

К 45

2859-р

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

КОХАНКО ОКСАНА ГРИГОРІВНА


УДК 378.022: 371.321.1 (043.3)

**ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЗНАНЬ І ВМІНЬ ПРОЕКТУВАННЯ  
УРОКУ НА ЗАСАДАХ МАТРИЧНО-МОДУЛЬНОГО ПІДХОДУ**

13.00.09 – теорія навчання

**АФТОРЕФЕРАТ**

дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук



**НБ НПУ**



\*100042628\*

Київ - 2009

НБ НПУ ім. М.П. Драгоманова

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

**Науковий керівник:** доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член АПН України  
**Бондар Володимир Іванович,**  
Національний педагогічний університет  
імені М.П.Драгоманова,  
директор Інституту педагогіки і психології.

**Офіційні опоненти:** доктор педагогічних наук, професор  
**Паламарчук Валентина Федорівна,**  
Університет менеджменту освіти,  
професор кафедри змісту і якості освіти;

кандидат педагогічних наук, доцент  
**Комар Ольга Анатоліївна,**  
Уманський державний педагогічний університет імені  
П.Тичини,  
керівник лабораторії «Проблеми сільської початкової  
школи».

Захист відбудеться "12" листопада 2009 року о 12<sup>00</sup> годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.01 у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у науковій бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розісланий "12" жовтня 2009 року.

**Вчений секретар**  
спеціалізованої вченої ради



**В.Д. Сиротюк**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми.** На тлі сучасного реформування початкової освіти логічним є вдосконалення системи підготовки майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах. Сьогодні все частіше при оцінці ділових якостей людини, зокрема вчителя, поряд з поняттям *професіоналізм* використовують термін *компетентність*. Визначаючи професійні компетентності учителя, науковці одностайні в тому, що їх основою є комплексні (інтегровані) фахові вміння, які проявляються у здатності випускника вищого навчального закладу до виконання основних виробничих функцій. У Галузевих стандартах вищої освіти бакалавра визначено понад двісті п'ятдесят комплексних кваліфікаційних умінь, якими повинні оволодіти студенти бакалаврату впродовж навчання у вищому педагогічному навчальному закладі. Чільне місце серед них посідають комплексні дидактико-методичні проєктивні вміння.

Численні дослідження науковців і практиків у галузі формування у студентів проєктивних знань і вмінь носять, як правило, аспекти характеру. Більшість педагогів питання проєктивних знань і вмінь розглядаються опосередковано при дослідженні проблеми оволодіння студентами системою дидактичних знань і вмінь (О.А. Абдуліна, О.С. Антонова, Н.В. Білокур, О.І.Бульвінська, П.М. Гусак, І.В. Іванченко, Л.Н. Лаврова, Н.А. Шайденко та ін.). Проблемі формування у студентів дидактичних знань і вмінь проєктування уроку висвітлюють у своїх працях В.І. Бондар, А.А. Кендюхова, І.В. Колеснікова, І.М.Шапошнікова та ін. Методичний аспект проєктування уроку досліджують К.Б. Авраменко, Н.В.Воскресенська, Ю.Л. Львова, Н.Б. Максименко та ін.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що значна частина досліджень у галузі дидактики стосується теорії уроку та його підготовки. Дидактами (Ю.К. Бабанський, В.П. Беспалько, В.С. Безрукова, А.А. Бударний, Ю.А. Конаржевський, В.В. Краєвський, Л.А. Кропотова, П.Ф. Кубрушко, І.Я.Лернер, М.І. Махмутов, В.О. Онищук, О.А. Орчакова, І.П. Підласий, А.М.Сохор, Н.М. Яковлев та ін.) усебічно досліджено теоретичні засади процесу навчання як передумови формування у майбутніх учителів знань і вмінь з проєктування уроку – основи їхньої дидактико-методичної компетентності.

Гостро на сьогоднішній день постає питання комплексної дидактико-методичної підготовки студентів у вищому педагогічному навчальному закладі до проєктування уроку та формування не набору часткових (локальних дидактичних та методичних) знань і вмінь, а їх інтегрованої системи – комплексу.

Про наявність проблеми формування у студентів комплексних дидактико-методичних знань і вмінь проєктування уроку свідчить суперечність між вимогами до професійної підготовки вчителя, що прописані у Галузевих стандартах вищої освіти бакалавра, і теоретико-практичною підготовкою у вищому педагогічному навчальному закладі, що характеризується розрізненими підходами до навчання студентів проєктуванню уроку. Якісне вирішення даної суперечності потребує цілісного вивчення сутності та структури комплексних

умінь проектування уроку, обґрунтування теоретичних засад поетапного їх формування у студентів та розробка оптимальної технології проектування уроку, що стала б дієвим засобом оволодіння студентами діяльністю з проектування уроку.

Актуальність зазначеної проблеми, її недостатня розробленість та об'єктивна необхідність підвищення якості підготовки студентів – майбутніх учителів початкових класів до проектування уроку зумовили вибір теми дослідження: **„Формування у студентів знань і вмінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу”**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану досліджень Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова при розробці теми „Теорія освіти і навчання як цілісна дидактична система” (ресстраційний номер 0100U006882). Автором розроблений зміст практичних та лабораторних занять з дидактики по темі дослідження.

Тему дисертації затверджено Вченою радою НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол № 9 від 29 березня 2001 року) та погоджено Радою з координатії наукових досліджень в галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 5 від 29 травня 2001 року).

**Об'єкт дослідження:** дидактико-методичні засади проектування уроку в початкових класах загальноосвітньої школи.

**Предмет дослідження:** процес формування у студентів спеціальності „Початкове навчання” комплексних знань і вмінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу.

**Мета** дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці моделі поетапного формування у студентів комплексних знань і вмінь проектування уроку, побудованого на засадах матрично-модульного підходу.

**Завдання** дисертаційного дослідження:

1. Вивчити стан дослідження проблеми формування у студентів спеціальності „Початкове навчання” знань і вмінь проектування уроку у процесі засвоєння змісту дидактико-методичних дисциплін.

2. Розробити та обґрунтувати зміст і структуру комплексних вмінь проектування уроку.

3. Теоретично обґрунтувати матрично-модульний підхід до проектування уроку як методологічну основу навчання студентів спеціальності „Початкове навчання” даному виду діяльності та розробити відповідну технологію.

4. На основі визначених теоретичних положень дослідження та даних констатувального експерименту розробити та обґрунтувати модель поетапного формування у студентів комплексних знань і вмінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу.

5. Визначити ефективність впровадження моделі поетапного формування у студентів комплексних вмінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу.



**Гіпотеза** дослідження: рівень сформованості у студентів комплексних знань і вмінь проектування уроку підвищиться, якщо:

- у процесі навчання студентів даному виду діяльності керуватися змістом і структурою комплексних знань і вмінь, що забезпечують їх підготовку до реалізації виробничої функції з проектування уроку в початковій школі;

- процес формування комплексних знань і вмінь проектування уроку носитиме цілеспрямований і неперервний характер та здійснюватиметься в умовах послідовно організованих чотирьох етапів – пропедевтичного, дидактичного, методичного та інтеграційного;

- поетапне навчання студентів проектуванню уроку відбуватиметься на засадах матрично-модульного підходу до формування відповідних комплексних знань і вмінь.

