

**ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ОДЕСЬКОЇ
ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ
НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
Кафедра педагогіки та освітнього менеджменту**

Кваліфікаційна робота

**ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО РЕАЛІЗАЦІЇ
ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ У БАЗОВІЙ
ШКОЛІ**

**Factors in the development of teacher's readiness to implement the activity-
based approach in the educational process in primary school
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»**

Виконала: здобувачка вищої освіти
другого (магістерського) рівня
спеціальності 011 Освітні, педагогічні
науки
освітньо-професійної програми
Педагогіка середньої освіти
Фігель-Цимбалюк Ганна Олександрівна
Науковий керівник: кандидат
психологічних наук, доцент
Кузнєцова Оксана Володимирівна
Рецензент: доктор педагогічних наук,
професор, професор кафедри педагогіки
та психології
Єрмакова Світлана Станіславівна

Рекомендовано до захисту:

протокол засідання кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту

протокол №__ від _____

Завідувач кафедри

_____ Неля КУЗНЄЦОВА

Захищено на засіданні ЕК

протокол №__ від _____

Оцінка _____ / ____ / _____

(за національною шкалою, шкалою ECTS, бали)

Голова ЕК

_____ Тетяна ОСИПОВА

Одеса - 2024

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота присвячена аналізу проблеми розвитку професійних компетентностей вчителя базової школи, зокрема визначенню зовнішніх та внутрішніх чинників розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі. Актуальність порушених задач в роботі відповідають сучасним тенденціям розвитку освітньої системи. Розглянуто сутнісні характеристики готовності вчителя до реалізації діяльнісного підходу та особливості її розвитку як складової професійних компетентностей вчителя базової школи.

Висвітлено організаційно-методичні засади емпіричного дослідження чинників розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі. Представлено результати діагностики показників готовності до реалізації діяльнісного підходу у вчителів-предметників та проаналізовано особливості особистісних характеристик у педагогів з високим рівнем такої готовності. На основі опитування педагогів з високим рівнем готовності до реалізації діяльнісного підходу виокремлено зовнішні чинників, що впливають на її розвиток. Наведено педагогічні рекомендації з розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу у базовій школі.

Ключові слова: готовність до реалізації діяльнісного підходу, розвиток готовності, особистість педагога базової школи

ABSTRACT

The qualification work is devoted to the analysis of the problem of developing professional competencies of a basic school teacher, in particular, determining the external and internal factors of developing a teacher's readiness to implement an activity-based approach in the educational process in a basic school. The relevance of the tasks raised in the work corresponds to the current trends in the development of the educational system. The essential characteristics of the teacher's readiness to implement the activity approach and the peculiarities of its development as a component of the professional competencies of the basic school teacher are considered.

The organizational and methodological principles of empirical research of the factors of development of teacher's readiness to implement the activity approach in the educational process in primary school are highlighted. The results of diagnostics of indicators of readiness for the implementation of the activity approach in subject teachers are presented and the peculiarities of personal characteristics of teachers with a high level of such readiness are analyzed. Based on a survey of teachers with a high level of readiness to implement the activity approach, external factors influencing its development are identified. Pedagogical recommendations for the development of teacher's readiness to implement the activity-based approach in primary school are presented.

Keywords: readiness to implement the activity approach, development of readiness, personality of a primary school teacher

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У БАЗОВІЙ ШКОЛІ	10
1.1. Сутнісні характеристики готовності вчителя до реалізації діяльнісного підходу	10
1.2. Особливості розвитку готовності до реалізації діяльнісного підходу як складової професійних компетентностей вчителя базової школи	17
1.3. Зовнішні та внутрішні чинники готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу	28
Висновки до розділу 1	35
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У БАЗОВІЙ ШКОЛІ	37
2.1. Етапи та логіка емпіричного дослідження	37
2.2. Методики діагностики чинників розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі	40
Висновки до розділу 2	44
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИННИКІВ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У БАЗОВІЙ ШКОЛІ	45
3.1. Результати аналізу показників готовності до реалізації діяльнісного підходу та зовнішніх чинників, що впливають на її розвиток у вчителів базової школи	45
3.2. Особливості особистісних характеристик у педагогів з високим рівнем готовності	50
3.3. Рекомендації з розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу у базовій школі	56

Висновки до розділу 3	59
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	64
ДОДАТКИ	69

ВСТУП

Актуальність роботи. У контексті змін, що відбуваються в системі української освіти, особливої актуальності набуває проблема дефіциту педагогічних кадрів, що відповідають сучасним вимогам до професії вчителя, готових та здатних брати участь в інноваційних процесах та реформування освітньої сфери, освоєння та впровадження у свою повсякденну практику кращого вітчизняного та світового досвіду. Українській школі ХХІ століття потрібні педагоги, які впевнено реалізують сучасні підходи до організації освітнього процесу.

Останнім часом посилюється інтерес дослідників до створення нових стратегій професійно-педагогічного навчання з урахуванням тенденцій розвитку освітньої системи. Однак, у численних наукових працях, які мають безперечну теоретичну та практичну значимість, на жаль, не приділяється належної уваги питанням формування готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі. Особливо, це стосується викликів, пов'язаних із впровадження Концепції «Нова українська школа» в базовій школі.

У науково-педагогічній та методичній літературі можна зустріти роботи з відповідної проблематики. Зокрема, проблемі формування і розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі присвячували свої роботи такі вчені, як Б. А. Сусь, Л. В. Роміцина, О. В. Онопрієнко, Н. М. Бібик, Т. С. Мартинюк, О. О. Пасічник, Н. А. Левшенюк, О. І. Бондарчук, Л. В. Задорожня, Н. В. Кавуненко та інші. Є низка робіт, де описується конкретний практичний досвід та авторські позиції, але не представлено системного аналізу феномену готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі. Відчувається дефіцит наукових праць, де б було визначено зміст досліджуваної готовності, описано її структуру, обґрунтовано критерії та рівні сформованості.

Більшість авторів зосереджували свою увагу, перш за все, на визначенні сутності діяльнісного підходу, а ось чинникам, які впливають на розвиток готовності педагогів до його застосування увагу не приділяють. Дане питання є недослідженим, що обумовлює актуальність обраної теми «Чинники розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі».

Об'єкт дослідження: розвиток готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу.

Предмет дослідження: зовнішні та внутрішні чинники розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити чинники розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання дослідження:**

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясувати характеристики готовності вчителя базової школи до реалізації діяльнісного підходу, систематизувати дані про зовнішні й внутрішні чинники її розвитку.

2. Визначити методи та методики емпіричного дослідження.

3. Дослідити стан готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі та визначити низку зовнішніх чинників її розвитку у педагогів, які працюють у базовій школі.

4. Проаналізувати особистісні характеристики педагогів з високим рівнем розвитку готовності до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі базової школи.

5. Розробити рекомендації з розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі.

Методами дослідження в роботі є наступні: теоретичне узагальнення, синтез, абстрагування; емпіричні методи: тестування, анкетування; методи математичної обробки тощо.

Для проведення емпіричного дослідження був сформований певний комплекс діагностичного інструментарію, до складу якого увійшли: Самоактуалізаційний тест Е. Шостром; методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича; Тест-опитувальник соціальної адаптивності (О. П. Саннікова, О. В. Кузнєцова). Було розроблено анкету «Умови розвитку готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу» та шкали самооцінювання готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу.

База дослідження. Вибірку склали педагоги, які працюють у базовій школі, які проходили підвищення кваліфікації у КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради». Загальна кількість досліджуваних педагогів – 31 особа.

Теоретична значущість отриманих результатів полягає у систематизації теоретико-емпіричних відомостей щодо розвитку готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу в базовій школі. В ході дослідження уточнено сутність поняття «готовність до реалізації діяльнісного підходу» та надані педагогічні рекомендації щодо розвитку готовності до реалізації діяльнісного підходу у вчителів, які працюють у базовій школі.

Практичне значення отриманих результатів полягає у тому, що викладені у кваліфікаційній роботі теоретичні та практичні результати дослідження мають прикладне застосування – розраховані на використання у закладах загальної середньої освіти; можуть бути враховані вчителями та керівниками школи у плануванні заходів з професійного розвитку вчителів та створення умов для широкого впровадження діяльнісного підходу у базовій школі.

Апробація результатів дослідження. Матеріали магістерського дослідження були презентовані на:

Фігель-Цимбалюк Г. О. Діяльнісний підхід у освітньому процесі Нової української школи: проблема готовності педагога до реалізації: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта та наука крізь виклики сьогодення» (17-19 травня 2023 року, м.Запоріжжя). 2023. Вип. №1(53).

Фігель-Цимбалюк Г. О. Структура готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу у базовій школі: матеріали III Регіональної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців «Актуальні проблеми педагогічної науки в XXI столітті» (17 жовтня 2023 року, м.Одеса) / за заг. ред. В.В. Ягоднікової. Одеса, 2023. С. 46-48.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи 70 сторінок, з них основного тексту 60 сторінок, таблиць – 7, рисунків – 8, список використаних джерел містить 42 найменувань.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У БАЗОВІЙ ШКОЛІ

1.1. Сутнісні характеристики готовності вчителя до реалізації діяльнісного підходу

У науковій літературі є багато визначень готовності. У той же час у більшості літературних джерел це поняття сприймається як якісна характеристика рівня підготовки особистості та відповідно вважається категорією теорії діяльності та категорії особистості [1].

У тлумачних словниках готовність трактується як приготування, збори, пристосування, здатність виконати будь-що [2,с.92], доведення до повної завершеності, досконалості чогось, хто може і хоче щось виконати.

Готовність, як стверджує О. В. Бондарчук, формується під впливом зовнішніх та внутрішніх умов усвідомленого чи неусвідомленого прийняття інформації [4, с.76]. Таким чином, готовність до діяльності виникає з урахуванням фіксованої установки. З цього випливає, що готовність – це форма реагування, тому вона досліджується на рівні фізіологічних, психологічних та соціальних механізмів. На сучасному етапі поняття «готовність» сприймається як психолого-педагогічна категорія. Психологи досліджують її у зв'язку з емоційно-вольовим та інтелектуальним потенціалом особистості за конкретного виду діяльності.

Т. С. Мартинюк стверджує, що педагоги вивчають готовність лише на рівні особистісних передумов до успішної діяльності, створюваних у результаті цілеспрямованого впливу на особистість. У той же час вони не заперечують впливу підготовки на психологічні процеси, стан та досвід [16, с.28].

Загалом у психолого-педагогічній літературі з проблем підготовки вчителя до професійної діяльності використовуються поняття «готовність до дії», «підготовленість до діяльності», «готовність до діяльності», «психологічна готовність», «готовність до педагогічної діяльності», «професійно-педагогічна підготовка». Як показує аналіз літератури, в педагогічних дослідженнях увага зосереджується на факторах та умовах, які дають можливості для професійного зростання та розвитку педагога, а в психологічних дослідженнях встановлюється взаємозв'язок між станом готовності та діяльністю особистості. Кожне поняття має своє змістовне навантаження, хоча вони мають загальні риси.

Поняття «професійна готовність» походить від відомого в психології поняття «психологічна готовність», що визначається різними, але неоднозначними термінами: налаштування, підготовленість, придатність, встановлення, ставлення, уважність, мобілізація, спрямованість тощо.

Т. О. Пушкарьова в своїй монографії зазначає, що під готовністю до дії розуміють стан мобілізації всіх психофізіологічних систем людини, які забезпечують ефективне виконання певних дій і мають на увазі такі змістовні відтінки [27]:

- 1) озброєність людини необхідними для успішного виконання дій знаннями, вміннями, навичками;
- 2) готовність до екстреної реалізації наявної програми дій у відповідь на появу певного сигналу;
- 3) згоду на рішучість виконати будь-яку дію [27].

