**Кременецька спеціалізована школа І-ІІІ ступенів № 2**

***Сучасний урок:***

 ***проблеми, пошуки, знахідки,***

 ***перспективи***

(виступ на засіданні педагогічної ради школи)

**Тимчук Л.Т.,**

учитель-методист, учитель біології, екології

вищої категорії

**Кременець - 2014**

 Сучасний освiтнiй процес як в Україні, так i у свiтi в цiлому представлений досить широким спектром рiзноманiтних форм навчання, якi рiзняться характером дiй учителя та учнiв, мiсцем проведення, перiодичнiстю, кiлькiстю зайнятих тощо. Це й iндивiдуальне навчання, i екскурсiї та практикуми, й предметнi тижні тощо. Але зважаючи на те що процес навчання в нас здiйснюється за класно-урочною системою, безперечно, основною органiзацiйною формою навчально-виховного процесу в школi був, є і залишиться найближчим часом ***урок***. Проблемам чiткого визначення самого поняття «урок» як складного педагогiчного утворення, висвiтленню його характерних ознак, типології, шляхiв пiдвищення його ефективностi присвячено значну кiлькiсть сучасних наукових дослiджень, публiкацiй теоретичного та практичного напряму.

 Кожний учитель-практик повинен розумiти, що проведення якiсного, ефективного уроку (тобто такого, який досягає своєї мети) є провiдним завданням педагога, основною складовою його дiяльностi. Як же реалiзувати на практицi це складне завдання? Адже критерії та вимоги до сучасного уроку численнi, багатограннi й динамiчнi; вони охоплюють i загальнопедагогiчний, i дидактичний, i психологiчний, i виховний, i органiзацiйний аспекти.

 Звичайно, будь-яка дiяльнiсть починається з пiдготовчого етапу, iнакше кажучи, урок спочатку «народжується» в думках учителя й лише потiм реалiзується на практицi, аналiзується, вдосконалюється. У цiлому вчитель готується до проведення урокiв у два етапи. Перший етап — загальна пiдготовка до викладання предмета — охоплює опрацювання наукової лiтератури до вiдповiдних тем i знайомство із сучасним надбанням педагогiчної науки. Другий етап — це безпосередня пiдготовка до проведення конкретного уроку або системи урокiв у межах теми або роздiлу.

 І якщо ранiше, коли в навчальному процесi переважав традицiйний, чiтко регламентований (як правило, комбiнований) урок, достатньо було говорити про планування та підготовку до уроку, то сьогодення, що характеризується насамперед технологiчнiстю пiдходiв до всiх складових процесу навчання, вимагає вiд учителя саме проектування, що дасть можливiсть перейти вiд довiльних, хаотичних дiй до послiдовної, науково обгрунтованої, системної, логiчно вмотивованої дiяльностi.

 Пiд педагогiчйим проектуванням уроку розумiють розробку системи взаємодiй учителя та учнiв, яка дозволяє досягти певноiї чiтко сформульованої мети навчально-виховного процесу. Проектна дiяльнiсть за своєю сутнiстю є й одночасно синтезуючою дiяльнiстю вибору з усiх знань про урок саме тієї iнформацiї, що є необхiдною для вивчення конкретної теми, рацiональною саме для цього заняття, саме для цих дiтей. За дослiдженнями д. п. н.

В. С. Безрукової, функцiя педагогiчного проектування в цiлому займає не менш нiж 25 % часу професiйнi дiяльностi.

Педагогiчне проектування конкретного уроку складається з трьох послідовних етапів:



  ***Моделювання уроку.*** На цьому етапi вчитель створює умовну модель, можна сказати «версiю», концепцiю уроку. Для цього необхiдно:

* чiтко визначити мiсце уроку i в змiстовному, i в методичному аспектi в межах навчального курсу, роздiлу теми;
* визначивши тему уроку як узагальненого його змiсту формулювати загальну мету вивчення цього матерiалу (Зараз значна кiлькiсть учених i педагогiв-практикiв вважають, що на уроцi необхідно ставити одну загальну мету (цiль) навчання, усi iншi є її складовими або похiдними пiдцiлями. Хоча досить часто в поурочних конспектах шкiльних географiв ми бачимо три цiлi — навчальну, виховну та розвивальну. Але чи можлива iх реалiзацiя незалежно одна вiд одної? Тому логiчною, на наш погляд, є думка д. п. н. Ю. О. Конаржевського про необхiднiстъ усi цiлi уроку вважати однiєю й називати «триєдиною» метою);
* вiдiбрати з опрацьованої методичної лiтератури, власного досвiду педагогiчнi iдеї, використання яких забезпечить досягнення поставленої мети найбiльш рацiональним шляхом;
* визначити тип i загальну форму проведення уроку;
* визначити необхiдну матерiальну базу, перелiк iнформацiйних джерел та наочності.

 ***Створення проекту уроку.*** Проект уроку являє собою записану на паперi структуру педагогiчного процесу вiдповiдно з визначеною метою.

 Урок як педагогiчну систему визначають його задачi, головнi з яких на сьогоднi пов’язанi насамперед iз розвитком особистостi.

 Найбiльш важливим елементом цієї роботи, на наш погляд, є подiл головної мети на складовi — завдання уроку. Для того щоб чiтко їх сформулювати, необхiдно уявити всi тi простi дiї, послiдовнiсть виконання яких дасть можливiсть досягти мети.

 Виходячи з того, яким чином цi навчальнi завдання будуть реалiзовуватись, потрiбно сформулювати й виховнi, й розвивальнi завдання.

 На жаль, дуже часто на практицi поняття «мета уроку» й «задачi уроку» ототожнюються. Росiйський учений В. А. Щеньов узагальнив способи формулювання мети, що зустрiчаються в поурочних планах (див. таблицю).

Таблиця



 Очевидно, що першi два способи вже не вiдповiдають сучасним. Адже, визнавши головним суб’єктом навчального процесу самого учня, й мету навчання також необхiдно ставити у вiдповiдностi з його iнтересами, потребами й мотивами. Тому бiльш конструктивним та актуальним, на наш погляд, є формулювання мети через систему результатiв навчання, шо плануються, якi виражаються перелiком певних завдань (задач) уроку. Найбiльш складним є визначення мети третiм способом, коли йде мова про формування особистих якостей. Що є першочерговим — навчальнi результати чи розвивальна мета, що взагалi є метою, а що засобом її досягнення? Це питання в педагогiчнiй лiтературi й досi є дискусiйним. Тому ми можемо зустрiти й класичне формулювання «триєдиної мети», й так звану дворiвневу модель, що складається з мети, орiєнтованої на результати навчання, i розвивальної мети, що розглядається як засiб досягнення намiчених цiлей.

 На погляд автора, найважливiшим є спiввiдношення мети уроку й iнтересiв та мотивiв учнiв й об’єктивна можливiсть перевiрки досягнення цiє мети наприкiнцi уроку.

 Традицiйно важливим компонентом пiдготовки до уроку є опрацювання змістовної частини матерiалу (вiдбiр головного, послiдовнiсть та форми викладу). Логiчним є одночасне визначення й методiв, прийомiв роботи учнiв з елементами змiсту навчального матерiалу. На цьому етапi вчителю доречно мати пiд рукою власну картотеку з їх описом.

 Останнiй етап - ***конструювання уроку***. Так званий конструктор уроку (записана на паперi послiдовнiсть дiй усiх учасникiв навчального процесу) може мати вигляд плану уроку, конспекту, сценарiю тощо. Обов’язковими елементами конструктора уроку є чiтко сформульованi мета, завдання, тип та форма проведения уроку, видiленi етапи (структурнi елементи) навчальної дiяльностi, домашнє завдання. На погляд автора, необхiдним є запис дiй учасникiв нанчального процесу (ячителя та учнiв) на кожному з етапiв, бажано в декiлькох можливих (спрогнозованих заздалегiдь) варiантах.