Для досягнення мети дослідження і вирішення поставлених завдань використовувався комплекс **методів**:

- *теоретичні*: аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми проектування уроку та формування у студентів відповідних знань і вмінь, аналіз, синтез, класифікація, систематизація та узагальнення отриманої інформації, метод моделювання (створення моделі поетапного формування комплексних умінь проектування уроку), що надало можливість систематизувати теоретичний матеріал з теми дослідження;

- *емпіричні*: методи анкетування вчителів та студентів спеціальності "Початкове навчання", спостереження за проективною діяльністю студентів різних курсів, бесіди, аналіз продуктів діяльності студентів (проектів уроків), опитування, що сприяли вивченню стану та реалізації досліджуваної проблеми; констатувальний і формувальний експерименти, використані з метою перевірки ефективності запропонованої моделі);

- *графічні*: діаграми, порівняльні таблиці результатів констатувального і формувального експериментів), що дали змогу здійснити кількісний і якісний аналізи отриманих даних;

- *статистичні методи обробки одержаних даних* (t-критерій Стьюдента), що допомогли визначити об'єктивність результатів дослідження.

**Наукова новизна** одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* в умовах упровадження Галузевих стандартів вищої освіти розроблено та науково обґрунтовано зміст і структуру комплексних дидактико-методичних умінь проектування уроку; розкрито сутність матрично-модульної технології навчання студентів спеціальності „Початкове навчання” проектуванню уроку; розроблено модель поетапного формування комплексних дидактико-методичних умінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу та визначено критерії і рівні оволодіння студентами відповідними вміннями;

- *вдосконалено* процес формування у студентів спеціальності „Початкове навчання” комплексних дидактико-методичних знань і вмінь проектування уроку відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики вчителя;

- *дістала подальшого розвитку* теорія матричного проектування уроку.

**Практичне значення роботи** полягає у розробці науково обґрунтованої і практично апробованої системи завдань з матрично-модульного проектування уроку, здійснюваного студентами – майбутніми вчителями початкових класів у навчальному процесі та під час педагогічної практики. Розроблено зміст консультативних тренінгів для студентів 4-го курсу, основна мета яких полягає в інтеграції дидактичних та методичних знань і вмінь з проектування уроку в єдиний комплекс (систему). Розроблено загальний алгоритм проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу, реалізація якого забезпечується системою знань-правил з теорії та практики розроблення проектів уроків. Всі напрацювання склали змістову основу навчально-методичного посібника „Проектування уроку як оптимальної системи (матрично-модульний підхід)”, видрукуваного у співавторстві з академіком В.І.Бондарем. Використання посібника у навчанні студентів спеціальності „Початкове навчання” сприяло оптимізації процесу формування знань і вмінь проектування уроку.

Одержані результати та висновки можуть бути використані під час навчання студентів спеціальності „Початкове навчання” та інших педагогічних спеціальностей проектуванню уроку і на курсах підвищення кваліфікації вчителів початкової школи.

**Впровадження результатів дослідження** здійснено в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова (довідка № 07/1448 від 26.06.2009), Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії (довідка № 282 від 19.06.2009) та Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (довідка № 1065/01 від 23.06.2009).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення і результати дисертації обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки і методики початкового навчання Інституту педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова, отримали схвалення на всеукраїнських та міжнародних семінарах і конференціях: науково-звітних конференціях НПУ імені М.П. Драгоманова (2001–2008 рр.); Всеукраїнській науково-практичній конференції „Педагогічні технології навчання, виховання і розвитку молодших школярів” (Переяслав-Хмельницький, 17-18 квітні 2003 р.); Міжнародній науково-практичній конференції „Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти” (Київ, 1-2 квітня 2004 р.); VII Всеукраїнській науково-практичній конференції «Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість» (Київ, 15-16 квітня 2004 р.); науково-звітній конференції молодих учених університету до 170-річного ювілею НПУ імені М.П. Драгоманова «Науково-дослідна діяльність молодих учених: особливості підготовки майбутнього вчителя» (Київ, 18-19 травня 2004 р.); Міжнародній науково-методичній конференції „Інноваційні підходи до підготовки педагогічних кадрів у контексті Болонського процесу” (Чернівці, 3-5 листопада 2005 р.); Всеукраїнському науково-практичному семінарі „Особливості впровадження Державного стандарту підготовки фахівців початкової освіти в умовах кредитно-

модульної системи навчання” (Київ, 6-7 квітня 2006 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції „Реалізація компетентнісного підходу у педагогічній освіті як однієї з вимог входження в європейський простір” (Глухів, 25-26 травня 2006 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції „Формування професійної компетентності майбутніх вчителів початкових класів” (Київ, 3-4 квітня 2007р.); Науково-практичному семінарі на тему: „Проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу” (Київ, 26 березня 2008 р.).

**Публікації.** Результати дослідження викладено у 13 одноосібних публікаціях автора у фахових виданнях, затверджених ВАК України. Здобувач є співавтором навчально-методичного посібника "Проектування уроку як оптимальної системи (матрично-модульний підхід)".

**Структура та обсяг роботи.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, який налічує 219 найменувань, та 15 додатків. Робота містить 14 таблиць, 11 рисунків. Загальний обсяг дисертаційної роботи становить 248 сторінок, з них 178 сторінок основного тексту.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено об’єкт, предмет, мету, поставлено завдання, сформульовано гіпотезу. Висвітлено основні методи дослідження, розкрито наукову новизну та практичну значущість роботи, вказано дослідну базу, апробацію та впровадження результатів дослідження, наведено відомості про публікації матеріалів дослідження та структуру дисертації.

У **першому розділі** „*Формування у студентів знань і вмінь проектування уроку як науково-практична проблема*” здійснено теоретичний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблемами проектування вчителем уроку та оволодіння студентами – майбутніми вчителями у вищому педагогічному навчальному закладі знаннями і вміннями проектування уроку; обґрунтовано теоретичні засади матрично-модульного підходу до проектування уроку; узагальнено результати констатувального експерименту.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури показав, що підґрунтям успішної професійної діяльності вчителя є проєктивна діяльність. Зокрема, проектування уроку – це складний процес розробки найоптимальнішої моделі уроку, що потребує володіння вчителем відповідною системою (комплексом) знань і вмінь. У першому параграфі проаналізовано сутність понять *проект, педагогічне проектування, проектування уроку та проект уроку*, визначено основні підходи щодо послідовності, способів та форми проектування уроку. Дослідженням сутності педагогічного та дидактичного проектування займалися і займаються ряд педагогів – Н.Г.Алексеев, В.П. Беспалька, В.А. Болотов, С.І. Висоцька, І.Ф. Ісаєв, В.М. Коротов, В.В. Краєвський, П.Ф. Кубрушко, Р.І. Кузьмін, А.С. Макаренко, О.А. Орчакова, В.О. Сластьонін, В.І. Слободчиков, С.Н. Шиянов, Г.П. Щедровицький та ін.

Питанням теорії уроку, підготовки вчителя до розроблення уроку присвячено праці Ю.К.Бабанського, В.С. Безрукової, А.А.Бударного, Ю.А. Конаржевського, В.В. Красєвського, Л.А.Кропотової, І.Я. Лернера, М.І. Махмурова, В.О. Онишука, І.П. Підласого, М.М. Скаткіна, А.М. Сохора, М.М. Шахмаєва, Н.М. Яковлева та ін. Ними всебічно розкрито теоретичні основи уроку як важливої передумови формування у майбутніх учителів готовності до професійної діяльності.

Незважаючи на актуальність проблеми підготовки вчителем уроку, й досі не вироблено єдиної позиції щодо алгоритму та способів проектування уроку, форми фіксації плану-конспекту уроку, його змісту та обсягу. Неоднозначність підходів до підготовки уроку утруднює організацію процесу навчання студентів – майбутніх учителів проектуванню уроку. Проблема оволодіння студентами практичними вміннями проектування уроку піднімається у дослідженнях сучасних педагогів (О.А. Абдуліна, К.Б. Авраменко, О.С. Антонова, Н.В. Білокур, В.І. Бондар, О.І. Бульвінська, Н.В. Воскресєнська, П.М. Гусак, І.В. Іванченко, А.А. Кендюхова, І.В. Колеснікова, Л.Н. Лаврова, Ю.Л. Львова, Н.Б. Максименко, О.Г. Мороз, Н.А. Шайдєнко, І.М. Шапошнікова та ін.).