Слід звернути увагу на взаємозв'язок педагогічної діяльності та професійної готовності до неї, яка проявляється в тому, що, по-перше, готовність як активний стан особистості породжує діяльність; по-друге, готовність виступає результатом діяльності; по-третє, готовність як якість особистості визначає установки у вирішенні професійних ситуацій та завдань. Певні підходи до обґрунтування поняття готовності особистості до діяльності дозволяють констатувати, що загальним та відмінним у їх

вивченні є концентрація навколо двох аспектів, а саме: сутності поняття «готовність» та проєкції цієї системи на шляху її формування.

Різниця у розумінні сутності готовності особистості до діяльності обумовлена особливостями теоретичної концепції певного автора та зводиться до того, на якому рівні: функціональному (стан) або особистісному (властивість) – розглядається ця проблема.

На функціональному рівні готовність розглядається як тимчасовий, особливий психічний стан, як «цілісна характеристика психічної діяльності за певний період часу, що показує своєрідність проходження психологічних процесів залежно від відображення предметів та явищ дійсності, стану та психічних властивостей особистості, що передують відображенню» [6, с.62].

Функціональний рівень дослідження готовності знайшов конкретизацію у роботі Б. А. Суся [33, с.6]. Дослідники визначили готовність як тимчасовий психічний стан особистості студента педагогічного вузу, як внутрішню налаштованість на певну поведінку при виконанні навчальних та трудових завдань, як установку на активність та доцільність дії під час навчання у вищій школі та з початком самостійної роботи. Вони розглядають проблему готовності як спрямованість особистості педагога на відповідну діяльність та поведінку; спрямованість активізує та спонукає до пристосування набутих знань та вмінь у вирішенні професійних завдань.

І все ж більшість авторів схиляються до думки про те, що готовність є психічним станом, а тому вона розглядається як вибіркова прогнозуюча активність особистості, стадії її підготовки до діяльності [15, с.42].

У психолого-педагогічній літературі готовність сприймається як динамічна структура, яка має компоненти. О.В. Онопрієнко до них відносить: мотиваційний (ставлення до професії, інтерес до неї, прагнення до успіху), орієнтаційний (знання та уявлення про особливості та умови діяльності), операційний (розвиток здібностей, оволодіння знаннями, навичками, засобами та прийомами діяльності; процесами аналізу, порівняння, узагальнення), вольовий (уміння управляти діями, самоконтроль,

самомобілізація), оціночний (самооцінка своєї професійної підготовки) [18,с.55].

З позицій вищезазначеного підходу професійна готовність розглядається психологічно (фіксує те, що вже сформовано в особистості і що може бути розвинене в ній за даних умов) та педагогічному (фіксує те, що і яким чином має бути сформоване та розвинене відповідно до потреб) [8].

Наше дослідження є педагогічним, тому ми розглядаємо готовність з погляду якісної підготовленості суб'єкта до включення до педагогічної діяльності, особливість якої полягає в тому, що вона формується в тісному взаємозв'язку загальнопедагогічних та спеціальних знань, умінь та навичок з потребами та інтересами вчителя.

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що готовність до професійної діяльності педагога у базовій школі, як і готовність до педагогічної діяльності загалом, має однакові компоненти.

Разом з тим вона характеризується особливими специфічними елементами, спрямованими на виховання дітей. На підставі цього і на основі аналізу структури готовності до педагогічної діяльності вважаємо, що готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності це цілісна освіта, що включає знання, уміння, професійно значущі якості, педагогічні здібності та складається з наступних компонентів—психологічного, теоретичного, практичного, фізичного та психофізіологічного.

До основних засобів та методів педагогічного впливу, спрямованим на формування професійної готовності педагогів у базовій школі у процесі навчання у вищому навчальному закладі, належать ті, які сприяють розвитку уваги, спостережливості, самостійності, ініціативності, нестандартності мислення та активізації дослідницької діяльності студентів.

До початку ХХ століття у педагогічній науці було усвідомлено, що головне у навчанні – не власне засвоєння знань з предметів та умінь їх застосовувати, а «самобудування» учнем своєї особистості у процесі своєї навчальної діяльності. Отже, метою школи має бути формування у кожному

учні засобів саморозвитку, закладених у ньому від природи, задатків та навичок використання цих засобів.

Але організація навчальної діяльності учнів замість простого пояснення знань вимагає принципово нових способів навчання. У педагогічному досвіді поступово накопичувалися зразки залучення дітей до самостійної пізнавальної діяльності. Великий німецький педагог А. Дистервег, якого ще за життя називали «вчителем вчителів», наголошував на важливості переходу до діяльнісного навчання та труднощі такого переходу: «Відомостей науки не слід повідомляти учням, – писав він, але його треба привести до того, щоб він сам їх знаходив, самодіяльно ними опановував. Такий метод навчання кращий, найважчий, рідкісний» [7].

У 30-ті роки сформульовано основний принцип діяльнісного підходу – принцип «єдності свідомості та діяльності», суть якого полягає в тому, що психіка, свідомість формується і виявляється в діяльності: «Діяльність і свідомість – це два в різні боки звернені аспекти. Вони утворюють органічне ціле, не тотожність, але єдність» [15, с. 42]. Із цього положення випливає, що знання та вміння, мислення та здібності людини є результатом перетворення його зовнішньої предметної у внутрішню психічну діяльність. Отже, особистісний, соціальний та пізнавальний розвиток дитини в освітньому процесі визначається способом організації його навчальної діяльності.

О. О. Пасічник зазначає, що діяльнісний підхід – це розуміння навчання як процесу навчальної діяльності учня, під час якого формується його свідомість та особистість. З позиції підходу даного автора, найважливішими характеристиками діяльнісного підходу є наступні: завдання, які доводиться розв'язувати фахівцеві з виділених проблем або завдань; знання, якими оперує у своїй діяльності фахівець; уміння та навички; якості особистості; ціннісні орієнтації та установки [25, с.39].

Таким чином, реалізацію діяльнісного підходу у навчанні має забезпечувати, передусім, зв'язок змісту предмета й дібрана до нього методика навчання, направлена на цілеспрямовану діяльність учасників

педагогічного процесу, формування теоретичного мислення, розвиток їх розумових сил і здібностей. Навчання в процесі діяльності полягає не в тому, щоб учень знав більше, а в тому, щоб він умів пізнавати, здобувати необхідні знання, вміло їх застосовував у житті. Таке навчання будується на такому розумінні відносин, коли вчитель і учень є рівноправними учасниками освітнього процесу та створюють продукт як результат спільної діяльності.

Організацію освітнього процесу можна представити у даному випадку у вигляді єдності та послідовності виконання наступних дій: формування умінь обирати мету, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати її, аналізувати, оцінювати і коригувати власну діяльність [9, с. 36].

Спостереження за діяльністю вчителів та студентів, які навчаються за напрямом підготовки «Педагогічна освіта», дозволили Б.О. Сусь визначити зміст педагогічної діяльності щодо реалізації діяльнісного підходу в умовах сучасної школи, що включає такі основні напрямки [33, с.6]:

– конкретизацію цілей та результатів навчання з позиції діяльнісного підходу та створення відповідного мотиваційно-цільового простору, що дозволяє тим, хто навчається, працює усвідомити сенс і цілі власної освітньої траєкторії;

– вибір та застосування оптимальної послідовності дій, необхідних технологій та ресурсів, що забезпечують досягнення учнями нових освітніх результатів у певній предметній галузі, а також оцінка їх ефективності та корекція;

– створення засобами конкретної предметної області умов для активного включення учнів у процес пізнання через взаємодію їх з навколишнім світом та іншими суб'єктами освітньої практики, тобто забезпечення діяльнісного освоєння системного знання;

– організацію різних видів спільної активності учасників освітнього процесу з урахуванням зони найближчого розвитку учнів, що дозволяє їм виявити максимальний ступінь самостійності;

– підтримку учнів у пошуку та розкритті їх здібностей та можливостей, саморозвитку; координацію та ініціювання їхньої діяльності в ході освоєння певної предметної галузі;

– розробку методичного забезпечення освітнього процесу, спроектованого з позиції діяльнісного підходу, оцінку його ефективності.

Аналіз змістовної специфіки базових для нашого дослідження понять, основних положень діяльнісного підходу та особливостей застосування його принципів у сфері освіти, уявлення про зміст відповідної діяльності педагога дають можливість розглядати готовність вчителя до реалізації діяльнісного підходу як стан особистості, що характеризує її спрямованість на застосування принципів ДП в процесі навчання школярів, яке передбачає наявність внутрішніх ресурсів (ціннісно-смислових, когнітивних та технологічних), що дозволяють проектувати та організовувати освітній процес з позиції діяльнісного підходу, і проявляється у здатності застосовувати ці ресурси у реальній освітній практиці.

Діяльнісний підхід відображено в цілях та вимогах до результатів освіти, що перекликається із принциповими положеннями Концепції Нової української школи, а саме:

– цілі освіти: не сума «знань, умінь, навичок», а сформовані пізнавальні та особистісні здібності учня;

– вимоги до результатів освіти: формується особистість із набором компетенцій та освоєння учнями «універсальних навчальних процесів».

Саме через діяльнісний підхід відбувається формування універсальних навчальних дій у закладах загальної середньої освіти, а ключових компетентностей – у соціумі.

Діяльнісний підхід дозволяє реалізувати такі цілі освіти [7, с.92]:

– дає не так багаж знань, при всій їхній значущості, як забезпечує загальнокультурний, особистісний та пізнавальний розвиток учня, тобто озброює вмінням учитися;

– визначає нові вимоги до змісту навчальних програм – вони повинні забезпечити високу мотивацію учнів до предмета;

– визначає нові вимоги до організації навчання – перехід до активних методик та освітніх технологій;

– змінює роль учня – він перетворюється із об'єкта на суб'єкт навчання, стає його учасником, а як наслідок – мотивація, активність, інтерес до пізнання;

– змінює роль учителя: він тепер не єдине джерело знань, не інформатор, не контролер, а насамперед організатор, координатор, тьютор, наставник, помічник, консультант;

– сприяє формуванню ключових компетенцій учнів.

Таким чином, реалізація діяльнісного підходу через створення вчителем відповідних педагогічних умов дозволяє учню здобувати знання у процесі власної навчально-пізнавальної діяльності.

1.2. Особливості розвитку готовності до реалізації діяльнісного підходу як складової професійних компетентностей вчителя базової школи

Сьогодні в умовах організації освіти відбуваються зміни. Успіх цих змін пов'язаний з оновленням наукової, методологічної та матеріальної бази закладів загальної середньої освіти. Реформа сучасної освіти в Україні має на меті виховати успішну людину, допомогти їй розкрити свої таланти, навчити здобувати необхідні знання та застосувати їх у конкретних ситуаціях.

Нині відбувається переорієнтація навчання, замість засвоєння готових знань, умінь і навичок необхідно формувати компетентності, здатності до навчання, самостійно мислити, розвивати творчі здібності особистості.

Проблема вчителя є глобальною у контексті українського державотворення, дефіцит компетентних, конкурентоспроможних фахівців є однією із актуальних проблем на ринку праці і водночас викликом для

зкладів освіти, які готують професіоналів до життя. Необхідна докорінна зміна стилю педагогічного мислення, реформування змісту готовності нинішнього педагога реалізувати свої професійні та загальнолюдські обов'язки для формування духовного потенціалу.

На думку Л. В. Задорожньої, нові принципи освіти вимагають від кожного вчителя високого професіоналізму, опанування та застосування сучасних педагогічних технологій і нових методів навчання і виховання, бажання та вміння постійно вчитися й самовдосконалюватися, творчого підходу та раціоналізму, а також готовності до змін в контексті реалізації змісту реформи НУШ [10, с.94]. В умовах Концепції «Нова українська школа» розширюються функції та можливості вчителя, з'являються нові соціально-професійні ролі педагога в освітньому процесі. Сучасний вчитель – це людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свою професію, якісно викладає, іде в ногу з часом, готова до комунікації з дітьми, батьками, адміністрацією школи, громадськістю. Нова українська школа потребує нового вчителя: успішного і мобільного, готового до змін. Від того, наскільки успішний вчитель, залежить, наскільки успішною буде українська школа[20].