 Уважаеться, що докладний запис конструктора уроку потрiбний тiльки вчителю-початкiвцю. Але ж розгорнута форма запису дає можливiсть. наочно прослiдкувати вiдповiднiсть кожної з дiй визначенiй метi та завданням уроку, спрогнозувати проблемнi моменти й шляхи їх усунення, рацiонально розподiлити час мiж етапами та видами дiяльностi. Тобто якоюсь мiрою провести первинну самоперевiрку якостi проекту уроку.

 Обов’язковим елементом роботи над проектом уроку с його доопрацювання пiсля проведения занятгя на практицi — внесення певних коректив свiжими слiдами», виправлення методичних помилок, усунення проблемних ситуацiй тощо. Це надасть можливiсть у майбутньому провести урок iз цiєї теми бiльш ефективно, сприятиме набу’ттю досвiду в проектуваннi iнших урокiв.

 Таким чином, проектування уроку є однiєю з найважливiших функцiй учителя, яка повинна займати значну й часову, й змiстовну частину педагогiчної дiяльностi, являти собою продуману, сплановану й, головне, систематичну роботу. Педагогiчне проектування в цiлому сприяє постiйному самоаналiзу дiяльностi вчителя, його творчому й професiйному эростанню.

***Структура уроку***

 Пiд структурою уроку розумiють схему зв’язкiв i послiдовних вiдношень мiж його елементами (дидакгичними етапами, якi, у свою чергу складаються з дидакгичних моментiв). Сьогоднi вчитель має можливiсть вiльно обирати структуру занятгя, аби тiлька вона забезпечувала вiдповiднi результати навчання, але це не означає, що процес має бути стихiйним i непродуманим заздалегiдь.

Найбiльш поширеною є така послiдовнiсть уроку, яку спрощено можна вiдобразити у виглядi схеми:

Актуалiзацiя опорних знань

Формування нових знань і способів дій

Застосування, закрiплення знань i способiв дій

 Якщо деталiзувати цю послiдовнiсть у виглядi етапiв уроку, це можна відобразити таким чином:

• Органiзацiйний момент.

• Актуалiзацiя опорних знань (перевiрка домашнього завдання).

• Пiдготовка учнiв до сприйняття нового матерiалу (формулювання мети i завдань уроку, постановка навчальної проблеми, мотивацiя навчальної дiяльностi).

• Засвоєння нового матерiалу.

• Закрiплення нового матерiалу.

• Пiдсумка уроку.

• Повiдомлення домашнього завдання.

 Коротко охарактеризуємо кожен iз названих етапiв уроку.

***Органiзацiйний момент.*** Це чітка межа, яка вiдокремлює перерву вiд уроку. Важливiсть цього етапу полягає в тому, що з нього починається створення психологiчної атмосфери уроку й узагалi органiзацiйних умов, за яких досягається успiх навчальної дiяльностi. Кожен учитель намагається якомога швидше включити учнiв у роботу. Недооцiнка цього етапу (нехтування або, навпаки, затягування) призводить до методичних недолiкiв в органiзацii основноi частини уроку. Органiзацiйний етап також вiдiграє важливу виховну роль, формуючи в дiтей умiння органiзовуватися, зосереджуватися, формуючи розумiння вiдповiдальностi тощо.

**Органiзацiйний момент складається:**

• iз пiдготовки класного примiщення i робочих мiсць учнiв; перевiрки вiдсутнiх та наявностi чергових тощо;

• iз пiдготовки вчителя до уроку (наявностi конспекту, наочностi та iн.);

• iз пiдготовки учнiв до уроку (наявнiсть необхiдного для уроку обладнання, контроль зовнiшнього вигляду учнiв тощо);

• iз вiтання й організації уваги учнiв.

 Слід звернути увагу на необхiднiсть урiзноманiтнення прийомiв i форм, пошук особистого стилю проведення цього етапу. Особливо це стосується привiтання, яке багато в чому впливає на стиль стосункiв мiж учителем та учнями, сприяє вихованню елементарної ввiчливостi, це — перший крок до спiвробiтництва. Тому привiтання не повинно бути формальним. Для органiзації уваги вчителю необхiдно оцiнити психiчний стан учнiв, у жодному разi не використовувати пiдвищений тон, багатослiв’я, збуджені нотки у голосi, але водночас учитель повинен голосом, жестом (навiть позою), паузою продемонстувати власну зiбранiсть, вимогливiсть i твердий намiр перейти до роботи. Результатом цього етапу є готовнiсть учителя й учнiв до роботи, швидке включення в дiловий ритм.

