету вивчення системи уроків*. З філософської точки зору *мета* — "усвідомлене передбачення бажаного результату діяльності, яке зумовлює пошук засобів і шляхів його досягнення. Засоби — предмети, способи дії, поведінки, соціальні інститути, за допомогою яких досягається певна мета; сукупність елементів діяльності, спрямованої на осмислення, цілепокладання, реалізацію мети" [4, 317]. У діяльності людини розрізняють загальну і часткову, ближню і віддалену, кінцеву і проміжну мету. Це стосується і цілепокладання в організації шкільного навчання.

Зауважимо, у нинішній період неперервних реформ і модернізацій освіти особливої гостроти набуває проблема *узгодженості мети, засобів її досягнення і результатів освітнього процесу*. Загалом можна

стверджувати, що цей взаємозв'язок, на жаль, майже не постає об'єктом аналізу, хоча саме він має бути ключем успішності стратегій розвитку освіти.

Тому з дидактичної точки зору ефективність сучасного уроку слід визначати саме у контексті взаємозв'язку мети і результату. Цей аспект має певні напрацювання у дидактичних працях 80-х років 20 ст. Так, відомі дидакти М.М.Скаткін і І.Я.Лернер визначали урок "як обмежену у часі організаційну одиницю навчального процесу, функції якої полягають у досягненні завершеної, але часткової мети навчання" [5, 226].

У системі розвивального навчання вчені розглядають урок як фрагмент організації навчальної діяльності для розв'язання однієї навчальної задачі чи їх сукупності. За цим підходом мета і очікуваний результат ще щільніше взаємозв'язані (А.К.Дуса-вицький, З.І.Щелкунова та ін.) [6, 11].

В.О.Онищук ставив питання про важливість розмежування мети діяльності вчителя на уроці та мети, яку він має сформулювати для учнів, щоб активізувати їхнє пізнання для досягнення мети уроку. Вчений писав: "дидактична мета уроку – передбачуваний результат, який має бути досягнутий за певний час у спільній діяльності вчителя і учнів" [7, 73]. Визначенню мети і результатів уроку, – вважав В.О.Онищук, – учителі не надають належної уваги, бо зробити це дуже непросто.

Слушні рекомендації щодо цілеутворення уроку дає М.М.Поташник. "Для того, щоб грамотно, повно і на сучасному рівні сформулювати задачі уроку, треба пам'ятати, цілі – це те ж саме, що і результати, тільки запроєктовані, ще не досягнуті.

Щоб цілі були операціональними, треба брати до уваги такі вимоги:

а) формулювати максимально конкретний і вимірювальний або визначений кваліметрично (якісно) бажаний результат;

б) досягти зрозумілості способу визначення відповідності мети і результату;

в) вказувати час досягнення мети [8, 40–41].

У педагогічних системах ряду зарубіжних країн проблеми цілеутворення, таксономії освітніх цілей, вимірювання навчальних результатів уроку у 70-х роках ХХ ст. активно описувались і впроваджувались. Необхідність оволодіння цим умінням залишається актуальною і для сучасних учителів. Про це читаємо у книзі відомого англійського педагога Джеффі Петті "Сучасне навчання". Серед нагальних питань методики він визначає вимогу до вчителів будувати урок таким чином, щоб матеріал був засвоєний учнями саме у відведений час. Для цього вчений підкреслює необхідність точної відповідності плану уроку його цілям і запланованим результатам, необхідність вчасного оцінювання

вчителем рівнів досягнень учнів. Як приклад цілепокладання з очікуваним результатом педагог описує урок, де учні мали навчитися працювати з картотеками. Зокрема, в результаті уроку учні мали навчитися двох умінь:

- шукати потрібну інформацію в алфавітному каталозі;

- сортувати інформацію, використовуючи алфавітний порядок [9, 495–499].

Ці результати стають об'єктом контролю і оцінювання вчителем досягнень кожного учня.