Професійні вміння, якими повинен володіти вчитель Нової української школи, визначені професійним стандартом вчителя та об'єднані у групи відповідно до ключових професійних компетентностей: мовно-комунікативної, предметно-методичної, інформаційно-цифрової, психологічної, емоційно-етичної, компетентності педагогічного партнерства, інклюзивної, проєктувальної, прогностичної, організаційної, оцінювально-аналітичної, інноваційної, здатності до навчання впродовж життя, рефлексивної компетентності [3, с.73].

За новими стандартами середньої освіти, у складі громадянських і соціальних компетентностей здобувачів освіти є вміння конструктивно співпрацювати, а до наскрізних умінь віднесено керування емоціями, адекватне реагування на конфлікти, конструктивну комунікацію. Тому до емоційно-етичної компетентності вчителя включено здатність конструктивно

та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, зокрема – уміння застосовувати методики усвідомленого та емпатичного слухання, ненасильницької та безконфліктної комунікації, запобігати конфліктам в освітньому процесі.

В роботах Ж. В. Федірко зазначено, що чимало компетентностей, вказаних у стандарті, стосуються не тільки опанування вчителями професійних знань, а й урахування емоційних і комунікативних навичок. У закордонній освітній практиці емоційні та комунікативні якості розглядаються як *soft skills*, чи «м'які» навички, які доповнюють *hard skills* – технічні /«тверді»/ професійні навички [39, с. 248]. *Hard skills*, як правило, є вузькопрофесійними, стосуються посадових інструкцій і кваліфікаційних характеристик. *Soft skills*, на відміну від *hard skills*, – комплекс надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність праці; вони важливі для успішного професійного та життєвого самовизначення будь-якої людини, незалежно від професії [1, с. 6].

До *soft skills* відносять уміння комунікувати, здатність до лідерства, кооперації, дипломатії, вибудовування відносин; уміння презентувати свої ідеї, творчо вирішувати завдання. Сьогодні професійно-педагогічне самовдосконалення вчителя включає наступні складники:

- відчуття свободи самовираження;
- пошук і вироблення власного «почерку» у професійній діяльності;
- спрямування творчих сил на пошук нових шляхів навчання і виховання здобувачів освіти;
- пізнання своїх сильних і слабких сторін і постійне формування внутрішнього стрижня особистісного зростання, яке є неодмінною умовою досягнення професіоналізму;
- наближення педагога до продуктивної діяльності – творча самореалізація;

- модернізація змісту освіти: застосування активних форма навчання вчителів, підтримання здорової конкуренції;

- створення сприятливих умов для самовдосконалення, саморозвитку.

На думку Н. А. Левшенюк, «педагогічна готовність – це сукупність знань, вмій та навичок у сфері навчання, виховання та розвитку дітей із різним рівнем психофізичного розвитку. До складу педагогічної готовності входять змістовий та операційно-оцінний компоненти. Змістовий компонент відображає наявні теоретичні знання. Критеріями цього компонента є сформованість знань щодо сутності навчання і розвитку дітей з психофізичними порушеннями, їх особливостей реалізації у навчально-виховному закладі» [15, с.37].

Готовність вчителя до впровадження діяльнісного підходу – це складне особистісно-професійне утворення, системна інтегративна професійна якість, що детермінує здатність ефективно застосовувати в освітньому процесі діяльнісні методи, зміст якої складає інтеграція ціннісного, когнітивного і конструктивного компонентів.

Т. Є. Гура, О. В. Кузнєцова, О. Ю. Рома зазначають, що проблема готовності вчителя до професійної діяльності у педагогічній психології традиційно розглядається в контексті підготовки майбутнього фахівця. Це явище вивчається з різних позицій. У більшості випадків дослідники вважають його складним професійно-особистісним становленням, що відбувається в результаті навчання та професійної підготовки і є необхідною умовою реалізації професійно-педагогічної функції [7].

Слід наголосити, що необхідність здійснення педагогами цілеспрямованої дослідницької діяльності з особливою гостротою актуалізувалася саме в останні десять – п'ять років, коли вирішення дослідницьких завдань почало розглядатися не просто як їх право, а й як професійний обов'язок.

На сьогоднішній день офіційні вимоги до діяльнісної складової професійної діяльності педагога сформульовані досить чітко та конкретно у

низці нормативних документів. Відповідно до них педагог має бути готовий до вивчення, аналізу та прогнозування розвитку особистості та життєдіяльності учнів, до здійснення комплексних змін в освітній системі, до подолання протиріч її розвитку, до самостійного пошуку рішень багатьох педагогічних завдань та проблем [10].

Він має бути здатним і до вирішення комплексу діяльнісних завдань, до професійно-педагогічної рефлексії, до розгляду складних об'єктів педагогічної дійсності як цілісних явищ, до узгодження цілей викладання своєї навчальної дисципліни з цілями розвитку особистості учня, тенденціями функціонування навчального закладу. Дослідницькі дії, операції повинні, на нашу думку, входити до складу узагальнених професійних умінь педагога.

Систему формування у педагогів готовності до діяльнісного підходу Т. О. Пушкарьова, О. О. Савченко розглядають загальний принцип діяльнісного підходу до освіти конкретизовано нами як комплексу приватних принципів діяльнісного підходу в процесі навчання технологій [27; 31]:

- принцип діяльності: учитель на уроці повинен створити такі умови, за яких учні не просто отримують готову інформацію, а самі добувають її;
- принцип безперервності: результат кожного етапу навчання є основою для наступного;
- принцип цілісності: знання та практика доповнюють один одного, сприяючи формуванню гармонійно розвиненої особистості;
- принцип «міні-максу»: школа надає кожному учневі інформацію в тому максимальному обсязі, в якому може її засвоїти;
- принцип психологічного комфорту: створення на уроках доброзичливої атмосфери та мінімізація можливих стресових ситуацій;
- принцип варіативності: здатність учня дивитись на означену проблему чи проблемну ситуацію з різних боків і визначати кілька можливих варіантів рішення;

– принцип творчості: стимулювання в учнів творчих підходів до навчання, надання їм можливості здобувати досвід своєю творчою діяльністю.

Саме діяльнісний підхід у навчанні найбільш спрямований на створення умов рішення творчих і креативних завдань, які сприяють розвитку логічного та творчого мислення, мовлення та мотивації щодо виникнення інтересу самостійно пізнавати світ.

Розглянувши вищезазначені підходи, можемо зробити висновок, що діяльнісний підхід орієнтований на індивідуальність учня і відрізняється від традиційного підходу тим, що вчитель не є головною фігурою навчального процесу, а відіграє роль наставника, помічника, надаючи учням можливість самим пізнавати нове, планувати варіанти вирішення проблем та оцінювати свою роботу.

Єдність теоретичної й практичної готовності фахівця до виконання професійних функцій є професійною компетентністю, що сприяє подальшому підвищенню фахового рівня:

Етап 1. Самооцінювання власних компетенцій та педагогічної майстерності.

Етап 2. Усвідомлення потреби підвищення кваліфікації.

Етап 3. Отримання поради від колег за результатами відкритих уроків чи інших форм спостереження.

Етап 4. Пошук суб'єктів підвищення кваліфікації, які задовольняють вимогам.

Злагоджена співпраця педагога, адміністрації закладів освіти, представників Центру професійного розвитку педагогічних працівників та Департаменту освіти сприяють чіткому визначенню освітньої траєкторії педагогів кожної галузі.

Основними вимогами до сучасного вчителя середньої школи в умовах діяльнісного підходу є наступні:

- розуміння питань мережевого етикету, конфіденційності, обміну інформацією та змістом, готовності та здатності ділитися знаннями, змістом і ресурсами;

- виявлення ініціативи щодо поширення змісту та ресурсів, знання практики та правил цитування інформації, онлайн-взаємодії з метою вирішення професійних завдань, пошуку можливостей для саморозвитку та вдосконалення власного цифрового середовища, використання медіа-технологій для командної роботи, налагодження процесів співпраці;

- комунікативно-мовленнєві здатності: уміння уважно слухати співрозмовника, здатність отримувати інформацію завдяки правильно поставленим запитанням, уміння уточнювати правильність розуміння інформації; уміння легко вступати в контакт; здатність поводитися відкрито, дружньо, щиро на вербальному і невербальному рівнях;

- висока культура, психолого-моральна стійкість;

- усвідомлення (спостереження за власними розумовими діями, тобто по суті, рефлексивний самоконтроль);

- готовність виправляти свої помилки (вміння визнавати, а не виправдовувати свої помилки, вчитися на них, вміння бути відкритим до критики оточуючих) тощо

Найпоширенішим напрямком досліджень у цій галузі є вивчення готовності до інноваційної діяльності, інноваційної компетентності педагогічних працівників.

Дослідники підкреслюють, що саме готовність учителя до інноваційної діяльності забезпечує ефективність використання новітніх педагогічних технологій, визначає відкритість до нової інформації та вміння застосовувати гуманістичні принципи освіти на практиці.

У цьому аспекті дослідники визначають такі показники готовності вчителя до інноваційної діяльності: усвідомлення необхідності впровадження педагогічних інновацій на рівні власної педагогічної практики; обізнаність з новітніми педагогічними технологіями; орієнтація на творчі завдання,

створення методик, проведення дослідів; готовність до подолання труднощів, пов'язаних із змістом та організацією інноваційної діяльності; володіння практичними навичками оволодіння педагогічними інноваціями та створення нових. Саме в цьому сенсі готовність до інноваційної діяльності є чинником впровадження в практичну діяльність.

Готовність до реалізації діяльнісного підходу «складається з наявності певного рівня сформованості у вчителя складників, що утворюють цю діяльність».

Виходячи з аналізу структурних компонентів діяльності та готовності до неї, у структурі готовності майбутніх учителів до професійної педагогічної діяльності дослідники виокремлюють певні компоненти (табл. 1.1), перелік яких засвідчує різноманітність поглядів учених.

Таблиця 1.1

Компоненти структури готовності до реалізації діяльнісного підходу

Дослідники	Компоненти
Т. О. Пушкарьова [27]	Ціннісно-когнітивний, дієво-регулятивний, емоційний, технологічний, оцінно-прогностичний
О. О. Пасічник [25, с.56]	Мотиваційно-когнітивний, комунікативний, проєктивно-конструктивний, оцінно-регулятивний
О. Ю. Рома [29]	Мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-когнітивний, діяльнісно-творчий, аналітико-рефлексивний
Н. В. Кавуненко [12]	Особистісні компоненти (мотиваційна, інформаційна, процесуально-діяльнісна та рефлексивна складові), функціональні компоненти (здатність до виконання конструктивної, організаційної, комунікативної та гностичної функцій професійної діяльності гуманістичного спрямування)

З огляду на визначені підходи, ґрунтуючись на результатах проведеного аналізу загальних питань професійно-педагогічної підготовки вчителя до інноваційної діяльності, ми дійшли висновку, що у структурі такої готовності доцільно виділити складники:

Таблиця 1.2

Характеристики складників готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу

Компоненти	Характеристика
Мотиваційно-ціннісний;	Прояв ініціативи, бажання впроваджувати інновацій у навчання, швидкість прийняття рішень, високий рівень активності, ентузіазм в роботі, високі цінності педагога
Інтелектуально-когнітивний	Фахові знання, знання основ педагогічних процесів, вміння застосовувати на практиці знання, знання методів інноваційної діяльності, організаторські вміння
Діяльнісно-творчий	Здатність створювати ідеї в роботі, схильність до експериментів в роботі, вміння швидко формувати завдання і оцінювати результати виконання, креативність в роботі
Аналітико-рефлексивний	Здатність до самооцінки, вміння використовувати нормативні документи та науково-методичну літературу в діяльності, здатність до самоконтролю

Для здійснення діагностики готовності вчителя до впровадження інновацій можна скористатися критеріями оцінювання рівня готовності вчителя до реалізації діяльнісного підходу (табл. 1.3–1.5).

Мотиваційно-ціннісні критерії виражають ступінь сформованості інтересу й мотивації у сфері застосування інноваційних технологій у професійній діяльності вчителя (табл. 1.3) [26].