**Перевiрка домашнього завдання.**

 Цей етап, як правило, є невiд’ємною складовою комбiнованого уроку. Але в тому випадку коли обсяг нового матерiалу значний i не пов’язаний з темою уроку не обов’язково видiляти цю роботу в окремий етап. Та це в жодному разi не означає, що домашню роботу не слiд перевiряти! Недаремно Ю. О. Конаржевський наводить таку вчительську приказку: Задаєш додому — перевiряй, не перевiряєш — не задавай!». Адже без вiдгуку без оцiнювання дiяльностi учень не володiє головним — результатом, не вiдчуває успiху чи невдачi. Перевiрка домашнього завдання є значним мотивуючим i стимулюючим фактором.

Цей процес має бути органiзований так, щоб в учнiв сформувалась стiйка думка про неможливiсть не виконати домашнього завдання й розумiння того, що результати навчання безпосередньо пов’язанi iз систематичним виконанням домашньої роботи.

 Водночас для вчителя перевiрка домашнього завдання — це своєрідний «вiдгук» попереднього уроку, можливiсть виявлення типових помилок i прогалин у знаннях, їх коригування. Об’єктивна необхiднiсть цiєї дiяльностi та водночас значнi затрати часу вимагають вiд учителя чiткого продумування форм i методiв перевiрки. Наприклад, доречно залучати до перевiрки наявностi домашнього завдання на перервi iнших учнiв, використання самоперевiрки за еталоном, тестових завдань, програмованого опитування тощо.

**Актуалiзацiя опорних знань.**

 Це етап уроку на якому вiдтворюються знання, вмiння або життєвий досвiд учнiв, необхiднi для опанування нового матерiалу. Це дає вчителю можливiсть оцiнити, на якому рiвнi перебувають учнi, наскiльки вони готовi до сприйнятгя нової iнформацiї. Тобто цей етап можна назвати пiдготовчим.

 За часом вiн має бути нетривалим. Актуалiзувати опорнi знання може й сам учитель, або можна звернутися до тексту пiдручника, довiдника, схеми тощо; вчителi широко використовують бесiду, методи «Мозковий штурм», «Асоцiювання», диктанти, короткi самостiйнi роботи тощо.

Формулювання мети й завдань уроку. Мета цього етапу — спрямувати пiзнавальну дiяльнiсть учнiв, навчити їх формулювати мету й визначати шляхи їх досягнення. Вiд того, чи розумiють i усвiдомлюють учнi мету дiяльностi, залежить усвiдомлене, зацiкавлене особисте ставлення до навчання; навчальний процес стає осмисленим. Тобто цей етап забезпечує активнiсть на наступних етапах уроку.

На жаль, за дослiдженнями вчених (Е. д. Гришин), тiльки на 18% урокiв учителi визначають i доводять до вiдома учнiв мету уроку, на 50% — тiльки оголошується тема, а на 32% — не формулюється навiть тема! А задля того, щоб досягти успiху, учнi повиннi розумiти, навiщо вони прийшли на урок, чого вони повиннi досягги та як це зробити.

 Як писав Л. С. Виготський «не може виникнути жодної доцiльної дiяльностi без мети й завдань, якi запускають цей процес, визначають його напрям». Тому перш за все ще пiд час пiдготовки до уроку вчитель повинен чiтко сформулювати мету завдання та очiкуванi результати занятгя. Необхiдно вiдзначити, що в педагогiчнiй лiтературi й досi дискутується питання концепцiї висунення цiлей уроку. Прихильники комплексного пiдходу заперечують обмеження лише навчальною метою, а видiляють три мети — навчальну, освiтню та розвивальну як рiвноцiннi. Іншi автори пропонують як домiнуючу мету розвивального виховання, досягнення якої забезпечується навчальним змiстом. Тому вчитель повинен завжди чiтко усвiдомлювати, навiщо, з якою метою вiн проводить урок i чого досягнуть учнi на цьому уроцi.