Отже, знання вчителем послідовності та значущості цілей навчання предмета має практичне значення, бо сприяє умінню переводити загальну мету вивчення предмета на рівень мети вивчення системи уроків, а потім і окремого уроку. Ці *сходинки є необхідними кроками для вибору такої методики засвоєння навчального матеріалу, яка має забезпечити очікувані результати окремого уроку*. Правильне визначення мети для системи уроків і окремого уроку передбачає володіння вчителем прийомом *цілепокладання (цілеутворення)*, який передбачає конкретизацію мети вивчення предмета на рівні розділу чи теми, опис очікуваних результатів.

За таким підходом, створюючи підручники "Літературне читання" і методичні посібники, ми прагнули досягти поступовості та реалістичності мети і результатів вивчення цього предмета як для вчителя, так і для учнів.

Наведемо приклади з підручника для 2 класу. У зверненні до учня-читача *мета вивчення предмета* представлена як *очікуваний результат*:

Читаючи ти:

- відкриватимеш скарби рідної мови;
- навчишся читати і розуміти різні літературні твори;

- відчуєш, як красиво і влучно звучить українське слово;

- дізнаєшся багато нового, цікавого про рідну землю, життя своїх однолітків;

- будеш спілкуватися з героями прочитаних книг, мріяти і фантазувати [11, 3].

Кожний розділ підручника розпочинається *шмуцтитолом*, на якому поряд із змістовою і мотиваційною настановою доступно визначено і результати вивчення даного матеріалу стосовно діяльності учня. Наприклад, до теми "Оповідання про світ дитинства" (2 клас), учні опрацьовують настанови, які мають змістовий і операціональний смисл.

"В оповіданнях розповідається – оповідається про різні події, вчинки з життя людей, тварин. На відміну від віршів, речення в оповіданні не римуються.

З оповідань ти довідаєшся про цікаві й повчальні пригоди з життя своїх ровесників.

Читаючи тексти, звертай увагу:

- як починається оповідання;
- хто дійові особи твору;
- у якій послідовності розгортаються події;
- як довго вони тривають;
- як автор ставиться до дійових осіб" [11, 113].

Як бачимо, учням запропоноване для мотиваційної і змістової підготовки загальне уявлення про мету опрацювання змісту теми, доступно представлено очікувані результати, яких треба досягти.

Наступний крок — визначення мети системи уроків, яка охоплює 9 год і передбачає опрацювання учнями художніх і науково-художніх творів.

Мета системи уроків:

- формувати і розвивати в учнів якості навички читання;
- формувати уявлення про жанрові особливості оповідання і уміння висловлюватись щодо теми твору; визначати в ньому початок, основну частину, кінцівку;

- виховувати морально-етичні цінності; допитливість, бажання звертатися до дитячих журналів, енциклопедій для дітей молодшого шкільного віку.

Мета першого уроку:

- ознайомити учнів із новим розділом (за новою, що на с. 113 підручника);
- ознайомити з оповіданням Василя Сухомлинського "У привокзальному садку"; досягти розуміння учнями сюжету твору, почуттів дійових осіб;
- розповісти основні відомості про життя письменника — автора твору.

Очікувані результати: учні мають загальне уявлення про зміст читання за цим розділом; вміють правильно читати вголос оповідання; розпізнають у вчинках і словах дійових осіб почуття радості та смутку.

Наведемо приклад взаємопов'язаного визначення мети і очікуваних результатів вивчення математичного матеріалу (розроблено методистами С.Скворцовою і О.Онопрієнко).

Виходячи з мети навчання математики, окресленої ДС, учитель визначає загальну мету кожного розділу, яка конкретизується для окремої системи уроків. Залежно від навчального змісту розділу й програмових вимог до його засвоєння у системі уроків можна реалізовувати різні цілі. Наприклад, мету пов'язано із формуванням поняття числа, формуванням обчислювальних навичок, формуванням поняття задачі, формуванням вміння розв'язувати задачі тощо [9, 4].

Пропонуємо проаналізувати послідовність кроків конкретизації мети і результатів вивчення.

