

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки та методики початкової освіти**

**Застосування діяльнісного підходу
в освітньому процесі початкової школи**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

студентка 2 курсу 213 м.з. групи
Симчук Надія Валеріївна

Керівник:

кандидат педагогічних наук,
доцент **Нікула Н.В.**

До захисту допущено

на засіданні кафедри

протокол № 4 від 04 листопада 2025 р

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

АНОТАЦІЯ

Симчук Н.В. Застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи . – *Рукопис*. Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра зі спеціальності 013 Початкова освіта. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2025. 105 с.

Автором теоретично обґрунтовано проблему застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи. Проаналізовано історико-педагогічні передумови становлення діяльнісного підходу в освітньому процесі. Розкрито сутність поняття «діяльнісний підхід», описано основні принципи та особливості його реалізації в умовах Нової української школи. Проведено констатувальне дослідження стану застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи з метою якого сформовано діагностичний інструментарій, що включає критерії, показники, рівні та підібрано відповідні методики. Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи: реалізація сучасних діяльнісних технологій в освітньому процесі початкової школи; використання форм та методів діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи

Ключові слова: діяльність, підхід, діяльнісний підхід, навчання через дію, активні методи навчання.

ABSTRACT

Symchuk N.V. *Application of the activity approach in the educational process of primary school - Manuscript*. Master's thesis for obtaining a master's degree in the specialty 013 Primary education. Chernivtsi National University named after Yuriy Fedkovich. Chernivtsi, 2025. 105 p.

The author theoretically substantiates the problem of applying the activity approach in the educational process of primary school. The historical and pedagogical prerequisites for the formation of the activity approach in the educational process are analyzed. The essence of the concept of "activity approach" is revealed, the main principles and features of its implementation in the conditions of the New Ukrainian School are described. An ascertaining study of the state of application of the activity approach in the educational process of primary school is conducted. The organizational and pedagogical conditions for applying the activity approach in the educational process of primary school are substantiated: the implementation of modern activity technologies in the educational process of primary school; the use of forms and methods of the activity approach in the educational process of primary school.

Keywords: *activity approach, learning through action, active learning.*

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

Н.В.Симчук

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	8
1.1. Історико-педагогічні передумови становлення діяльнісного підходу в освітньому процесі.....	8
1.2. Діяльнісний підхід: сутність, принципи та особливості реалізації в умовах Нової української школи	19
1.3. Роль діяльнісного підходу у формуванні ключових та предметних компетентностей молодших школярів	28
Висновки до розділу 1	38
РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ.....	39
ЗАСТОСУВАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	39
2.1. Констатувальне дослідження стану застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи	39
2.2. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи.....	53
2.2.1. Реалізація сучасних діяльнісних технологій в освітньому процесі початкової школи	53
2.2.2. Використання форм та методів застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи	64
Висновки до розділу 2	73
ВИСНОВКИ.....	74
ДОДАТКИ.....	85

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасна початкова школа функціонує в умовах оновлених стандартів освіти, які орієнтують педагогів на формування в учнів ключових компетентностей, здатності до самостійного пізнання, ініціативності та практичного застосування знань. У цьому контексті діяльнісний підхід виступає базовою методологічною платформою, що забезпечує активну позицію учня у навчанні та створює умови для його повноцінного розвитку. Актуальність теми значною мірою визначається положеннями національних нормативних документів у сфері освіти. Зокрема, Закон України «Про освіту» (2017р.), Концепція «Нова українська школа» (2016р.), Державний стандарт початкової освіти (2018р.) та чинні освітні програми чітко підкреслюють пріоритет компетентнісного та діяльнісного навчання, що спрямоване на розвиток умінь діяти, застосовувати знання у практичних контекстах, працювати в команді та приймати рішення. У нормативній базі діяльнісний підхід закріплений як обов'язкова методологічна основа організації навчального процесу, а його ефективна реалізація є ключовою умовою успішності реформи початкової освіти.

Діяльнісний підхід дозволяє інтегрувати навчальний зміст із реальним досвідом дітей, сприяє розвитку критичного мислення, комунікативних умінь, творчості та відповідальності за результат власної навчальної діяльності. З огляду на динамічні зміни в освітній політиці, акцент на формувальному оцінюванні, компетентнісному навчанні й необхідність підвищення якості освіти в молодшій школі, дослідження умов та ефективних шляхів реалізації діяльнісного підходу стає особливо значущим.

Стан дослідження проблеми. У сучасному українському й європейському науково-освітньому дискурсі питання реалізації діяльнісного підходу посідає ключове місце, оскільки безпосередньо пов'язане з формуванням компетентностей, розвитку активності й автономності учнів. В

українській педагогічній науці цю проблематику досліджують Н. Бібік, О. Савченко, І. Бех, О. Пошетун, Л. Хоружа, які наголошують, що діяльнісний підхід забезпечує інтеграцію навчального змісту з практичними діями учнів, формує вміння застосовувати знання у змінених ситуаціях, підвищує мотиваційну готовність до навчання. У працях українських методистів і практиків (Т. Байбара, О. Вашуленко, Г. Кравченко, Л. Шелестова та ін.) детально описано моделі діяльнісного уроку, використання інтегрованих завдань, навчальних проєктів і стратегій формувального оцінювання в початковій школі.

Європейські дослідники також активно розробляють теоретичні й прикладні аспекти діялісно-орієнтованої освіти. Роботи Г. Хардена, Д. Хатті, М. Фуллана, Дж. Гіббса та інших учених зосереджені на ефективних освітніх підходах, які активізують навчальну діяльність учнів, підсилюють рефлексію, дослідницькі та практико орієнтовані дії школярів.

Сучасний стан розробленості проблеми засвідчує наявність значного теоретичного й практичного підґрунтя, водночас актуалізуючи потребу в подальшому науковому осмисленні та удосконаленні методичного забезпечення діялісного підходу в початковій школі. Тому нами обрано наступну тему магістерського дослідження: **«Застосування діялісного підходу в освітньому процесі початкової школи»**.

Зв'язок роботи з науковою темою кафедри педагогіки та методики початкової освіти: «Теоретико-методологічні засади розвитку педагогічної освіти та професійної підготовки фахівців у контексті євроінтеграційних процесів».

Мета дослідження теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови застосування діялісного підходу в освітньому процесі початкової школи.

Для досягнення зазначеної мети нами поставлено такі **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати історико-педагогічні передумови становлення діяльнісного підходу в освітньому процесі
2. Розкрити сутність, принципи та особливості реалізації діяльнісного підходу в умовах Нової української школи.
3. Здійснити констатувальне дослідження стану використання діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи.
4. Обґрунтувати організаційно-педагогічні умови застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи

Об'єкт дослідження – використання діяльнісного підходу в початковій школі.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи.

Методи дослідження. У ході підготовки наукового дослідження було застосовано комплекс методів педагогічного аналізу. З теоретичних методів використано опрацювання, узагальнення та систематизацію наукових джерел, а також класифікацію матеріалів, що висвітлюють ключові аспекти досліджуваної проблеми й забезпечують формування обґрунтованих висновків. Паралельно залучено емпіричні методи — опитування, анкетування та ранжування, що дало можливість виявити застосування діяльнісного підходу в початковій школі.

Теоретичне значення результатів дослідження полягає в комплексному науковому обґрунтуванні діяльнісного підходу як методологічної основи освітнього процесу початкової школи. На основі аналізу історико-педагогічних передумов уточнено еволюцію становлення діяльнісних ідей у вітчизняному та європейському освітньому просторі. Розкрито сутність, принципи й структурні компоненти діяльнісного підходу, систематизовано його ключові характеристики та особливості впровадження відповідно до вимог Концепції «Нова українська школа» і чинного Державного стандарту початкової освіти. Уточнено роль діяльнісного

підходу у формуванні ключових і предметних компетентностей, що дає змогу розглядати його як системоутворюючий компонент освітнього процесу початкової школи.

Практичне значення результатів дослідження визначається можливістю безпосереднього використання його результатів у діяльності вчителів початкової школи та педагогічних колективів, які впроваджують діяльнісний підхід у навчальний процес. На основі констатувального дослідження окреслено реальний стан застосування діялісного навчання у практиці сучасної початкової освіти, що дозволило виявити ключові труднощі, запити та можливості педагогів. У роботі обґрунтовано та розроблено організаційно-педагогічні умови ефективного застосування діялісного підходу, які можуть бути впроваджені у практику роботи вчителя. Сформульовані умови забезпечують системність, результативність і педагогічну доцільність діялісної взаємодії з учнями.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи: магістерське дослідження включає анотації українською та англійською мовами, вступ, два розділи, що охоплюють сім підрозділів, висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел і додатки.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

1.1. Історико-педагогічні передумови становлення діяльнісного підходу в освітньому процесі

Діяльнісний підхід у навчанні є одним із провідних напрямів сучасної педагогіки, оскільки він забезпечує активну участь учнів у процесі пізнання, формує вміння самостійно вирішувати завдання та інтегрувати знання на практиці. Дослідження історико-педагогічних передумов цього підходу зумовлена необхідністю усвідомлення його витоків, еволюції та теоретичних основ, що дозволяє ефективно впроваджувати діяльнісний підхід у сучасній початковій школі.

Вивчення історико-педагогічних аспектів розвитку діяльнісного підходу дає змогу прослідкувати, як зміни у філософських, психологічних та педагогічних концепціях впливали на методи організації навчальної діяльності. Це дозволяє зрозуміти логіку переходу від традиційного навчання до активних, діяльнісно орієнтованих методів, що сьогодні є ключовими у системі Нової української школи.

Саме тому, дослідження історико-педагогічних передумов діяльнісного підходу є необхідним кроком для обґрунтування сучасних освітніх практик, розробки методичних рекомендацій і забезпечення ефективності навчально-виховного процесу в початковій школі.

Діяльнісний підхід у навчанні є результатом багатовікового розвитку педагогічної думки, що поєднує філософські, психологічні та педагогічні концепції. Його актуальність обумовлена сучасними потребами освіти, спрямованої на формування ключових компетентностей, розвиток творчого мислення, самостійності та соціальної активності учнів.

Розкриємо основні *історико-педагогічні передумови становлення діяльнісного підходу*.

Філософські основи діяльнісного підходу. Філософські ідеї, що стали підґрунтям діяльнісного підходу, формувалися протягом багатьох століть і відображають різні концепції взаємодії людини з навколишнім світом та ролі активності у пізнанні.

Ще в античності філософи наголошували на активній участі людини у формуванні власного знання. Платон розглядав навчання як процес пробудження внутрішньої активності душі через діалог і мислення, а Аристотель підкреслював важливість практичного досвіду у розвитку чеснот та інтелекту (Коротяєв, Курило, Савченко, 2010). У середньовічній філософії, наприклад у працях Фоми Аквінського, вже формувалося розуміння пізнання як поєднання розумової активності та практичного досвіду, що підкреслювало цінність діяльності у вихованні морально і розумово розвиненої особистості.

У період Просвітництва концепція активного навчання отримала новий розвиток. Ж.-Ж. Руссо вважав, що освіта повинна розвивати природні здібності дитини через досвід, а не механічне запам'ятовування знань, підкреслюючи значення самостійної діяльності та інтересу дитини (Левківський, 2004, с. 35). Й. Г. Песталоцці, спираючись на ідеї гуманістичної педагогіки, наголошував на цілісному розвитку дитини, поєднуючи навчання з практичною діяльністю та моральним вихованням (Левківський, 2004, с. 42).

У XIX столітті філософи і педагоги продовжили розвивати концепцію активного навчання. Дж. Дьюї (США) розглядав освіту як процес життя, в якому навчання організовується через діяльність та вирішення реальних проблем, що формує у дітей критичне мислення та соціальну компетентність (Левківський, 2004, с. 56). Водночас М. Монтессорі підкреслювала, що дитина має бути активним учасником навчального процесу, а педагог — організатором середовища для самостійного дослідження та розвитку (Кравець, 1996).

У сучасній філософії освіти діяльнісний підхід підтримується гуманістичними та конструктивістськими концепціями. Гуманістичні філософи (Коротяєв, Курило, Савченко, 2010) акцентують на суб'єктивному досвіді дитини, її внутрішній мотивації та активній участі у навчанні. Конструктивізм (Саух, 2023, с.45-60) розглядає знання як продукт активної діяльності дитини, підкреслюючи, що навчання відбувається через взаємодію з навколишнім світом та конструювання власного розуміння.

В українському науковому просторі сучасні філософські аспекти діяльнісного підходу розвивав І. Зязюн, наголошуючи на гуманістичній орієнтації освіти та формуванні цілісної особистості учня (Васянович, 2015).

Таким чином, філософські основи діяльнісного підходу включають:

- цінність активності та практичного досвіду,
- гуманістичну орієнтацію на особистість дитини,
- соціокультурний контекст навчання,
- поєднання мислення, емоцій і дії у навчальному процесі.

Ці засади створюють міцну теоретичну платформу для впровадження діяльнісного підходу в освітній процес початкової школи, забезпечуючи розвиток ключових компетентностей та цілісної особистості учня.

Філософські основи діяльнісного підходу поєднують ідеї активності, самостійності та практичного застосування знань, що проходять через різні історичні епохи — від античності до сучасності. Ці концепції створили міцну підґрунтьову основу для педагогіки діяльності, визначаючи цінність активної участі учня у процесі навчання та формування компетентностей через практичну діяльність.

Психологічні передумови діяльнісного підходу формують теоретичну базу для організації навчального процесу, в якому дитина виступає активним суб'єктом пізнання. Сучасна педагогіка розглядає навчання не лише як передачу знань, а як систему діяльності, що сприяє розвитку мислення, самостійності, мотивації та особистісного потенціалу учня.

Вітчизняна психологія зробила ключовий внесок у формування психологічних передумов діяльнісного підходу. Костюк, Г. С. розглядав діяльність як основну форму психологічної активності людини, через яку формуються вищі психічні функції, соціальні навички та ціннісні орієнтації (Костюк, 1989). Максименко, С. Д. наголошував на ролі соціальної взаємодії у розвитку дитини та формуванні її когнітивних структур. Він підкреслював, що навчальна діяльність стимулює мислення і розвиває здатність до саморегуляції, а процес пізнання завжди має соціокультурний контекст (Максименко, 2006).

Ж. Піаже довів, що розвиток інтелекту відбувається через активне пізнання і взаємодію з навколишнім середовищем. Діти конструюють власне розуміння світу через діяльність, експериментування та вирішення проблем. Таким чином, навчання має бути організоване у формі активної, проблемної та дослідницької діяльності.

Сучасні психологи та педагоги розглядають навчальну діяльність як ключовий механізм розвитку особистості. Конструктивістські підходи (Рибалка, 2000) підкреслюють, що знання не передаються, а створюються учнем у процесі активної діяльності. Гуманістичні психологи додають до цього акцент на внутрішній мотивації та самоактуалізації, що є основою для самостійної навчальної діяльності (Обуховська, 1997).

Психологічні передумови обґрунтовують:

- необхідність активного включення учнів у навчальну діяльність;
- організацію навчального процесу, який стимулює мислення, саморегуляцію та соціальні навички;
- формування мотивації до навчання через особисту зацікавленість та практичне застосування знань.

Психологічні передумови діяльнісного підходу забезпечують наукове обґрунтування активного, компетентнісного та цілісного навчання, що

спрямоване на розвиток ключових компетентностей та особистісного потенціалу учня початкової школи.

Ефективність діяльнісного підходу у навчанні значною мірою залежить від врахування психологічних особливостей учнів, які визначають сприйняття, мотивацію та активність у пізнавальному процесі.

Перш за все, враховуються *вікові та когнітивні особливості дітей молодшого шкільного віку*. Як зазначав Максименко, С. Д. розвиток мислення дітей у цьому періоді характеризується конкретністю та наочною наочністю, що обумовлює необхідність організації навчальної діяльності у формі практичних завдань і дослідницьких вправ (Максименко, 2011). Вітчизняні психологи підкреслювали, що пізнання відбувається у процесі активної діяльності та соціальної взаємодії, а навчальна діяльність стимулює розвиток мислення, саморегуляції та соціальних навичок учнів (Костюк, 1989).

Особливу увагу слід приділяти *мотиваційній сфері*. Внутрішня мотивація є ключовим чинником ефективності навчання, оскільки дитина краще засвоює знання, коли пізнавальна діяльність пов'язана з її особистими інтересами та потребами (Менчинська, 1989). Діяльнісний підхід передбачає надання учням певної свободи у виборі способів виконання завдань, що стимулює активну участь та самостійність.

Не менш важливими є *емоційно-мотиваційні та соціальні аспекти* навчальної діяльності. Позитивний емоційний стан, який створюється через ігрові форми, дослідницькі завдання та групові взаємодії, підвищує ефективність навчання і формує соціальні компетентності (Запорожець, 1986). Робота в парах або групах дозволяє дітям навчатися один у одного, розвивати комунікативні навички та здатність до спільного вирішення проблем.

Ключовим завданням діяльнісного підходу є *розвиток саморегуляції та метакогнітивних умінь*. Учні повинні вміти планувати власну діяльність,

контролювати хід виконання завдань та оцінювати результати, що забезпечує формування здатності до самостійного навчання (Рибалка, 2000).

Врахування *особливостей уваги та сприйняття* дітей молодшого шкільного віку також є обов'язковим. Діти цього віку мають обмежену здатність до тривалої концентрації, тому діяльність має бути динамічною, чергувати різні види завдань, включати наочно-практичні матеріали та ігрові елементи.

Психологічні особливості учнів визначають структуру і зміст діяльнісного навчання, спрямованого на розвиток ключових компетентностей, соціально-особистісного потенціалу та активної пізнавальної діяльності молодших школярів. Ефективна реалізація діяльнісного підходу неможлива без урахування вікових, мотиваційних, когнітивних та емоційно-соціальних характеристик учнів.

Наступною передумовою становлення діяльнісного підходу в навчанні є ***розвиток педагогічних концепцій діяльнісного навчання***. Проблема активізації навчальної діяльності учнів є центральною в історії української педагогіки. Від зародження національної школи в ХІХ столітті й до сучасних підходів, педагогічна думка в Україні формувалася під впливом як європейських освітніх традицій, так і внутрішніх культурно-історичних особливостей розвитку освіти.

У класичній українській педагогіці, представниками якої були А. Макаренко, С. Русова, С. Васильківський, навчання трактувалося як цілісна діяльність, що поєднує виховання і розвиток особистості. Активне залучення учня до навчального процесу розглядалося як одна з ключових умов ефективності освіти. Наприклад, А. Макаренко наголошував на необхідності організації навчання через колективну діяльність та практичні завдання, що формують соціальні та моральні якості школярів (Левківський, 2004).

У другій половині XX століття українські психологи та педагоги, зокрема Г. Костюк і С. Максименко, розвинули концепції активного навчання, акцентуючи увагу на когнітивному розвитку учнів та формуванні навчальної мотивації. Костюк розглядав навчання як діяльність, що формує мислення через практичні завдання, проблемні ситуації та дослідницькі методи. Максименко підкреслювала, що активізація навчальної діяльності має враховувати вікові особливості учнів та стимулювати їхню внутрішню мотивацію (Костюк, 1989; Максименко, 2006).

Психолого-дидактичні аспекти активного навчання в роботах О. Савченко показують, що ефективність освіти забезпечується через діяльнісний підхід, інтерактивні методи та проєктну діяльність. Учень у цьому випадку виступає суб'єктом навчального процесу, який формує власні знання через практику та взаємодію з однолітками (Савченко, 2012).

Таким чином, історичний аналіз педагогічної думки в Україні дозволяє простежити еволюцію уявлень про активне навчання: від колективно-орієнтованих методів класичної школи до сучасних психологічно обґрунтованих технологій, які акцентують увагу на самостійності, критичному мисленні та внутрішній мотивації учня. Сучасна педагогічна практика України інтегрує ці підходи, поєднуючи традиції діяльнісного підходу та новітні наукові дослідження когнітивної психології, що дозволяє забезпечувати розвиток всебічної особистості та підвищувати ефективність навчання.

Крізь призму зарубіжної історії педагогіки відображається поступова еволюція уявлень про навчання учнів — від авторитарних і репродуктивних моделей до сучасних учень-центричних та діяльнісних підходів. Кожна епоха формувала свої підходи до організації навчання, цілей освіти та ролі учня у навчальному процесі.

У середньовічній Європі освіта була тісно пов'язана з релігійними інститутами, монастирями та католицькими школами. Основною метою

навчання було засвоєння священних текстів, латинської мови та моральних норм. Педагоги середньовіччя (наприклад, Я. А. Коменський, хоча він вже ближче до епохи Відродження) відзначали, що учень повинен діяти у межах дисципліни та авторитету вчителя, а процес навчання носив репродуктивний характер. Методи були переважно механічного повторення та запам'ятовування, а роль учня — пасивна (Левківський, 2004, с. 43).