 Слiд зазначити, що у свiтлi компетентнiсного пiдходу до навчання, затвердженого в державному стандартi початкової освiти та базової i повної середньої освiти, необхiднiстю с формування мети уроку не через учительську мету (цiленав’язуюче начання), а через результати учнiвської дiяльностi. Технологiчний пiдхiд до органiзацiї педагогiчного процесу заперечує визначення мети через змiст матерiалу, коли мета формулюється словами «винчити...»; через дiяльнiсть учителя («ознайомити учнiв iз...»); через процеси розвитку («формувати iнтерес...», «розвивати вмiння...»); через навчальну дiяльнiсть («виконати вправи...», «дослiдити...», «визначити...»). У всiх цих випадках вiдсутня можливість визначення конкретних результатiв навчання на уроцi, тому й немає можливостi зiставляти їх iз метою, оцiнити успiшнiсь уроку. Тому в сучаснiй методичнiй лiтературi рекомендується визначати мету уроку через формулювання очiкуваних результатiв уроку, якi, усвою чергу формулюються за допомогою вiдповiдних дiєслiв. Наприклад: «Пiсля цього уроку учнi эможуть... пояснювати, характеризувати, визначати, iнтерпретувати, порiвнювати, аргументувати свою думку давати оцiнку тощо».

Результати уроку мають включати:

• обсяг i рiвень засвоєння знань;

• обсяг i рiвень засвоєння навичок i вмiнь;

• розвиток емоцiйно-цiннiсної сфери тощо.

Взагалi мета уроку має бути сформульована так, щоб про її досягнення можна було судити об’єктивно.

Слiд також звернути увагу на те, що до формулювання очiкуваних результатiв та перевiрки їх досягнення наприкiнцi уроку необхiдно обов’язково залучати учнiв.

Цей етап дуже тiсно пов’язаний iз настугтним — етапом мотивації — i може бути органiзований пiсля нього.

**Мотивацiя навчальноi дiяльностi.**

 Метою цього етапу с збудження iнтересу учнiв до обговорюваної теми й розумової активностi, пiдготовка до свiдомого сприйняття нового матерiалу. За твердженням психологiв, мотивацiя стимулює процеси навчання, допомагає створити у школярiв спрямованiсть на навчальну роботу i, найголовнiше, перетворює учнiв : з об’єкта навчання на його суб’єкт, перетворюючи змiст навчання на особистiсно значущий для дiтей. Адже, за визначенням В. П. Беспалька, «мотивацiя — це процес, у результатi якого певна дiяльнiсть набуває для iндивiда особистого сенсу».

Взагалi мотиви — це дуже складне, багатовекторне психiчне утворення особистостi, що виникає лише у процесi внутрiшньо психiчно дiяльностi. Тому зрозумiло, що вчитель зовнi не може сформувати мотив учня, а може лише вплинути, стимулювати цей процес. Учитель повинен забезпечити розумiння учнями значення конкретних знань і вмiнь.

Основними мотивацiйними аспектами, до яких звертається вчитель, є пiзнавальний iнтерес, проблемнiсть і практична цiннiсть.

 До прийомiв, якi найчастiше використовуються для мотивацiї, належать:

* зв’язок навчального матерiалу з реалiями життя, показ його практичного значення;
* створення проблемної ситуацiї, для розв’язання якої потрiбно засвоїти нове;
* вплив на емоцiйну сферу (використання художньої лiтератури, творiв мистецтва);
* використання яскравих афоризмiв, порiвнянь, образiв;
* рольовi iгри та iн.
* слід звернути увагу на обов’язкове врахування пiд час проведения етапу мотивацiї вiкових психологiчних особливостей учнiв, якi й визначають провiднi напрями мотиваційної сфери.