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми проектування вчителем уроку у сучасній школі дає підстави стверджувати, що даний вид педагогічної діяльності є складним процесом і потребує володіння вчителем відповідною системою знань і вмінь. Ефективність діяльності вчителя з проектування уроку у початковій школі забезпечується сформованістю комплексних дидактико-методичних знань і вмінь. Формування знань і вмінь проектування уроку у студентів – майбутніх учителів реалізується впродовж усіх років навчання у вищому педагогічному навчальному закладі у процесі вивчення фахових дисциплін (педагогіка, психологія, методику початкового навчання) та під час проходження педагогічної практики.

Аналіз результатів опитування та спостереження уроків учителів початкових класів київських шкіл та студентів-випускників спеціальності „Початкове навчання” Інституту педагогіки і психології НПУ імені М.П.Драгоманова та факультету початкового навчання Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії дали підстави стверджувати, що значна частина опитаних відповідально ставляться до проектування уроку та розуміють необхідність володіння на високому рівні системою відповідних знань і вмінь. Однак більшість із них визнаються, що володіють проєктивними вміннями недостатньо. З метою отримання вичерпної інформації про рівень володіння студентами-випускниками дидактико-методичними знаннями і вміннями проектування уроку було організовано констатувальний експеримент. Зокрема, проведено дослідження рівня сформованості у студентів різних курсів знань про сутність, структуру і значення проектування уроку шляхом анкетування та визначення рівня сформованості у студентів-випускників дидактико-методичних умінь проектування уроку на основі аналізу готових студентських проєктів уроків. Результати анкетування студентів II, III та IV курсів показали, що лише 5,6 % другокурсників, 5,4 % третьокурсників та 4,5% четвертокурсників знають, що

таке проектування уроку та вказують всі його ознаки, проте ніхто із студентів не називає всі етапи проектування уроку. У більшості випадків студенти називали лише окремі елементи (етапи) проектування уроку (II курс – 69,1 %, III курс – 65,6 %, IV курс – 64,8 %) та змогли визначити всього дві–три умови необхідності здійснення проектування уроку (66,5 %, 67,2 % та 59,9 %). Таким чином, проведене опитування засвідчило про недостатню теоретико-методичну підготовку студентів до проектування уроків у початковій школі.

З метою перевірки рівнів сформованості у студентів-випускників умінь створювати дидактико-методичний проект уроку як цілісне утворення, самостійно розроблені ними плани-конспекти всебічно аналізувались за такими групами критеріїв: вияв усіх дидактико-методичних умінь проектування уроку (вміння планувати макроструктуру уроку; вміння конструювати мікроструктуру (мікродіяльність вчителя і учнів) уроку; вміння моделювати цілісний проект уроку на базі матриці); здатність їх творчо застосовувати та самостійність при проектуванні уроку. На основі критеріїв та їх показників було виділено чотири рівні сформованості у студентів дидактико-методичних умінь проектування уроку – високий, достатній, середній та низький. Результати аналізу студентських проектів-уроків засвідчили про наявність серйозних недоліків у процесі формування у майбутніх учителів умінь проектування уроку. Високий рівень сформованості відповідних умінь виявлено всього у 9,9 % випускників, достатній – у 21,4 %, а середньому та низькому рівням відповідають 31,2 % та 37,5 % діагностованих.

У ході констатувального експерименту було визначено ряд недоопрацювань, що існують у процесі формування у студентів знань і умінь проектування уроку: відсутність у вузі цілеспрямованого формування комплексних знань і умінь проектування уроку при засвоєнні студентами основ дидактики, методик початкового навчання та проходження педагогічної практики; розрізнені підходи до процесу проектування уроку та до навчання студентів даному виду діяльності; не усвідомлення майбутніми вчителями початкової школи характеру проєктивної діяльності та невміння використати дидактичні і методичні знання і вміння в процесі проектування уроку інтегровано, у комплексі.

Узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури, а також вивчення стану сформованості у студентів-випускників знань і умінь проектування уроку показали необхідність розробки і впровадження моделі поетапного формування комплексних дидактико-методичних знань і умінь проектування уроку та пошуку оптимального підходу до проектування уроку, що дає можливість підвищити якість майбутньої проєктивної діяльності вчителя.

Теоретико-методологічну основу навчання студентів дидактико-методичному проектуванню уроку у нашому дослідженні становив матрично-модульний підхід до здійснення даного виду діяльності. У третьому параграфі першого розділу науково обґрунтовано сутність даного підходу. Зокрема, розглянуто теорію матричної побудови уроку та модульний підхід до організації процесу навчання учнів, визначено концептуальні положення даних підходів та їх інтегровану єдність щодо оптимального проектування уроку. Найбільшу цінність

для нашої роботи становлять дослідження В.І. Бондаря та І.М. Шапошнікової. Ними розроблено та впроваджено у практику навчання студентів дидактичному проектуванню уроку „дидактичну матрицю”, що є формою (моделлю, складною таблицею), у якій відображено цілісний процес навчання учнів на уроці. Така дидактична матриця є основою для побудови розгорнутого плану-конспекту уроку та формування у студентів вищих педагогічних навчальних практичних умінь проектування уроку. На наш погляд, інтегрований матрично-модульний підхід – це перспективна теоретико-методологічна основа як для проектування уроку, так і для формування у студентів відповідних дидактико-методичних знань і умінь.

У другому розділі „Теоретичні основи поетапного формування у студентів комплексних умінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу” розглянуто сутність і структуру комплексних умінь проектування уроку; теоретично обґрунтовано модель поетапного формування у студентів комплексних знань і умінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу; науково обґрунтовано поняття *матрично-модульна технологія проектування уроку*, розкрито її сутність та специфіку використання як основного засобу формування у студентів комплексних дидактико-методичних знань і умінь проектування уроку.

У першому параграфі другого розділу сформульовано робоче визначення комплексних умінь проектування уроку як інтегрованої системи локальних знань і умінь проектування уроку та умінь реалізовувати його у реальних умовах, що засвоюється студентом у процесі навчання у вищому навчальному педагогічному закладі і є складовою комплексних фахових умінь (освітньо-кваліфікаційної характеристики) майбутнього вчителя початкової школи. У результаті аналізу Галузевих стандартів вищої освіти (ОКР „бакалавр”) у ході дослідження виділено десять комплексних кваліфікаційних умінь проектування уроку, визначено їх структуру та джерела формування.

У другому параграфі даного розділу теоретично обґрунтовано модель поетапного формування комплексних умінь проектування уроку у студентів спеціальності „Початкове навчання”. Модель поетапного формування комплексних умінь проектування уроку – це схематичне зображення продуманої у всіх деталях послідовності (етапності) оволодіння студентами комплексними вміннями проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу. Розроблена модель (Рис.1) відображає процес формування комплексних умінь проектування уроку як цілісної системи навчання студентів даному виду діяльності і складається з **пропедевтичного** етапу (етап ознайомлення студентів із проєктивною діяльністю вчителя) та трьох основних етапів: **дидактичний** (етап дидактичного проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу), **методичний** (етап методичного проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу) та **інтеграційний** (етап комплексної реалізації проекту уроку та самовдосконалення проєктивної діяльності).