Таблиця 1.3

Критерії оцінювання мотиваційно-ціннісного складника готовності

Рівень	Характеристика
Низький	<ul style="list-style-type: none"> - не має уявлення про специфіку інноваційної діяльності; -не володіє вміннями здійснення самоаналізу результатів діяльності та узагальнення її результатів; -уникає будь-якої інноваційної діяльності
Середній	<ul style="list-style-type: none"> -проявляє невпевненість у своїх діях, боязнь невдачі призводить до зниження активності, що негативно позначається на вирішенні будь-яких завдань; -уникає невдач, не проявляє ініціативу; -ризикуює, що розглядається нами, як дія навмання, сподіваючись на щасливий результат із впровадження інноваційних технологій, або як дія, що здійснюється в умовах невизначеності
Достатній	<ul style="list-style-type: none"> - прагне досягти поставленої мети, успіхів у діяльності. -завжди готовий до виконання будь-якої інноваційної діяльності, яка містить у собі елементи виклику, що вимагають наполегливості у досягненні мети; -охоче приймає рішення та готовий до відповідальності за їх наслідки
Високий	<ul style="list-style-type: none"> -досягає поставленої мети в інноваційній діяльності; -постійно та з ентузіазмом вирішує поставлені завдання, але при цьому не задовольняється негативним результатом; -характеризуються високою активністю та рішучістю, що сприяє результативності діяльності вчителя.

Показники оцінки інтелектуально-когнітивного складника готовності педагога представлені в табл. 1.4 [26].

Таблиця 1.4

Критерії оцінювання інтелектуально-когнітивного складника готовності

Рівень	Характеристика
Низький	Має недостатнє розуміння основ філософії освіти; має недостатні фахові знання, знання форм та методів інноваційної діяльності; має поверхнєве уявлення про специфіку інноваційної діяльності вчителя
Середній	Слабо орієнтується в основах філософії освіти та має неглибокі фахові знання, знає методи інноваційної діяльності, але недостатньо готовий використовувати їх на практиці
Достатній	Має глибокі знання про педагогічні процеси, має глибокі знання про здійснення інноваційної діяльності
Високий	Має глибокі та системні фахові знання, вільно орієнтується в проблемах забезпечення діяльнісного підходу

Критерії оцінювання діяльнісно-творчого та аналітико-рефлексивного складників готовності вчителів до інноваційної діяльності визначаються за рівнем сформованості певних умінь (табл. 1.5) [26].

Таблиця 1.5

Критерії оцінювання діяльнісно-творчого та аналітико-рефлексивного складників готовності

Рівень	Характеристика
Низький	не володіє на достатньому рівні вміннями користуватись нормативними документами та науково-методичною літературою при виконанні завдань інноваційної діяльності; не володіє вміннями здійснення самоаналізу результатів діяльності
Середній	має необхідні вміння користуватись нормативними документами та науково-методичною літературою при виконанні завдань інноваційної діяльності; володіє окремими вміннями здійснення самоаналізу результатів діяльності

Продовження таблиці 1.5

Достатній	уміє успішно й результативно використовувати в своїй практиці нормативні документи, користуватись науково-методичною літературою при виконанні завдань інноваційної діяльності; володіє окремими вміннями здійснення самоаналізу результатів діяльності.
Високий	досконало володіє вміннями користуватись нормативними документами, застосовувати досягнення науки, ідеї перспективного досвіду в ході інноваційної діяльності та створювати власні технології; володіє вмінням здійснювати інноваційну освітню діяльність та впроваджувати дослідно-експериментальну роботу в закладі освіти.

Успішне та результативне впровадження інновацій в освітній процес закладів загальної середньої освіти у контексті реалізації завдань концепції «Нова українська школа» неможливе без підготовленого вчителя, який розуміє його змістові аспекти та достатньою мірою володіє необхідними загальними і професійними компетентностями.

1.3. Зовнішні та внутрішні чинники розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу

Формування готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі є безперервним та складним. Тому особливе значення при його організації приділяється вивченню та обліку факторів, що впливають на цей процес. Під чинником (від латинського «factor» – що робить, виробляє) розуміють усе те, що впливає на той чи інший процес.

При розгляді факторів, що впливають на формування готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу варто звернутися до особистості педагога.

На думку Н. В. Кавуненко, розвиток особистості педагога здійснюється в процесі соціалізації, і на нього впливають такі фактори [12]: макрофактори (суспільство та держава); мезофактори (етнокультурні умови, в яких живе та розвивається людина); мікрофактори (родина, колектив та інші соціалізації).

Крім того, всі фактори процесу готовності педагога до діяльнісного підходу можна поділити на:

- загальні (соціально-економічні умови життя людей, духовну культуру суспільства, ЗМІ тощо).

- регіональні (специфічні особливості економічного та демографічного розвитку регіону, що впливають на вибір професії та професійний вибір молоді);

В науково-педагогічній літературі в питанні визначення поняття «організаційно-педагогічні умови» є різні підходи:

- 1) сукупність обставин, що на рівні управління допомагають забезпечити очікуваний результат; «стосуються управління педагогами та їх професійною діяльністю» [13, с. 42];

- 2) сукупність змісту та структури предметної освіти, навчально-методичного забезпечення та інноваційного освітнього середовища, що допомагають вирішенню поставленої дидактичної мети [1, с. 318];

- 3) сукупність процесів та відносин, котра надає можливість всім суб'єктам освітнього процесу здійснювати ефективний контроль над процесом формування суб'єктивної позиції тих, хто навчається при оптимізації навчальної діяльності [25, с. 17].

Отже, спираючись на думку дослідників, під організаційно-педагогічними умовами розвитку готовності педагога розуміємо сукупність факторів сприяння процесу професійного зростання, успішність реалізації яких допоможе досягненню поставлених дидактичних цілей. Представимо в табл.1.6. підхід О. В. Онопрієнко до чинників розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі [13, 442].

Вважаємо, що ще одним аспектом готовності може бути змістовно-операційний компонент діяльності. Він пов'язаний з розумінням обов'язків щодо вирішення завдань, проблем та їх сутності, оцінкою їх соціальної значимості та достовірних змін у процесі виконання поставлених завдань. Слід зазначити, що таке розуміння готовності отримало найбільше стала вельми поширеною і було за основу у багатьох дослідженнях щодо різних видів діяльності.

Таблиця 1.6

Аналіз чинників розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі

Зовнішні фактори	Некерований процес	Керований процес
Трансформація соціальних та культурних просторів	Наростання інтенсивності міграційних процесів, доступність різних культурних, релігійних, соціальних систем, нестабільність політичної та економічної ситуації	Необхідність пошуку нових способів взаємодії підлітків із середовищем, один з одним, з іншими суб'єктами освітнього процесу (ОП)
Розповсюдження Інтернету та комп'ютерних технологій	Розвиток інтернет-технологій, постійне збільшення кількості користувачів	Пошук способів навігації в масиві даних, ціннісно-смыслових орієнтирів онлайн спілкування
Суперечливість визначального цінності та життєвий шлях учня суспільного замовлення	Посилення контролю з боку держави та освітніх інститутів	Необхідність психолого-педагогічного супроводу процесу соціального становлення учня

Продовження таблиці 1.6

Зростання соціальної напруженості	Наростання соціальної стратифікації	Врахування особливостей соціального статусу сім'ї учня в ОП
Зміна відносин у сім'ї	Пріоритет матеріальних та статусних цінностей на шкоду розвитку відносин у сім'ї	Розвиток взаємодії школи та сім'ї

Що стосується внутрішніх факторів готовності, то, на думку О. Я. Савченко, вони полягають у психологічному розвитку особистості педагога. З одного боку, численні зміни в освіті ведуть до підвищення рівня занепокоєння педагогів в умовах обмеженості ресурсів, що є причиною фрустраційної поведінки, з іншого – відчуваючи будь-який кризовий стан, педагог шукає способи виходу з нього. Велике значення у цьому відношенні надається конструктивним способам вирішення конфліктних та кризових ситуацій у професії [31, с.27].

До групи факторів зміни провідної діяльності входять такі – зміна провідної діяльності, зміна способу виконання діяльності, зокрема його вдосконалення. Дані фактори надають найбільший вплив на розвиток діяльнісного компонента професійної готовності педагога. Одним із найбільш вивчених у вітчизняній психології фактором є зміна провідної діяльності при переході від однієї стадії розвитку до іншої. В процесі професійного становлення зміна провідної діяльності відбувається на стадіях адаптації, професійної підготовки та професійної адаптації. Разом з тим, слід зазначити, що принаймні професійного становлення педагога цей фактор втрачає своє визначальне значення.

Безсумнівно, що психічний розвиток у зрілому віці відбувається в рамках однієї і тієї ж діяльності. Тому наступним фактором є зміна способів

виконання діяльності у межах однієї і тієї ж професійної діяльності. На стадії первинної професіоналізації спосіб виконання діяльності носить нормативно-схвалений характер, але в стадії вторинної професіоналізації чи майстерності - індивідуально-творчий, що дозволяє зробити висновок про тому, що якісні зміни у розвитку професійної компетентності відбуваються з збільшенням стажу роботи [7].

Удосконалення способів виконання професійної діяльності (впровадження нових освітніх програм, технологій тощо) також призводить до розвитку готовності до діяльнісного підходу. Друга група факторів представлена змінами соціальної ситуації розвитку: зміна соціально-економічної ситуації, умови освітнього середовища, обставини у реалізації професійних планів, випадкові події тощо. До цієї групи входять фактори, що мають найбільший вплив на розвиток, насамперед соціально-комунікативного компонента професійної готовності педагога.

Зміна соціальної ситуації розвитку сприяє розвитку професійної готовності, оскільки «примушує» людину до зміни звичних для нього способів поведінки та мотивує пошук нових можливостей для реалізації в професії.

Наступним фактором, що входить до цієї групи, є зміна соціально-економічних умов життєдіяльності. Це і зміни у роботі освітньої установи, скорочення робочих місць, зміни в оплаті праці та ін. Сучасні соціально-економічні умови можна вважати надзвичайними та «експериментальними».

На думку Т. Г. Пушкарьової, фактором розвитку професійної готовності є випадкові події та обставини у реалізації професійних планів (наприклад, вимушена зміна місця проживання, скорочення робочого місця тощо). Порухуючи звичне професійне життя, вони породжують психічну напруженість, дискомфорт, створюють ситуацію неможливості колишнього стану, а з іншого, – мотивують на зміни у професійному розвитку. Внаслідок чого педагог змушений шукати додаток своїх знань у нових для нього сферах (наприклад, у сфері додаткової освіти, що є сьогодні однією з пріоритетних у

розвитку освітнього закладу). Відповідно, це вимагає від нього активного застосування навичок комунікації [27].

Третьою групою факторів є характеристики суб'єктності людини, обумовлені внутрішніми умовами розвитку особистості та активністю, необхідної для саморозвитку. Як такі характеристик нами виділено: підвищення соціально-професійної активності, незадоволеність потреб особистості, готовність до професійного самовизначення, прагнення до саморозвитку та самореалізації, суб'єктивне почуття зупинки в розвитку. Фактори, що входять до цієї групи найбільше впливають на розвиток особистісного компонента професійної готовності педагога.

У розвитку особистості велике значення має активність самої особистості. Суб'єктивна активність людини визначається системою стійко домінуючих потреб, мотивів, інтересів, орієнтацій тощо.

Аналіз стану проблеми та проведені дослідження підтверджують, що в сучасних умовах питання підтримки емоційного благополуччя педагогів, розвитку у них психологічної готовності до оптимальної поведінки в динамічному освітньому просторі, психолого-педагогічне сприяння їхньому професійному становленню та зростанню залишаються актуальними у психолого-педагогічній науці.

Оскільки особистість педагога виступає фактором, від якого залежить результат та якість освіти, його розвинені особистісні ресурси дозволять успішно вирішувати професійні завдання та забезпечувати розвиток суб'єктності всім учасникам освітнього процесу.