З розвитком гуманістичної педагогіки навчання стало розглядатися як формування цілісної особистості. Гуманісти, такі як Е. Роттердамський, акцентували на важливості розумового та морального виховання, розвитку критичного мислення та практичних навичок. Учень почав сприйматися як суб'єкт навчальної діяльності, здатний активно засвоювати знання через читання, обговорення та досвід. Педагогічна увага зосереджувалася на вихованні гармонійної людини, а не лише на накопиченні фактів (Кравець, 1996).

У цей період навчання набуло наукового підґрунтя. Педагоги, такі як Ж-Ж. Руссо та Й. Г. Песталоцці, вважали, що навчання повинно відповідати природним здібностям та розвитку дитини. Руссо підкреслював, що навчання повинно йти від конкретного досвіду до абстрактного знання, а педагог виступає наставником і організатором природного розвитку учня. Песталоцці наголошував на поєднанні голови, серця і рук, тобто знань, морального виховання та практичних навичок, що стало основою діяльнісного підходу в освіті (Левківський, 2004, с. 56).

Педагогіка нового часу акцентувала на соціалізації та практичній підготовці учнів. А. Дистервег та Ф. Дальгрєн наголошували на систематичному і методичному навчанні, використанні різноманітних видів діяльності та розвитку самостійності учня. В епоху модерну Дж. Дьюї сформулював концепцію «навчання через практичну діяльність», де навчання розглядається як активна, практично орієнтована діяльність, що формує мислення, навички та соціальні компетентності. Учень стає центральним

суб'єктом освітнього процесу, а педагог — організатором умов для навчальної діяльності (Скільський, 2021).

Історичний аналіз показує, що погляди на навчання еволюціонували від пасивного засвоєння знань у середньовіччі до активної діяльності та саморозвитку учня у сучасності. Узагальними основні тенденції розвитку педагогічної думки:

- від авторитарного контролю та репродуктивного навчання - до педагогіки дитиноцентризму;
- від формування знань - до розвитку цілісної особистості, моральних та практичних навичок;
- від універсальних моделей - до індивідуалізації навчання та врахування здібностей учня;
- визнання важливості діяльнісного підходу, де навчання відбувається через практичну роботу, досвід і активну участь.

Таким чином, аналіз розвитку педагогічних концепцій діяльнісного навчання демонструє поступовий перехід від зовнішнього контролю і дисципліни до активного, свідомого, самостійного навчання, що заклало основу сучасних освітніх концепцій діяльнісного навчання орієнтованого на розвиток творчого та критичного мислення учнів.

Сучасні нормативні та освітні передумови становлення діяльнісного підходу. Діяльнісний підхід у навчанні (*learning by doing*) є однією з ключових складових сучасної педагогіки, що орієнтується на активне залучення учня до процесу пізнання через практичні завдання, проектну діяльність, дослідницьку роботу та інші форми активної взаємодії. Його розвиток обумовлений комплексом нормативних, освітніх та організаційно-методичних передумов, які створюють правові, концептуальні та методичні умови для впровадження цього підходу в освітній практиці.

Сучасна освіта в Україні регулюється законами, державними стандартами та міжнародними рекомендаціями, що закладають основу для

впровадження діяльнісного навчання. Зокрема, Закон України «Про освіту» (2017) та Державний стандарт початкової освіти (Міністерство освіти і науки України, 2018) визначають результати навчання через компетентності, а не лише через знання, що стимулює застосування активних методів. Концепція «Нова українська школа» (2016) підкреслює формування ключових компетентностей через інтегровані та проектні форми роботи (Міністерство освіти і науки України, 2016). Міжнародні стандарти та дослідження ЮНЕСКО, програми PISA сприяють розвитку критичного мислення, колективної роботи та практичних умінь учнів, що відповідає принципам діяльнісного підходу (OECD, 2021).

Методологічною основою діяльнісного підходу є сучасні педагогічні концепції та дидактичні моделі. Компетентнісний підхід зумовлює перехід від оцінювання знань до оцінювання умінь та практичних навичок, що стимулює самостійну активність учня (Петренко, 2020). Активні методи навчання, такі як проблемне навчання, проектна діяльність, інтерактивні вправи, робота в групах і кейс-метод, створюють умови для розвитку критичного мислення та навичок саморегуляції (Ковальчук, Пархоменко, 2019). Цифрові освітні технології, електронні платформи, віртуальні лабораторії та симуляції дозволяють реалізувати практичні завдання у сучасному навчальному середовищі (Білоножко, 2018). Методична підготовка педагогів, тренінги та курси підвищення кваліфікації сприяють системному впровадженню діяльнісного підходу в навчальний процес (Міністерство освіти і науки України, 2021).

Ефективне застосування діяльнісного підходу потребує відповідних організаційних умов. Формування навчального середовища, орієнтованого на активну діяльність, передбачає матеріально-технічне забезпечення класів, лабораторій та ресурсів для практичної роботи. Гнучкі навчальні плани та інтеграція між предметами дозволяють організовувати міждисциплінарні проекти, дослідницькі завдання та кейси, що підвищує мотивацію та

компетентності учнів. Використання формувального оцінювання забезпечує відстеження прогресу учнів у процесі діяльності, сприяє розвитку рефлексії та саморегуляції. Партнерство шкіл із громадою, підприємствами та освітніми установами дозволяє реалізовувати навчання через практичну діяльність у реальних умовах (*Методичні рекомендації щодо впровадження діяльнісного підходу у навчанні*, 2021).

Таким чином, сучасні нормативні та освітні передумови розвитку діяльнісного підходу формують комплексне середовище, у якому учень стає активним суб'єктом пізнавальної діяльності. Вони включають правове регулювання, педагогічні концепції, методичні моделі, матеріально-технічне забезпечення та організаційні механізми. У такому середовищі діяльнісний підхід забезпечує формування ключових компетентностей, самостійності, креативності та критичного мислення, що є основною метою сучасної освіти.

Зарубіжні дослідження та проекти як передумова становлення діяльнісного підходу в українській освіті. Сучасний діяльнісний підхід у навчанні, який акцентує увагу на активній участі учня у процесі пізнання через практичну діяльність, проєктну та дослідницьку роботу, формувався під впливом численних зарубіжних досліджень та міжнародних освітніх ініціатив. Аналіз цих джерел дозволяє виділити основні передумови, які стали методологічною та практичною базою для впровадження діяльнісного підходу в Україні.

Програми PISA з кінця 1990-х років систематично досліджують, наскільки учні різних країн здатні застосовувати знання та навички у реальних життєвих ситуаціях. Основний акцент робиться на розв'язання проблем, критичне мислення та практичне застосування знань, що безпосередньо відповідає принципам діяльнісного навчання. Результати PISA стимулюють реформування навчальних програм та методик у різних країнах, зокрема в Україні, у напрямку дитиноцентричного навчання та діяльнісного підходу (OECD, 2021; UNESCO, 2015).

У США, Великій Британії та країнах ЄС активно застосовуються методики project-based learning (PBL) та inquiry-based learning, які передбачають навчання через реалізацію проєктів та дослідницьких завдань. Ці моделі демонструють ефективність формування самостійності, навичок критичного мислення та компетентностей 21 століття. Впровадження елементів PBL у навчальні програми України, зокрема в НУШ стало можливим завдяки досвіду зарубіжних педагогів, що науково довели переваги діяльнісного підходу.

Зарубіжні педагогічні дослідження, наприклад роботи Дж. Гатті та Г. Гарднера, підкреслюють, що активне залучення учня у навчальний процес та диференціація за типами інтелекту підвищують навчальні результати. Ці дані стали підґрунтям для українських реформ, спрямованих на впровадження діяльнісного підходу: використання інтерактивних технологій, групових проєктів, кейс-методів та інтегрованого навчання (Hattie, 2009).

Міжнародні програми, такі як Erasmus+, UNESCO Education for Sustainable Development, а також участь українських шкіл у міжнародних STEM-проєктах, забезпечують не лише обмін педагогічними практиками, а й створюють умови для формування компетентностей через практичну діяльність, що є ключовим компонентом діяльнісного підходу (Erasmus+, 2023; UNESCO, 2015).

Таким чином, зарубіжні дослідження та міжнародні проєкти стали важливою передумовою розвитку діяльнісного підходу в українській освіті. Вони сформували методологічну базу, показали ефективні педагогічні технології та продемонстрували переваги активного навчання через практичну діяльність.

1.2. Діяльнісний підхід: сутність, принципи та особливості реалізації в умовах Нової української школи

Для детального розкриття сутності поняття діяльнісний підхід проаналізуємо основоположні поняття які лежать в його основі: «діяльність», «підхід».

Слово «діяльність» має цікаву етимологію, яка відображає його семантичний зміст у сучасній українській мові. Українське слово «дія» походить від праслов'янського *dĭjati* — «робити, чинити, діяти» (Буссел, 2009). Це відповідає старослов'янському «дѣяти», що означало «чинити, виконувати справу» (Буссел, 2009). У сучасній українській мові «дія» позначає активний процес або конкретне виконання певної справи.

Утворене слово «діяльність» буквально означає стан або процес активної дії. Воно охоплює не тільки окремі дії, а й цілісну систему дій, спрямованих на досягнення певної мети. Отже, слово «діяльність» поєднує ідею активності, цілеспрямованості та системності дій.

Поняття «діяльність» є фундаментальним у педагогіці, психології та соціальних науках, оскільки воно визначає спосіб взаємодії людини з навколишнім світом і механізми її розвитку. У науковому дискурсі діяльність розглядається як цілеспрямований процес, що передбачає активне включення суб'єкта у перетворення об'єктів та досягнення визначених результатів (Гончаренко, 2011).

Діяльність характеризується наступними ознаками:

- цілеспрямованістю і мотивованістю - діяльність завжди пов'язана з певною метою, що визначає вибір способів та засобів її реалізації; мотиви виступають як рушійна сила, яка активізує поведінку суб'єкта і спрямовує її на досягнення результату;
- активністю суб'єкта - суб'єкт є активним учасником процесу, він самостійно приймає рішення, обирає методи дії та коригує свою поведінку залежно від умов та результатів діяльності; активність забезпечує саморозвиток і самореалізацію особистості;

- взаємодією із зовнішнім світом - діяльність завжди здійснюється в контексті зовнішнього середовища, вона передбачає перетворення об'єктів, ресурсів чи соціальних ситуацій задля досягнення мети;
- результативністю - важливою характеристикою діяльності є наявність результату, який оцінюється як суб'єктом, так і зовнішнім середовищем;
- структурністю - діяльність має внутрішню структуру, що включає мету, мотиви, операції, засоби і результат; ця структура дозволяє систематично підходити до організації навчання, праці та саморозвитку.

Науковці розглядають діяльність як центральний механізм розвитку вищих психічних функцій, підкреслюючи роль соціального середовища та культурних інструментів у формуванні психіки (Максименко, 2006). Вони визначають діяльність як форму людської активності, яка організована мотивами і спрямована на досягнення результатів, також говорять про категорію діяльність – операції – дії, що дозволяє аналізувати процес на різних рівнях (Чепелева, 2012).

Й. Піаже підкреслював, що діяльність є основою когнітивного розвитку, оскільки через взаємодію з об'єктами учень конструює знання та структури мислення (Максименко, 2011).

Таким чином, діяльність – це цілеспрямований, активний і результативний процес взаємодії суб'єкта з навколишнім світом, який забезпечує досягнення поставленої мети та розвиток особистості. Поняття діяльності є ключовим для розуміння педагогічних процесів, оскільки будь-яке навчання, виховання чи розвиток базується на організації цілеспрямованої діяльності учня.

Поняття «*підхід*» є ключовим у педагогіці, оскільки воно визначає методологічну основу організації навчального процесу, вибір форм, методів та засобів навчання. У широкому значенні підхід означає сукупність

принципів, стратегій і орієнтирів, що визначають спосіб вирішення певної проблеми або організації діяльності (Словник української мови, 2010).

Підхід визначає основну ідею або стратегію дій, що дозволяє організувати процес навчання або виховання. У педагогіці він слугує орієнтиром для вибору методів та форм роботи з учнями (Зайченко, 2019). Виконує методологічну функцію Підхід виступає як теоретична рамка, що обґрунтовує вибір методів та засобів навчання.

Кожен підхід включає систему принципів, цілей, методів та очікуваних результатів, що забезпечує цілісність і координацію педагогічної діяльності. Завдяки структурності підхід дозволяє педагогам планувати навчальний процес у відповідності до освітніх стандартів (Гончаренко, 2011).

Підхід завжди адаптується до специфіки учнів, предметної області та умов освітнього середовища. Він може змінюватися залежно від віку учнів, рівня підготовки, навчальної дисципліни та цілей навчання.

У педагогіці підхід виступає як методологічна основа організації навчання і виховання, що визначає стиль взаємодії вчителя та учня, орієнтири діяльності та стратегічну спрямованість освітнього процесу (Зайченко, 2019). Наприклад: діяльнісний підхід акцентує на навчанні через практичну діяльність учня; компетентнісний підхід орієнтований на інтеграцію знань, умінь і цінностей для формування ключових компетентностей; інтегрований підхід передбачає об'єднання різних навчальних дисциплін у єдиний навчальний процес.

Таким чином, поняття «підхід» у педагогіці визначає систему принципів, методів та стратегій, що спрямовують організацію навчального процесу. Воно є методологічною основою, яка дозволяє координувати дії педагога та учня, забезпечувати цілеспрямованість, результативність і системність навчання. Застосування різних підходів створює можливості для впровадження новітніх освітніх технологій, зокрема діяльнісного та компетентнісного навчання.

Тепер розуміючи сутність ключових понять проаналізуємо те, яке лежить в основі нашого дослідження – «діяльнісний підхід».

Поєднання слів «діяльність» і «підхід» формує концепт *«діяльнісний підхід»*, який у педагогіці означає: орієнтацію на активну участь учня в процесі навчання; навчання через реальну або змодельовану діяльність, а не лише через пасивне сприйняття знань; організацію освітнього процесу як системи цілеспрямованих дій, що забезпечують формування компетентностей та розвиток особистості. Тобто, термін «діяльнісний підхід» відображає методологію навчання, яка ґрунтується на активній, цілеспрямованій і структурованій діяльності учня.

Діяльнісний підхід у навчанні (*learning by doing*) є ключовою концепцією сучасної педагогіки, що орієнтована на активну участь учня у процесі пізнання через практичні завдання, проекти, дослідження та інші форми діяльності. Центральним принципом цього підходу є положення, що знання та компетентності ефективно засвоюються саме через діяльність, а не лише через пасивне сприйняття інформації (Hattie, 2009).

Діяльнісний підхід передбачає *активність учня як суб'єкта навчання*. Учень не є пасивним спостерігачем, а бере участь у формулюванні проблеми, плануванні дій, проведенні експериментів та аналізі результатів. Така активність сприяє розвитку критичного мислення, самостійності та відповідальності за власне навчання.

Навчання носить *практичний характер*. Знання засвоюються через реальні або змодельовані життєві ситуації, що потребують застосування теоретичних положень на практиці. До таких форм відносять тренінгові вправи, проекти, кейс-стаді, рольові ігри та інтерактивні вправи. Практична спрямованість формує компетентності, необхідні для життя та професійної діяльності.

Діяльнісний підхід забезпечує *інтеграцію знань та навичок*. Учні одночасно набувають знання, розвивають уміння та формують цінності через

поєднання пізнавальної, творчої, соціальної та комунікативної діяльності, що сприяє комплексному розвитку особистості. У процесі навчання велике значення має *рефлексія та саморегуляція*. Учні оцінюють результати власної діяльності, визначають помилки, планують подальші дії, що формує навички самоконтролю та усвідомленості навчального процесу.

Діяльнісний підхід відповідає принципам компетентнісної освіти, орієнтованої на формування ключових компетентностей учнів: соціальних, комунікативних, громадянських та цифрових. Навчання стає засобом розвитку здатності застосовувати знання у реальних життєвих ситуаціях.

Таким чином, *діяльнісний підхід* — це педагогічна концепція, суть якої полягає в організації навчання через активну, практично спрямовану діяльність учня, що передбачає інтеграцію знань, навичок та цінностей, формування ключових компетентностей та сприяння всебічному розвитку особистості. Діяльнісний підхід відповідає сучасним вимогам освіти і орієнтований на підготовку самостійного, креативного та компетентного громадянина, здатного ефективно діяти в різних життєвих і професійних ситуаціях.

Діяльнісний підхід у навчанні ґрунтується на комплексі педагогічних принципів, які забезпечують активну участь учня, інтеграцію знань та розвиток компетентностей, а саме :

Принцип активності учня - навчання має бути побудоване так, щоб учень був суб'єктом освітнього процесу, самостійно приймав рішення, здійснював дії, аналізував результати та коригував поведінку. Активна участь стимулює розвиток критичного мислення, саморегуляції та відповідальності.

Принцип практичної спрямованості - знання формуються через реальні або змодельовані практичні ситуації, проекти, рольові ігри та дослідницькі завдання. Такий підхід забезпечує застосування знань на практиці та формування професійних умінь.

Принцип інтеграції знань, умінь і цінностей - навчальний процес орієнтований на комплексний розвиток особистості, поєднання когнітивних, соціальних, комунікативних та творчих компетентностей. Це сприяє формуванню ключових компетентностей і здатності до міждисциплінарного мислення (Зайченко, 2019).

Принцип цілеспрямованості та результативності - кожна навчальна діяльність має конкретну мету і очікуваний результат, що дозволяє оцінювати ефективність дій учня та формувати навички планування, рефлексії та самоконтролю.

Принцип диференціації та індивідуалізації - навчання будується з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, їхніх інтересів, здібностей і стилів навчання. Це забезпечує оптимальну мотивацію та ефективність освітнього процесу.

Принцип активного партнерства вчителя та учня - учитель виступає як організатор і консультант, створює умови для діяльності учня, спрямовує його на досягнення цілей, підтримує і коригує процес навчання.

Принцип компетентнісної орієнтації - діяльність учня спрямована на формування практичних умінь і компетентностей, необхідних для ефективної самостійної діяльності у навчанні, професійній сфері та соціальному житті.

Вищезазначені принципи реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи забезпечують розвиток самостійного, креативного та компетентного громадянина, здатного діяти в різних життєвих і професійних ситуаціях, що відповідає сучасним вимогам освіти (Рейчел Паркер & Бо Ст'єрне Томсен, 2019).

Розкриємо *особливості реалізації діяльнісного підходу в умовах Нової української школи*. Перша особливість яка впливає з освітніх нормативних документів - *орієнтація на компетентнісний результат*. Модернізація української освіти в рамках концепції Нової української школи спрямована на зміну акцентів у навчальному процесі та орієнтацію його на формування

компетентностей, необхідних для успішної самореалізації здобувача освіти в умовах стрімких суспільних трансформацій. У такому підході діяльнісний компонент постає провідною методологічною засадою, оскільки забезпечує залучення учня до активної пізнавальної діяльності, надає освітньому процесу практичної спрямованості та сприяє цілісній інтеграції знань, умінь і ціннісних орієнтацій (*Концепція Нова українська школа*, 2016).

У контексті Нової української школи діяльнісний підхід втілюється через компетентнісний вимір освіти, відповідно до якого навчальні результати оцінюються не за кількістю засвоєних знань, а за здатністю учня ефективно їх застосовувати в реальних та змодельованих практичних ситуаціях. Така орієнтація зумовлює цілісне формування ключових компетентностей, зокрема уміння вчитися впродовж життя, проявляти ініціативність, ефективно комунікувати, оперувати інформацією, критично мислити та діяти підприємливо (*Державний стандарт початкової освіти*, 2018).

Наступна особливість - *активна діяльність учня* як основа освітнього процесу. Адже в Новій українській школі здобувач освіти розглядається як активний учасник освітнього процесу, який долучається до планування, організації та аналізу власної навчальної діяльності. Освітній процес вибудовується на основі практикоорієнтованих форм роботи — дослідницьких завдань, проєктів, моделювання навчальних ситуацій, колективної взаємодії, лабораторних і інтерактивних вправ. Така організація навчання підсилює внутрішню мотивацію учнів, формує відповідальність і розвиває навички саморегуляції (Рейчел Паркер & Бо Ст'єрне Томсен, 2019).