Р о з д і л І V. Додавання і віднімання чисел з переходом через розряд (2 клас, 76 год).

Мета розділу: формування в учнів навичок додавання й віднімання чисел у межах 100 з переходом через розряд.

Мета системи уроків: формування вміння виконувати додавання і віднімання чисел із переходом через десяток у межах 20 (28 год).

Очікувані результати опрацювання розділу: учні мають

• *знати й розуміти:* сутність прийомів усного порозрядного додавання й віднімання чисел, додавання й віднімання чисел частинами, способом округлення;

уміти:

- додавати й віднімати числа з переходом через розряд у межах 100;
- застосовувати правила додавання числа до суми, віднімання числа від суми в обчисленнях у межах 100 з переходом через десяток;
- застосовувати в обчисленнях переставний і сполучний закони додавання, правила віднімання суми від числа;
- обирати доцільний спосіб обчислення для конкретного випадку;
- перевіряти правильність виконання додавання й віднімання відомими способами.

Конкретизація мети системи уроків на рівні окремого уроку.

Тема уроку 62. Додавання і віднімання чисел з переходом через десяток.

Мета: формувати в учнів розуміння способу додавання і віднімання чисел у межах 20 з переходом через десяток.

Очікувані результати: учні зрозуміють алгоритм міркування під час застосування прийому додавання числа до суми у випадках додавання одноцифрового числа до двоцифрового з переходом через десяток та прийому віднімання числа від суми у випадках віднімання одноцифрового числа від двоцифрового з переходом через розряд.

5. В умовах реалізації компетентнісного підходу необхідне нове тлумачення поняття результату.

Лише останні кілька років почала точніше вимагуватися потреба опису нових результатів початкової освіти як на дидактичному, так і методичному рівнях.

У контексті компетентнісного підходу результати навчання, з нашого погляду, доцільно характеризувати як *освітні результати*. Це зумовлене тим, що засвоєння і взаємозв'язок предметних і ключових компетентностей відбувається у різних освітніх середовищах, оволодіння ними породжує не лише навчальний ефект, а й ширший різнобічний вплив на особистість учня. До того ж слід орієнтуватися на назви освітніх рівнів: початкова освіта, базова освіта, шкільна освіта.

Відповідно до цього доцільно розрізняти такі види освітніх результатів, яких можна досягти у навчально-виховному процесі:

- *особистісні* — виявляють вплив навчання, середовища, життєвого досвіду на розвиток почуттєвої сфери, особистих якостей школяра, його соціалізацію; ціннісні орієнтації, ставлення;

- *предметні* — розкривають навчальні досягнення учня стосовно рівнів засвоєння визначених у програмі складників предметної компетентності, серед яких особливого значення набуває особистий досвід застосування знань, умінь;

- *міжпредметні* — можуть мати різний діапазон: ґрунтуватися на зв'язках засвоєння змісту предметів однієї освітньої галузі або між галузями; бути результатом засвоєння програми "Формування загальнонавчальних умінь і навичок учнів";

- *метапредметні* — визначають рівень оволодіння учнями ключовими компетентностями як універсальними здатностями особистості (уміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, комунікативна, здоров'язбережувальна, інформативна, соціальна, підприємницька).

Диференціація освітніх результатів має не лише теоретичний інтерес. Важливе практичне значення розрізнення освітніх результатів ми вбачаємо в тому, що вони є орієнтиром для правильного визначення цілей і результатів уроку. Це також сприятиме оволодінню умінням більш цілеспрямовано і точно визначати об'єкти контролю, обсяг перевірних завдань, час і спосіб їх проведення залежно від виду освітнього результату, специфіки предмета, кількості учнів у класі.