Педагог, що володіє високим рівнем стійкості до фрустраційних ситуацій, здатний знаходити оптимальні рішення у складних, нестандартних ситуаціях, стає стійкішим до невдач.

Основу толерантності до фрустрації становлять два основні принципи: визнання замість ігнорування та дія замість уникнення. Фрустраційна толерантність формується на основі таких якостей особистості, як витривалість по відношенню до фрустраційних ситуацій, життєва

задоволеність, адекватна самооцінка, психічна стійкість, неконфліктність, визнання та прийняття індивідуальності інших, внутрішній локус контролю, рефлексивність, стійкість до невизначеності [9, с.37].

Психологічна стійкість як складова педагогічної толерантності впливає на адекватність оцінки педагогічних завдань та успішність їх рішення. Таким чином, психологічно комфортний стан педагога, високий рівень психологічної стійкості, задоволеність ситуацією сприятимуть легкій переключення педагога, гнучкому та оперативне прийняття правильного рішення, що стає дуже важливим в умовах модернізації освітнього середовища та діяльнісного підходу.

Глибинні особистісні перетворення фахівця – зміна цінностей, мотивації, установок, здібностей, досвіду спілкування, відносин, діяльності та поведінки тощо, – не може статися в це завдання на досить тривалий період самозміни, саморозвитку, і в її вирішенні потрібна психологічна підтримка, тому в колективі однодумців таке оновлення може здійснюватись впевненіше.

В результаті проведеного дослідження узагальнимо чинники, які впливають на готовність педагога до реалізації діяльнісного підходу в табл.1.7.

Таблиця 1.7

Чинники, які впливають на готовність педагога до реалізації діяльнісного підходу

Чинники	Характеристика
Зовнішні	Соціально-економічні умови життя, культурний простір, суспільна думка щодо ставлення до професії, умови роботи закладу освіти, можливість підвищення кваліфікації, освітнє середовище, психологічний мікроклімат в колективі
Внутрішні	Загальний кругозір, здатність до рефлексії власної професійної діяльності, самоактуалізація фахівця,

	гуманістичне спрямування в діяльності, гнучкість Я-концепції, адаптивність, особистісні цінності, креативність, ініціативність, відданість професії, відкритість до нового, професійні ідеали, емоційно-вольовий тонус
--	--

Таким чином, в залежності від вираженості вищезазначених чинників, які безпосередньо чи опосередковано впливають на розвиток готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу, відбувається становлення педагога в Новій українській школі. Готовність педагога до будь-якого виду педагогічної діяльності має відповідати очікуванням соціуму та сучасним вимогам, що висуваються до педагогів дошкільної, початкової, загальної та професійної освіти.

Висновки до розділу 1

В процесі дослідження теоретичних аспектів проблеми готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в базовій школі зроблено наступні висновки:

Діяльнісний підхід орієнтує організацію освітнього процесу на забезпечення активної, особистісно значущої, усвідомленої освітньої діяльності учня, зміст якої полягає не стільки в засвоєнні певних знань, скільки у формуванні себе як особистості.

Готовність вчителів до реалізації діяльнісних підходів в роботі розуміється як складне особистісно-професійне утворення, системна інтегративна професійна якість, що детермінує їх здатність ефективно реалізовувати принципи діяльнісного підходу в освіті та зміст якої складає інтеграція ціннісного, когнітивного і конструктивного компонентів. Основними сутнісними характеристиками готовності вчителя до реалізації діяльнісного підходу є наступні: наявність професійних умінь та знань

(гностичні, проєктувальні, організаційні, фасилітативні, рефлексивні, конструктивні, комунікативні); наявність ціннісних орієнтирів (прийняття педагогом принципів діяльнісного підходу в освіті; ціннісне ставлення до діяльнісних методів навчання); когнітивізм (усвідомлення педагогом основних принципів діяльнісного підходу, сутності діяльнісних та ігрових методів навчання, умов їх успішної реалізації в освітньому процесі).

Основними структурними компонентами готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу є наступні: мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-когнітивний, діялісно-творчий, аналітично-рефлексивний. Перший компонент включає: мотиви застосування інновацій в діяльності педагога, позитивне ставлення та пізнавальний інтерес до нового у педагогічній діяльності, прагнення до активної участі у створенні, запровадженні та поширенні педагогічних новацій тощо. Другий компонент представляє собою сформованість теоретико-методологічних, психолого-педагогічних знань у галузі освіти, теоретико-методичних засад сучасних інноваційних технологій навчання. До третього компоненту входять: наявність умінь і навичок до інноваційної педагогічної діяльності, реалізація нових методів діяльності в педагогічній роботі тощо. Останній компонент реалізується через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого.

Готовність педагогів до реалізації діяльнісного підходу формується під впливом різних чинників, які можна поділити на внутрішні та зовнішні. До зовнішніх чинників належать наступні: соціальні та економічні умови життя, культурний простір, умови роботи, можливість підвищення кваліфікації, освітнє середовище, психологічний мікроклімат в колективі. До внутрішніх чинників належать: адаптивність, гнучкість Я-концепції, власні цінності, здатність до рефлексії власної професійної діяльності, самоактуалізація фахівця, гуманістичне спрямування в діяльності тощо.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У БАЗОВІЙ ШКОЛІ

2.1. Етапи та логіка емпіричного дослідження

Наукове дослідження має починатися з пошуку та виявлення проблемної ситуації, яка надалі викристалізовується у відповідну проблему дослідження. Проблемною ситуацією прийнято називати таку ситуацію, коли постають практичні питання, на які теорія відповідного об'єкта не може відповісти через свою неповноту. Іншими словами, будь-яке наукове дослідження починається не з вигадання теми, а з усвідомлення наукової проблеми, яку слід досліджувати.

Наше емпіричне дослідження складалося із чотирьох етапів.

I етап. Побудова методичної основи дослідження. На цьому етапі нами проводилася операціоналізація об'єкта вивчення, підбір та апробація адекватних цілей дослідження методик.

Метою емпіричної частини нашого дослідження є вивчення чинників розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі. Для досягнення мети нашого дослідження були поставлені наступні завдання:

1. Визначити комплекс методів та методик, що досліджують показники готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу у базовій школі та чинників, які на неї впливають.

2. Провести емпіричне дослідження за допомогою відібраних методик.

3. Здійснити аналіз рівнів розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу.

4. З'ясувати особистісні характеристики осіб з високим рівнем готовності до застосування діяльнісного підходу.

5. Виокремити зовнішні чинники розвитку готовності до застосування діяльнісного підходу.

6. Розробити педагогічні рекомендації щодо розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу у базовій школі.

Розроблено алгоритм емпіричного дослідження, сформовано репрезентативну вибірку, створено комплекс надійних та валідних діагностичних методик та організаційно-методичних процедур, релевантних завданням дослідження, що включає як традиційні діагностичні засоби, так і опитувальники, розроблені у відповідності до мети дослідження.

На першому етапі складено шкали для визначення рівня готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу, далі розглядали різноманітні діагностичні методики, які адекватні предмету дослідження, тобто спрямовані на вивчення низки особистісних характеристик, що можуть розглядатись як чинники, які впливають на розвиток готовності: Тест-опитувальник соціальної адаптивності (О. В. Кузнецова, О. П. Саннікова); методика ціннісній орієнтації (М. Рокич); Самоактуалізаційний тест Е. Шостром.

Вищезазначені методики описані в наступному підрозділі роботи. Відібрані діагностичні методики відповідають наступним вимогам:

1. відповідність методики меті та предмету дослідження;
2. заданість процедури проведення у вигляді однозначного набору дій з подальшою їх квантифікацією;
3. достатня репрезентативність, надійність валідності та об'єктивність тесту;
4. чіткість і однозначність інструкції.

II етап – проведення емпіричного дослідження. На цьому етапі нами було здійснено збір первинних даних. Педагогам пропонувалось послідовно виконати всі вищезазначені методики та відповісти на питання

опитувальника. Спосіб заповнення – електронний (за допомогою google.forms).

III етап. Обробка первинних даних. Використано якісний та кількісний аналіз даних. Математико-статистичні процедури обробки результатів дослідження проводились за допомогою статистичного пакету Microsoft Excel for Microsoft Windows та статистичного пакету SPSS 19.0 for Microsoft Windows. Математичний аналіз отриманих результатів припускав:

- 1) кількісний аналіз: визначення середнього арифметичного за відповідями;
- 2) якісний аналіз, спрямований на угруповання представників з різним рівнем готовності до реалізації діяльнісного підходу, з подальшим аналізом й пошуком особливостей готовності та стратегії її формування у респондентів з її високим рівнем.

Даний етап припускає побудову гістограм або таблиць із розподілами показників, і навіть діаграми середніх значень. Описова статистика важлива для характеристики розподілу отриманих даних, описи центральних тенденцій та заходи розкиду. Наведені дані повинні супроводжуватись відповідними коментарями та висновками.

На цьому етапі здійснено аналіз одержаних результатів, сформульовано висновки. Надано загальну оцінку результатів, здійснено диференційний аналіз даних за рівнем розвитку готовності до реалізації діяльнісного підходу. Надано педагогічні рекомендації щодо її розвитку.

Опис кожної закономірності здійснюється наступним чином:

1. Констатуємо факт виявленого числового результату обробки даних (які цифри вийшли);
2. Пишемо, про що свідчить виявлений числовий результат (про що свідчать отримані цифри);
3. Висловлюємо свої припущення про можливу інтерпретацію даного результату (чим може пояснюватиметься виявлена закономірність).

2.2. Методики діагностики чинників розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі

Переходячи до обґрунтування методичного інструментарію, обраного для нашого дослідження, зупинимось більш детально на описі існуючих методик.

Для визначення готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі складено опитувальник, який складається з двох частин.

Перша частина включає 12 відкритих запитань щодо думки педагогів відносно самого діяльнісного підходу в освіті («У якій мірі, на Вашу думку, українськими вчителями впроваджуються принципи та методи діяльнісного підходу?», «Які ознаки освітнього середовища, на Вашу думку, у першу чергу свідчать про впровадження діяльнісного підходу у школі?» та інші). Друга частина містить шкали самооцінки (від 1 до 10) рівня професійних знань та умінь в реалізації діяльнісного підходу.

В другій частині опитувальника виділили наступні показники готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу:

1. Вміння ставити відкриті запитання. Постановка відкритих питань – добрий спосіб отримання нової, розгорнутої інформації, яку складніше отримати за допомогою закритих питань. Вміння ставити відкриті питання характеризує готовність педагога до діяльнісного підходу та професіоналізм педагога, розуміння сутності діяльнісного методу.

2. Вміння залучати дітей до співпраці. Це вміння налагодити комунікації між учасниками освітнього процесу. Таке спілкування може мати різні формати, але всіх їх об'єднують такі риси: повага до іншої людини; відкритість конструктивність; неформальність.

3. Вміння віддавати ініціативу учням. Вчитель має не лише викладати свій предмет, але через нього – математику, фізику чи іноземну мову – навчати креативності, співпраці і створювати позитивну атмосферу, щоб

учень зростав і вірив у свої сили. Вчитель має поставити таке запитання або запропонувати такий проєкт, який запалить інтерес дітей. А далі віддати всю ініціативу в їхні руки: вони самостійно мають знайти інформацію, проаналізувати її, відсіяти зайве, домовитись і поділити роботу, згенерувати ідеї і зрештою створити щось нове і своє.

4. Вміння створювати атмосферу радості та пізнання. Вміння дати дітям відчувати радість праці, щастя успіху в навчанні, збудити в їхніх серцях почуття власної гідності. Допомогти особистості дитини зрости в успіху, дати відчувати радість від здолання труднощів, переконати, що задарма в житті нічого не дається, скрізь необхідно докласти зусиль. Вміння привернути інтерес учня до навчання, до предмета, як максимально наблизити навчальний процес до життєвих реалій.

5. Здатність до рефлексії. Здатність педагога співвідношення себе та можливостей власного Я з тим, що вимагає обрана професія, разом із наявними уявленнями про неї. Ці уявлення є доволі динамічними, можуть розвиватися.