Однією з провідних особливостей реалізації діялісного підходу в НУШ є *практична спрямованість і наближеність до реальних ситуацій*. Сьогодні важливо забезпечити таке освітнє середовище, у якому здобувачі освіти мають можливість застосовувати набуті знання в реалістичних життєвих ситуаціях. Це досягається завдяки використанню інтегрованих

уроків, STEAM-проектів, ситуаційних завдань, квестів, експериментальної діяльності та роботи з різноманітними інформаційними ресурсами. Залучення до практичних форм діяльності сприяє розвитку в учнів умінь аналізувати, ухвалювати виважені рішення та результативно діяти в нових умовах (Діяльнісний підхід у Новій українській школі, 2025).

Не менш важливою особливістю реалізації діяльнісного підходу є те, що він спрямований на *формування дослідницьких умінь і критичного мислення*. У межах НУШ діяльнісний підхід орієнтований на формування дослідницької компетентності здобувачів освіти, яка охоплює умінь визначати проблему, висувати гіпотези, здійснювати збір, опрацювання й інтерпретацію даних, а також презентувати отримані результати. Паралельно розвивається критичне мислення, що передбачає здатність аргументовано висловлювати власну позицію, оцінювати інформаційні джерела, зіставляти різні погляди та формувати обґрунтовані висновки (Антонкова, 2024).

Партнерська взаємодія між учителем і учнем – особливість діяльнісного підходу, яка полягає у тому, що учитель виконує роль фасилітатора, ментора та координатора навчальної діяльності. Його завдання — створення умов для активної роботи учнів, підтримка їхньої самостійності та ініціативності. Співпраця між учителем і учнями ґрунтується на засадах рівноправності, взаємоповаги, відкритого діалогу та взаємної відповідальності (Методичний poradник: *Діяльнісний підхід. Шляхи впровадження у початковій школі*, 2023).

Наступна особливість - *використання інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій*. Цифровізація навчального середовища значно розширює можливості діяльнісного підходу. У НУШ активно застосовуються: онлайн-платформи, симуляції та інтерактивні моделі; віртуальні лабораторії; цифрові інструменти для створення проєктів; хмарні сервіси для співпраці. Це сприяє розвитку цифрової компетентності та

формує в учнів здатність ефективно діяти у сучасному інформаційному просторі (Муковіз, Красюк, Моцик, 2023, с. 17-20).

Формувальне оцінювання як елемент і особливість діяльнісного підходу. Важливою особливістю є впровадження формувального оцінювання, яке дозволяє відстежувати процес навчання, аналізувати труднощі та коригувати діяльність. Акцент переноситься з контролю на підтримку учня, розвиток самооцінювання й рефлексії (Підгорна, & Береговська, 2021)

Реалізація діяльнісного підходу в умовах Нової української школи забезпечує глибинне, активне та усвідомлене навчання, сприяє всебічному розвитку особистості та формує готовність учнів ефективно діяти в умовах сучасного суспільства. Поєднання практичної діяльності, інтегрованого навчання, цифрових технологій та партнерської взаємодії створює умови для підготовки компетентних, самостійних і мобільних громадян, здатних успішно адаптуватися до викликів майбутнього.

1.3. Роль діяльнісного підходу у формуванні ключових та предметних компетентностей молодших школярів

У сучасній педагогічній науці *компетентність* трактується як інтегрована здатність суб'єкта діяти й реалізовувати себе в певній сфері діяльності, що включає знання, вміння, навички, досвід, цінності й ставлення (настанову) та спрямована на успішне вирішення навчально-пізнавальних чи життєвих задач (Гончаренко, 2011).

Згідно з нормативними документами в Україні: «Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (*Концепція «Нова українська школа»*. 2016). При цьому використовують термінологію «компетентнісний підхід» як методологічну основу освітнього процесу, що

означає зміщення акценту з накопичення знань- умінь- навичок на формування здатності практично діяти. (Петренко, 2020).

Виходячи з вищезазначеного, компетентність — це не просто наявність знань чи умінь, а їхня здатність до застосування у реальних життєвих чи навчальних ситуаціях з адаптацією, реалізацією, відображенням ціннісного ставлення.

У контексті учнів початкової школи поняття компетентності набуває специфічного значення: це здатність дитини у віці приблизно 6- 10 років інтегровано використовувати свої знання, вміння, навички, цінності й ставлення для навчання, соціальної взаємодії, самоствердження та саморозвитку (Фіцула, 2002).

Науковці виділяють такі складові:

- знання – засвоєні змісти (факти, поняття, закономірності);
- уміння і навички – здатність застосовувати знання у дії, виконувати завдання чи вирішувати навчальні чи життєві ситуації;
- ставлення, цінності, мотивація – готовність і бажання діяти відповідно до певних норм, цінностей і соціальних вимог;
- діяльність і досвід – внутрішня організація поведінки дитини, самостійність, здатність до вирішення типових і нетипових ситуацій.

У віці молодшої школи формування компетентності передбачає:

- розвиток навчальної компетентності, тобто здатності засвоювати й застосовувати знання, працювати з інформацією, вирішувати навчальні завдання;
- розвиток комунікативної компетентності — вміння висловлюватися, слухати інших, взаємодіяти;
- розвиток соціальної компетентності — співпраця з однолітками та дорослими, дотримання правил, конструктивне спілкування;

- розвиток саморегуляційної компетентності — планування, контролювання власної діяльності, рефлексія, самостійність (Зайченко, 2019; Савченко, 2012).

Компетентність молодшого школяра — це інтегрована здатність дитини початкової школи, яка формується та реалізується через навчальнопізнавальну, комунікативну і соціальну діяльність, що поєднує засвоєні знання, вміння, навички, цінності і ставлення, а також досвід діяльності, і проявляється у готовності й здатності адекватно діяти в навчальних і життєвих ситуаціях, вирішувати типові та змінні задачі, адаптуватися до змін, співпрацювати з іншими, самостійно планувати й коригувати свою діяльність.

Сьогодні значна кількість фундаментальних праць українських дослідників присвячені вивченню тієї чи іншої компетентності молодших школярів. Так, О. П. Грошовенко та Л. А. Присяжнюк розглядають формування природознавчої компетентності молодших школярів як інтегративного процесу на основі компетентнісного підходу (Грошовенко, Присяжнюк, 2017). О. В. Вашуленко досліджує оцінювання читацьких компетентностей молодших школярів, підкреслюючи, що компетентнісний підхід змінює орієнтацію з контролю знань на розвиток здатності діяти. (Вашуленко, 2007). Г. Підлужна аналізує особливості розвитку комунікативних умінь молодших школярів на уроках української мови за умов компетентнісного підходу.

Таким чином, у сучасній педагогічній науці компетентності молодших школярів розглядаються як інтегровані здібності дитини, що забезпечують успішне навчання, соціальну взаємодію та розвиток особистості. Відповідно до компетентнісного підходу, компетентності поділяються на *ключові* та *предметні (фахові)*.

Ключові компетентності є універсальними інтегрованими здібностями, які формують здатність дитини адаптуватися до різних життєвих і навчальних ситуацій. Вони включають:

- комунікативну компетентність — здатність виражати власні думки, слухати інших, вести діалог та ефективно співпрацювати з однолітками і дорослими.
- соціальну та громадянську компетентність — уміння взаємодіяти в колективі, дотримуватися норм поведінки, проявляти емпатію, соціальну активність та відповідальність.
- навчальну компетентність — здатність організовувати власну навчальну діяльність, планувати дії та застосовувати знання для вирішення навчальних та практичних завдань.
- інформаційно-цифрову компетентність — уміння знаходити, обробляти та використовувати інформацію з різних джерел.
- саморегуляційну компетентність — здатність керувати власними емоціями та поведінкою, формувати самостійність і відповідальність у навчанні та життєвій діяльності (Петренко, 2020).

Ключові компетентності розглядаються як фундамент для розвитку предметних компетентностей та забезпечують формування навичок навчання протягом життя.

Предметні компетентності характеризують здатність учня застосовувати знання, уміння та навички у конкретних навчальних предметах. Вони забезпечують опанування навчальної програми та розвиток практичних умінь у певній сфері діяльності. Основні напрями предметних компетентностей молодших школярів включають:

- математична компетентність — розуміння чисел, опанування алгоритмів розв’язування задач та розвиток логічного мислення.

- природознавча компетентність — здатність спостерігати, аналізувати та робити висновки щодо природних явищ (Грошовенко, Присяжнюк, 2017).

- читацька та мовна компетентність — уміння читати, розуміти тексти, висловлювати власні думки усно та письмово (Вашуленко, 2007).

- художньо-естетична компетентність — здатність сприймати та створювати твори мистецтва, виражати емоції через творчість.

- фізична компетентність — розвиток моторики, координації, фізичного здоров'я та усвідомлення здорового способу життя.

Ключові компетентності створюють основу для формування предметних компетентностей. Наприклад, розвиток комунікативної та навчальної компетентностей сприяє більш ефективному засвоєнню знань з математики чи природознавства. Таким чином, ключові компетентності виконують функцію універсальних «навичок життя», а предметні компетентності — забезпечують спеціалізовані знання та уміння у конкретній навчальній сфері.

У новій українській школі зазначається: «Ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя» (*Концепція «Нова українська школа»*, 2016).

Важливо зазначити й те, що у Концепції Нової української школи окреслено *10 ключових компетентностей*. Проаналізуємо їх.

Спілкування державною та рідною мовами - це здатність усно та письмово формулювати, пояснювати та інтерпретувати поняття, думки, почуття, факти і погляди за допомогою різних комунікативних засобів, таких як слухання, говоріння, читання, письмо та використання мультимедійних технологій. Вона передбачає реагування мовними засобами на різноманітні соціальні та культурні явища у навчальному, професійному та побутовому

контекстах, а також усвідомлення важливості ефективної комунікації для взаєморозуміння та співпраці.

Наступна ключова компетентність НУШ: «Спілкування іноземними мовами» (*Концепція «Нова українська школа»*, 2016). Це здатність адекватно сприймати та розуміти висловлювання іноземною мовою, а також усно та письмово формулювати і пояснювати поняття, думки, почуття, факти та погляди у різноманітних соціальних та культурних контекстах через слухання, говоріння, читання та письмо. Вона включає навички посередницької діяльності та міжкультурної комунікації, що забезпечують ефективну взаємодію між представниками різних культур.

Третьою ключовою компетентністю НУШ є математична, яка полягає у розвиненій культурі логічного та алгоритмічного мислення, яка передбачає здатність застосовувати числові та геометричні методи для розв'язання практичних завдань у різних сферах діяльності. Вона включає розуміння і використання простих математичних моделей, а також навички їхнього побудування для ефективного вирішення проблемних ситуацій.

Природнича і технологічна компетентність - це наукове розуміння природних явищ та сучасних технологій, а також здатність застосовувати ці знання у практичній діяльності. Вона передбачає володіння науковим методом, включаючи спостереження, аналіз, формулювання гіпотез, збір даних, проведення експериментів та інтерпретацію отриманих результатів (*Концепція «Нова українська школа»*, 2016).

Наступна - інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнену та водночас критичну здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) для створення, пошуку, обробки та обміну інформацією у професійній діяльності, публічному просторі та особистому спілкуванні. Вона включає інформаційну та медіаграмотність, базові навички програмування, алгоритмічне мислення, роботу з базами даних, забезпечення

безпеки в інтернеті та кібербезпеки, а також розуміння етичних аспектів роботи з інформацією, таких як авторське право та інтелектуальна власність.

Вміння учитися впродовж життя - це здатність навчатися протягом усього життя, що включає пошук та засвоєння нових знань, набуття вмінь і навичок, а також організацію власного та колективного навчального процесу. Вона передбачає ефективне управління ресурсами та інформаційними потоками, визначення навчальних цілей і стратегій їх досягнення, планування освітньо-професійної траєкторії, самооцінку результатів навчання та постійне самовдосконалення.

Культурна компетентність передбачає обізнаність та самовираження у сфері культури, здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні естетичні смаки та самостійно висловлювати ідеї, досвід і почуття через мистецькі форми. Ця компетентність також включає усвідомлення власної національної ідентичності, що слугує основою для відкритого ставлення та поваги до культурного різноманіття інших людей.

Екологічна грамотність та компетентність у сфері здорового способу життя охоплює раціональне і відповідальне використання природних ресурсів у межах сталого розвитку, усвідомлення значення довкілля для життя та здоров'я людини, а також готовність і здатність дотримуватися принципів здорового способу життя (*Концепція «Нова українська школа»*, 2016).

Компетентність - ініціативність і підприємливість — це здатність генерувати нові ідеї та ініціативи та реалізовувати їх на практиці з метою підвищення власного соціального статусу та добробуту, а також сприяння розвитку суспільства і держави. Вона включає вміння раціонально поводитися як споживач, ефективно використовувати особисті ресурси, приймати обґрунтовані рішення у сфері зайнятості, фінансів та інших економічних аспектів життя.

А соціальна та громадянська ключова компетентність НУШ - передбачає володіння формами поведінки, необхідними для ефективної та конструктивної участі у суспільному житті, зокрема в родині, на роботі та в громадських об'єднаннях. Вона включає уміння працювати з іншими для досягнення спільного результату, запобігати та вирішувати конфлікти, знаходити компроміси, а також повагу до закону, дотримання прав людини та підтримку соціокультурного різноманіття.

Діяльнісний підхід у навчанні передбачає активну, практично орієнтовану участь учнів у навчальному процесі, де знання, вміння та цінності формуються через реальні дії, дослідження, проєкти та взаємодію з іншими. Цей підхід є ключовим для розвитку всіх основних компетентностей НУШ:

Комунікативна та соціальна компетентності формуються через групову роботу, дискусії, спільне виконання проєктів і рольові ігри, що сприяє розвитку навичок співпраці, вирішення конфліктів і поваги до різноманіття.

Математична та природнича компетентності розвиваються через практичні завдання, експерименти та моделювання, що дозволяє учням застосовувати теоретичні знання у реальних контекстах, формувати алгоритмічне та логічне мислення.

Інформаційно-цифрова компетентність формується під час роботи з цифровими ресурсами, досліджень, створення презентацій і мультимедійних продуктів, що розвиває критичне мислення та навички роботи з інформацією.

Культурна, екологічна та здоров'язберігаюча компетентності реалізуються через творчі проєкти, дослідження довкілля, практичні вправи зі здорового способу життя та усвідомлене ставлення до культурних цінностей, що формує емоційне та ціннісне ставлення дитини (Рейчел Паркер & Бо Ст'єрне Томсен, 2019).

Ініціативність і підприємливість стимулюються через проєктну діяльність, розробку власних ідей, самостійне планування та реалізацію

невеликих проєктів, що розвиває підприємницьке мислення та навички самостійного прийняття рішень.

Компетентність у навчанні протягом життя підтримується через постійне залучення до активної, проблемно-орієнтованої діяльності, що формує навички самостійного пошуку знань, постановки цілей, планування навчального процесу та оцінювання власних результатів.

Діяльнісний підхід забезпечує інтегративний розвиток ключових компетентностей, дозволяючи учням не лише засвоювати знання, а й ефективно застосовувати їх у різних життєвих і навчальних ситуаціях, формуючи самостійних, соціально відповідальних і креативних особистостей (Рейчел Паркер & Бо Ст'єрне Томсен, 2019).

Діяльнісний підхід у навчанні молодших школярів є центральним інструментом формування як ключових, так і предметних компетентностей, оскільки він забезпечує активну участь учня у процесі пізнання та розвитку. Його сутність полягає у перетворенні знань на практичні дії, що дозволяє інтегрувати навчальний матеріал із реальними життєвими ситуаціями. При формуванні ключових компетентностей діяльнісний підхід стимулює самостійність, внутрішню мотивацію та відповідальність учнів, сприяє розвитку здатності до планування і оцінювання власних результатів, а також формує навички саморегуляції.

Діяльнісний підхід дозволяє поєднати ключові та предметні компетентності, створюючи умови для цілісного розвитку особистості. Учні не лише набувають знань і практичних умінь, а й вчаться самостійно ставити цілі, планувати дії, оцінювати результати та адаптуватися до нових ситуацій. Такий підхід відповідає принципам Нової української школи та сучасним вимогам компетентнісної освіти.

Роль діялісного підходу полягає у тому, що він забезпечує системне, інтегроване та практично орієнтоване навчання, що формує у молодших

школярів ключові та предметні компетентності, необхідні для успішної навчальної діяльності та подальшого життя в сучасному динамічному суспільстві.

Висновки до розділу 1

У першому розділі проаналізовано історико-педагогічні передумови становлення діяльнісного підходу, зокрема: філософські основи діяльнісного підходу; психологічні передумови становлення діяльнісного підходу; розвиток педагогічних концепцій діяльнісного навчання; сучасні нормативні та освітні передумови, а також проаналізовано зарубіжні дослідження та проєкти.

Розкрито сутність поняття «діяльнісний підхід» яке розуміється як: педагогічна концепція, суть якої полягає в організації навчання через активну, практично спрямовану діяльність учня, що передбачає інтеграцію знань, навичок та цінностей, формування ключових компетентностей та сприяння всебічному розвитку особистості.

З'ясовано, що діяльнісний підхід у навчанні ґрунтується на комплексі педагогічних принципів, а саме: активності учня; практичної спрямованості; інтеграції знань, умінь і цінностей; цілеспрямованості та результативності; диференціації та індивідуалізації активного партнерства вчителя та учня; компетентнісної орієнтації.

Розкрито особливості реалізації діяльнісного підходу в умовах Нової української школи. Описано роль діяльнісного підходу у формуванні ключових та предметних компетентностей молодших школярів.

РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1. Констатувальне дослідження стану застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи

Проаналізувавши сутність, принципи та особливості реалізації діяльнісного підходу в Новій українській школі, вважаємо за доцільне здійснити констатувальне дослідження стану застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи та рівень готовності учителів початкових класів використовувати діяльнісний підхід в процесі навчання молодших школярів.

База проведення констатувального дослідження стали заклади загальної середньої освіти Чернівецького району та м. Чернівці.

Учасниками констатувального дослідження стали 42 учителя початкових класів.

Мета констатувального дослідження полягала та виявленні діяльнісних технологій які найчастіше використовують учителі на уроках у початковій школі та готовності учителів початкових класів до застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи

Завдання емпіричного дослідження нами виокремлено такі:

1. Сформувати діагностичний інструментарій проведення констатувального дослідження.
2. Описати критерії та показники готовності вчителів реалізовувати діяльнісний підхід у початковій школі.
3. Проаналізувати отримані результати з кожної методики та узагальнити отримані дані.

Для реалізації першого завдання нами описано *діагностичний інструментарій* емпіричного дослідження, який включає: критерії, показники, рівні, методи та методики дослідження.

Аналізуючи структуру зазначеного діагностичного інструментарію, термін «критерій» трактуємо як ознаку, на основі якої здійснюють оцінювання, визначення або класифікацію певних об'єктів. Критерій виконує функцію засобу чи інструмента оцінки, але не є оцінкою сам по собі. Під ознакою при цьому розуміють зовнішній прояв властивості, що дозволяє її розпізнати, ідентифікувати чи описати та слугує її специфічною характеристикою (Буссел, 2009).

Кожному критерію відповідає низка взаємопов'язаних показників, які формують певну підсистему та детальніше конкретизують його зміст. Поняття «показник» слід розуміти як чіткий і конкретний прояв сутності досліджуваного явища — у нашому випадку, рівня готовності до використання інноваційних технологій на уроках математики в початковій школі. У словникових джерелах термін «показник» трактується як «свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати певної роботи чи процесу; відомості про досягнення в будь-якій сфері» (Академічний словник, 2000).

Аналіз різноманітних наукових джерел дозволив нам виявити критерії та показники для нашого дослідження.

Так, *критеріями* готовності учителів початкових класів до застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи обрано:

- позитивну професійну мотивація вчителя до застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи;
- цілісну систему знань щодо реалізації діяльнісного підходу;
- вміння учителя використовувати діяльнісний підхід чи його елементи в освітньому процесі початкової школи;
- педагогічна креативність і творчість учителя початкових класів;

- здатність до рефлексії щодо результатів застосування діяльнісного підходу.

До кожного із зазначених критерій підібрано систему *показників*. Критерій *професійної мотивації* вчителя до застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи передбачає сукупність показників, що відображають внутрішню готовність педагога орієнтувати власну діяльність на активізацію пізнавальної активності молодших школярів. Показники цього критерію характеризують глибину усвідомлення вчителем педагогічної цінності діяльнісного підходу, його здатність визнавати його ефективність для формування ключових і предметних компетентностей, розвитку самостійності, критичного мислення та практикоорієнтованих умінь учнів. Перш за все, професійна мотивація проявляється через *усвідомлення значущості діяльнісного підходу* та розуміння його ролі у забезпеченні суб'єктної позиції кожного здобувача освіти. Важливим індикатором є *стійка професійна зацікавленість у впровадженні діяльнісних методик*, що виявляється у прагненні педагога використовувати проблемно-пошукові, дослідницькі, ігрові та практикоорієнтовані форми роботи, спрямовані на формування активної навчальної взаємодії.