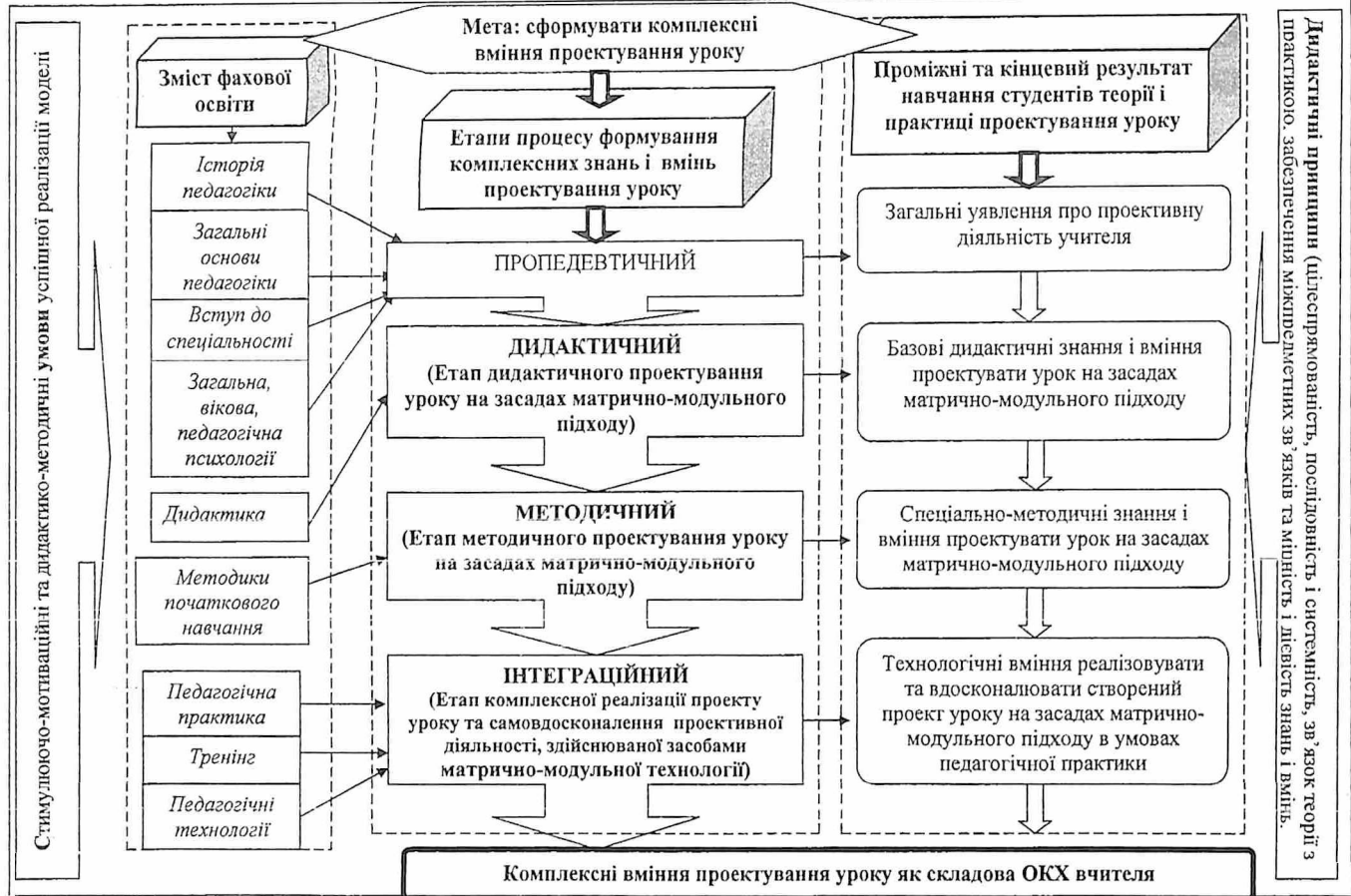


Рис.1. Модель поетапного формування комплексних вмінь проєктування уроку на засадах матрично-модульного підходу.



Пропедевтичний етап реалізувався через зміст таких психолого-педагогічних дисциплін, як „Вступ до спеціальності”, „Загальні основи педагогіки”, „Історія педагогіки”, „Педагогічна психологія”, „Загальна психологія” і „Вікова психологія”. На цьому етапі важливо було викликати у студентів пізнавальний інтерес до майбутньої проєктивної діяльності.

Дидактичний етап був базовим у процесі навчання студентів проєктуванню уроку. Розпочинався він під час вивчення студентами фундаментальної педагогічної дисципліни – „Дидактика”. Даний етап у моделі є системотвірним по відношенню до інших етапів. Під час вивчення дидактики студенти вчилися проєктувати урок як основну форму організації навчання у загальноосвітніх школах України у дидактичному вигляді. Провідне завдання цього етапу – оволодіння студентами технологією дидактичного проєктування уроку, що є базою для засвоєння методичних знань і вмінь проєктування уроку з окремих методик початкового навчання. Кінцевим результатом дидактичного етапу передбачалися знання і вміння дидактично правильного проєктування уроку на засадах матрично-модульного підходу.

На методичному етапі студенти вчилися наповнювати дидактичну модель уроку специфічними для кожної методики початкового навчання прийомами, методами вивчення, узагальнення чи перевірки здобутих учнями знань і вмінь, змістом конкретного навчального предмета початкової школи. Цей етап ґрунтувався на змісті методик початкового навчання, які вивчаються студентами паралельно з дидактикою і після неї. Важливою умовою при засвоєнні методичних знань і вмінь проєктування уроку з різних навчальних предметів початкової школи є опора на дидактичні, а в подальшому – інтеграція цих знань і вмінь у цілісну систему.

Останній етап – інтеграційний передбачав інтеграцію дидактичних та методичних знань і вмінь проєктування уроку у комплекс (систему) та формування вмінь практично втілювати створені на матричній основі проєкти уроків у реальних умовах шкільного навчання. Підґрунтям для цього етапу слугували додаткові тренінгові консультативні заняття та навчально-педагогічна практика студентів у школі. Основна мета інтеграційного етапу: систематизувати, узагальнити та інтегрувати в дидактико-методичну цілісність знання і вміння проєктування уроку на засадах матрично-модульного підходу; сформувати комплексні вміння проєктування уроку; навчити втілювати спроектований „план-конспект” уроку у реальну шкільну практику.

Врахування ряду умов ефективної реалізації моделі поетапного формування комплексних умінь проєктування уроку на засадах матрично-модульного підходу (*стимулюючо-мотиваційних*: сприяння зацікавленості студентів у майбутній проєктивній діяльності, зокрема у проєктуванні уроку та оволодінні відповідними знаннями і вміннями; усвідомлення ними значущості мети процесу формування знань і вмінь проєктування уроку; розвиток у студентів активно-діяльнісного ставлення до процесу дидактико-методичного проєктування уроку; формування стійкої потреби у самовдосконаленні знань і вмінь проєктування уроку та *дидактико-методичних*: здійснення викладачем поетапного керівництва навчальною діяльністю студентів з проєктування уроку; використання оптимального засобу формування дидактико-методичних знань і вмінь



проектування уроку на всіх формувальних етапах – матрично-модульної технології; забезпечення оволодіння студентами дидактичними та методичними знаннями і вміннями проектування уроку інтегровано (комплексно); проведення тренінгових консультативних занять для успішної інтеграції дидактичних і методичних знань і вмінь проектування уроку у комплексні кваліфікаційні вміння) робить її відтвореною.

Розробляючи модель, ми керувалися рядом *дидактичних принципів*, що лежать в основі будь-якого формувального процесу: цілеспрямованості, послідовності і системності, зв'язку теорії з практикою, забезпечення міжпредметних зв'язків та міцності і дієвості знань і вмінь.