6. Відкритість до нового. Прийняття інновацій, пошук нової інформації, постійне вдосконалення, бажання бути сучасним.

7. Відданість професії. Залученість (заглибленість) в роботу як аспект відданості, лояльність до власної професійної діяльності.

8. Вміння гнучко актуалізувати знання з різних освітніх галузей. Наявність вміння гнучко мислити та мати в різних галузях та можливість їх використовувати в різних ситуаціях, під час викладання інших предметів.

9. Креативність. Внутрішня передумова творчої педагогічної діяльності, що полягає в творчій активності вчителя і не стимулюється ззовні. Постійне самовдосконалення є ознакою високого професіоналізму та готовності до діяльнісного підходу. Творчість є необхідною складовою праці вчителя. Без неї неможливий педагогічний процес

10. Спостережливість і увага до «поля» («бачити поле»). Цілеспрямоване, планомірне сприймання об'єктів, у пізнанні яких

зацікавлена людина. Воно допомагає педагогу простежити явище в розвитку, помітити в ньому кількісні і якісні зміни.

Для визначення результатів будемо використовувати шкали само оцінювання готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу. Опитуваним пропонується на вертикальних лініях відзначити певними знаками рівень розвитку в них певних якостей (самооцінка).

Визначивши рівень готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу необхідно визначити чинники, які впливають на неї. Для цього будуть використовуватись певні методики.

Так як на рівень готовності педагога впливає наявність в нього адаптивності як структурної компоненти готовності (аналітико-рефлексивної) будемо використовувати Тест-опитувальник соціальної адаптивності Оксани Кузнєцової, Ольги Саннікової. Методика призначена для діагностики формально-динамічних і якісних ознак адаптивності. Вона дозволяє встановити такі показники адаптивності особистості, як широту охоплення сигналів соціуму, легкість розпізнавання та ієрархізації сигналів соціуму, точність орієнтації у соціальних очікуваннях, стійкість емоційного переживання, готовність змінюватися, готовність до здійснення конструктивних дій, спрямованих на подолання невдач, готовність до здійснення дій, спрямованих на досягнення цілі, загальний показник адаптивності, а також стан загальної задоволеності [5].

Важливу роль в формування готовності має такий структурний її компонент як мотиваційно-ціннісний, в основу якого покладені ціннісні орієнтири педагога. Таким чином для визначення чинників впливу на формування мотиваційно-ціннісного компоненту готовності будемо використовувати методику ціннісної орієнтації Мілтона Рокича. Тест Мілтона Рокича для діагностики ціннісних орієнтацій – один із найбільш популярних опитувальників для діагностики ціннісно-змістовної сфери особистості. Методика дослідження ціннісних орієнтацій М. Рокича дозволяє досліджувати спрямованість особистості та визначити її ставлення до

навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, сприйняття світу, ключові мотиви вчинків, основу «філософії життя».

М. Рокич розглядав цінності як різновид стійкого переконання, що певна мета чи спосіб існування кращий, ніж інший. Природа людських цінностей за Рокичем: загальна кількість цінностей, що є надбанням людини, порівняно невелика; всі люди володіють одними і тими ж цінностями, хоча й по-різному; цінності організовані у системи; витоки людських цінностей простежуються у культурі, суспільстві та її інститутах, і особистості; вплив цінностей простежується практично у всіх соціальних феноменах, які заслуговують на вивчення.

М. Рокич розрізняє два класи цінностей – термінальні та інструментальні [6, с.72]. Термінальні цінності М. Рокич визначає, як переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування (наприклад, щасливе сімейне життя, мир у всьому світі) з особистої та суспільної точок зору варте того, щоб до неї прагнути; Інструментальні цінності - як переконання в тому, що якийсь образ дій (наприклад, чесність, раціоналізм) є з особистої та суспільної точки зору кращим у будь-яких ситуаціях. По суті, розведення термінальних та інструментальних цінностей здійснює досить традиційне розрізнення цінностей-цілей і цінностей-засобів.

Важливим чинником розвитку професійної готовності є схильність до рефлексії, яку добре відображає самоактуалізаційний тест Еверетт Шостром.

Ця діагностика дозволяє визначати рівні самоактуалізації особистості за такими компонентами, як: орієнтації в часі, цінності, погляд на природу людини, потреба в пізнанні, креативність (прагнення до творчості), автономність, спонтанність (впевненість у собі), саморозуміння, аутосимпатія, контактність, гнучкість у спілкуванні.

Вважаємо, що високий рівень зазначених якостей особистості є необхідною умовою успішної самореалізації майбутнього викладача, формування його професіоналізму в умовах магістратури.

Для визначення умов формування готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу розроблено анкету.

Висновки до розділу 2

Головною метою емпіричного дослідження є дослідження чинників розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі. Визначено три етапи емпіричного дослідження: організаційно-підготовчий, діагностичний, аналітико-інтерпретаційний.

Обрано методи та методики емпіричного дослідження: методика адаптивності (О. В. Кузнецова, О. П. Саннікова); методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич); Самоактуалізаційний тест (Е. Шостром). Розроблено шкали для оцінки складових готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу та анкету для визначення умов її розвитку у педагогів, які працюють у базовій школі.

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИННИКІВ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У БАЗОВІЙ ШКОЛІ

3.1. Результати аналізу показників готовності до реалізації діяльнісного підходу та зовнішніх чинників, що впливають на її розвиток у вчителів базової школи

В рамках дослідження проведено оцінку ступеню вираженості готовності вчителів базової школи до реалізації діяльнісного підходу за наступними показниками: «спостережливість та увага до поля», «креативність», «вміння гнучко актуалізувати знання з різних освітніх галузей», «відданість професії», «відкритість до нового досвіду», «здатність до рефлексії», «вміння створювати атмосферу радості та пізнання», «вміння віддавати ініціативу учням», «вміння залучати дітей до співпраці», «вміння ставити відкриті питання». Встановлення кількісних значень названих показників відбувалось на основі самооцінки досліджуваних за шкалою від 1 до 10 балів. Результати самооцінювання готовності до реалізації діяльнісного підходу вчителів базової школи представлено на рис. 3.1.

Оскільки середній бал за кожною складовою готовності знаходиться в діапазоні 5-6 балів, можна зробити висновок про високий рівень опитаних педагогів до реалізації діяльнісного підходу в базовій школі.

Найбільший бал отримала складова готовності «Відданість професії». Педагогічна відданість – це відданість вчителя своєї професії, ентузіазм у процесі навчання, відданість своїй справі, діяльності, відповідальність, вірність своїй справі, безмежність його здібностей та толерантність. Педагоги, віддані своїй професії, не скаржаться на обрану професію, вони завжди прагнуть бути гідними цієї професії. Педагогічна відданість вимагає

терпіння та наполегливості. Без високого рівня відданості професії не можлива загальна готовність педагога до реалізації діяльнісного підходу.

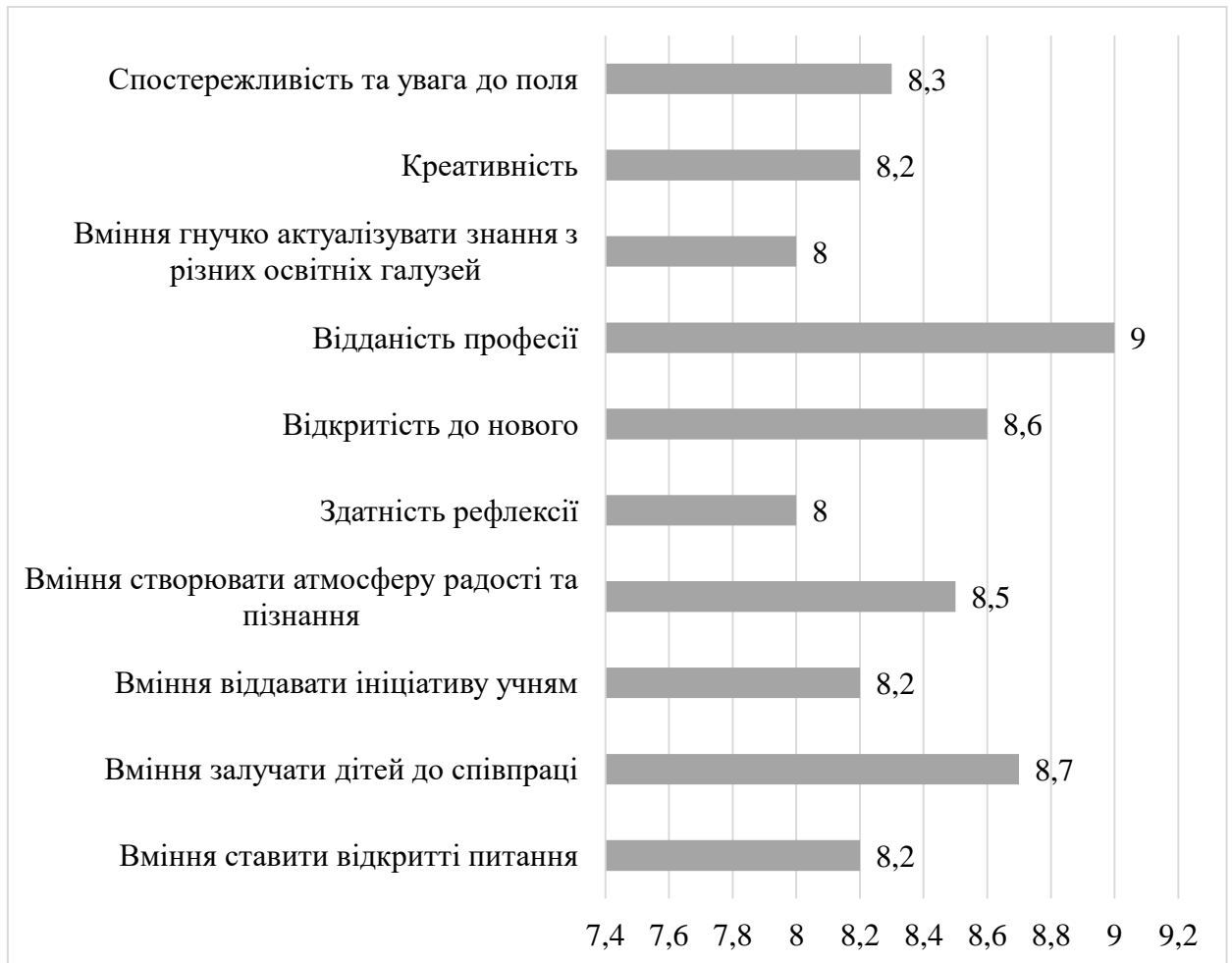


Рис.3.1. Оцінка готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу

На другому місці за рівнем розвитку складової готовності знаходиться «Вміння залучати дітей до співпраці». Дане вміння піднімає авторитет педагога, сприяє розвитку вміння слухати та чути інформацію, розвивають комунікативні навички учнів, таким чином досягається мета діяльнісного підходу до навчання.

Далі за рівнем розвитку знаходиться «Відкритість до нового». Відкритість педагога новому досвіду, готовність впроваджувати нові технології та підходи до вирішення педагогічних завдань, створювати авторські науково-методичні розробки, узагальнювати та поширювати передовий педагогічний досвід. Саме через відкритість педагога до нового

він досягає вершини свого професіоналізму. Менш розвиненими є наступні складові готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу: вміння гнучко актуалізувати знання з різних освітніх галузей, здатність до рефлексії.

Таким чином, аналіз ступеня вираженості складових готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі базової школи показав домінування високого рівня. Наша вибірка характеризується в цьому аспекті гомогенністю. Подальше викладення результатів по всій вибірці може розглядатися як характеристики педагогів, які відрізняються розвинутою готовністю до реалізації діяльнісного підходу.

Розглянемо результати анкетування досліджуваних педагогів щодо зовнішніх умов, які впливають на розвиток їх готовності до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі.

Відповіді на питання: «Які ознаки освітнього середовища Вашої школи, на Вашу думку, у першу чергу свідчать про впровадження діяльнісного підходу у школі?» представлені на рис.3.6.