Високий рівень мотивації засвідчує також готовність учителя до безперервного професійного розвитку, що включає участь у курсах підвищення кваліфікації, тематичних тренінгах, професійних спільнотах, а також самостійний пошук нових інструментів і технологій. Окремим показником є позитивне ставлення до педагогічних інновацій, відкритість до експериментування та варіативного конструювання навчальних ситуацій.

Суттєвим компонентом професійної мотивації є *внутрішня потреба вдосконалювати якість освітнього процесу* шляхом посилення діяльнісної складової уроку. Це відображається у переконаності вчителя в результативності діяльнісного підходу та його здатності забезпечувати досягнення очікуваних освітніх результатів.

Важливим показником виступає готовність педагога інвестувати час і зусилля у *підготовку діяльнісно орієнтованих уроків*, що включає розроблення завдань, створення навчальних ситуацій, добір матеріалів і конструювання різних форматів інтерактивної взаємодії.

Критерій – *цілісна система знань вчителя щодо реалізації діяльнісного підходу* представлений комплексом показників які забезпечують здатність педагога обґрунтовано проєктувати та результативно організовувати діяльнісно орієнтовану навчальну взаємодію. Сформованість відповідної системи знань передбачає опанування вчителем теоретико-методологічних основ діяльнісного підходу, що включають його сутність, принципи, закономірності та концептуальні положення, на яких ґрунтується сучасна педагогічна практика. Одним із показників даного критерію є *розуміння структури та логіки діяльного уроку*, зокрема послідовності організації навчальної діяльності: мотиваційно-проблемного етапу, пошуково-операційного компонента, практичної діяльності учнів, рефлексивно-оцінювального завершення. Важливим є й *володіння педагогом методами, прийомами та технологіями діяльного навчання*, що включають дослідницькі, проблемно-пошукові, інтерактивні, проєктні, ігрові та практикоорієнтовані форми роботи.

Цілісна система знань також передбачає *орієнтацію у психолого-педагогічних особливостях розвитку молодших школярів*, адже саме на їхній основі здійснюється адекватний добір методичного інструментарію та конструювання навчальних ситуацій. У цьому контексті ключову роль відіграє здатність учителя *створювати та добирати діяльнісні навчальні ситуації*, що стимулюють пізнавальну активність, ініціативність та самостійність учнів.

Окремий блок знань становлять питання оцінювання результатів діяльного навчання: педагог має володіти *критеріями та методами формувального оцінювання*, що дозволяють фіксувати прогрес учнів,

забезпечувати зворотний зв'язок та створювати умови для рефлексії. Важливим компонентом виступає також *знання сучасних освітніх ресурсів*, зокрема цифрових і дидактичних інструментів, які підсилюють ефективність діяльнісного підходу.

Критерій *уміння учителя використовувати діяльнісний підхід в освітньому процесі початкової школи* відображає практичну готовність педагога організовувати навчальну діяльність учнів на засадах активності, самостійності, пошуковості та рефлексивності. Сформованість цього критерію проявляється через низку показників, що характеризують здатність учителя проєктувати, реалізовувати й оцінювати діялісно орієнтований урок.

Одним із ключових показників є *уміння педагога проєктувати діялісну структуру уроку*, що передбачає логічне планування його етапів: створення проблемної ситуації, формулювання навчальної задачі, організацію пошукової та практичної діяльності, забезпечення рефлексивного підсумку. Важливою характеристикою є також *здатність учителя організовувати різні види навчальної діяльності*, зокрема дослідницькі, пошукові, практикоорієнтовані, ігрові та комунікативні форми, які забезпечують залучення молодших школярів до активної взаємодії з навчальним матеріалом.

Суттєвим показником є *уміння створювати та застосовувати навчальні ситуації діялісного типу*, що включають проблемні завдання, ситуації вибору та мініпроектні сценарії, які стимулюють інтелектуальну ініціативність і самостійність учнів. Показником практичної готовності педагога виступає і *вміння організовувати співпрацю та навчальну взаємодію*, що забезпечує ефективне функціонування групових і парних форм роботи, розвиток уміння домовлятися, розподіляти ролі, аргументувати власні позиції. Крім того, використання діялісного підходу неможливе без *застосування прийомів формувального оцінювання*, що дають змогу фіксувати

індивідуальний прогрес учнів, забезпечувати зворотний зв'язок, організовувати самооцінку й взаємооцінювання.

Гнучкість та евристичність професійної діяльності педагога відображаються в його *умінні інтегрувати діяльнісні елементи* в традиційні структури уроку, адаптуючи їх до рівнів підготовленості та навчальних потреб школярів. Завершальним компонентом є *здатність учителя реалізовувати рефлексивний етап навчання*, спрямований на усвідомлення учнями способів дії, труднощів та шляхів їх подолання.

Критерій педагогічна креативність і творчість учителя початкових класів в контексті реалізації діяльнісного підходу можна розглядати як інтегральну характеристику особистісних та професійних якостей педагога, що проявляються у здатності до інноваційної організації навчального процесу, нестандартного вирішення освітніх завдань та активного залучення учнів до пізнавальної діяльності. Показниками цього критерію є: *здатність вчителя самостійно генерувати нові ідеї, пропонувати оригінальні форми та методи діяльнісного навчання; гнучкість мислення та адаптивність* – вміння швидко реагувати на зміни освітньої ситуації та ефективно модифікувати навчальні завдання відповідно до потреб учнів; *інноваційна активність* – здатність застосовувати новітні методики, інтерактивні технології та елементи діяльнісного підходу в освітньому процесі.

Критерій здатність до рефлексії щодо застосування діяльнісного підходу характеризує компетентність учителя початкових класів у систематичному аналізі власної педагогічної діяльності та оцінюванні ефективності застосованих методів і прийомів навчання. Цей критерій відображає усвідомлену готовність педагога коригувати освітній процес на основі отриманих результатів та забезпечує розвиток учнів у напрямку активного засвоєння знань і формування ключових компетентностей.

Показниками цього критерію є: *аналітичну здатність*, що полягає в умінні вчителя об'єктивно оцінювати результати навчальної діяльності учнів,

визначати досягнення та недоліки, а також виділяти фактори, що вплинули на успішність. *Самоусвідомлення педагогічної діяльності* – це усвідомлення власних методичних рішень, стилю викладання та способів організації діяльнісного навчання; здатність вносити зміни до навчального процесу на основі аналізу результатів, підвищуючи його ефективність та відповідність потребам учнів. *Вміння формувати висновки та рекомендації* – це здатність систематизувати отримані дані, робити науково обґрунтовані висновки та планувати подальші педагогічні дії.

Вищеописані критерії та показники проілюстровано нами на рис. 2.1.

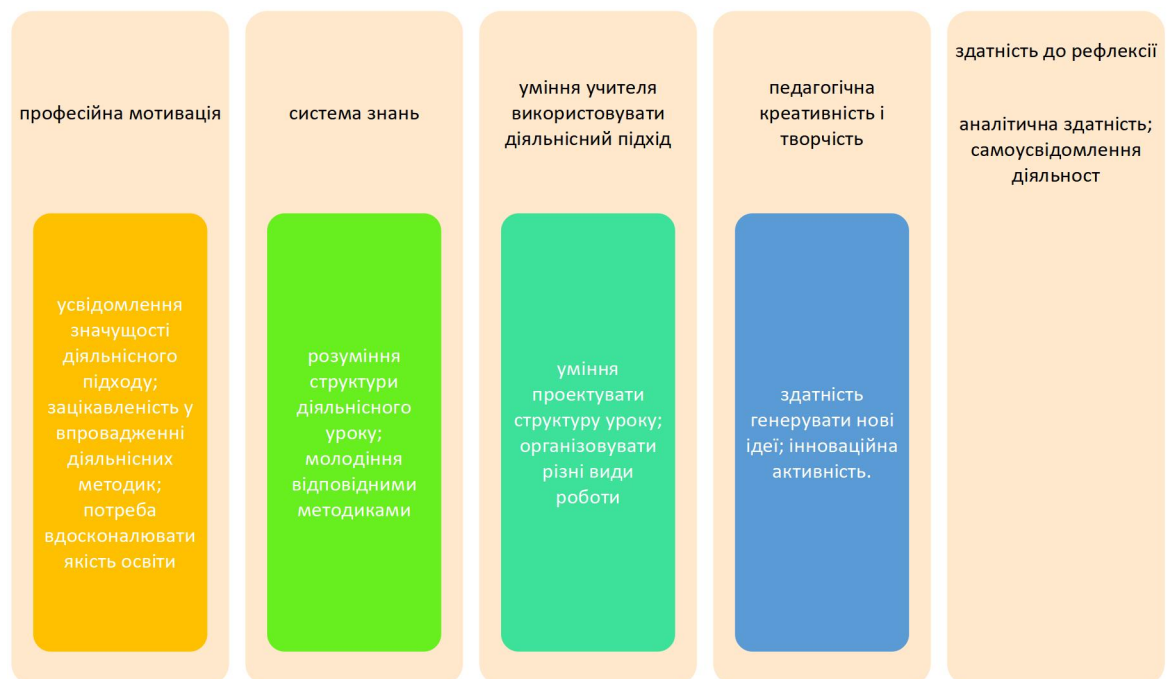


Рис. 2.1. Критерії та показники готовності учителів початкових класів до застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи

Відповідно до описаних критеріїв та показників нами обрано **методики**, такі як: методика К. Замфір «Мотивація професійної діяльності»; тестування з теоретичних аспектів використання діяльнісного підходу; опитувальник «Самооцінювання умінь застосування діяльнісного підходу»; методика Д. Рензуллі для виявлення креативності та методика А. Карпова «Діагностика рефлексії вчителя».

Для проведення констатувального дослідження ми орієнтувались на *рівні*, які описано нижче.

Низький рівень. Учитель проявляє обмежену зацікавленість у впровадженні діяльнісного підходу та рідко застосовує його елементи на уроках. Теоретичні знання педагога фрагментарні, розуміння принципів діяльнісного навчання поверхове. Педагогічна діяльність характеризується консервативністю та відсутністю творчих рішень, а рефлексія щодо результатів уроків практично не здійснюється. Вчитель не аналізує ефективність методів та рідко коригує свою роботу на основі результатів учнів.

Середній рівень. Учитель проявляє помірну мотивацію до застосування діяльнісного підходу, готовий впроваджувати його методи при наявності стимулів чи підтримки. Теоретичні знання достатні для використання базових методик, а практичні вміння дозволяють періодично застосовувати діяльнісний підхід або його елементи в навчальному процесі. Педагог демонструє часткову креативність, вносить деякі нестандартні рішення, аналізує результати уроків і частково коригує свою діяльність на основі спостережень та досвіду.

Високий рівень. Учитель має активну внутрішню мотивацію, ініціативно впроваджує діяльнісний підхід і постійно прагне до професійного вдосконалення. Теоретичні знання є глибокими та системними, що дозволяє критично оцінювати й адаптувати методики для різних навчальних ситуацій. Практичні вміння педагога забезпечують регулярне і ефективне застосування діяльнісного підходу, а педагогічна креативність проявляється у самостійній розробці інноваційних уроків і нестандартних завдань. Вчитель систематично аналізує результати навчальної діяльності, робить обґрунтовані висновки і коригує освітній процес, забезпечуючи високу ефективність навчання та розвиток учнівської активності.

Рівень сформованості позитивної професійної мотивації вчителя до застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи ми перевіряли шляхом використання методики К. Замфір «Мотивація професійної діяльності», яку для зручного опитування вчителів ми адаптували для Google Форми (див. додаток А).

Метою дослідження є діагностика мотивації вчителів початкової школи до застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи.

Методика базується на двох ключових вимірах мотивації – внутрішній (ВМ) та зовнішній (ЗМ). Внутрішня мотивація виникає тоді, коли зміст діяльності має особливе значення для вчителя, тобто коли прагнення до використання діяльнісного підходу обумовлене бажанням задовольнити внутрішні потреби, пов'язані з суттю самої діяльності, наприклад, реалізацією соціальної місії, здобуттям професійного престижу. Зовнішня мотивація, у свою чергу, може бути позитивною або негативною. При цьому зовнішні позитивні мотиви виявляються значно ефективнішими та бажанішими для стимулювання педагогічної активності, ніж зовнішні негативні мотиви.

Узагальнені результати застосування цієї методики характеризуються такими показниками: 23,7% учителів демонструють низький рівень професійної мотивації, 31,5% – середній рівень, а 55,2% – високий рівень, що проілюстровано на рис. 1.2.

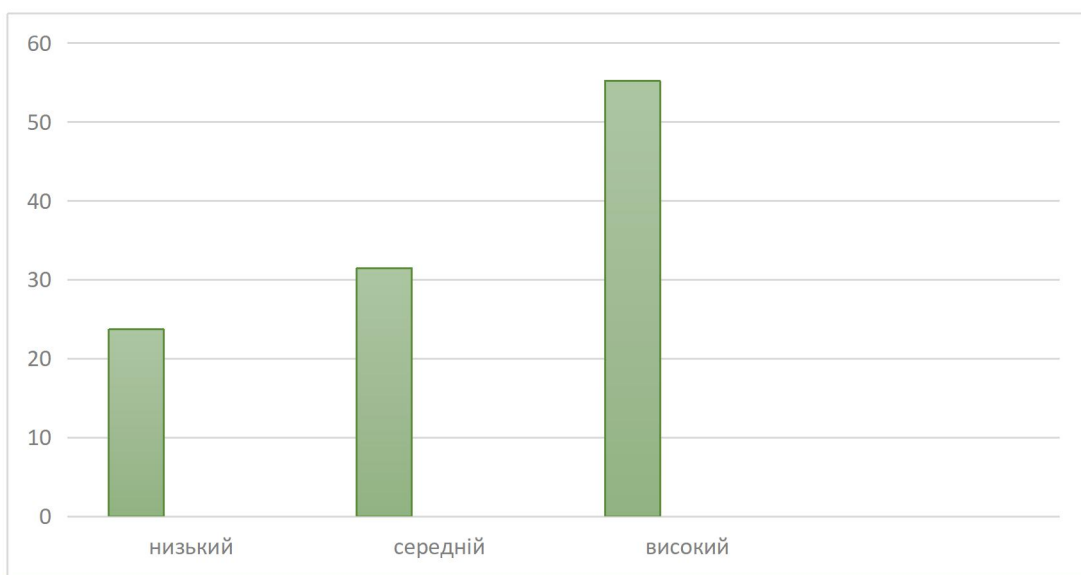


Рис. 1.2. Рівень професійної мотивації вчителя до застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи

Цілісну систему знань вчителя щодо реалізації діяльнісного підходу ми перевірили за допомогою тестування з теоретичних аспектів використання діяльнісного підходу (див. додаток Б). Використовуючи такі тести ми перевірили рівень сформованості цілісної системи знань вчителів початкових класів про діяльнісний підхід та знань діяльнісних методів і способів для успішного використання їх в освітньому процесі початкової школи.

Вчителям було запропоновано низку тверджень, що відображають знання щодо діяльнісного підходу, особливостей його практичного застосування та теоретичних аспектів сучасного педагогічного досвіду.

Опрацювання отриманих даних показало такі результати: 18,45% учителів продемонстрували високий рівень сформованості знань, 23,67% — достатній рівень, тоді як 57,8% засвідчили низький рівень, що вказує на необхідність подальшого вдосконалення цього напрямку роботи. Узагальнені підсумки подано на рис. 1.3.

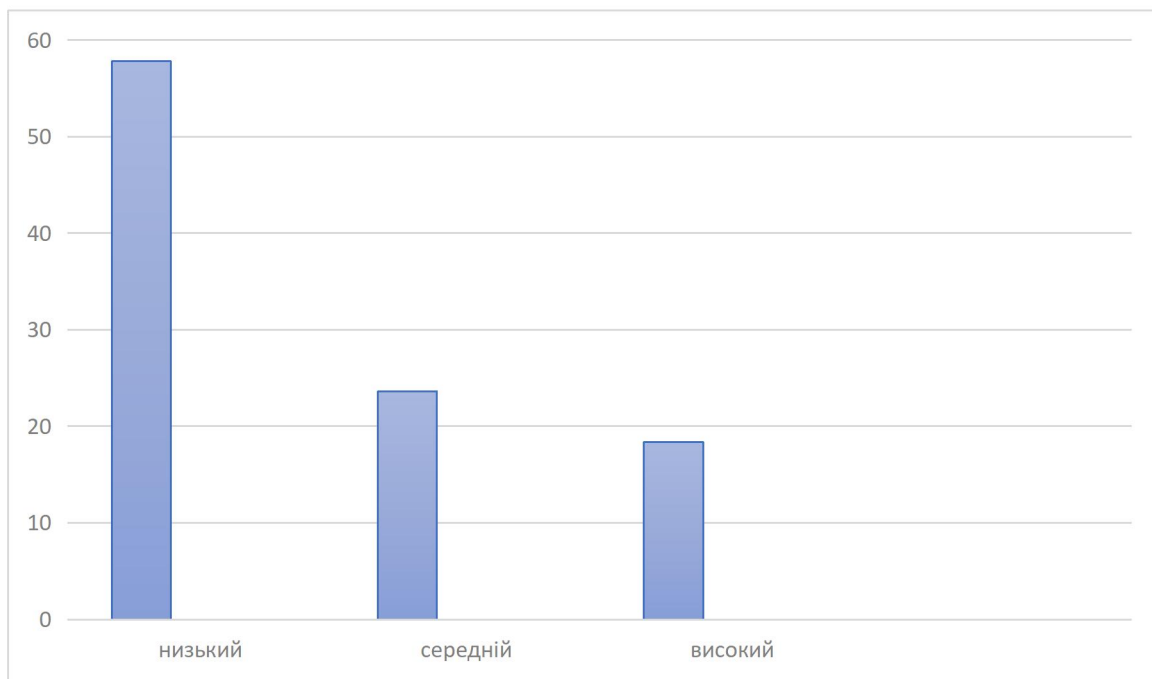


Рис. 1.3. Рівень сформованості знань учителів щодо використання діяльнісного підходу

Вміння учителя використовувати діяльнісний підхід чи його елементи в освітньому процесі початкової школи ми перевіряли за допомогою опитувальника «Самооцінювання умінь застосування діяльнісного підходу» (див. додаток В).

За цією анкетой вчителі початкових класів самостійно оцінювали свої вміння впроваджувати діяльнісний підхід в процесі організації навчання в початковій школі та використовувати методи, прийоми та засоби діяльнісного навчання в умовах нової української школи. Анкета, яку ми розробили, містила перелік умінь, що майбутні вчителі мали оцінити за п'ятибальною шкалою. Опрацювання результатів самооцінювання продемонструвало такі показники: 17,4% учасників віднесли свої вміння до високого рівня, 37,8% — до достатнього, а 44,8% оцінили їх як низькі (див. рис. 1.4).

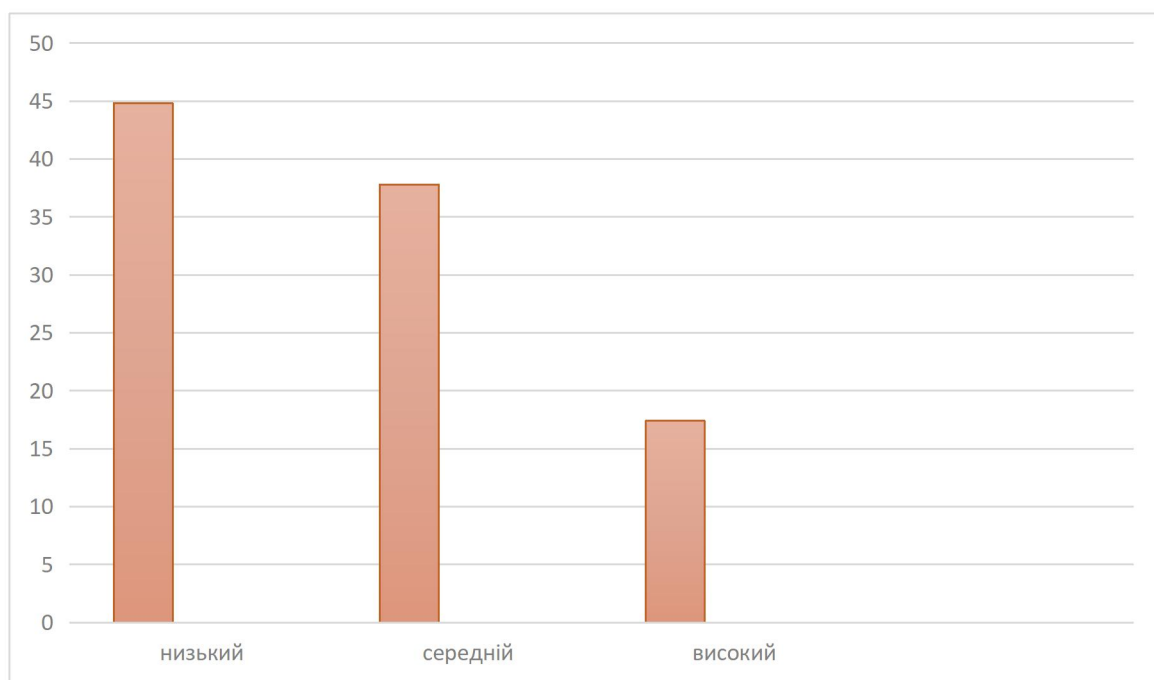


Рис. 1.4. Рівень сформованості умінь учителів щодо використання діяльнісного підходу у початковій школі

Педагогічну креативність і творчий потенціал учителів початкових класів у контексті впровадження діяльнісного підходу було досліджено за допомогою методики Д. Рензуллі, яка спрямована на виявлення рівня творчої активності, гнучкості мислення, здатності пропонувати оригінальні педагогічні рішення та ступеня залученості в інноваційну діяльність. Опитувальник методики містив твердження, за якими учасники оцінювали власні виявлення творчості у професійній діяльності. Отримані результати дали змогу визначити рівень педагогічної креативності та виявити особливості її прояву у процесі впровадження діяльнісного підходу (див. додаток Г).