Третій параграф другого розділу присвячений теоретико-методологічному обґрунтуванню матрично-модульної технології проектування уроку та її використанню на трьох етапах навчання студентів даному виду діяльності – дидактичному (під час вивчення дидактики), методичному (під час вивчення методик початкового навчання) та інтеграційному (під час проходження консультативних тренінгів та педагогічної практики). Матрично-модульну технологію проектування уроку було покладено в основу поетапного формування комплексних умінь проектування уроку. Це продумана послідовність проектування уроку на модульній основі у формі технологічної матриці. Складовими даної технології є: таблиця-матриця, що є технологічною картою уроку і містить у графічній формі детальний опис макро- і мікроструктури діяльності вчителя і учнів на уроці, загальний алгоритм матрично-модульного проектування уроку та знання-правила його реалізації. Розроблений загальний алгоритм матрично-модульного проектування уроку та система знань-правил розробки уроків сприяли систематизації та інтеграції дидактичних та методичних знань і вмінь у студентів з проектування уроку.

У **третьому розділі** *„Експериментальна перевірка ефективності впровадження моделі поетапного формування у студентів комплексних умінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу”* висвітлено результати формувального експерименту. Перевірка поетапного формування у студентів комплексних умінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу здійснювалась з урахуванням етапів даного процесу. Формувальний експеримент проводився в умовах навчально-виховного процесу інституту педагогіки і психології НПУ імені М.П.Драгоманова, факультету початкового навчання Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії та факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини у період з 2003 по 2007 н.р. Метою дослідження була реалізація моделі поетапного формування комплексних умінь проектування уроку у студентів спеціальності „Початкове навчання” та експериментальна перевірка ефективності використання матрично-модульної технології як одного із ефективних засобів навчання студентів проектуванню уроку. В експерименті брали участь студенти II-IV курсів. Експериментальні групи (під індексом – ЕГ) становили – 175 осіб. Для співставлення результатів у якості контрольних груп (під індексом – КГ) взято 173 студенти цих же вузів. Загальна вибірка становила 348 чоловік. Студенти контрольних груп знайомилися з процесом проектування уроку, як і раніше, у межах

навчальних програм, а у студентів експериментальних груп поетапне формування комплексних вмінь проектування уроку здійснювалось цілеспрямовано, систематично, з використанням матрично-модульної технології проектування уроку.

Для поетапного формування у студентів експериментальних груп комплексних умінь проектування уроку використовувалась спеціально розроблена система завдань для трьох основних етапів навчання студентів: дидактичного, методичного, інтеграційного. Дана експериментальна система педагогічних завдань реалізовувалась на заняттях з дидактики, методик початкового навчання та у процесі тренінгів перед педагогічною практикою студентів у школі. У процесі формувального експерименту відбувалося поступове ускладнення навчальної діяльності студентів експериментальних груп з оволодіння комплексними вміннями проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу, що дозволило засвоїти системно і цілісно знання про проектування уроку у початковій школі на дидактико-методичному рівні і досягнути ними високого і достатнього рівнів сформованості відповідних комплексних умінь.

Виявлення рівнів сформованості у студентів експериментальних та контрольних груп комплексних умінь проектування уроку здійснювалось згідно з рядом **критеріїв** їх оцінювання: наявність у студентів дидактико-методичних знань про проектування уроку у початковій школі; вияв усіх дидактико-методичних вмінь проектування уроку при здійсненні даного виду діяльності, передбачених ОКХ і ОПП спеціальності „Початкове навчання”; здатність творчо застосовувати комплексні вміння проектувати уроки з різних навчальних предметів початкової школи; самостійність студентів при проектуванні уроку. На основі виділених критеріїв було обгрунтовано чотири **рівні**, що характеризують сформованість умінь проектування уроку у студентів: високий, достатній, середній та низький.

**Високий рівень** властивий студентам, які володіють системою дидактико-методичних знань про проектування уроку та виявляють постійну активність при застосуванні цих знань у практичному проектуванні уроку. Цей рівень передбачає свідоме володіння всіма десятима комплексними вміннями проектування уроку у повній мірі. Вміння проектування уроку виявляються постійно при розробці проектів уроків у початковій школі, при цьому у студентів не виникає утруднень при їх застосуванні. При підготовці уроку студенти даного рівня легко актуалізують потрібні дидактико-методичні знання про процес проектування та свідомо виконують дії з проектування уроку. У них виявляється здатність творчо застосовувати вміння проектування уроку при розробці уроків з різних навчальних дисциплін початкової школи. Майбутні вчителі здійснюють роботу з проектування уроку самостійно, без сторонньої допомоги, відзначаються стійким інтересом до даного процесу.

**Достатній рівень** характеризується тим, що студенти володіють достатньо сформованою системою дидактико-методичних знань з проектування уроку та системою комплексних умінь проектування уроку. Розробку проекту уроку вони здійснюють переважно самостійно, намагаються критично осмислити цілісний процес проектування та проаналізувати послідовність його здійснення. Майбутні вчителі розуміють сутність комплексних умінь проектування уроку і, у більшості

випадків, успішно використовують ці вміння при практичному проектуванні уроку. Студенти цього рівня здатні самостійно, або при незначній допомозі, здійснювати послідовний процес проектування уроку. Здатність творчо застосовувати вміння при розробці проектів уроків виявляється ситуативно, з окремих навчальних дисциплін початкової школи.

**Середній рівень** притаманний студентам, які володіють дидактичними та методичними знаннями про проектування уроку, але ці знання не є системними та інтегрованими. Діяльність таких студентів з проектування уроку носить в цілому репродуктивний характер, дії за заданим зразком, алгоритмом. Проте вони здатні готувати зразки проектів уроків адаптувати до конкретних навчальних дисциплін початкової школи та заданої теми уроку. Майбутні вчителі даного рівня не завжди при проектуванні уроку враховують зв'язки і залежності між його компонентами, що відіграють визначальну роль при цілісному моделюванні уроку. Мотивація та зацікавленість у даному виді діяльності підвищується за умови позитивного оцінювання їх проекту. У даної групи студентів не всі з десяти комплексних умінь проектування уроку виявляються при практичній розробці уроку. Здатність творчо застосовувати відповідні вміння не виявляється. Самостійність при проектуванні уроку низька, потребують постійної допомоги або надання зразка готового варіанта.

**Низький рівень** сформованості комплексних умінь проектування уроку властивий студентам, знання про проектування уроку яких неусвідомлені, фрагментарні, нестійкі та недові. Комплексні вміння проектування уроку виявляються в поодиноких випадках, виражені слабо. Системними та інтегрованими їх назвати не можна. Дії з проектування уроку дані студенти можуть виконувати лише при детальному керівництві викладача, або у знайомій ситуації. Розробка нового проекту уроку викликає у них значні труднощі. Комплексні вміння проектування уроку являють собою розвиток окремих елементарних дій з проектування, доцільність яких студент не завжди може пояснити. Майбутні вчителі цього рівня не виявляють творчості та самостійності при проектуванні уроку. Як результат – копіюють готові варіанти уроків, або відмовляються від даного виду діяльності.

Перевірку ефективності впровадження розробленої моделі та виявлення рівнів сформованості комплексних умінь проектування уроку здійснено за допомогою ряду взаємопов'язаних методів: експеримент, метод самооцінювання, метод „компетентних суддів”, аналіз і оцінка готових студентських робіт (проектів уроків), аналіз та обробка отриманих результатів.