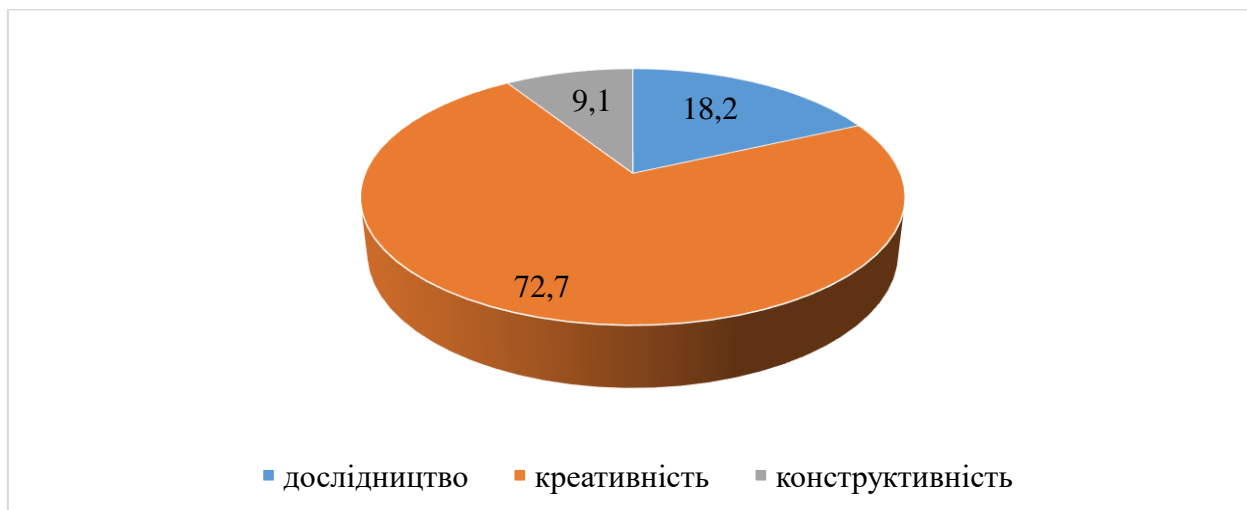


Рис.3.6. Ознаки освітнього середовища, що свідчать про впровадження діяльнісного підходу у школі (на думку вчителів базової школи)

Таким чином, 72,7% із опитаних педагогів говорять, що основною ознакою впровадження діяльнісного підходу є креативність, 18,2% вважають що дослідництво, а 9,1% – конструктивність.

На рис.3.7 представлено відповіді респондентів на питання: «Вплив різних форм навчання на розвиток готовності вчителів до реалізації діяльнісного підходу (на думку вчителів базової школи)?».

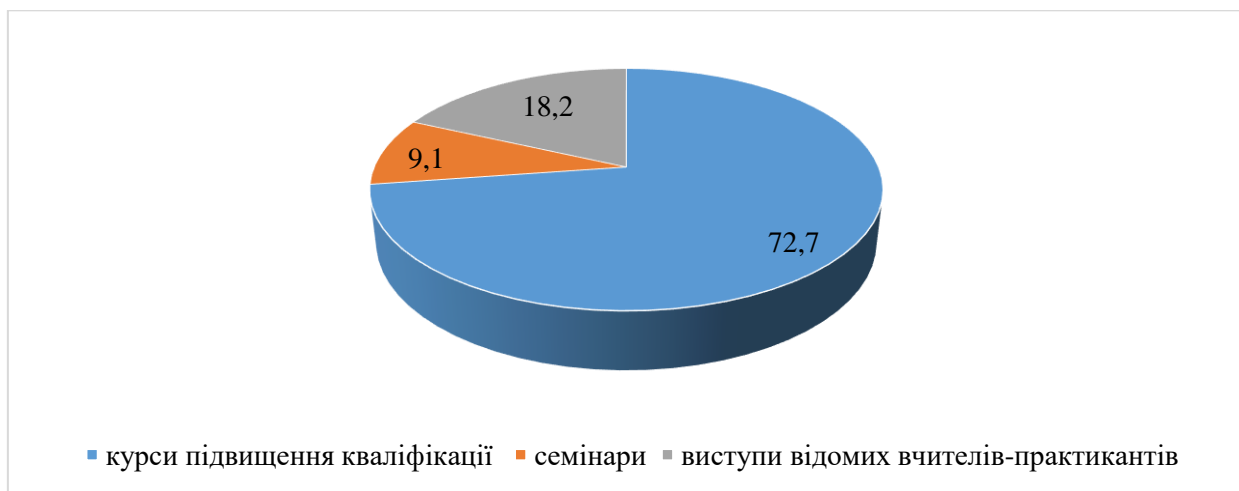


Рис.3.7. Вплив різних форм навчання на розвиток готовності вчителів до реалізації діяльнісного підходу (на думку вчителів базової школи)

Таким чином, 72,7% зазначають, що найбільше впливають на рівень готовності вчителів до реалізації діяльнісного підходу курси підвищення кваліфікації, 9,1% обрали семінари, 18,2% – виступи відомих вчителів-практикантів. На рис.3.8 представлені відповіді педагогів на питання «Чи впливає рівень соціально-економічного життя на готовність до впровадження діяльнісного підходу?».

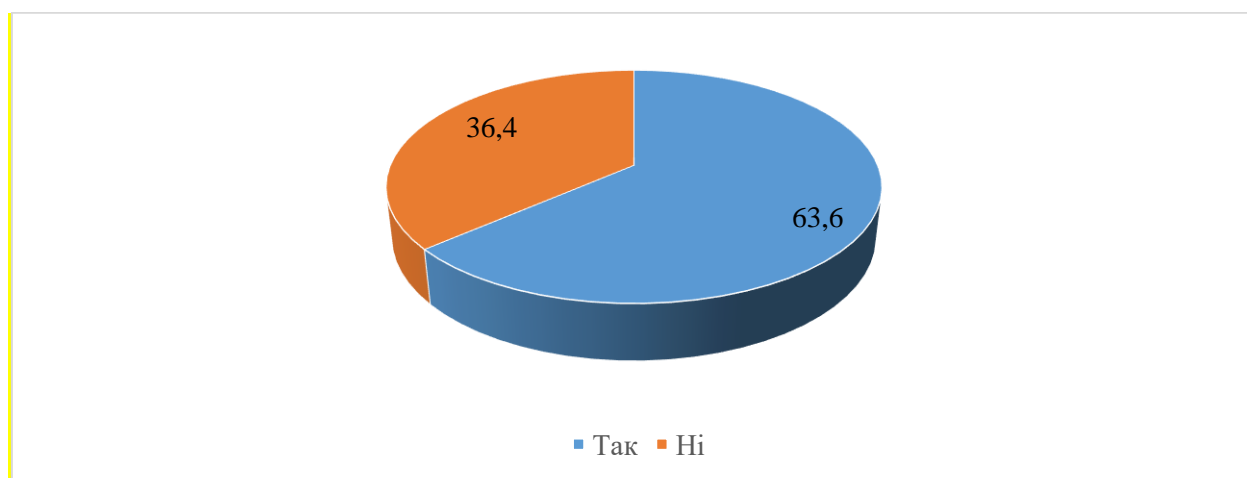


Рис.3.8. Вплив соціально-економічного життя на готовність до впровадження діяльнісного підходу (на думку вчителів базової школи)

Таким чином, 63,6 % вважають, що соціально-економічне життя впливає на готовність до впровадження діяльнісного підходу. Всі опитані респонденти залежать від суспільної думки щодо ставлення до професії педагога. На питання «Чи є діяльнісний підхід філософією викладання у Вашій школі?» 90,9% зазначають, що діяльнісний підхід є філософією викладання в школі, де вони працюють.

На питання «Чи впливає соціально-психологічний клімат в колективі на готовність педагогів до реалізації діяльнісного підходу» 63,6 % вважають, що впливає. На питання «Чи є сприяння у Вашій школі професійному розвитку» 90,9% респондентів відповіли, що є. На питання «Чи обмежує матеріальна база класної кімнати до впровадження діяльнісного підходу?» 63,6 % респондентів зазначають, що їх не обмежує матеріальна база класної кімнати до впровадження діяльнісного підходу. З приводу питання «Яке обладнання потрібне педагогам для реалізації діяльнісного підходу?» респонденти розділилися порівну по 36,4 % на тих, хто потребує спеціальних дидактичних матеріалів для тематичних уроків, та тих, кому потрібні дидактичні матеріали багатоваріативного призначення.

На питання «Чи є у Вашій школі необхідна методична база на впровадження діяльнісного підходу?» 81,8 % зазначають, що у них в школі є наявна методична база для впровадження діяльнісного підходу. Крім того, респонденти одноголосно відповіли, що керівництво приділяє увагу впровадженню діяльнісного підходу.

В процесі дослідження встановлено, що опитані педагоги мали всі необхідні умови для формування високого рівня готовності для реалізації діяльнісного підходу, а саме: в школі, де вони викладають, керівництво сприяє розвитку діяльнісного підходу, наявна необхідна матеріальна база, сприятливі умови соціально-економічного життя, проходження курсів підвищення кваліфікації. Крім того, оцінка особистісних характеристик педагогів визначили набір якостей, які повинні мати педагоги з високим рівнем готовності до реалізації діяльнісного підходу, а саме: високі ціннісні

орієнтації, здатність до рефлексії, високий рівень самопізнання та самоповаги, орієнтація на результат, відповідальність, чесність.

Умови повинні сприяти активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, враховувати їх індивідуальні особливості (самостійність виконання, відношення до роботи і т. д.). Необхідно, щоб умови забезпечували формування готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу.

Таким чином, для розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу у базовій школі варто створювати відповідні умови, які мали опитувані педагоги.

Отже, опитані педагоги мають високий рівень готовності до реалізації діяльнісного підходу, тому далі варто дослідити, які особистісні характеристики їм притамані.

3.2. Особливості особистісних характеристик у педагогів з високим рівнем готовності

Об'єктивний характер педагогічної діяльності полягає в тому, що викладач має добре знати предмет і пов'язані з ним дисципліни, добре розумітися на міждисциплінарних відносинах в концепції діяльнісного підходу.

Для визначення характеристик особистості педагогів проведено опитування для визначення цінностей за методикою М. Рокича, яке дозволяє досліджувати спрямованість особистості та визначити її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, особливості сприйняття світу, ключові мотиви вчинків, основу «філософії життя». Отримані результати відображають цінності та світоглядні пріоритети опитаних педагогів.