Відповідно до зазначеної анкети, учасникам пропонується оцінити низку тверджень і внести результати до спеціального бланка. Після цього підраховується загальна кількість балів, на підставі якої визначається рівень креативності особистості згідно з рейтинговою шкалою, розробленою автором методики. Отримані діагностичні дані засвідчили, що 18,7% респондентів мають високий рівень креативності, 33,8% — достатній, а

47,5% продемонстрували низький рівень творчого потенціалу, що проілюстровано на рис. 1.5.

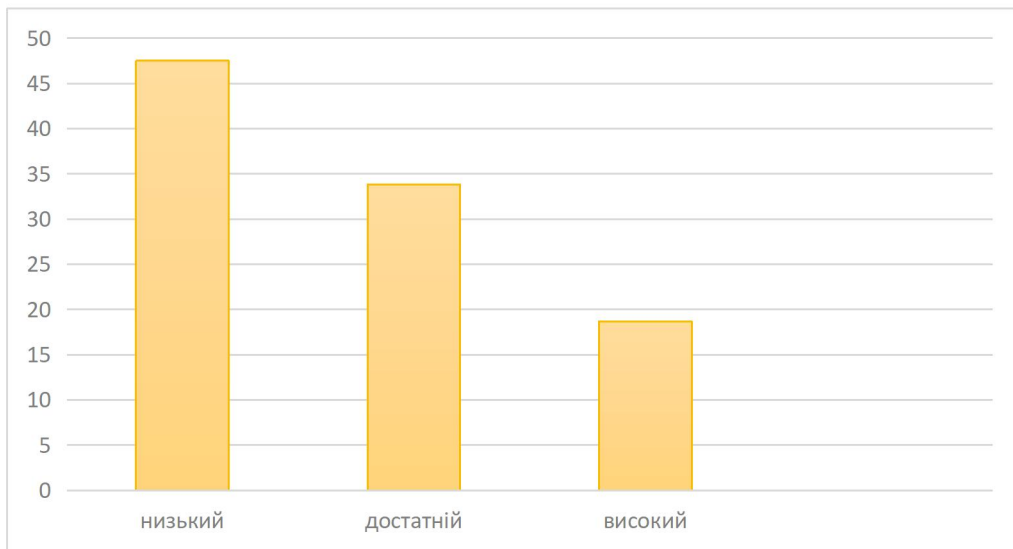


Рис. 1.5. Рівень сформованості педагогічної креативності учителів початкових класів у контексті впровадження діяльнісного підходу

Перевірка рівня здатності до рефлексії щодо результатів застосування діяльнісного підходу здійснювався нами за допомогою методики А. Карпова «Діагностика рефлексії вчителя» (див. додаток Д).

Отримані узагальнені результати проведеного анкетування дають підстави стверджувати що: 19,4% респондентів проявили високий рівень, 37,8% — середній, а 42,8% проявили низький рівень за вказаним критерієм (див. рис. 1.6).

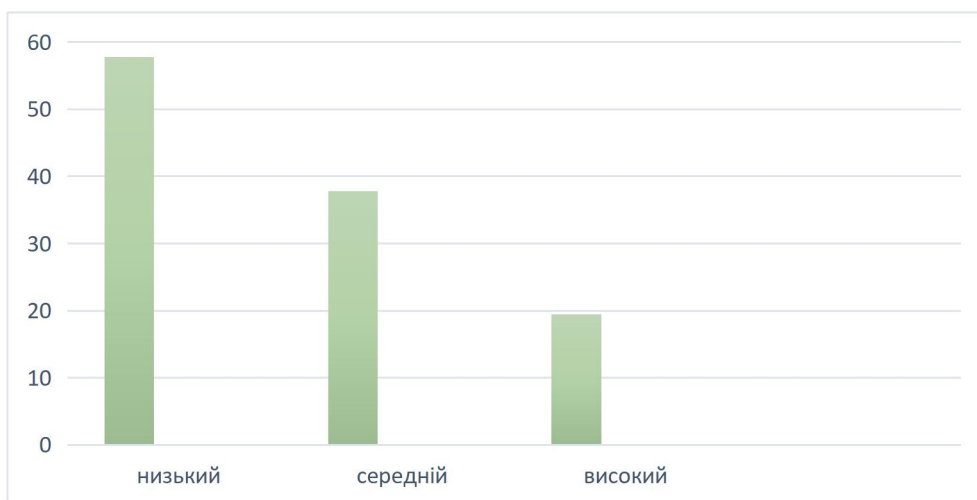


Рис. 1.6. Рівень сформованості здатності до рефлексії щодо результатів застосування діяльнісного підходу

Загальні результати дослідження готовності вчителів початкової школи до впровадження діяльнісного підходу в освітній процес показали, що 47,9% педагогів мають низький рівень готовності, 32,6% – достатній рівень, а 19,5% – високий рівень готовності застосовувати діяльнісний підхід у навчанні молодших школярів.

Також, метою дослідження є виявлення діяльнісних технологій, які найчастіше застосовують учителі на уроках у початковій школі. Для збору даних використано метод анкетування вчителів із відкритими та закритими питаннями, що дозволяє з'ясувати як кількісні, так і якісні аспекти застосування різних технологій (дивіться додаток Е). Результати дослідження допоможуть окреслити актуальні педагогічні практики та надати рекомендації щодо підвищення ефективності навчального процесу та розвитку ключових компетентностей молодших школярів.

Узагальнені результати проведеного анкетування показали такі отримані дані: 55% опитаних вчителів не використовують або дуже рідко використовують елементи діяльнісного підходу; 35% вчителів - використовують лише окремі елементи, види діяльнісних технологій (наприклад, роботу в парах або ігрові вправи), але не системно на всіх уроках; і лише 10% респондентів зазначили що системно застосовують комплексний підхід: групові проєкти, інтерактивні та дослідницькі завдання, ігрові методи тощо. Результати показують, що діяльнісні технології у початковій школі застосовуються недостатньо широко: більшість учителів або зовсім їх не використовують, або обмежуються лише окремими елементами. Це свідчить про необхідність підвищення педагогічної компетентності щодо ефективного використання діяльнісних методів та надання практичних рекомендацій щодо інтеграції їх у навчальний процес.

Вищезазначені результати проведеного констатувального дослідження засвідчують потребу удосконалення системи популяризації та впровадження діяльнісного підходу та розробку організаційно-педагогічних умов щодо застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи.

2.2. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи

Сучасна освіта орієнтована на розвиток компетентностей учнів, їх активної пізнавальної діяльності та вміння самостійно здобувати знання. У цьому контексті діяльнісний підхід у навчанні стає ключовим інструментом для забезпечення високої ефективності освітнього процесу. Він передбачає організацію уроків таким чином, щоб учні активно залучалися до навчальної діяльності через практичні завдання, проєктну діяльність, ігрові та дослідницькі методи.

Проте дослідження показують, що в початковій школі цей підхід застосовується не завжди системно: більшість учителів використовують лише окремі елементи діяльнісних технологій або не застосовують їх зовсім. Це зумовлює необхідність обґрунтування організаційно-педагогічних умов, які сприяють ефективному впровадженню діяльнісного підходу, підвищують мотивацію учнів і забезпечують формування ключових компетентностей з ранніх етапів навчання. Саме тому наступні параграфи нашого дослідження будуть спрямовані на обґрунтування такої умов.

2.2.1. Реалізація сучасних діяльнісних технологій в освітньому процесі початкової школи

Реалізація сучасних діяльнісних технологій в освітньому процесі початкової школи є вкрай важливою у контексті оновлення змісту освіти та вимог Нової української школи. Сучасні діти потребують навчання, яке забезпечує не лише засвоєння знань, а й формування умінь діяти, мислити,

співпрацювати, відкривати нове та застосовувати набуті навички у реальних ситуаціях.

Діяльнісні технології — такі як активне, кооперативне, емпіричне, проблемне, проєктне навчання, навчання через відкриття та педагогіка Монтессорі — сприяють розвитку ключових компетентностей, пізнавальної активності та самостійності молодших школярів (Рейчел Паркер & Бо Ст'єрне Томсен, 2019, с. 24). Адже, саме вони забезпечують створення навчального середовища, де дитина не пасивно отримує знання, а є повноцінним учасником їх здобуття. У сучасних умовах, коли суспільство потребує творчих, гнучких та ініціативних особистостей, впровадження діяльнісних технологій у початковій школі набуває особливої актуальності та практичної значущості.

До сучасних діяльнісних технологій, що забезпечують активне залучення молодших школярів до процесу пізнання та сприяють формуванню ключових компетентностей, належать такі підходи:

- активне навчання, яке ґрунтується на використанні інтерактивних методів і створенні ситуацій, що спонукають учнів до дії;
- кооперативне навчання, орієнтоване на організацію групової взаємодії та спільного розв'язання навчальних завдань;
- емпіричне навчання, що передбачає засвоєння знань через безпосередній досвід, експериментування та спостереження;
- навчання через відкриття, у межах якого учні самостійно знаходять нову інформацію та встановлюють закономірності;
- навчання на основі запитів дітей, спрямоване на дослідження питань, що виникають у дітей природно та відповідають їхнім пізнавальним інтересам;
- проблемне навчання, яке стимулює інтелектуальну активність учнів через розв'язання проблемних ситуацій;

- проєктне навчання, орієнтоване на створення учнями завершених творчих або дослідницьких продуктів;
- педагогіка Монтесорі, що забезпечує індивідуалізацію навчання через структуроване освітнє середовище та самостійну діяльність дитини (Рейчел Паркер & Бо Ст'єрне Томсен, 2019, с. 24).

Сукупність цих технологій формує підґрунтя для організації ефективного діяльнісного навчання у початковій школі, тож розкриємо особливості реалізації кожної з них.

Активне навчання як сучасна діяльнісна технологія передбачає таку організацію освітнього процесу, за якої учень виступає не пасивним споживачем інформації, а активним учасником пізнавальної діяльності. Сутність цієї технології полягає у створенні умов, що стимулюють дитину до самостійного пошуку, аналізу, співпраці, висування гіпотез і прийняття рішень. Активне навчання ґрунтується на принципах діалогічності, взаємодії та суб'єктності дитини, що забезпечує глибше та більш усвідомлене засвоєння навчального матеріалу (Петренко, 2020).

У межах цієї технології використовуються різноманітні інтерактивні методи: робота в парах і групах, дискусії, рольові та ситуативні ігри, мозкові штурми, навчальні дослідження. Такі форми діяльності активізують пізнавальні процеси молодших школярів — увагу, мислення, пам'ять, уяву — та сприяють формуванню комунікативних і соціальних навичок (Коваль, 2019).

Активне навчання забезпечує створення освітнього середовища, орієнтованого на діяльність, взаємодію і практичне застосування знань, що повністю відповідає концепції компетентнісного та діяльнісного підходів. У результаті учні не лише краще опановують навчальний зміст, а й розвивають уміння працювати в команді, аргументувати власну думку, творчо підходити до розв'язання завдань і самостійно організовувати свою навчальну діяльність. Таким чином, активне навчання виступає ефективною

технологією формування всебічно розвиненої, компетентної та мотивованої особистості молодшого школяра.

Кооперативне навчання як сучасна діяльнісна технологія ґрунтується на організації навчального процесу через співпрацю учнів у малих групах, де кожен учасник виконує визначену роль і робить внесок у спільний результат. Сутність цієї технології полягає в тому, що знання й уміння формуються не лише через індивідуальну діяльність, а й через активну взаємодію, обмін думками, вироблення спільних рішень та взаємну підтримку в навчанні.

Кооперативне навчання забезпечує високий рівень залученості кожного учня, оскільки структура роботи передбачає особисту відповідальність за виконання власного завдання й одночасно — відповідальність за успіх групи. Важливими його компонентами є позитивна взаємозалежність, розвиток комунікативних навичок, уміння домовлятися, розподіляти функції, вирішувати конфлікти та досягати спільної мети (Паркер, Томсен, 2019, с. 28).

Як діяльнісна технологія, кооперативне навчання сприяє формуванню в учнів здатності до співпраці, критичного мислення, аргументації та рефлексії, а навчальний процес перетворюється на активне соціально-інтелектуальне взаємодіяння. Воно створює природне середовище для розвитку соціальних і громадянських компетентностей, що особливо важливо у початковій школі, де закладаються основи емоційно-соціальної зрілості та вміння працювати в команді (Галузьяк, Макодай, 2025, с.89-92).

Завдяки своїй практичній спрямованості кооперативне навчання є ефективною технологією, яка дозволяє реалізувати принципи діяльнісного та компетентнісного підходів, забезпечуючи глибше осмислення навчального матеріалу та формування ключових компетентностей молодших школярів.

Емпіричне навчання як сучасна діяльнісна технологія ґрунтується на засвоєнні знань через безпосередній досвід, спостереження, практичні дії та експериментування. Сутність цієї технології полягає в тому, що дитина не

просто отримує готову інформацію, а «відкриває» її для себе в процесі власної діяльності. Такий підхід забезпечує глибше розуміння навчального матеріалу, оскільки знання набуваються через пережиті ситуації, взаємодію з предметним середовищем і реальні практичні дії (Паркер & Томсен, 2019, с. 32).

Емпіричне навчання передбачає організацію різноманітних видів діяльності: спостережень, дослідів, моделювання, виконання практико-орієнтованих завдань, роботи з натуральними об'єктами та навчальними матеріалами. У центрі технології — активна позиція учня, який самостійно збирає інформацію, аналізує її, встановлює причинно-наслідкові зв'язки й робить висновки (Огієнко, 2021).

Для молодших школярів емпіричне навчання є особливо значущим, оскільки саме в цьому віці провідну роль у пізнанні відіграють конкретні дії, сенсорний досвід і практична взаємодія з навколишнім світом. Завдяки цьому технологія сприяє розвитку спостережливості, логічного мислення, уміння ставити запитання та шукати відповіді на них у реальних ситуаціях.

Опора на досвід і практичну діяльність робить емпіричне навчання ефективним інструментом реалізації діяльнісного, компетентнісного та конструктивістського підходів. Воно не лише формує глибокі й стійкі знання, а й розвиває в учнів уміння застосовувати їх у життєвих ситуаціях, що відповідає потребам сучасної початкової освіти.

Навчання через відкриття є однією з ключових діяльнісних освітніх технологій, що ґрунтується на положеннях конструктивізму, згідно з яким учень активно конструює власні знання в процесі взаємодії з навчальним середовищем. Сутність цієї технології полягає у створенні таких умов навчання, за яких здобувач освіти самостійно виявляє закономірності, встановлює причинно-наслідкові зв'язки, формулює висновки та отримує нове знання через дослідницьку діяльність (Паркер & Томсен, 2019, с. 33).

У межах навчання через відкриття домінує активна пізнавальна позиція учня, коли зміст засвоюється не шляхом репродуктивного відтворення, а через пошук, експериментування, аналіз та інтерпретацію результатів. Такий процес забезпечує глибше та стійкіше розуміння навчального матеріалу, оскільки знання набувають особистісного смислу (Пінчук, 2015, с.45-56).

Важливим компонентом технології є роль учителя як фасилітатора, який не подає готової інформації, а організовує пізнавальні ситуації, ставить запитання, пропонує проблемні завдання, спрямовує хід міркувань. Таким чином, педагог забезпечує «кероване відкриття», у межах якого учні отримують можливість самостійно вивести узагальнення або правило.

З погляду методології ця технологія сприяє розвитку критичного мислення, здатності аргументувати власні судження, формувати гіпотези та перевіряти їх у практичних ситуаціях. Навчання через відкриття формує дослідницьку компетентність, підвищує внутрішню мотивацію до навчання та розвиває навички саморегуляції (Савченко, 2019, с. 12-16).

Завдяки інтеграції експериментів, моделювання, проблемних завдань та рефлексивних методів технологія навчання через відкриття створює умови для глибокого розуміння складних понять і перетворює навчання на активний, змістовний і науково орієнтований процес.

Навчання на основі запитів дітей є однією із сучасних діяльнісних освітніх технологій, спрямованих на формування в учнів активної, дослідницької та самостійної позиції у процесі пізнання. Його сутність полягає у тому, що вихідною точкою навчальної діяльності стають інтереси, запитання та природна пізнавальна допитливість дітей, які визначають логіку, зміст і траєкторію вивчення теми (Паркер & Томсен, 2019, с. 38).

У межах цієї технології учень не виступає пасивним споживачем інформації, а стає ініціатором власного пізнання, формулюючи запитання, висувуючи припущення, окреслюючи проблему та шукаючи шляхи її розв'язання. Такий підхід забезпечує глибоку внутрішню мотивацію,

оскільки навчальний матеріал набуває для учнів особистісної значущості й будується навколо їх реальних інтересів.

Діяльнісний характер цієї технології виявляється у домінуванні практичних і дослідницьких дій: спостереження, експериментування, аналіз інформації, робота з джерелами, моделювання, порівняння результатів, обговорення та рефлексія. Учні вчаться ставити запитання різних рівнів складності, формувати гіпотези, добирати методи перевірки, інтерпретувати дані та презентувати свої висновки (Рудик, 2021).

Роль учителя трансформується у фасилітатора і партнера в дослідженні: педагог підтримує запити дітей, допомагає структурувати їх, спрямовує процес дослідження, пропонує ресурси, але не нав'язує готових рішень. Учитель забезпечує кероване, методично обґрунтоване дослідження, що відповідає віковим особливостям молодших школярів.

З педагогічної точки зору навчання на основі запитів дітей сприяє розвитку критичного, аналітичного та творчого мислення, формуванню інформаційної та дослідницької компетентностей, уміння працювати в команді, аргументувати власну думку та брати відповідальність за результати своєї діяльності (Паркер & Томсен, 2019, с. 38).

Для початкової школи ця технологія має особливе значення, оскільки базується на природній дитячій цікавості, що робить навчальний процес емоційно-насиченим, дослідницьким і внутрішньо мотивованим, а отримані знання — більш міцними й осмисленими.

Проблемне навчання посідає важливе місце серед сучасних діяльнісних освітніх технологій, оскільки забезпечує активне залучення учнів до процесу пізнання та створює умови для формування самостійної дослідницької діяльності. Його сутність полягає у цілеспрямованому створенні педагогом проблемних ситуацій — інтелектуальних суперечностей, що виникають унаслідок зіткнення учнів з навчальним завданням, виконання якого неможливе на основі наявних знань. Саме потреба розв'язати таку

суперечність спонукає учнів до активного мислення, пошуку нової інформації та відкриття нового способу дії (Костюк, 2018, с. 54-60).

У межах проблемного навчання знання не передаються учням у готовому вигляді; навпаки, вони відкриваються у процесі активної пізнавальної діяльності. Учні аналізують умови проблеми, висувують припущення, добирають способи перевірки гіпотез, узагальнюють отримані результати та формулюють висновки. Такий алгоритм інтелектуальної діяльності сприяє розвитку здатності до логічного мислення, аргументації та самостійного розв'язання пізнавальних завдань.

Діяльнісний характер цієї технології проявляється у тому, що процес засвоєння знань відбувається у дії: учні виконують розумові операції, проводять міні-дослідження, моделюють ситуації, працюють з різними інформаційними джерелами, беруть участь у дискусіях і колективному обговоренні. Такі види діяльності забезпечують високий рівень когнітивної активності та формують практичні навички вирішення проблем (Паркер & Томсен, 2019, с. 34).