Для отримання чітких і вірогідних результатів експерименту діагностичні зрізи проводилися після кожного етапу формування у студентів знань і умінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу: після вивчення студентами дидактичних основ проектування уроку на заняттях з дидактики (II курс), де визначався рівень оволодіння дидактичними вміннями проектування уроку; після вивчення студентами методичних особливостей проектування уроку на заняттях з методик початкового навчання (III курс), де діагностувався рівень володіння методичними вміннями проектування уроку; після проходження

студентами тренінгових занять та педагогічної практики (IV курс), де визначався рівень сформованості комплексних умінь проектування уроку.

Динамічне зростання в експериментальних групах кількості студентів, які оволоділи комплексними вміннями проектування уроку на високому і достатньому рівнях (після 1-го етапу – 14,9 % та 31,4 %; після 2-го – 18,9 % та 38,9 %; після 3-го етапу – 25,7 % та 53,7%) показує і підтверджує доцільність запровадженої моделі поетапного формування комплексних умінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу (див. табл. 1). А в контрольних групах показники високого і достатнього рівнів сформованості комплексних умінь проектування уроку були значно нижчими після кожного формувального етапу (після 1-го етапу – 5,2 % та 13,9 %; після 2-го етапу – 8,7% та 20,2%; після 3-го етапу – 11,6% та 26,0%).

Таблиця 1

**Показники сформованості у студентів комплексних умінь проектування уроку у відповідності до етапів процесу (%)**

Етапи формуючого експерименту	Кількість студентів (%)							
	Експериментальні групи (175 осіб)				Контрольні групи (173 особи)			
	Високий рівень (%)	Достатній рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)	Високий рівень (%)	Достатній рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
Дидактичний	14,9	31,4	34,9	18,8	5,2	13,9	50,3	30,6
Методичний	18,9	38,9	27,4	14,8	8,7	20,2	42,8	28,3
<i>Приріст на 2 етапі</i>	<i>4,0</i>	<i>7,5</i>	<i>-7,5</i>	<i>-4,0</i>	<i>3,5</i>	<i>6,3</i>	<i>-7,5</i>	<i>-2,3</i>
Інтеграційний	25,7	53,7	16,6	4,0	11,6	26,0	37,0	25,4
<i>Приріст на 3 етапі</i>	<i>6,8</i>	<i>14,8</i>	<i>-10,8</i>	<i>-10,8</i>	<i>2,9</i>	<i>5,8</i>	<i>-5,8</i>	<i>-2,9</i>
Загальний приріст	10,8	22,3	-18,3	-14,8	6,4	12,2	-13,3	-5,2

Кількість досліджуваних з високим і достатнім рівнями сформованості комплексних умінь проектування уроку в експериментальних групах збільшилась від 1-го до 3-го етапу на 33,1 % (139 студентів із 175) проти контрольних – 18,6 % (лише 65 студентів із 173) (див. табл. 2).

Показники приросту досліджуваної якості у студентів експериментальних груп у порівнянні з контрольними свідчать про ефективність науково обгрунтованої моделі поетапного формування комплексних умінь проектування уроку.

Результати експериментальної роботи були перевірені на міру їх випадковості за допомогою двовибіркового t-критерію Стьюдента для незалежних вибірок. Математичне опрацювання результатів експериментального дослідження показників експериментальних і контрольних груп дало можливість стверджувати, що різниця між показниками рівнів сформованості комплексних умінь проектування уроку після заключного етапу експерименту у студентів двох груп є статистично значимою ( $t_{\phi} = 5,0$ ,  $t_{кр} = 1,97$ ;  $t_{\phi} > t_{кр}$ ).

**Загальний приріст комплексних умінь проектування уроку у студентів після формувального експерименту (%)**

Рівні сформованості комплексних умінь проектування уроку	Кількість студентів (%)					
	Експериментальні групи (175 осіб)			Контрольні групи (173 особи)		
	1-й зріз (%)	3-й зріз (%)	Загальний приріст (%)	1-й зріз (%)	3-й зріз (%)	Загальний приріст (%)
Високий	14,9	25,7	10,8	5,2	11,6	6,4
Достатній	31,4	53,7	22,3	13,9	26,0	12,2
Середній	34,9	16,6	-18,3	50,3	37,0	-13,3
Низький	18,8	4,0	-14,8	30,6	25,4	-5,2

Зафіксована успішність поетапного формування комплексних умінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу переконливо показує педагогічну доцільність обґрунтованої методики та подальше її впровадження.

### ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне обґрунтування і нове розв'язання проблеми формування у студентів спеціальності „Початкове навчання” комплексних дидактико-методичних знань і умінь проектування уроку шляхом розробки та впровадження у навчальний процес моделі поетапного формування означених знань і умінь на засадах матричного-модульного підходу. Проведене дослідження дало підстави сформулювати узагальнюючі висновки.

Проектування уроку в сучасній школі – це складний процес, що потребує володіння вчителем комплексом дидактико-методичних знань і умінь здійснення даного виду діяльності. Аналіз наявних у науці знань про теорію уроку та його проектування показав, що дана проблема всебічно вивчається і досліджується як у дидактиці, так і у шкільній практиці. Проте однотайності у підходах щодо здійснення процесу проектування уроку, так само як і у визначенні понять *планування, проектування, конструювання, моделювання*, немає. Ще більша проблема – це формування у студентів – майбутніх учителів – дієвих дидактико-методичних умінь проектування уроку. Вузівська практика показує, що студенти, засвоюючи дидактичну теорію, дуже часто не вміють її використати у практичній діяльності. Зокрема, маючи дидактичні та методичні знання про урок, його структуру, типи, методи, форми і засоби навчання, не вміють спроектувати результативний урок.

Результати констатувального експерименту засвідчили, що студенти-випускники спеціальності „Початкове навчання” при складанні планів-конспектів уроків виявляють знання і вміння з дидактики і окремих методик початкового навчання однобоко, розрізнено та безсистемно. Високий рівень сформованості дидактико-методичних умінь проектування уроку виявлено всього у 9,9 %

студентів-випускників, достатній – 21,4 %, середній – у 31,2 %, а низький – у 37,5 % діагностованих.

Методологічний та теоретичний аналіз проблеми навчання студентів проектуванню уроку дав змогу сформулювати вихідні умови про те, що рівень володіння комплексними дидактико-методичними вміннями проектування уроку у студентів – майбутніх учителів початкової школи – підвищиться, якщо при навчанні студентів даному виду діяльності керуватися змістом і структурою комплексних умінь, що забезпечують реалізацію в майбутньому виробничої функції з проектування уроку в початковій школі; якщо процес формування відповідних умінь носитиме цілеспрямований і неперервний характер та здійснюватиметься в умовах послідовно організованих етапів і якщо поетапне навчання студентів проектуванню уроку відбуватиметься на засадах матрично-модульного підходу.

Комплексні вміння проектування уроку – це інтегрована система локальних знань і вмінь проектування уроку та вмінь реалізовувати його у реальних умовах, що засвоюються студентом у процесі навчання у ВНПЗ і є складовою комплексних фахових умінь (освітньо-кваліфікаційної характеристики) майбутнього вчителя початкової школи. У процесі дослідження змістового аспекту проблеми з Галузевих стандартів вищої освіти (ОКР "бакалавр") виділено десять комплексних дидактико-методичних умінь проектування уроку та визначено їх структуру і джерела формування.