**Вивчення нового матерiалу.**

Цей етап має самостiйне значення. Його мета — опанування учнями нових знань i способiв дiї. На бiльшостi урокiв шкiльного курсу географii — це основна й найбiльш тривала за часом частина уроку. Проте шкiльнi реалiї свiдчать, що значна кiлькiсть учителiв за iнерцiєю продовжують на цьому етапi «давати» знання, використовуючи монологiчнi методи. Але саме жипя вимагає активнiше звертатися до продуктивних методiв та прийомiв, що дають можливiсть активiзувати розумову дiяльнiсть учнiв, можливiсть свiдомого опанування учи-телями матерiалу пiд керiвництвом учителя, навчати школярiв вчитися, що є необхiднiстю кожного члена сучасного суспiльства — суспiльства, що вчиться протягом усього життя.

Ще у ХIХ ст. А. Дiстервег писав про те, що просто передати знання людинi неможливо. Оволодiти ними людина може лише шляхом власної дiяльностi, «наповнити» розум не можна, вiн сам повинен усе засвоїти. Тому органiзацiя цього етапу, мабуть, i є мiрилом педагогiчної майстерностi та зрiлостi вчителя. Адже тут необхiдно показати найвищий «пiлотаж» i у власнiй дiяльностi, і в органiзацiї активноiї дiяльностi учнiв, зробити все, щоб запланованi мета i завдання були досягнутi, щоб урок можна було назвати вдалим, ефективним. У змiстi кожної теми можна знайти матерiал для цiкавої емоцiйної розповiдi вчителя, що пробудить iнтерес учня до географiї та особистостi педагога; будь який предмет має невичерпнi можливостi для використання наочностi — це і карти, i фото, й вiдео, й моделi тощо; дає можливiсть показати взаємозв’язок із:

• реальним життям, практичну значущiсть предмета і, звичайно, внутрiшнє рiзноманiття iнформацiї кожної теми сприяє використанню найрiзноманiтнiших форм, методiв і прийомiв роботи для її опрацювання, звернення до найсучаснiших навчальних технологiй. Але хотiлося б застерегти вчителiв вiд «гонитви за модою» у методицi викладання. Слiд розумiти, що i змiст предмета, i технології навчання — це лише iнструмент для розвитку особистостi учнiв, а не самоцiль. Тому до вибору методiв i прийомiв навчання слiд пiдходити рацiонально й науково обгрунтовано, не гнатися за тим, щоб на одному уроцi використати весь арсенал учителя. Слiд добре володiти теоретичними знаннями з педагогiки, чiтко розумiти переваги й недолiки кожного з методiв i використовувати їх, виходячи з конкретної ситуацiї. Необхiднiстю також є глибоке знання вiкової психологiї. Наприклад, вiдомо, що учнi 5—7-х класiв не можуть довго утримувати увагу на одному видi дiяльностi, старшокласники можуть протягом досить тривалого часу працювати самостiйно з рiзними джерелами iнформацій, планувати свою дiяльнiсть тощо.

**Закрiплення нового матерiалу.**

 До цього етапу включається осмислення нових знань i вмiнь, iх систематизацiя та узагальнення, закрiплення вивченого — дуже важлива дiя, яка забезпечує грунтовнiсть навчання.. досягається шляхом репродуктивного вiдтворення вивченого, виконанням завдань на визначення головного в новiй iнформацiї, а потiм виконання проблемних i творчих завдань на основi вивченого. Пiд час цього етапу необхідно використовувати практичнi завдання,, рiзноманiтнi питання, якi потребують активної розумової дiяльностi, доречним буде поєднання iндивiдуальної та групової роботи.

К. Д. Ушинський писав, що вчитель, який не придiляє уваги закрiпленню, нагадує вiзника, що дуже швидко доїджає до мiста призначення, та забуває прив’язати поклажу до вiзка й не помiчає, що все загубив по дорозi i його поїздка була марною.

**Пiдсумки уроку.**

 На цьому етапi встановлюється вiдповднiсть мiж поставленими завданнями уроку та його результатами, вносяться корективи, визначаються перспективи, складається план подальшої роботи. Цю роботу можна назвати контрольно-коригувальною.