Роль учителя у проблемному навчанні є особливо значущою. Він виступає організатором і фасилітатором пізнавальної діяльності: створює проблемну ситуацію, допомагає учням усвідомити суть проблеми, спрямовує їхній пошук через запитання, навчає методам дослідження та аналізу результатів. У початковій школі педагог додатково враховує вікові особливості дітей, добираючи такі проблемні завдання, які є посильними, емоційно значущими та розвивальними.

Проблемне навчання має значний потенціал у формуванні ключових компетентностей молодших школярів. Воно сприяє розвитку критичного мислення, уміння аналізувати навчальні ситуації, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, формувати гіпотези та перевіряти їх у практичній діяльності. Крім того, технологія підвищує пізнавальну мотивацію, формує в

учнів емоційно-позитивне ставлення до навчання та розвиває здатність до самостійного прийняття рішень (Петренко, 2019).

У сучасних умовах реформування початкової освіти проблемне навчання відповідає вимогам компетентнісного та діяльнісного підходів, забезпечуючи осмислене засвоєння знань і розвиток особистості учня як активного суб'єкта навчального процесу.

Проектне навчання є однією з сучасних діяльнісних технологій, що забезпечує активну участь учнів у самостійній дослідницькій та творчій діяльності шляхом виконання проєктів — комплексних завдань, спрямованих на створення конкретного результату або продукту. Сутність цієї технології полягає у поєднанні теоретичного засвоєння знань та практичного застосування їх у реальному або імітованому контексті, що сприяє розвитку компетентностей та мислення учнів (Паркер & Томсен, 2019, с. 44).

У межах проєктного навчання учні самостійно або у групах планують, організовують та реалізують навчальні проєкти. Процес включає такі етапи: визначення проблеми або завдання, формулювання мети та плану дій, збір інформації, аналіз і систематизація матеріалу, створення продукту, презентація результатів і рефлексія. Така діяльність формує в учнів ініціативність, організаторські здібності, критичне і творче мислення, а також здатність працювати в команді (Грищенко, 2018).

Роль учителя у проєктному навчанні полягає у настановницькій та фасилітативній функції: педагог допомагає визначити мету та завдання проєкту, підбирає ресурси, контролює процес виконання, стимулює обговорення та аналіз результатів, але не диктує готових рішень. Такий підхід дозволяє учням відчувати себе суб'єктами навчальної діяльності, брати відповідальність за прийняття рішень і результат своєї роботи.

Проектне навчання має високий пізнавальний та практичний потенціал, оскільки забезпечує інтеграцію різних навчальних дисциплін, стимулює дослідницьку активність, розвиває навички планування та реалізації

складних завдань. У початковій школі ця технологія є особливо ефективною, адже вона спирається на природну допитливість дітей і дозволяє формувати ключові компетентності: соціальні, комунікативні, інформаційні та творчі.

Таким чином, проєктне навчання як діяльнісна технологія відповідає принципам компетентнісного та діяльнісного підходів і сприяє формуванню всебічно розвиненої, активної та творчої особистості молодшого школяра, здатної застосовувати знання на практиці та ефективно взаємодіяти з однолітками і дорослими в процесі колективної діяльності.

Педагогіка Монтесорі є однією з провідних діяльнісних освітніх технологій, що ґрунтується на самостійній активній діяльності дитини як основі навчального процесу. Сутність цього підходу полягає у створенні середовища, яке стимулює природну допитливість, самостійність, дослідницьку активність та розвиток внутрішньої мотивації до навчання.

У Монтесорі-освіті дитина виступає як активний суб'єкт пізнання, що самостійно обирає діяльність, працює з конкретними навчальними матеріалами, експериментує та взаємодіє з однолітками і дорослими. Учитель у цій системі виконує роль наставника та фасилітатора, який організовує навчальне середовище, демонструє способи роботи з матеріалами та підтримує процес відкриття знань, не нав'язуючи готові відповіді (Коваль, 2018, с. 21).

Ключовими принципами педагогіки Монтесорі є:

- діяльність через практичний досвід: навчання відбувається через маніпуляції з навчальними матеріалами, сенсорні вправи та практичні завдання;
- індивідуалізація навчання: кожна дитина працює у власному темпі, обирає завдання відповідно до своїх інтересів та здібностей;
- самоконтроль і самостійність: учень відповідає за результат своєї діяльності, навчається оцінювати власні дії і виправляти помилки;

- розвиток внутрішньої мотивації: заохочення ґрунтується на задоволенні від власного відкриття та досягнення успіху, а не на зовнішніх оцінках (Паркер & Томсен, 2019, с. 46).

Педагогіка Монтессорі як діяльнісна технологія сприяє всебічному розвитку дитини, формує когнітивні, соціальні, емоційні та практичні компетентності, стимулює розвиток концентрації, самостійності та критичного мислення. У початковій школі застосування цієї системи дозволяє створити пізнавальне середовище, де навчання організоване через активну практичну діяльність, а знання засвоюються в процесі особистого дослідження і експериментування (Коваль, 2018, с. 22-26).

Таким чином, педагогіка Монтессорі реалізує принципи діяльнісного підходу, забезпечуючи самостійний, активний, дослідницький та осмислений процес навчання, що відповідає сучасним вимогам початкової освіти.

Реалізація сучасних діяльнісних технологій у початковій школі є ключовим чинником забезпечення активного, осмисленого та компетентісно орієнтованого навчального процесу. Діяльнісні технології, такі як активне навчання, кооперативне навчання, емпіричне навчання, навчання через відкриття, навчання на основі запитів дітей, проблемне та проєктне навчання, педагогіка Монтессорі, реалізують принципи діяльнісного підходу через: *активізацію пізнавальної діяльності учнів* — учні беруть участь у практичних, дослідницьких та проблемних завданнях, що сприяє глибшому засвоєнню знань; *розвиток критичного, логічного та творчого мислення* — через постановку питань, пошук рішень, аналіз результатів та формулювання висновків; *формування соціальних та комунікативних компетентностей* — завдяки спільній роботі у групах, обговоренням, презентаціям та колективному прийняттю рішень; *індивідуалізацію та диференціацію навчання* — кожен учень працює відповідно до власного рівня, інтересів і здібностей, що підвищує мотивацію та самоорганізацію; *підтримку самостійності та внутрішньої мотивації* —

педагог виступає фасилітатором, організовує середовище і спрямовує процес пізнання, не нав'язуючи готових рішень.

У результаті впровадження діяльнісних технологій навчальний процес перетворюється на активну, осмислену, практично значущу діяльність, де учні стають активними суб'єктами власного розвитку. Це забезпечує формування ключових компетентностей, розвиток інтелектуальної та соціальної зрілості, а також готовність застосовувати знання у різних життєвих ситуаціях.

Таким чином, сучасні діяльнісні технології виступають ефективним засобом реалізації компетентнісного та діяльнісного підходів у початковій школі, сприяючи розвитку всебічної, активної та самостійної особистості учня

2.2.2. Використання форм та методів застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи

В умовах модернізації системи освіти та впровадження компетентнісного підходу в початковій школі особливого значення набуває діяльнісний підхід, який передбачає активну участь учня у навчальному процесі, формування умінь застосовувати знання на практиці та розвиток критичного і творчого мислення. Реалізація діяльнісного підходу неможлива без ефективного використання різноманітних форм та методів навчання, що забезпечують активізацію пізнавальної діяльності, самостійність та дослідницьку активність молодших школярів.

У сучасній педагогіці форми навчальної діяльності визначають спосіб організації процесу взаємодії учня з навчальним матеріалом, а методи — систему цілеспрямованих дій учителя, спрямованих на розвиток пізнавальної, практичної та дослідницької діяльності (Зайченко, 2019). Використання відповідних форм і методів дозволяє інтегрувати знання з різних навчальних

дисциплін, стимулювати внутрішню мотивацію, створювати проблемні та дослідницькі ситуації, формувати уміння аналізувати, порівнювати, робити висновки та приймати рішення.

Розкриємо використання методів реалізації діяльнісного підходу на уроках математики у початковій школі. Діяльнісний підхід у початковій математичній освіті є ключовою методологічною основою сучасного навчального процесу, що спрямований на формування в молодших школярів цілісного, осмисленого та практико зорієнтованого математичного досвіду. Центральним елементом цього підходу виступає організація навчання через активну пізнавальну діяльність, яка забезпечує не лише засвоєння математичних знань, а й розвиток критичного мислення, аналітичних здібностей, умінь моделювати та аргументувати власні судження (Діяльнісна математика, 2023).

Проблемно-пошукові методи. Проблемно-пошукові методи передбачають створення на уроці ситуацій інтелектуального утруднення, що спонукають учнів до самостійного пошуку способів розв'язання математичних завдань. У таких умовах дитина не отримує готових алгоритмів, а навчається їх відкривати, порівнювати різні стратегії, аналізувати їх ефективність. Проблемні задачі, побудовані на реальних або наближених до життєвих ситуаціях, сприяють розвитку логічних операцій, формуванню вміння висувати та перевіряти гіпотези. Використання даного методу активізує розумову діяльність учнів і формує здатність до самостійного математичного мислення.

Дослідницькі методи. Дослідницька діяльність у навчанні математики передбачає виконання учнями міні-експериментів, аналіз числових і геометричних закономірностей, виявлення структурних зв'язків між математичними об'єктами. Діти проводять спостереження, порівнюють результати, висувують припущення та підтверджують їх шляхом практичних дій. Такий вид діяльності забезпечує формування навичок узагальнення,

систематизації й логічного доведення. Дослідницькі методи стимулюють розвиток пізнавальної самостійності та сприяють оволодінню основами математичного моделювання (Усцова, 2024).

Метод моделювання. Моделювання виступає принципово важливим засобом діяльнісного навчання математики, адже дає можливість учням відтворити сутність математичних відношень у формі схем, діаграм, графічних моделей або матеріальних об'єктів. Через побудову моделей діти засвоюють абстрактні поняття, вчаться виділяти істотні ознаки та оперувати ними. Використання стрічкових діаграм, числових прямих, геометричних конструкторів забезпечує перехід від конкретних уявлень до абстракцій, що є фундаментальною умовою формування повноцінних математичних понять.

Навчання через дію (маніпулятивний метод). Застосування маніпулятивного матеріалу — одного з найефективніших інструментів діяльнісного підходу — сприяє глибшому розумінню математичних операцій та величин. Робота з паличками Кюїзенера, блоками Дьенеша, лічильними наборами та іншими моделями дозволяє учням безпосередньо виконувати операції додавання, віднімання, порівняння, класифікації. Через практичну дію дитина осмислює математичні закономірності на рівні конкретно-образного мислення, що забезпечує стійке засвоєння матеріалу та створює основу для подальших узагальнень (Діяльнісна математика, 2023).

Ігрові методи. Ігрові технології в діяльнісному навчанні математики не лише підвищують мотивацію, а й активізують аналітичні здібності молодших школярів. Сюжетні, дидактичні та логіко-математичні ігри сприяють формуванню обчислювальних навичок, розвитку просторового та комбінаторного мислення, умінь швидко приймати рішення. В умовах гри учні досліджують математичні закономірності, виконують обчислення, моделюють ситуації, що робить навчальний процес емоційно насиченим та результативним (Усцова, 2024).

Методи кооперативного навчання. Методи співпраці забезпечують соціально-діяльнісний аспект навчання, коли математичні знання вибудовуються у взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу. Парна та групова робота сприяють обговоренню математичних стратегій, взаємному навчанню, розвитку здатності аргументувати власну позицію та чути позицію іншого. Кооперативні форми діяльності підсилюють рефлексивність, сприяють формуванню математичної мови та забезпечують інтеграцію соціальних і когнітивних умінь.

Проектні методи. Проектна діяльність дозволяє інтегрувати математику з реальними життєвими ситуаціями, демонструючи дитині її практичну значущість. Робота над міні-проектами (побудова плану класу, створення макета кімнати, опрацювання даних у вигляді таблиць та діаграм) формує вміння застосовувати математичні знання в нових контекстах, що є одним із ключових показників математичної грамотності. Проектний метод стимулює самоорганізацію, відповідальність, уміння планувати діяльність і презентувати результати (Усцова, 2024).

Рефлексивні методи. Рефлексивні процедури забезпечують усвідомлення учнями власних пізнавальних дій, сприяють формуванню адекватної самооцінки та розвитку метакогнітивної компетентності. Рефлексія на уроці математики реалізується через самооцінювання, аналіз способів розв'язання задач, порівняння власних результатів із попередніми досягненнями. Даний метод забезпечує перехід від зовнішнього контролю до внутрішнього та сприяє становленню автономності як важливої якості сучасного учня (Діяльнісна математика, 2023).

Використання методів реалізації діяльнісного підходу на уроках української мови у початковій школі. У сучасній початковій освіті діяльнісний підхід постає одним із ключових чинників формування мовленнєвої компетентності молодших школярів. Організація навчального процесу на основі активної, усвідомленої та творчої діяльності учнів

забезпечує не лише якісне засвоєння мовних знань, а й розвиток критичного мислення, комунікативних умінь та здатності застосовувати здобуті компетентності у реальних мовленнєвих ситуаціях. Відповідно, діяльнісні методи виступають фундаментальною складовою сучасної методики навчання української мови.

Одним із провідних методів є *мовленнєві ситуації*, що моделюють реальні комунікативні контексти. Завдяки такому підходу учні не лише засвоюють мовні конструкції, а й набувають досвіду їхнього функціонального застосування. Використання ситуативних діалогів, рольових висловлювань, коротких побутових комунікацій сприяє розвитку соціальної та мовленнєвої активності школярів (Салига, 2023).

Значний потенціал має *метод проблемних мовних завдань*, спрямований на стимулювання пізнавальної активності учнів через створення проблемної ситуації, що потребує аналізу мовних явищ. Такі завдання можуть включати визначення закономірностей правопису, вибір правильного мовного варіанту, обґрунтування доцільності використання певної граматичної форми. Проблемність забезпечує інтелектуальну напругу, а пошук розв'язання стимулює включення логічного та критичного мислення.

Дослідницькі мовні міні-проекти являють собою ще один ефективний діяльнісний метод, що інтегрує елементи аналізу, синтезу та творчої роботи. Учні виконують невеликі дослідження: добирають приклади мовних явищ, класифікують слова, створюють власні мовні моделі, порівнюють правописні випадки. Проектна діяльність сприяє формуванню метапредметних компетентностей, а також забезпечує усвідомленість опанування мовних норм (Паркер & Томсен, 2019).

Важливою є й *робота з мовним конструктивом*, коли учні складають речення, відновлюють текст, змінюють мовні форми відповідно до поставленої мети висловлювання. Такі завдання спрямовані на формування внутрішніх мовних дій — основи подальшого розвитку грамотності. Цей

метод розвиває мовленнєве чуття, уміння оперувати мовними одиницями та будувати граматично правильні висловлювання.

Суттєвого значення набуває також *інтерактивна взаємодія*, що включає парні та групові форми роботи. Обговорення правил, колективний пошук правильного варіанта написання, взаємні пояснення створюють умови для соціалізації мовленнєвого досвіду. Активне включення учнів у спільну діяльність сприяє автоматизації мовних навичок та формує відповідальність за результат спільної роботи (Салига, 2023).

Окремої уваги заслуговує *творча діяльність*, що охоплює складання власних текстів, роботу над звуковими і графічними образами слів, створення міні-оповідань чи описів. Цей метод не лише активізує мовний потенціал дітей, а й забезпечує внутрішню мотивацію до використання мови як засобу самовираження.

Ігрові методи діяльнісного підходу на уроках літературного читання у початковій школі допомагають перетворити опрацювання тексту на захопливу взаємодію, у якій кожен учень стає активним учасником. Одним із таких методів є «Жива картина», коли діти створюють статичні композиції за ключовими моментами твору, а потім «оживляють» їх, пояснюючи емоції та мотиви героїв. Не менш захопливим є метод «Детективи на уроці», що вчить учнів уважно працювати з текстом, шукати докази та робити логічні висновки. Для розвитку різних рівнів мислення добре підходить «Кубик запитань», де типи завдань на межах кубика стимулюють аналіз, оцінювання, прогнозування й творче переосмислення прочитаного (Антонкова, 2024).

Цікавою формою роботи є «Інтерв'ю з героєм», коли один учень виступає у ролі персонажа, а інші ставлять йому запитання, намагаючись глибше зрозуміти внутрішній світ героя. Також ефективним є «Книжковий театр», що дає можливість учням перевтілитися в дійових осіб, спробувати себе як акторів, читців або режисерів, створюючи невеличку постановку за текстом. Для формування вміння встановлювати послідовність подій

використовується гра «Збери історію», у якій діти складають сюжет з розрізнених карток і пояснюють логіку свого вибору (Паркер & Томсен, 2019).

Метод «Якби я був автором...» заохочує учнів до творчої діяльності: вони пропонують інше завершення твору, змінюють поведінку героя чи розробляють новий сюжетний хід, аналізуючи, як це вплине на загальний сенс. У грі «Чарівні предмети» школярі працюють з символами та деталями, визначають роль окремих об'єктів у тексті й навіть вигадують їхні уявні властивості. Емоційно-інтелектуальний та аналітичний потенціал має «Квест за текстом», де учні проходять станції з ребусами, цитатами й загадками, що ведуть до наступного завдання та базуються на змісті твору.

Завершує добірку метод «Ілюстрація оживає», який допомагає дітям глибше відчувати художній образ: учні описують, що відчуває герой на ілюстрації, що він міг би сказати або зробити, і створюють власні історії. Усі ці ігрові методи не лише роблять уроки літературного читання емоційно насиченими та цікавими, а й формують у молодших школярів навички аналізу, творчої взаємодії, критичного мислення та любов до читання.

На уроках *мистецтва та технологій у початковій школі діяльнісний підхід* дозволяє дітям навчатися через практичну та творчу діяльність, розвивати уяву, дрібну моторику, критичне мислення та вміння працювати в команді. Основна ідея полягає в тому, що знання засвоюються не пасивно, а через активні дії, експерименти та взаємодію з матеріалом і однокласниками.

На уроках мистецтва одним із ефективних методів є «Малюнок за емоціями», коли учні слухають музику або читають уривок твору та передають свої враження через колір, форму або композицію. Іншим методом є створення «живих композицій» або міні-інсталяцій з підручних матеріалів, що відображають сюжет твору або власну уяву. Для розвитку командної роботи і художнього сприйняття застосовується «Мистецький калейдоскоп», коли клас поділяється на групи, кожна з яких працює над

частиною великої картини або колажу, а потім роботи об'єднують у спільну композицію. Метод «Історія предмета» стимулює асоціативне мислення та креативність: учні отримують будь-який об'єкт і створюють художній образ або історію, використовуючи його як символ. Цікавим є й метод «Мистецьке перевтілення», коли діти малюють персонажів, тварин або об'єкти у різних художніх стилях або епохах, що розвиває образне мислення та уяву (Глінська, 2022).

На уроках технологій діяльнісний підхід реалізується через конструкторські та проектні завдання. Наприклад, учні отримують матеріали і за власним планом створюють конструкції або вироби, що сприяє розвитку просторового мислення та навичок планування. Метод «Проектування свого виробу» заохочує дітей вигадувати та моделювати власні іграшки, інструменти або декоративні предмети, аналізуючи їхню функціональність і дизайн. Ефективним є проведення міні-квестів, де учні виконують завдання за інструкціями, долають проблеми та шукають оптимальні рішення, що розвиває алгоритмічне мислення та уважність. Також широко застосовується командна робота над спільним проектом, наприклад створення макету міста, аплікації або великої конструкції, де діти домовляються, розподіляють ролі та відповідальні за свою частину роботи. Метод «Творчі експерименти» передбачає комбінування матеріалів, технік та кольорів для отримання нестандартного результату, що стимулює експериментальне та інноваційне мислення (Яремчук, Проц, Галюка, 2023).

Використання *форм діяльнісного підходу на уроках у початковій школі* спрямоване на те, щоб учні не були пасивними спостерігачами, а активно опрацьовували знання через практичну діяльність, співпрацю та творчість. Основна ідея полягає в тому, що навчання відбувається через дію, і знання закріплюються не тільки через слухання чи читання, а через практичні, проблемні та ігрові завдання.

Однією з ключових форм діяльнісного підходу є *групова та парна робота*, коли учні разом виконують завдання, обговорюють прочитане, обмінюються думками, планують спільні дії. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, уміння домовлятися та критично оцінювати інформацію. Наприклад, на уроці літературного читання діти можуть у групах обговорювати мотиви героїв, складати послідовність подій або створювати «живі картини» сцени з твору.