Розроблена в ході дослідження модель поетапного формування у студентів спеціальності „Початкове навчання” комплексних умінь проектування уроку включала цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний, корекційно-регулюючий та оцінювально-результативний компоненти і реалізувалася через чотири послідовні етапи: пропедевтичний (етап ознайомлення з проєктивною діяльністю вчителя), дидактичний (етап дидактичного проектування уроку на основі матрично-модульного підходу), методичний (етап методичного проектування уроку на основі матрично-модульного підходу) та інтеграційний (етап комплексної реалізації проекту уроку та самовдосконалення проєктивної діяльності). Оптимальним засобом навчання студентів дидактико-методичному проектуванню уроку на кожному етапі виступала матрично-модульна технологія, що включала таблицю-матрицю, загальний алгоритм матрично-модульного проектування уроку, знання-правила успішної його реалізації та систему практичних завдань різних рівнів складності. Завдання пропедевтичного етапу - викликати у студентів пізнавальний інтерес до майбутньої проєктивної діяльності. Дидактичний етап був базовим у процесі навчання студентів проектуванню уроку і розпочинався під час вивчення ними фундаментальної педагогічної дисципліни – дидактика (теорія навчання). Провідне завдання цього етапу – оволодіння технологією дидактичного проектування уроку, що являє собою базу для засвоєння методичних знань і вмінь проектування уроку з окремих методик початкового навчання. Кінцевим результатом дидактичного етапу передбачалися знання і вміння дидактично правильного проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу. На методичному етапі студенти вчилися наповнювати дидактичну модель уроку специфічними для кожної методики початкового навчання прийомами, методами вивчення, узагальнення чи перевірки здобутих учнями знань і вмінь, змістом



конкретного навчального предмета початкової школи. Цей етап ґрунтувався на змісті методик початкового навчання, які вивчаються студентами паралельно з дидактикою і після неї. Важливою умовою при засвоєнні методичних знань і вмінь проектування уроку з різних навчальних предметів початкової школи є опора на дидактичні, а в подальшому – інтеграція цих знань і вмінь у цілісну систему. Останній етап – інтеграційний – передбачав інтеграцію дидактичних та методичних знань і вмінь проектування уроку у комплекс (систему) та формування вмінь практично втілювати створені на матричній основі проекти уроків у реальних умовах шкільного навчання. Підґрунтям для цього етапу слугували додаткові тренінгові консультативні заняття та навчально-педагогічна практика студентів у школі.

Про ефективність поетапного формування у студентів експериментальних груп комплексних знань і вмінь проектування уроку на основі матрично-модульного підходу засвідчують позитивні зміни у ставленні студентів до необхідності здійснення проектування уроку на основі матрично-модульного підходу та показники рівнів сформованості знань і вмінь проектування уроку.

За допомогою розроблених у дослідженні критеріїв і показників сформованості комплексних дидактико-методичних умінь проектування уроку встановлено, що на завершальному етапі експерименту високого рівня досягли 25,7 % студентів експериментальних груп проти 11,6 % у контрольних, достатнього – 53,7 % у експериментальних групах проти 26,0 % у контрольних, середнього – 16,6 % проти 37,0 % та низького – 4,0 % проти 25,4 %. Діагностичні зрізи після кожного етапу формування показали динамічне зростання в експериментальних групах кількості студентів високого і достатнього рівнів. Вирахувані показники приросту досліджуваної якості у студентів експериментальних груп (33,1 %) у порівнянні з контрольними (18,6 %) засвідчили про ефективність науково обґрунтованих теоретичних положень дослідження.

За розробки теоретичних основ і технології формування у студентів спеціальності „Початкове навчання” комплексних дидактико-методичних знань і вмінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу було доведено:

1) Проектування уроку – це складний процес, що розгортається через три послідовні етапи: планування макроструктури уроку, конструювання мікродіяльностей учителя і учнів на уроці та моделювання його цілісного проекту.

2) Для успішного проектування уроку вчитель повинен володіти комплексом знань і вмінь, що є інтегрованою єдністю локальних дидактичних і методичних знань і вмінь проектування уроку та вмінь його реалізовувати.

3) Процес оволодіння комплексними знаннями і вміннями проектування уроку у ВПНЗ повинен бути цілеспрямованим, неперервним та здійснюватися поетапно від формування дидактичних знань і вмінь проектування уроку до методичних та їх інтеграції в систему. Для формування відповідних умінь варто використовувати потенціал усіх професійно-орієнтованих дисциплін та різних видів педагогічної практики у ВПНЗ.

4) Для навчання студентів проектуванню уроку можна використовувати матрично-модульну технологію як дієвий засіб здійснення даного виду діяльності. Зокрема, працювати з дидактико-технологічною матрицею, в якій майбутні вчителі

вчатися будувати цілісні проекти уроків; загальним алгоритмом матрично-модульного проектування уроку та знаннями-правилами, що носять характер вказівок та рекомендацій для успішного проектування уроку.

Результати проведеного дослідження можуть бути використані як у системі психолого-педагогічної підготовки студентів – майбутніх учителів усіх спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів, так і у професійній діяльності вчителя з проектування уроку.

Основні положення дисертації відображено у таких **публікаціях** автора:

1. Бондар В.І., Коханко О.Г. Проектування уроку як оптимальної системи (Матрично-модульний підхід). Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «Початкова освіта» / В.І. Бондар, О.Г. Коханко – К.: ТОВ «Поліграфічний центр «Фоліант», 2008. – 54с.
2. Коханко О.Г. Інваріантність макро- і мікроструктури процесу навчання та уроку / О.Г. Коханко // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. – К., 2001. – Вип. 38. – С. 67-72.
3. Коханко О.Г. Шляхи реалізації модульного підходу при вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу / О.Г. Коханко // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. – К., 2002. – Вип. L (50). – С. 96-101.
4. Коханко О.Г. Доцільність застосування модульно-рейтингової технології навчання / О.Г. Коханко // Педагогіка і психологія професійної освіти. Науково-методичний журнал. – 2002. - № 5. – С. 51-57.
5. Коханко О.Г. Системний підхід до проектування уроку / О.Г. Коханко // Школа першого ступеня: теорія і практика: Збірник наукових праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2003. – Випуск 8. – С. 40-48.
6. Коханко О.Г. Готовність студентів до проєктивної діяльності / О.Г. Коханко // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Педагогічні і історичні науки. – К., 2004. – Випуск 55. – С. 78-83.
7. Коханко О.Г. Проектування цілісної дидактико-методичної моделі уроку на засадах матрично-модульної технології / О.Г. Коханко // Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича: Збірник наукових праць. Педагогіка та психологія. – Чернівці, 2004. – Випуск 210. – С. 85-90.
8. Коханко О.Г. Особливості проектування уроку на засадах матрично-модульної технології / О.Г. Коханко // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова: До 170-річного ювілею. Серія 5. Педагогічні науки. – К., 2004. – Випуск 1. – С. 186-190.
9. Коханко О.Г. Модель формування у студентів загальнодидактичних знань і вмінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу та шляхи її реалізації / О.Г. Коханко // Школа першого ступеня: теорія і практика:



- Збірник наукових праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2004. – Випуск 10. – С. 159-164.
10. Коханко О.Г. Навчання студентів проектуванню уроку в початковій школі на засадах матрично-модульної технології / О.Г. Коханко // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання: Збірник наукових праць. – К., 2005. – Випуск 2. – С. 145-152.
  11. Коханко О.Г. Модель поетапного формування у студентів комплексних вмінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу / О.Г. Коханко // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. – Херсон, 2007. – Випуск 44. – С. 246-250.
  12. Коханко О.Г. Сутність і структура комплексних вмінь проектування уроку / О.Г. Коханко // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання: Збірник наукових праць. – К., 2007. – Випуск 6. – С. 108-116.
  13. Коханко О.Г. Особливості впровадження моделі поетапного формування у студентів комплексних вмінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу / О.Г. Коханко // Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. – Вип. XLVII. – Слов'янськ: СДПУ, 2009. – С. 40-46.
  14. Коханко О.Г. Особливості проектування уроку на засадах матрично-модульної технології / О.Г. Коханко // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість: Збірник матеріалів VII Всеукраїнської науково-практичної конференції: тези доповідей. – К., 2004. – Т. 7. – С. 177-179.