Хотiлося б звернути увагу на те, що iнодi вчителi роблять акцент на тематичному контролi й, на жаль, не придiляють належної уваги контрольно-коригувальнiй дiяльностi на кожному уроцi. А це порушує логiку будьякої дiяльностi, що завжди складається з трьох послiдовних етапiв: мотивацiйного, операцiйного та контрольно-коригувального. Нехтувати або принижувати роль останнього в жодному разi не можна. Порiвняння результатiв навчання з поставленими завданнями дає вчителю можливiсть виявити типовi помилки й утруднення учнiв, i, що головне, з’ясувати їх причини та визначити шляхи їх усунення. Для цього необхiдно використовувати рiзноманiтнi форми й методи роботи, а не тiльки фрон’тальну бесiду, як це найчастiше буває. Слiд звернути увагу на те, що метою цього етапу є не фiксацiя помилок та виставлення оцiнок, тому бiльшу увагу необхiдно придiлити само- та взаємооцiнюванню, рефлексивнiй дiяльностi.

**Повiдомлення домашнього завдання.**

 Мета цього етапу — пояснити особливостi виконання домашньої роботи, провести iнструктаж, мотивувати необхiднiсть її виконання. Завдання, яке учень виконує вдома, є ланкою, що з’єднує попереднiй i наступний уроки та вирiзняється значною самостiйнiстю, iндивiдуальнiстю. домашня робота концентрує увагу учнiв на головному, сприяє мiцному засвоєнню матерiалу, розвиває пам’ять та автоматизує навички. до того ж ця дiяльнiсть маеє значне виховне значення. Щоб уникнути типових для домашньоi роботи недолiкiв (перевантаження, одноманiтнiсть, невиконання роботи), необхiдно звертати увагу на вдосконалення методiв розробки, постановки й перевiрки завдань.

За висловлюванням Ю. О. Конаржевского, «багатоварiативнiсть i рiзноманiття домашнiх завдань — перешкода однобiчному розвитку особистостi. За успiшного використання воно може перетворити не тільки домашню роботу учнiв, але й сам урок, зробити навчання по-справжньому особистiсним».

 Учитель повинен докладно провести iнструктаж щодо домашньої роботи, рекомендувати джерела інформації, оголосити критерiї оцiнювання. Виконання домашньої роботи необхiдно замотивувати цiкавою постановкою проблеми, використанням прагнень учнiв до визнання та оцiнювання їх успiхiв, врахування особистих нахилiв i бажань. Домашнє завдання має складатися з двох частин обов’язкової та варiативної.

Звичайно, все сказане вище носить рекомендацiйний характер, вчитель має пiдходити до структури уроку творчо, враховуючи мету, особливостi змiсту навчального матерiалу, особливостi своїх учнiв.

ЛIТЕРАТУРА

1. Безрукова В. С. Всё о современном уроке в школе: проблемы и решения.— М.: Сентябрь, 2004.

2. донгань Г.Д. Iнтерактивнi технології на уроках географii.— Х.: Вид, трупа <Основа>, 2005.

3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии.— М., 1989.

4. Лернер Я. Я. Процесс обучения и его закономерности.— М., 1980.

5. Мартаненко С. М., Хоружа Л. Л. Загальна педагогiка: Навч. посiбн.— К.: МАУЛ,

2002.

6. Махмутов М. И. Современный урок й пути его организации.— М., 1975.

7. Органiзацiя нанчального процесу в сучаснiй школi: Навч. -метод. посiбн. для вчителiв, керiвникiв нанчальних закладiв, слухачiв ‘ПО / М. В. Гадецький, Т. М. Хлсбнiкова.— Х.: Веста: Вид-во «Ранок>, 2003.

8. Педагогика / Под ред. Ю. К. Бабанского.— М., 1988.

9. Пометун 0. 1., Пароженко Л. В. Сучасний урок. Iнтерактивнi технології навчання: Наук.-метод. посiбн,— К.: А. С. К., 2004.

10. Саiуденцов Я. Н. Урок географии в школе: Пособие для учителей.— М.: Учпедгиз, 1961.

11. Шарко В. д. Сучасний урок фiзики: технологiчний аспект: Посiбник для вчителiв i студентiв,— К., 2005.

12. Щенев В. А. Урок географии в системе личностно ориентованого обучения.— М.— География в школе.— 2006.