Іншою формою є *ігрові та сюжетно-рольові завдання*, які дозволяють дітям перевтілюватися у героїв творів, ставати «журналістами», «детективами» чи «актором театру». Через гру учні розвивають емоційний інтелект, уяву, навички аргументації та самовираження.

Також активно застосовується *пошуково-дослідницька діяльність*, коли діти самостійно або з допомогою вчителя знаходять інформацію, роблять висновки, обґрунтовують свої думки. Наприклад, аналізуючи текст, учні шукають «докази» поведінки героя, порівнюють події або висловлюють власні припущення щодо розвитку сюжету.

Інтегративні та проектні форми дозволяють поєднувати різні предметні навички, створювати міні-проекти або колективні роботи: учні можуть ілюструвати текст, складати міні-книжки, створювати сюжетні колажі чи квести за змістом твору. Ці форми розвивають творче мислення, вміння планувати діяльність та оцінювати результати.

Важливою формою є *рефлексія та самооцінка*, коли після виконання завдання діти аналізують свої дії, оцінюють результати, обговорюють, що вийшло добре, а що можна покращити. Це формує навички самостійного мислення та відповідальності за навчальний процес.

Отже, форми та методи діяльнісного підходу в початковій школі поєднують співпрацю, ігрову активність, пошук та дослідження, проектну роботу та рефлексію, що дозволяє учням засвоювати знання не пасивно, а через активну діяльність і творчий досвід.

Висновки до розділу 2

У другому розділі нами проведено констатувальне дослідження стану застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи, з цією метою сформовано діагностичний інструментарій до якого увійшли критерії, показники, рівні та відповідні методики.

Результати проведеного дослідження показують, що діяльнісні технології у початковій школі застосовуються недостатньо широко: більшість учителів або зовсім їх не використовують, або обмежуються лише окремими елементами. що засвідчило потребу удосконалення системи популяризації та впровадження діяльнісного підходу та розробку організаційно-педагогічних умов щодо застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи.

Теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи, а саме: реалізація сучасних діяльнісних технологій в освітньому процесі початкової школи (*активне навчання, кооперативне навчання, емпіричне навчання, навчання через відкриття* тощо); використання форм (*рефлексія та самооцінка, інтегративні та проектні форми, пошуково-дослідницька діяльність* та ін.) і методів (*ігрові методи, навчання через дію, метод моделювання, дослідницькі методи* тощо) діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи.

З'ясовано, що діяльнісний підхід у початковій школі є ефективною основою організації навчального процесу, оскільки забезпечує активну участь учнів у засвоєнні знань, формує їхню самостійність, творче та

критичне мислення, а також сприяє розвитку соціальних та комунікативних навичок.

ВИСНОВКИ

Досліджуючи проблему застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи нами проаналізовано теоретичні основи застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови його застосування в умовах НУШ, що дозволило нам сформулювати наступні висновки:

1. Аналіз науково-педагогічних джерел дав підстави виокремити історико-педагогічні передумови становлення діяльнісного підходу, зокрема: філософські основи діяльнісного підходу; психологічні передумови становлення діяльнісного підходу; розвиток педагогічних концепцій діяльнісного навчання; сучасні нормативні та освітні передумови, а також зарубіжні дослідження та проекти, як сучасний етап становлення діяльнісного підходу в освіті.

2. Розкрито сутність поняття «діяльнісний підхід» яке розглядається як: педагогічна концепція, суть якої полягає в організації навчання через активну, практично спрямовану діяльність учня, що передбачає інтеграцію знань, навичок та цінностей, формування ключових компетентностей та сприяння всебічному розвитку особистості. Описано комплекс педагогічних принципів: активності учня; практичної спрямованості; інтеграції знань, умінь і цінностей; цілеспрямованості та результативності; диференціації та індивідуалізації активного партнерства вчителя та учня; компетентнісної орієнтації.

Проаналізовано особливості реалізації діяльнісного підходу в умовах нової української школи, такі як: орієнтація на компетентнісний результат;

активна діяльність учня; практична спрямованість і наближеність до реальних ситуацій; формування дослідницьких умінь і критичного мислення; партнерська взаємодія між учителем і учнем; використання інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій; формувальне оцінювання.

Розкрито роль діяльнісного підходу що полягає в тому, що він забезпечує системне, інтегроване та практично орієнтоване навчання, яке формує у молодших школярів ключові та предметні компетентності, необхідні для успішної навчальної діяльності та подальшого життя в сучасному динамічному суспільстві.

3. Проведено констатувальне дослідження стану застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи відповідно до якого описано діагностичний інструментарій, що включає: критерії, показники, рівні, методи та методики дослідження. Так, критеріями готовності учителів початкових класів до застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи обрано: позитивну професійну мотивацію, цілісну систему знань та умінь, педагогічну креативність, здатність до рефлексії. Та підібрані відповідні методики: методика К. Замфір «Мотивація професійної діяльності»; тестування з теоретичних аспектів використання діяльнісного підходу; опитувальник «Самооцінювання умінь застосування діяльнісного підходу»; методика Д. Рензулі для виявлення креативності та методика А. Карпова «Діагностика рефлексії вчителя». Дослідження щодо використання діяльнісних технологій у початковій школі показали, що значна кількість вчителів не використовують або дуже рідко використовують елементи діяльнісного підходу. Вищезазначені результати засвідчують потребу удосконалення системи популяризації та впровадження діяльнісного підходу.

4. Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи. Першою умовою є реалізація сучасних діяльнісних технологій в освітньому процесі

початкової школи. Яка реалізується через: активне навчання; кооперативне навчання; емпіричне навчання; навчання через відкриття; навчання на основі запитів дітей; проблемне навчання; проєктне навчання, тощо. Другою описаною нами умовою є: використання форм та методів застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи. Зокрема описано різноманітні методи: проблемно-пошукові методи, дослідницькі, метод моделювання, навчання через дію, ігрові методи: «Жива картина», «Детективи на уроці», «Кубик запитань», «Інтерв'ю з героєм» тощо. Описано різноманітні форми, зокрема: групова та парна, ігрові та сюжетно-рольові, інтегративні та проєктні форми, рефлексія та самооцінка.

Перспективою подальших досліджень є вивчити зарубіжний досвід застосування діяльнісного підходу та експериментально перевірити ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Діяльнісний підхід у Новій українській школі» (2025). Інформаційна стаття. Режим доступу: <https://sky.org.ua/school/elementary/diyalnisnyj-pidhid-u-novij-ukrayinskij-shkoli/> Скай - Освіта
2. «Діяльнісний підхід у школі» (2020). [Переклад/огляд методики]. Режим доступу: https://cms.learningthroughplay.com/media/dx1copjh/ltp-at-school_ukranian_version.pdf Learning Through Play
3. Антонкова, М. (2024). Реалізація діяльнісного підходу на сучасних уроках мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі. *Педагогічна Житомирщина*, 2(34). Режим доступу: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2024/06/9.-%D0%90%D0%H...pdf>
4. Антонкова, М. (2024). Реалізація діяльнісного підходу на сучасних уроках мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі. *Педагогічна Житомирщина* № 2 (34). Режим доступу: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2024/06/9.-%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-97-.pdf>
5. Білоножко, Л. М. (2018). *Інтерактивні технології навчання в умовах Нової української школи*. Київ: Педагогічна думка.
6. Буссел, В. Т. (Ред). (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ, Ірпінь: Перун.
7. Васянович, Г. П. (2015). Філософсько-педагогічні ідеї у «Я-концепції» академіка Івана Зязюна. *Науковий вісник Харківського політехнічного інституту*, 17(2), 78–85.
8. Вашуленко, О.В. (2007). Оцінювання читацьких компетентностей молодших школярів. *Початкова школа*. № 12. С. 16-20.
9. Возненко, О. В. (2010). Психологія управлінської діяльності. *Центр*

учбової літератури. 240 с. Режим доступу:
<https://cul.com.ua/books/psychology/psychology-management/>

- 10.Галузьяк, В., & Макодай, О. (2025). Концептуальні основи кооперативного навчання: термінологія, компоненти, моделі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 83, 89–101. Режим доступу: vspu.net
- 11.Глінська, Т. (2022) Ігрові технології на уроках музичного мистецтва у початковій школі: теоретичний аспект. DSpace, Вінницький державний педагогічний університет. Режим доступу: <https://dspace.vspu.edu.ua/items/031e779d-e88f-41ac-9137-1f748ca8d1f1>
- 12.Гончаренко, С.У., (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне:Волин. Обереги.
- 13.Грищенко, Л. В. (2018). Проєктне навчання в початковій школі: теоретичні аспекти та практичні підходи. *Педагогічний дискурс*, 25, 33–39.
- 14.Грошовенко, О. П., & Присяжнюк, Л. А. (2017). Формування природознавчої компетентності молодших школярів. *Педагогічні науки: Збірник наукових праць, Том 1(№ 78), Секція 2: Теорія і практика навчання*.
- 15.Діяльнісна математика (2023). Методичний посібник із фасилітації уроків математики в початковій школі. The LEGO® Foundation. Запоріжжя : СТАТУС, 2023., 208 с.
- 16.Зайченко, І. (2019). *Педагогіка*. Київ: Ліра-К. Режим доступу: <https://www.yakaboo.ua/ua/pedagogika-1462901.html>
- 17.Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. (2017). Відомості Верховної Ради України. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

- 18.Іваненко, С. М. (2015). *Активізація самостійності та творчості студентів під час навчальної діяльності як умова формування методичної культури майбутнього вчителя*. Центральнотукаїнський державний університет. Режим доступу: <https://cusu.edu.ua/ua/konferentsii-2014-2015-nr/3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/sektsiia-4/3591>
- 19.Киричук, О. В. (1998). Психологічні основи навчально-професійної діяльності. *Педагогічна думка*. 156 с. Режим доступу: <https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0004521>
- 20.Коваль, О. В. (2018). Педагогіка Монтессорі у початковій школі: теоретичні основи та практичні підходи. *Початкова школа*, 8, 21–27.
- 21.Коваль, О. В. (2019). *Технологія активного навчання*. У: Педагогіка: навчальний посібник. Отримано з https://stud.com.ua/46460/pedagogika/tehnologiya_aktivnogo_navchannya
- 22.Ковальчук, С. М., & Пархоменко, О. В. (2019). *Активні методи навчання в сучасній школі: теорія і практика*. Київ: Літера ЛТД.
- 23.Ковальчук, С. М., & Пархоменко, О. В. (2019). *Активні методи навчання в сучасній школі: теорія і практика*. Київ: Літера ЛТД.
24. *Концепція «Нова українська школа»*, (2016). Київ: МОН України. Режим доступу: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2016/09/NUS_Concept_UKR.pdf
- 25.Коробка, Л. М. (2015). Психологія професійної діяльності в умовах стресу. КНТЕУ. 212 с. Режим доступу: <https://ir.kneu.edu.ua/handle/123456789/12345>
- 26.Коротяєв, Б. І., Курило, В. С., & Савченко, С. В. (2010). *Педагогічна філософія*. Луганськ: Луганський національний університет імені Тараса Шевченка.
- 27.Костюк, Г. С. (1976). *Розвиток мислення школярів у навчальній діяльності*. Київ: Радянська школа.

28. Костюк, Г. С. (1989). Навчальна діяльність і психічний розвиток школяра. *Радянська школа*. 192 с. Режим доступу: <https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0001377>
29. Костюк, О. В. (2018). Проблемне навчання як технологія розвитку мислення молодших школярів. *Педагогічний дискурс*, 23, 54–60.
30. Кравець, В. (1996). *Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва* (Навч. посіб.). Тернопіль, 436 с.
31. Кузьмінський, А. І., & Омеляненко, В. Л. (2003). *Педагогіка: Підручник* (3-є вид.). Київ: Знання-Прес. Режим доступу: studmed.ru+3kdpu-nt.gov.ua+3socd.univ.kiev.ua+3
32. Левківський, М. (2004). *Історія педагогіки* [Підручник]. Львів: Видавництво «Світ», 199 с.
33. Максименко, С. Д. (2006). Психологія діяльності. КММ. 240 с. Режим доступу: <https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0005938>
34. Максименко, С. Д. (2008). Генезис психічної діяльності. КММ. 304 с. Режим доступу: <https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0008903>
35. Максименко, С. Д. (2008). *Загальна психологія*. Київ: Центр навчальної літератури.
36. Максименко, С. Д. (2011). *Вікова психологія*. Київ: Центр навчальної літератури.
37. Менчинська, Н. А. (1989). *Психологія навчання*. Київ: Радянська школа.
38. Методичний poradnik: *Діяльнісний підхід. Шляхи впровадження у початковій школі*. (2023). Режим доступу: <https://naurok.com.ua/metodichniy-poradnik-diyalnisniy-pidhid-shlyahi-vprovadzhennya-yogo-v-pochatkovi-shkoli-340181.html>
39. *Державний стандарт початкової освіти*, (2018).: *постанова Кабінету Міністрів України № 87 від 21 лютого 2018 р.*. Київ. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/go/87-2018-%D0%BF>

40. *Методичні рекомендації щодо впровадження діяльнісного підходу у навчанні*, (2021). Київ: МОН України. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/metodichni-rekomendaciyi>
41. Моляко, В. О. (1994). *Психологія творчої діяльності*. Либідь. 208 с. Режим доступу: <https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0002116>
42. Муковіз, О., Красюк, Л., & Моцик, Р. (2023). Педагогічні умови формування інформаційно-цифрової компетентності в молодших школярів на уроках інформатики. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, (1), 17–26. Режим доступу: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2023.276928>
43. Обуховська, Л. Ф. (1997). *Психологія розвитку особистості*. Либідь. 280 с. Режим доступу: <https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0001739>
44. Огієнко, О. І. (2021). *Андрагогічні засади технологій емпіричного навчання. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України*.
45. Петренко, І. П. (2019). Проблемне навчання в системі початкової освіти: теорія і практика. *Початкова школа*, 12, 18–23.
46. Петренко, І. П. (2020). *Активні методи навчання та їх роль у формуванні пізнавальної діяльності учнів*. Педагогічні науки. Режим доступу: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/10/16.pdf>
47. Петренко, Н. П. (2020). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: теорія та методика впровадження*. Харків: Ранок.
48. Підгорна, О., & Береговська, Т. (2021). Що таке формувальне оцінювання, чому воно потрібне учням і які основні виклики. *Нова українська школа*. Режим доступу: <https://nus.org.ua/2021/06/10/shho-take-formuvalne-otsinyuvannya-chomu-vono-potribne-uchnyam-i-yaki-osnovni-vyklyky/> Нова українська школа | Веб-ресурс НУШ
49. Пінчук, О. П. (2015). Конструктивістські стратегії навчання в сучасній освіті. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 50(6), 45–56.

50. Рейчел Паркер & Бо Ст'єрне Томсен (2019). *Діяльнісний підхід у школі*. «LEGO Foundation. 75 с. Режим доступу: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi62/789978.pdf>
51. Рибалка, В. В. (2000). Психологія особистісної активності учня. *Педагогічна думка*. 256 с. Режим доступу: <https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0005714>
52. Рудик, Ю. О. (2021). Організація навчання на основі запитів у початковій школі: методичні акценти. *Педагогічний альманах*, 47, 89–94.
53. Савченко, О. Я. (2012). *Дидактика початкової школи*. Київ: А.С.К.
54. Савченко, О. Я. (2020). Діяльнісний підхід у сучасній школі: теоретичні засади та педагогічні технології. *Педагогічний альманах*, 29, 11–17.
55. Салига, Ю.М. (2023). Реалізація діяльнісного підходу на уроці української мови задля розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь учнів. Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/realizatsiia-diialnisnoho-pidkhodu-na-urotsi-ukrainskoi-movy-zadlia-rozvytku-kliuchovykh-kompetentnostei-i-naskriznykh-umin-uchniv-649615.html>
56. Саух, П. (2023). Філософсько-педагогічна думка України другої половини XIX – початку XX ст.: Особливості парадигмальних зрушень. *Український освітній журнал*, 12(1), 45–60.
57. Скільський, Д. (2017). *Історія зарубіжної педагогіки: Підручник для вищих педагогічних навчальних закладів*. Київ: Yakaboo. Режим доступу: <https://www.yakaboo.ua/ua/istorija-zarubizhnoi-pedagogiki.html>
58. Скільський, Д. (2021). *Історія зарубіжної педагогіки: Підручник для вищих педагогічних навчальних закладів*. Київ: 376 с. Режим доступу: <https://www.yakaboo.ua/ua/istorija-zarubizhnoi-pedagogiki.html>

- 59.Слижук, О. А. (2022). *Діяльнісний підхід у системі літературної освіти* [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733064/1/>
- 60.Словник української мови. (2010). Словник української мови: в 11 т. (Т. 1). Київ: Наукова думка. Режим доступу: <http://sum.in.ua>
- 61.Титаренко, Т. М. (2003). *Психологія життєтворчості*. Либідь. 280 с. Режим доступу: <https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0003047>
- 62.Усцова, А.І. (2024). Технології діяльнісного підходу на уроках математики. Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/tehnologii-dialnissnogo-pidhodu-na-urokah-matematiki-498901.html>
- 63.Фіцула, М. М. (2002). *Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти*. Київ: Академвидав. Режим доступу: koha.tntu.edu.ua+2kipt.com.ua+2
- 64.Чепелева, Н. В. (2012). *Психологія життєвого шляху та діяльності особистості*. Міленіум. 320 с. Режим доступу: <https://scholar.google.com/scholar?q=Чепелева+Психологія+життєвого+шляху>
- 65.Шевченко, Н. В. (2018). *Застосування інноваційних технологій у навчальному процесі малочисельної школи*. Наукові роботи з педагогіки. Режим доступу: <https://naurok.com.ua/naukova-robota-zastosuvannya-innovaciynih-tehnologiy-u-navchalnomu-procesi-malochiselno-shkoli-80009.html>
- 66.ЮНЕСКО. (2015). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*. Paris: UNESCO. Режим доступу: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>
- 67.Яремчук, Н. Я. Проц, М. О. Галюка, О. С. (Уклад.) (2023) *Методичні вказівки: Особливості діяльнісного підходу у побудові освітнього процесу початкової школи*. Режим доступу:

<https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/09/Metodychni-vkazivky-do-samostiynoi-roboty-1.pdf>

68.Erasmus+. (2023). *Programme guide 2023*. Brussels: European Commission.

Режим доступу: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/document/2023-programme-guide>

69.Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

70.OECD, (2021). *PISA 2025 Science Framework*. Paris: OECD Publishing.

Режим доступу: <https://pisa-framework.oecd.org/science-2025/>

71.UNESCO. (2015). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*. Paris: UNESCO.

Режим доступу: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник для вчителів за методикою К. Замфіра

«Мотивація професійної діяльності»

(адаптована версія)

Мета опитувальника: визначення рівня домінування різних типів професійної мотивації:

- *внутрішньої мотивації,*
- *зовнішньої позитивної мотивації,*
- *зовнішньої негативної мотивації.*

Інструкція для респондента

Оцініть, будь ласка, наскільки кожне з наведених тверджень відповідає вашим реальним мотивам професійної діяльності щодо використання діяльнісного підходу в початковій школі.

Поставте оцінку за 5-бальною шкалою:

- 1 – зовсім не характерно
- 2 – скоріше не характерно
- 3 – важко відповісти / частково
- 4 – скоріше характерно
- 5 – повністю характерно

Твердження

Блок 1. Внутрішня професійна мотивація

1. Мені щиро подобається процес викладання і взаємодії з учнями.
2. Я отримую задоволення від можливості розвивати діяльнісні методи навчання.
3. Мене надихає можливість удосконалювати власну професійну майстерність.

4. Я працюю в школі тому, що це відповідає моїм життєвим цінностям.
5. Мені важливе відчуття професійної самореалізації.

Блок 2. Зовнішня позитивна мотивація

6. Мене мотивують позитивні відгуки адміністрації чи колег.
7. Важливу роль для мене відіграють можливості кар'єрного зростання.
8. Матеріальне заохочення стимулює мене працювати ефективніше.
9. Для мене значуще отримувати визнання своєї роботи.
10. Мене мотивує стабільність та соціальні гарантії професії.

Блок 3. Зовнішня негативна мотивація

11. Я намагаюсь працювати краще, щоб уникнути зауважень адміністрації.
12. Мене спонукає до діяльності страх втратити роботу.
13. Я контролюю якість своєї роботи, щоб уникати конфліктів.
14. Мені неприємно отримувати критику, тому намагаюся запобігати помилкам.
15. Часто я працюю старанніше, щоб уникнути неприємних наслідків.

Обробка результатів

1. Підсумуйте бали окремо за кожним блоком.
2. Визначте домінуючий тип мотивації за найбільшою сумою балів.

Високі показники: виражена мотиваційна тенденція.

Середні показники: мотивація помірного рівня.