#### Анотації

**Коханко О.Г. Формування у студентів знань і вмінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу. – Рукопис.**

Дисертація на здобуття вченого ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.09 – теорія навчання. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2009.

Дисертація присвячена проблемі формування у студентів – майбутніх вчителів початкової школи комплексних знань і вмінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу. Проведений аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури свідчить про відсутність спеціальних досліджень з даної проблеми. У дисертації розглянуто структуру кваліфікаційних комплексних вмінь проектування уроку; розроблено, теоретично обґрунтовано і експериментально перевірено модель поетапного формування у студентів комплексних вмінь проектування уроку на основі матрично-модульного підходу; теоретично обґрунтовано та апробовано у практиці навчання студентів матрично-модульну технологію проектування уроку; розроблено та практично апробовано загальний алгоритм проектування уроку, систему знань-правил з проектування уроку та систему завдань з проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу для студентів спеціальності „Початкове навчання”. Розроблено та практично перевірено зміст консультативних тренінгів для студентів 4-го курсу, основна мета яких

інтеграція дидактичних та методичних знань і вмінь з проектування уроку у комплекс (систему).

Аналіз результатів формувального експерименту свідчить про ефективність розробленої моделі.

**Ключові слова:** проектування уроку, комплексні дидактико-методичні вміння, матрично-модульний підхід, модель поетапного формування комплексних вмінь проектування уроку, матрично-модульна технологія.

**Коханко О.Г. Формирование у студентов знаний и умений проектирования урока на основе матрично-модульного подхода. – Рукопись.**

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.09 – теория обучения. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. – Киев, 2009.

Диссертационное исследование посвящено проблеме формирования у студентов – будущих учителей начальной школы комплексных знаний и умений проектирования урока на основе матрично-модульного подхода. Экспериментально обосновано, что в существующей системе профессионального обучения студентов в высших учебных педагогических заведениях в условиях внедрения Государственных стандартов высшего образования недостаточно внимания уделяется проблеме формирования комплексных умений проектирования урока в начальной школе.

В диссертации проведен анализ психолого-педагогической и методической литературы посвященной вопросам проектирования урока и формированию у будущего учителя начальной школы комплекса соответствующих знаний и умений. Результаты анализа свидетельствуют об отсутствии фундаментальных исследований в педагогике по данной проблеме.

С целью получения исчерпывающей информации о готовности студентов-выпускников и учителей к проектированию урока был организован и проведен констатирующий эксперимент. Результаты эксперимента подтвердили существующие проблемы в обучении студентов специальности «Начальное образование» проектированию урока и формированию соответствующего комплекса дидактико-методических знаний и умений.

Таким образом, для решения сложившейся проблемы, рассмотрена структура квалификационных комплексных умений проектирования урока; разработана, научно обоснована и экспериментально проверена модель поэтапного формирования у студентов комплексных знаний и умений проектирования урока на основании единого подхода к данному виду деятельности – матрично-модульного. Разработанная модель отображает процесс формирования комплексных умений проектирования урока как целостную систему. Обучение студентов данному виду деятельности состояло из пропедевтического этапа (ознакомление студентов с проективной деятельностью учителя) и трех основных этапов: дидактического (этап дидактического проектирования урока на основе матрично-модульного подхода), методического (этап методического проектирования урока на основе матрично-модульного подхода) и интеграционного (этап комплексной реализации проекта урока и самоусовершенствование проективной деятельности). Задание

пропедевтического этапа – сформировать у студентов познавательный интерес к будущей проективной деятельности. Основное задание второго дидактического этапа – овладение технологией дидактического проектирования урока, которая являет собой основу для усвоения методических знаний и умений проектирования уроков различных дисциплин начального образования. Дидактический этап был основополагающим в процессе обучения студентов проектированию урока и начинался в ходе изучения фундаментальной педагогической дисциплины – дидактика (теория обучения). Конечным результатом этого этапа прогнозировались знания и умения дидактически правильно проектировать уроки на основании матрично-модульного подхода. На третьем – методическом этапе – студенты учились наполнять дидактическую матрицу урока специфическими для каждой методики начального образования приемами, методами изучения, обобщения или проверки знаний и умений учащихся, содержанием конкретной дисциплины начальной школы. Этот этап базировался на содержании методик начального образования, которые изучаются студентами параллельно с дидактикой и после нее. Важным условием в ходе усвоения методических знаний и умений проектирования урока по разным дисциплинам начальной школы является опора на дидактические, а в дальнейшем – их интеграция в целостную систему. Последний этап – интеграционный – решал задание интеграции дидактических и методических знаний и умений проектирования урока в комплекс (систему) и формирование умения практически внедрять разработанные на матричной основе проекты уроков в реальные условия школьного обучения. Основой для этого этапа были дополнительные тренинговые консультативные занятия и педагогическая практика студентов в школе.

Теоретико-методологическим основанием поэтапного формирования у студентов комплексных умений проектирования урока в исследовании является матрично-модульный подход к проектированию урока. В работе раскрываются особенности этого подхода и рассматриваются теория матричного построения урока и модульный подход к организации процесса обучения учащихся.

На основании этого подхода разработана и внедрена в практику обучения студентов матрично-модульная технология проектирования урока. Ее составляют: общий алгоритм матрично-модульного проектирования урока, система знаний-правил разработки урока и система обучающих заданий по формированию комплексных дидактико-методических умений проектирования урока для трех этапов – дидактического (система заданий по дидактическому проектированию урока в матрице), методического (система заданий по методическому проектированию урока в матрице) и интеграционного (система заданий для тренинговых занятий по дидактико-методическому проектированию урока в матрице).

Анализ результатов формирующего эксперимента свидетельствует об эффективности разработанной технологии.

**Ключевые слова:** проектирование урока, комплексные дидактико-методические умения, матрично-модульный подход, модель поэтапного формирования комплексных умений проектирования урока, матрично-модульная технология.

**Kohanko O.H. Elaboration of students' knowledge and skills to draft a lesson within the matrix-and-module approach. – Manuscript.**

Thesis for the Scholarly Degree of Candidate of Pedagogics. Speciality 13.09.09 – The theory of teaching. – The M.P.Dragomanov National University of Pedagogics. – Kyiv, 2008.

The dissertation highlights the issues of elaboration of amalgamated knowledge and skills to draft a lesson within the framework of matrix-and-module approach as intended for future primary school teachers. The matrix-and-module methodology of teaching students to draft lessons has been theoretically grounded and practically tried and tested. The structure of qualifying amalgamated skills to draft lessons has been evolved. Also, the pattern of students' stage-by-stage acquisition of the amalgamated knowledge and skills of drafting a lesson proceeding from the methodology in question has been developed and experimentally proved. The general algorithm as well as the system of knowledge and rules of drafting lessons proceeding from the matrix-and-module approach have been scientifically substantiated and implemented for future teachers of primary schools. The contents of coaching and training of undergraduate students has been worked out and put into practice, with the main objective being the integration of didactic and methodical knowledge and skills of lesson drafting into a complex system.

**Key words:** lesson drafting; amalgamated knowledge and skills of lesson drafting; matrix-and-module methodology; stage-by-stage acquisition of knowledge and skills; primary school teachers; theory of teaching; undergraduate students; draft elaboration.



Підписано до друку 09.10.2009 р. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Times.  
Наклад 100 прим. Зам. № 592  
Віддруковано з оригіналів.

---

Видавництво Національного педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова, 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9  
Свідчення про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002.  
(044) 239-30-26