Зауважимо, що не всі освітні результати можна перевести на нормативні вимоги та визначити рівні досягнень учнів, деякі з них формуються дуже поступово і не обов'язково під час вивчення запланованої теми. Тому радимо вчителям ставитися до визначення мети уроку не формально, а записувати до плану реально можливе, вказувати ті результати, яких можна досягти відповідно до часу уроків, засобів, які є у вчителя і в учнів тощо. Помилки у формулюванні цілей і завдань уроків зумовлені їх надмірністю, загальністю, неможливістю перевірити досягнення учнів. Запланувати якомога більше впливає з нашої традиції "намалювати" *мету-образ, мету-бажання, а не мету-результат*, який спонукає вчителя до професійної відповідальності.

6. Компетентності, як відомо, мають бути особистим надбанням кожного учня, тому у їх формуванні виняткову роль мають індивідуалізація, відповідний контроль вчителя і самоконтроль учня. Готові методичні розробки уроків, якими охоче користуються вчителі, відображають, як правило, власний досвід автора, який адресує свої рекомендації уявному класу, зде-

більшого, в значно більшому обсязі. У різних умовах навчання об'єктивно неможливо передбачити оптимальний зміст підготовчих вправ чи бесіди без урахування особливостей середовища, готовності конкретного класу, індивідуальних завдань для учнів різних здібностей та інше. Я бачу корисність поурочних методичних рекомендацій у тому, що вчитель може крізь інший досвід по-іншому оцінити свій, щось запозичити. Але, використовуючи готовий матеріал, вчителю обов'язково слід його *доопрацювати: уточнити мету уроку, доповнити запланований сценарій очікуваними результатами, підготувати індивідуальні завдання, видозмінювати підбиття підсумків уроку та ін.*

Будемо брати до уваги, що на уроці має бути не просто нове і цікаве, а необхідне для досягнення його результату.

Важливо, щоб в описі очікуваних результатів уроків правильно використовувалися ключові слова з переліку державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, адже на цій основі відбуваються потім контроль і оцінювання навчальних досягнень.

Розлого, різнобічно доцільно визначити *мету до всього розділу* чи системи уроків. При цьому використати повніше і точніше навчальний, розвивальний і виховний потенціал змісту для досягнення освітніх результатів. До *окремого уроку* розділу слід конкретизувати мету стосовно можливостей лише частинки навчального матеріалу і підготовленості дітей, *очікувані результати*, яких ви плануєте досягти саме за цей час, мають бути тим чи іншим способом перевірені.

Розподіл часу уроку теж має бути підпорядкований досягненню запланованого результату, що упереджує перевантаження уроку зайвою інформацією, розважальними моментами. Враховуючи, що у початкових класах засвоєння нового матеріалу є майже на кожному уроці, а потім він продовжує закріплюватися і розвиватися під час підготовчих вправ, бесід на наступних уроках, слід бачити перспективи його подальшого засвоєння.

7. Майже недослідженою є проблема вимірювання рівнів сформованості компетентностей, особливо ключових, в умовах чинної класно-урочної системи.

Це передусім зумовлене новизною проблеми, адже освітні результати в контексті компетентностей мають бути інтегрованим утворенням і виявляти здатність учня діяти. Традиційно функція контролю і оцінювання найбільше забезпечена завданнями, які перевіряють знання і навички учнів. Уміння, досвід, як відомо, об'єктивно виявляються в ситуації переносу в нові умови, де виявляється їх самостійність і гнучкість, тому рівень досягнень стосовно сформованих умінь треба визначати через виконання

учнями системи проблемно-пізнавальних задач, яка побудована за певними ознаками. Їх створення в умовах запровадження нових навчально-методичних комплексів ще тільки розпочинається. Стосовно виявлення в учнів ціннісного аспекту компетентностей поки відомі успішні методики, які показують ставлення молодших школярів до особистісно значущих знань, подій, явищ, людей. Отже, на часі дослідження інноваційної системи моніторингу якості початкової освіти, яка за управлінськими і методичними рішеннями має бути доступною для практиків.