Низькі показники: мотивація не є значущою для професійної діяльності.

Додаток Б**Тестові завдання для перевірки знань учителів
щодо реалізації діяльнісного підходу****Інструкція:**

Оберіть одну правильну відповідь або виконайте завдання відповідно до його формату.

Частина 1. Тести з вибором однієї правильної відповіді

1. Діяльнісний підхід передбачає передусім:
 - a) засвоєння готових знань;
 - b) організацію активної діяльності учня, спрямованої на власне пізнання;
 - c) підвищення контролю й оцінювання;
 - d) максимальне зменшення самостійної роботи.
2. Ключовою одиницею навчання у діяльнісному підході є:
 - a) навчальний матеріал;
 - b) діяльність, яку виконує учень;
 - c) підручник;
 - d) тестові завдання.
3. Який принцип найбільше узгоджується з діяльнісним підходом?
 - a) принцип інформаційної насиченості;
 - b) принцип репродуктивного навчання;
 - c) принцип суб'єктності учня;
 - d) принцип збереження навчальної традиції.
4. Результатом діяльнісного підходу є:
 - a) запам'ятовування фактів;
 - b) сформовані універсальні навчальні дії;
 - c) високий бал на контрольній;
 - d) збільшення домашніх завдань.

5. Діяльнісний підхід найбільше відповідає моделі уроку:
- a) пояснення–закріплення–перевірка;
 - b) учитель читає лекцію, учні слухають;
 - c) організація проблемних, дослідницьких і практичних дій учнів;
 - d) виконання вправ за зразком.

Частина 2. Тести на встановлення відповідності

6. Встановіть відповідність між елементами діяльнісного підходу та їх характеристиками.

Елемент	Характеристика
А. Мотивація	1. Учень виконує практичну дію для застосування нового способу дії
В. Орієнтовна основа діяльності	2. Учитель створює навчальну проблему, стимулює інтерес
С. Виконавча дія	3. Учень отримує опорні схеми, алгоритми, приклади
Д. Контроль та рефлексія	4. Учні аналізують результат і власний спосіб діяльності

Частина 3. Твердження з оцінкою «Так/Ні»

7. У діяльнісному підході учень є активним суб'єктом навчання, а не об'єктом впливу.
Так / Ні
8. Передача готових знань без можливості їх самостійного освоєння є базовим принципом діяльнісного підходу.
Так / Ні
9. Діяльнісний підхід вимагає організації навчальних ситуацій, де учень стикається з проблемою та шукає спосіб її розв'язання.
Так / Ні

Частина 4. Відкрите коротке запитання

10. Поясніть, які саме дії вчителя забезпечують перехід учня від репродуктивного рівня діяльності до продуктивного?
(Відповідь у 3–5 реченнях.)
11. Назвіть три приклади навчальних завдань, що формують у здобувачів освіти компетентності й відповідають діяльнісному підходу.
(Перелічити стисло.)

Частина 5. Ситуаційні завдання

12. На уроці учні отримали нове математичне правило. Учитель пропонує одразу вирішити задачу, в якій необхідно самостійно визначити, як саме застосувати правило.
Який елемент діяльнісного підходу реалізовано?
- a) орієнтовна основа діяльності;
 - b) створення проблемної ситуації;
 - c) контроль;
 - d) рефлексія.
13. Учитель організовує групову роботу, у якій учні самостійно планують послідовність виконання проєкту.
Що є провідною характеристикою такого фрагмента уроку?
- a) формування регулятивних умінь;
 - b) ключова роль учителя;
 - c) домінування репродукції;
 - d) тренування пам'яті.

Ключ до тестів щодо діяльнісного підходу

Частина 1. Тести з вибором однієї правильної відповіді

- 1 — b
- 2 — b
- 3 — c
- 4 — b
- 5 — c

Частина 2. Завдання на встановлення відповідності

6:

A-2

B-3

C-1

D-4

Частина 3. Твердження «Так/Ні»

7 — **Так**

8 — **Ні**

9 — **Так**

Частина 4. Відкриті запитання

Перевіряються експертно (відкритий формат).

Частина 5. Ситуаційні завдання

12 — **b**

13 — **a**

Додаток В**Опитувальник****«Самооцінювання умінь застосування діяльнісного підходу»**

Мета опитувальника: оцінити рівень сформованості вчителем професійних умінь, необхідних для ефективної реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі.

Інструкція

Оцініть, наскільки кожне твердження відповідає вашій педагогічній діяльності.

Скористайтесь шкалою:

- 1 – зовсім не притаманно
- 2 – скоріше не притаманно
- 3 – частково притаманно
- 4 – притаманно
- 5 – притаманно в повній мірі

Обведіть або впишіть відповідну цифру.

Блок 1. Уміння створювати навчальну мотивацію

1. Я вмію створювати ситуації, що викликають інтерес і пізнавальну активність учнів.
2. Регулярно використовую навчальні проблеми, які стимулюють пошук рішень.
3. Уміло підбираю завдання, що спонукають учнів до самостійного мислення.

Блок 2. Уміння формувати орієнтовну основу діяльності

4. Я чітко пояснюю учням алгоритм або спосіб виконання нового виду діяльності.
5. Забезпечую учнів опорами (схемами, прикладами, моделями), що допомагають зрозуміти спосіб дії.

6. Використовую запитання, які допомагають учням самостійно усвідомити принципи виконання завдання.

Блок 3. Уміння організовувати виконання навчальних дій

7. Створюю умови, у яких учні можуть практично застосувати новий спосіб діяльності.
8. Підтримую самостійний вибір способів розв'язання задачі учнями.
9. Ефективно організовую індивідуальну, групову та парну діяльність.

Блок 4. Уміння організовувати контроль і рефлексію

10. Спрямовую учнів на самоперевірку та аналіз правильності виконаних дій.
11. Використовую рефлексивні запитання для усвідомлення учнями власного способу роботи.
12. Забезпечую обговорення результатів діяльності та помилок без осудження.

Блок 5. Уміння формувати ключові та предметні компетентності

13. Умію добирати завдання, які вимагають застосування знань у нових ситуаціях.
14. Регулярно включаю міжпредметні, дослідницькі або практично орієнтовані завдання.
15. Створюю умови для розвитку регулятивних, комунікативних та пізнавальних умінь учнів.

Обробка результатів

1. Підсумуйте бали за всіма твердженнями.
2. Визначте рівень сформованості умінь:

45–60 балів — високий рівень володіння діяльнісними уміннями.

30–44 бали — достатній (середній) рівень.

15–29 балів — низький рівень, наявна потреба у розвитку навичок.

Додаток Г

Адаптований опитувальник педагогічної креативності за методикою

Д. Рензулі

Мета опитувальника: визначення рівня креативності педагога через оцінку мотивації, творчого мислення та вольових характеристик, що впливають на реалізацію інноваційних підходів у професійній діяльності.

Інструктаж: перед вами наведено низку тверджень, що стосуються вашого ставлення до професійної діяльності та проявів творчості.

Оцініть, наскільки вони вам притаманні, за шкалою:

- 1 – зовсім не притаманно
- 2 – скоріше не притаманно
- 3 – інколи / частково притаманно
- 4 – переважно притаманно
- 5 – повністю притаманно

Впишіть відповідь навпроти кожного твердження.

Блок 1. Мотивація та внутрішня ініціативність

- 1. Я охоче долучаюся до завдань, що потребують пошуку нових рішень.
- 2. Мене надихає можливість створювати власні педагогічні ідеї.
- 3. У складних ситуаціях я виявляю бажання спробувати інший, нестандартний підхід.
- 4. Мені цікаво брати участь у проєктах, що передбачають творчість та оновлення навчання.
- 5. Я активно шукаю можливості для професійного розвитку в напрямку інноваційної діяльності.

Блок 2. Креативність і гнучкість мислення

- 6. Я легко генерую декілька варіантів розв'язання педагогічної проблеми.
- 7. Мені властиво бачити нові можливості в звичних навчальних ситуаціях.

8. Я вмію переосмислювати традиційні методи та пропонувати їх модернізовані версії.
9. У роботі швидко перемикаюся між різними ідеями або способами дії.
10. Я часто створюю власні творчі завдання, вправи або методичні прийоми.

Блок 3. Вольові характеристики та наполегливість

11. Навіть коли мій творчий задум не одразу вдається реалізувати, я продовжую працювати над ним.
12. Я готовий(-а) брати відповідальність за впровадження нових підходів на уроці.
13. Мені властиве прагнення доводити нові педагогічні ідеї до практичного результату.
14. У критичних ситуаціях я зберігаю самоконтроль і шукаю інші шляхи впровадження задуманого.
15. Я проявляю ініціативу в удосконаленні навчального процесу навіть без зовнішнього стимулу.

Обробка результатів

1. Підсумуйте бали за всіма твердженнями (максимум — 75 балів).
2. Визначте рівень креативності за інтегральним показником:
 - **60–75 балів** — високий рівень педагогічної креативності;
 - **40–59 балів** — достатній рівень (сформованість основних креативних характеристик);
 - **15–39 балів** — низький рівень (креативність проявляється епізодично, потребує розвитку).

Додаток Д**Адаптована методика****«Діагностика рефлексії вчителя щодо діяльнісного підходу»**

Мета: оцінити рівень здатності вчителя до усвідомленого аналізу власної педагогічної діяльності та результатів застосування діяльнісного підходу.

Інструкція для респондента:

Прочитайте уважно кожне твердження і відзначте, наскільки воно відповідає вашій поведінці або ставленню під час організації навчання за діяльнісним підходом, за шкалою від 1 до 5:

- 1 – зовсім не відповідає,
- 2 – радше не відповідає,
- 3 – частково відповідає,
- 4 – радше відповідає,
- 5 – повністю відповідає.

Частина 1. Усвідомлення власної діяльності

1. Я аналізую, наскільки ефективно були досягнуті навчальні цілі уроку.
2. Після уроку я оцінюю, які методи діяльнісного підходу спрацювали найкраще.
3. Я визначаю власні помилки та шукаю шляхи їх уникнення у майбутньому.
4. Мені важливо зрозуміти, як учні сприйняли матеріал та виконували завдання.

Частина 2. Емоційна та мотиваційна рефлексія

5. Я відчуваю задоволення від результатів своєї роботи, якщо урок був ефективним.
6. Невдачі у впровадженні діяльнісного підходу спонукають мене шукати нові методи.

7. Я здатний об'єктивно оцінювати свої емоційні реакції під час навчального процесу.
8. Моя мотивація до професійного розвитку зростає після аналізу власних помилок.

Частина 3. Планування та корекція діяльності

9. Я використовую результати рефлексії для корекції подальших уроків.
10. Я планую наступні етапи навчання, враховуючи власні спостереження за учнями.
11. Рефлексія допомагає мені обирати більш ефективні завдання та методи роботи.
12. Я намагаюся передбачити можливі труднощі учнів та адаптую підхід до їхніх потреб.

Обробка результатів:

- **Сума балів 48–60:** високий рівень рефлексії – вчитель активно аналізує та коригує свою діяльність.
- **Сума балів 36–47:** середній рівень – вчитель усвідомлює свої дії, але потребує систематизації аналізу та планування.
- **Сума балів 12–35:** низький рівень – вчитель рідко рефлексує, що зменшує ефективність впровадження діяльнісного підходу.

Додаток Е

Анкета для вчителів початкових класів

Тема: Використання діяльнісних технологій на уроках

Інструкція:

Будь ласка, відповідайте чесно. Ваша участь анонімна. Анкета складається з закритих та відкритих питань.

Частина 1. Загальна інформація

1. Ваш стаж роботи в початковій школі:

- ☐ до 5 років
- ☐ 6–10 років
- ☐ 11–15 років
- ☐ більше 15 років

2. Який клас ви переважно викладаєте?

- ☐ 1 клас
- ☐ 2 клас
- ☐ 3 клас
- ☐ 4 клас

Частина 2. Закриті питання (частота використання технологій)

3. Як часто ви застосовуєте такі методи/форми на уроках? (оцініть за шкалою: 0 – ніколи, 1 – рідко, 2 – іноді, 3 – часто, 4 – завжди)

Метод/форма	0	1	2	3	4
Робота в парах	☐	☐	☐	☐	☐
Групові проекти	☐	☐	☐	☐	☐

Метод/форма	0	1	2	3	4
Ігрові методи	☐	☐	☐	☐	☐
Дослідницькі завдання	☐	☐	☐	☐	☐
Інтерактивні вправи (квести, інтерактивна дошка)	☐	☐	☐	☐	☐
Практичні завдання (лабораторні, творчі роботи)	☐	☐	☐	☐	☐

Частина 3. Відкриті питання

4. Які діяльнісні технології, на вашу думку, є найефективнішими для навчання молодших школярів?
5. Чому ви обираєте саме ці методи?
6. З якими труднощами ви стикаєтеся під час використання діяльнісних технологій?
7. Які зміни або нові методи ви хотіли б впровадити у своїх уроках у майбутньому?

Додаток Є

Методика «Рівень педагогічної рефлексії»

Мета: Визначення рівня рефлексивних навичок вчителя, здатності до самоспостереження, аналізу власної діяльності, самокорекції та планування професійного розвитку.

Принцип: Методика дозволяє оцінити, наскільки системно педагог аналізує свої дії, робить висновки та коригує діяльність, виходячи з результатів уроків та взаємодії з учнями.

Інструкція для респондента

1. Прочитайте кожне твердження.
2. Оцініть, наскільки воно відповідає вашій практиці за шкалою від 1 до 5:
 - 1 – зовсім не властиво
 - 2 – мало властиво
 - 3 – частково властиво
 - 4 – властиво
 - 5 – повністю властиво
3. Заповніть колонку для відповідей поруч із кожним твердженням.

Твердження для оцінки рівня педагогічної рефлексії

1. Я аналізую ефективність обраних методів навчання після кожного уроку.
2. Я оцінюю, наскільки мої дії сприяли залученню учнів до активного навчання.
3. Я роблю висновки про свої помилки та шляхи їх подолання після уроків.
4. Я планую зміни у своїй діяльності на основі результатів рефлексії.
5. Я усвідомлюю вплив власних дій на розвиток та мотивацію учнів.

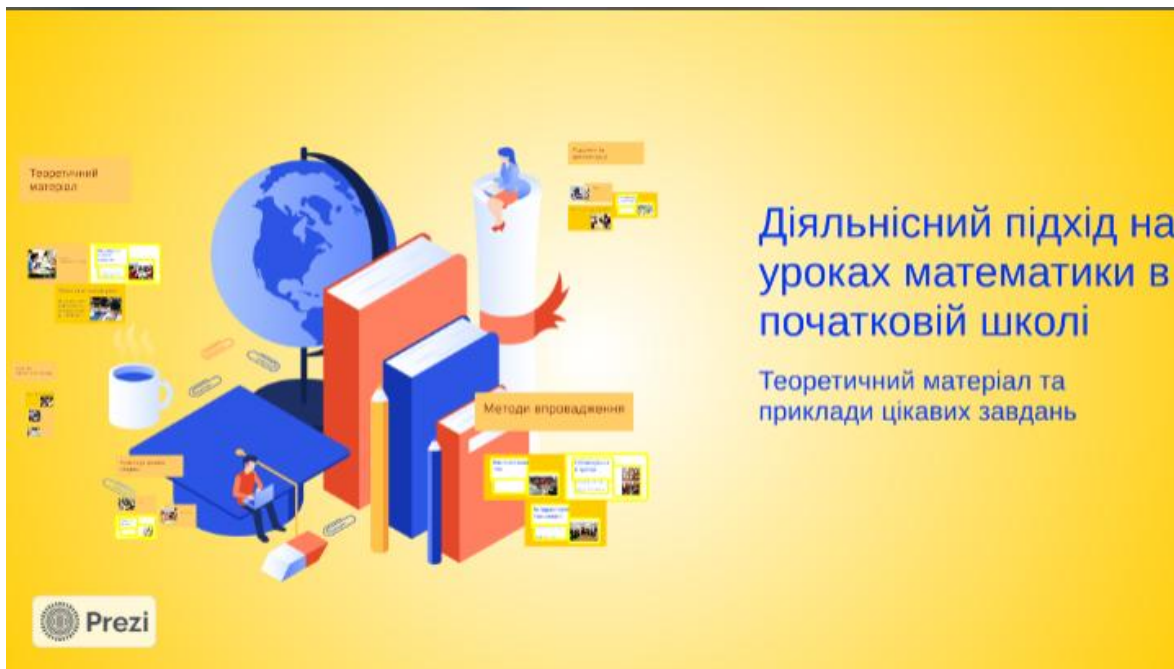
6. Я шукаю альтернативні способи подання матеріалу, якщо попередні методи були неефективні.
7. Я регулярно веду нотатки або педагогічний щоденник для аналізу власної діяльності.
8. Я обговорюю з колегами та отримую зворотний зв'язок про власну педагогічну діяльність.
9. Я використовую отриманий досвід для покращення планування наступних уроків.
10. Я здатний об'єктивно оцінювати власні успіхи та недоліки у професійній діяльності.

Обробка результатів

- Підсумовуються бали за всі твердження (максимально – 50 балів).
- Інтерпретація:
 - Низький рівень рефлексії: 10–20 балів – педагог рідко аналізує власну діяльність, корекція і планування майже відсутні.
 - Середній рівень: 21–35 балів – педагог частково аналізує уроки та коригує діяльність, планування розвитку нестійке.
 - Високий рівень: 36–50 балів – систематичний аналіз, усвідомлена корекція, активне планування професійного розвитку.

Додаток Ж

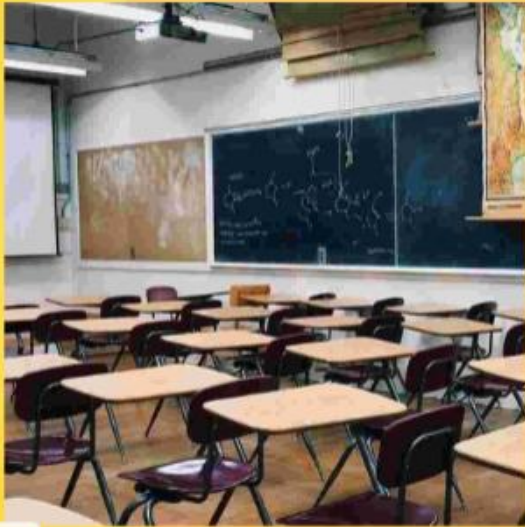
Особливості використання діяльнісного підходу в НУШ



Діяльнісний підхід на уроках математики в початковій школі

Теоретичний матеріал та приклади цікавих завдань

Prezi



Основні принципи діяльнісного підходу

Цей підхід базується на активності учнів, колективному навчанні та орієнтації на практичні завдання. Важливими є мотивація та залученість кожного учня в навчальний процес.

Prezi



Важливість для навчання математики

Діяльнісний підхід дозволяє учням ілюструвати концепції математики через практичні завдання, що робить навчання більш зрозумілим та цікавим. Це підвищує не лише результативність, але й зацікавленість учнів.



Психологічні аспекти навчання

Діяльнісний підхід враховує психологічні особливості учнів, допомагаючи їм освоювати нові знання через інтенсивну практику. Це підвищує рівень самоповаги та довіри до власних сил.





Завдання на логіку

Завдання на логіку стимулюють критичне мислення та аналітичні навички учнів. Наприклад, розв'язання головоломок, що вимагають логічних умовиводів, дозволяє учням покращити вміння працювати з інформацією.



Практичні завдання

Практичні завдання, такі як вимірювання та обчислення в реальних ситуаціях, заохочують учнів використовувати знання математики в повсякденному житті. Ситуаційні вправи сприяють глибшому розумінню навчального матеріалу.



Групові проекти

Групові проекти дозволяють учням взаємодіяти, працюючи над спільними завданнями. Наприклад, створення математичних постерів чи презентацій за обраною темою доповнює теорію практичним досвідом.



Використання ігор

Ігри сприяють розвитку математичних навичок, використовуючи конкурентний елемент для покращення залученості учнів. Ігрові методи зазвичай включають елементи завдань, які на практиці ілюструють математичні поняття.



Обговорення в групах

Групові обговорення забезпечують обмін ідеями та досвідом між учнями, що поглиблює їхнє розуміння матеріалу. Це також розвиває комунікативні навички та критичне мислення.



Інтерактивні технології

Інтерактивні технології, такі як smart-дошки та освітні програми, роблять навчальний процес більш захоплюючим. Вони дозволяють вчителям демонструвати складні математичні концепції у динамічній формі.



Значення діяльнісного підходу

Діяльнісний підхід сприяє розвитку критичного мислення та творчого потенціалу учнів, адже вони займаються практичними завданнями, які дозволяють застосовувати знання в різних ситуаціях.