У нашому досвіді стосовно порушеного аспекта є два часткових інструменти, що засвідчили їх доцільність. Перший – стимулювання вчителя і учнів до рефлексування у зв'язку із процесом і результатом навчальної діяльності на уроці. Відомо, що через рефлексію здійснюється зворотний зв'язок між процесом навчання і особистісними міркуваннями, самооцінкою, почуттями людини. Помилково визначати місце рефлексії лише як етапу, що завершує урок. Звернення учня до своїх думок, сумнівів, міркувань щодо того, *що я роблю, для чого, як, що я вже вмю робити, а що – ні, якої допомоги потребую та ін.* відбувається впродовж уроку. Цей внутрішній монолог і діалог учителю варто підтримувати впродовж уроку, відчуваючи стан учнів, звертаючись до класу і окремих дітей, підтримувати їх мислительну активність, вольові зусилля не лише вербально, а й жестовою мовою.

Іншим ефективним засобом ми вважаємо включення у підручник "Літературне читання" на завершення кожного розділу блоку "Перевір свої досягнення", який є засобом підбиття учнем власних досягнень. На цій сторінці відповідно до структури читацької компетентності є чотири блоки: *знаю; розумію і можу пояснити; вмю; виявляю ставлення, почуття.* Завдання різного рівня складності дозволяють вчителю у співпраці з учнями перевірити рівень засвоєного, використовувати різні способи повідомлення відповідей.

Таким чином, володіння вчителя уміннями правильно визначати і конкретизувати цілі, передбачити освітні результати уроків у контексті компетентнісного підходу стимулює до пошуку адекватної технології їх проведення з включенням самоконтролю і самооцінювання учнів, при цьому слід прагнути до формувального оцінювання, яке має розвивально-корекційний характер. На часі розроблення матеріалів для тренінгової роботи з формування у студентів педагогічних факультетів і вчителів умінь цілеутворення, прогнозування результатів, здатності до рефлексії, які є незамінним ресурсом впровадження ідей компетентнісного підходу.

Література

1. *Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою 1–4 класи.* – К. : Вид. дім "Освіта", 2011. – 392 с.
2. *Локшина О. І.* Зміст шкільної освіти в країнах Європейського союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) / О. І. Локшина, А. М. Богданова. – К., 2009. – 404 с.
3. *Primary education, duration (years)*- UNESCO Institute for Statistics.- <http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.DURS>
4. *Філософський енциклопедичний словник* / За ред. В. І. Шинкарука. – К. : Абрис, 2003. – 742 с.
5. *Дидактика средней школы* / Под ред. М. М. Скаткина. – М. : Просвещение, 1982. – С. 226.
6. *Урок в развивающем обучении* / А. К. Дусаевичкий, Е. М. Кондратюк, И. М. Толмачева, З. И. Шилкунова. – М. : Вита пресс, 2008.
7. *Онищук В. О.* Типы, структура и методика урока в школе / В. О. Онищук. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 182.
8. *Поташник М. М.* Требования к современному уроку / М. М. Поташник. – М. : Центр педагогического образования, 2007. – 272 с.
9. *Петти Д.* Современное обучение. Практическое руководство. Перевод с англ. П. Кириллова / Д. Петти. – М. : Ломоносов, 2010 – 624 с.
10. *Хуторской А. В.* Образовательное целеполагание. Практикум по дидактике и методикам обучения / А. В. Хуторской. – СПб: Питер, 2004. – 541 с.; С. 151–157.
11. *Савченко О. Я.* Літературне читання. 2 кл. / О. Я. Савченко. – К. : Вид. дім "Освіта", 2012. – 160 с.
12. *Скворцова С., Онопрієнко О.* Урок математики в початковій школі: мета, завдання, структура // Початкова школа. – 2015. – №1. – С. 4–9.

Шановні грузі!

Триває передплата періодичних видань на 2015 рік.

Не забудьте завітати до поштових філій і передплатити необхідну Вам пресу, а насамперед – журнал "Початкова школа".

У роздрібний продаж журнал не надходить!

Передплатні індекси: 74404 – щомісячна передплата.

95444 – пільгова передплата на II півріччя.