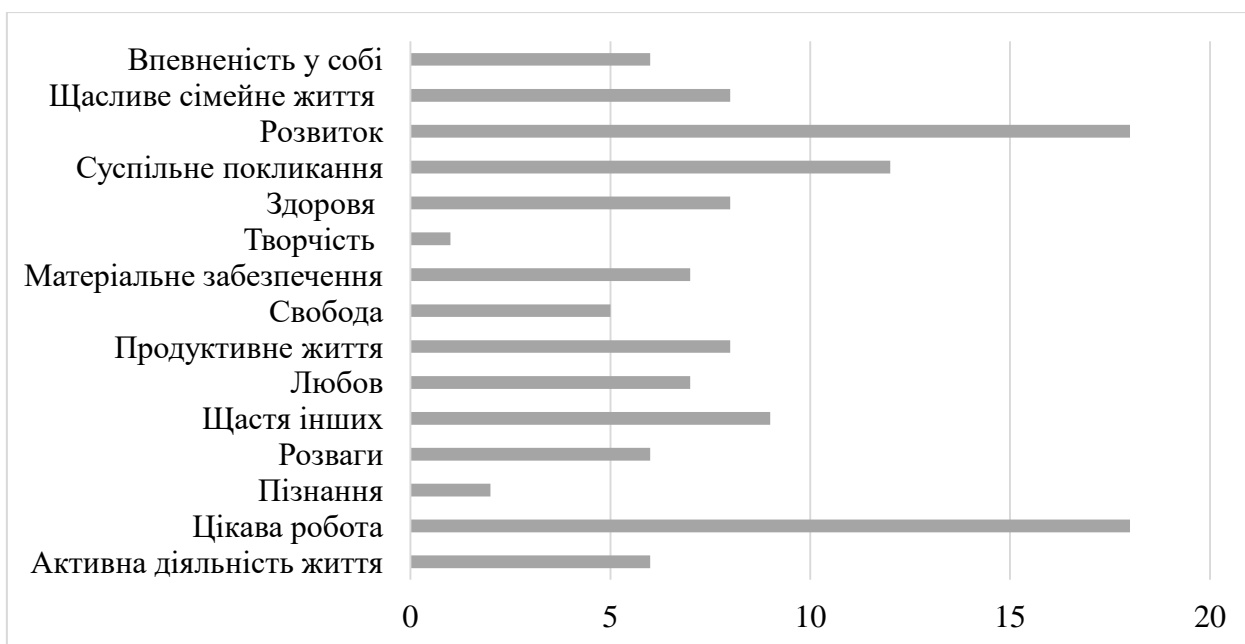


Рис. 3.2. Особливості термінальних цінностей педагогів з високим рівнем готовності до реалізації діяльнісного підходу

Результати показують, що найбільшу важливість серед термінальних цінностей для вчителів, які мають високу готовність до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі, мають наступні: «цікава робота», «розвиток», «суспільне покликання», «щастя інших», «здоров'я». Це говорить про те, що вони сфокусовані на досягненні успіху та особистому розвитку. Такий тип орієнтації педагогів можна охарактеризувати прагненням до гармонійної реалізації ділових (професійних) та особистих інтересів. Крім того, вчителі вважають, що здоров'я є самою головною цінністю, що відповідає сучасним уявленням того, що вони слідкують за своїм здоров'ям, ведуть здоровий спосіб життя. Педагоги з переважанням наведених цінностей, відзначаються відповідальністю, не бояться приймати рішення та готові нести за них відповідальність; вміють визнавати свої помилки; прагнуть виконувати роботу якнайкраще щоразу; тримають взяті на себе зобов'язання; досягають цілей у встановлені терміни; не перекладають відповідальність на інших; працюють на результат.

Найменш пріоритетними в структурі термінальних цінностей для опитаних респондентів були наступні цінності: пізнання, розваги, творчість,

свобода. Можливо, опитані педагоги нехтують своїм естетичним, творчим розвитком, намагаючись відповідати вимогам часу: бути фінансово успішним та розвинутими в професії. Ця обставина, на мій погляд, може бути пов'язана з особливостями кризи, яка знаходить своє відображення в сьогоденному житті українського суспільства.

У той самий час, сформований тип ціннісних орієнтацій багато в чому залежить від індивідуальних особливостей особистості, що було підтверджено результатами дослідження, під час якого було виявлено як подібність, так і відмінності в нормативно-ціннісному просторі представників різних навчальних закладів.

На рис.3.3 представимо результати тесту за шкалою «Інструментальні цінності».

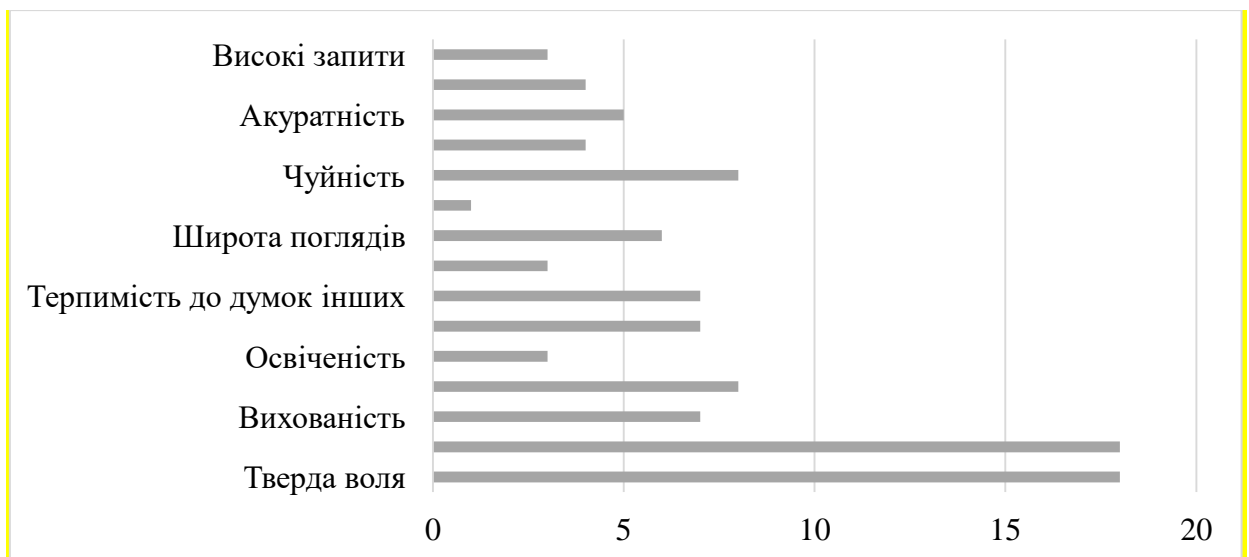


Рис.3.3. Особливості інструментальних цінностей педагогів з високим рівнем готовності до реалізації діяльнісного підходу

Інструментальні цінності наголошують на важливості твердої волі, працьовитості, чесності та компетентності в їх житті. Це вказує на те, що педагоги прагнуть професіоналізму, чесності у своїй діяльності і воліють налагоджувати довгострокові, надійні відносини у роботі та особистому житті. Також їх цінності свідчать про те, що вони ставлять акцент на

відповідальності, ініціативності та комунікативності, що може допомогти їм досягти успіху у реалізації діяльнісного підходу.

Важливо відзначити, що деякі соціально-орієнтовані цінності, такі як участь у громадському житті, екологічна безпека та справедливість, також присутні у списку термінальних цінностей, хоча й не на найвищих позиціях. Це говорить про те, що педагоги усвідомлюють свою роль у суспільстві і піклуються про його благополуччя, але пріоритет все ж таки віддається особистим досягненням і успіху.

Виходячи з отриманих результатів, можна зробити висновок, що опитані педагоги є цілеспрямованими, професійними і орієнтованими на успіх. Вони ставлять свої особисті інтереси та розвиток на перше місце, але також не забувають про свою роль у суспільстві та важливість соціальної відповідальності. У своїй роботі та взаємодії з оточуючими вони прагнуть виявляти чесність, компетентність та комунікативність, що може допомогти їм створити довгострокові зв'язки з учнями та досягти успіху у бізнесі.

В результаті проведення тесту самоактуалізації (САТ) Е. Шостром було отримано наступні результати (рис. 3.4).

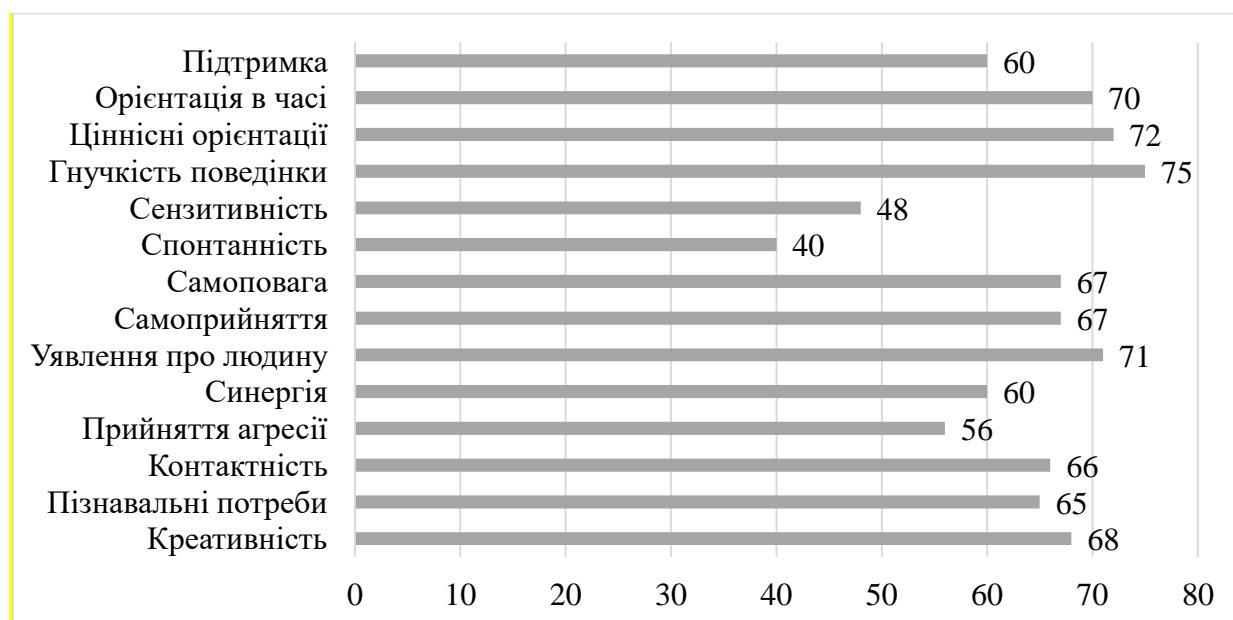


Рис.3.4. Показники самоактуалізації педагогів з високим рівнем готовності до реалізації діяльнісного підходу

Найголовнішими шкалами є «гнучкість» та «орієнтація в часі», «ціннісні орієнтації», так як за результатами даних шкал можемо говорити про те, наскільки самоактуалізованими є респонденти.

За шкалою «підтримка» бачимо, що 60% педагогів незалежні у своїх вчинках, в процесі діяльності керуються власними цілями та мають опору всередині. Проте 40 % педагогів відзначаються несамостійністю у прийнятті рішень. За шкалою «орієнтація в часі» педагоги показали, що більша частина педагогів живуть тут і зараз, можуть цілісно сприймати життя. За шкалою «ціннісні орієнтації» високий відсоток педагогів розділяють цінності, які самоактуалізуються. За шкалою «гнучкості поведінки» 75 % проявляють високий рівень гнучкості, тобто можуть швидко адаптуватися до змін. Оцінка за шкалою «спонтаність» свідчать, що 40 % бувають спонтаними у разі необхідності.

Важливо відмітити, що опитані педагоги мають високий рівень самоповаги, самоприйняття. Крім того, 71 % педагогів є гуманістами та не мислять дихотомічно в оцінці людей. За шкалою синергізм можемо відмітити у педагогів переважання цілісного сприйняття світу. За шкалою «прийняття агресії» спостерігаємо, що більша частина педагогів приймають свою агресивність. Більша частина педагогів є емоційними, здатними встановлювати глибокі стосунки, є відкритими та щирими.

Діагностичний етап дослідження включав діагностику якісних показників адаптивності особистості та якісних показників емоційності. Діагностика першого ряду показників проводилася за допомогою оригінального тест-опитувальника адаптивності, розробленого О. П. Санніковим та О. В. Кузнецовою.

Тест містив шкали, відповідні теоретичній моделі якісної структури адаптивності: широта охоплення сигналів соціуму (ШОС), легкість розуміння та ієрархізації сигналів соціуму (ЛІСС), точність орієнтації у соціальних очікуваннях (ТОСО), стійкість емоційного переживання (СЕП), готовність змінюватись (ГЗ), готовність до здійснення конструктивних дій, спрямованих

на подолання невдач (ГДПН), готовність до здійснення дій, спрямованих на досягнення мети (ГДЦ), загальний показник адаптивності (ЗПА). Адаптивність розглядається як властивість особистості, як її здатність до внутрішніх (психологічних) та зовнішніх (поведінкових) перетворень, перебудов, спрямованих на збереження рівноважних взаємовідносин особистості з мікро- та макросоціальним середовищем, як здатність до відновлення цих взаємовідносин при коливаннях та змінах характеристик соціального середовища.

Представимо на рис.3.5. результати визначення соціальної адаптивності педагогів.

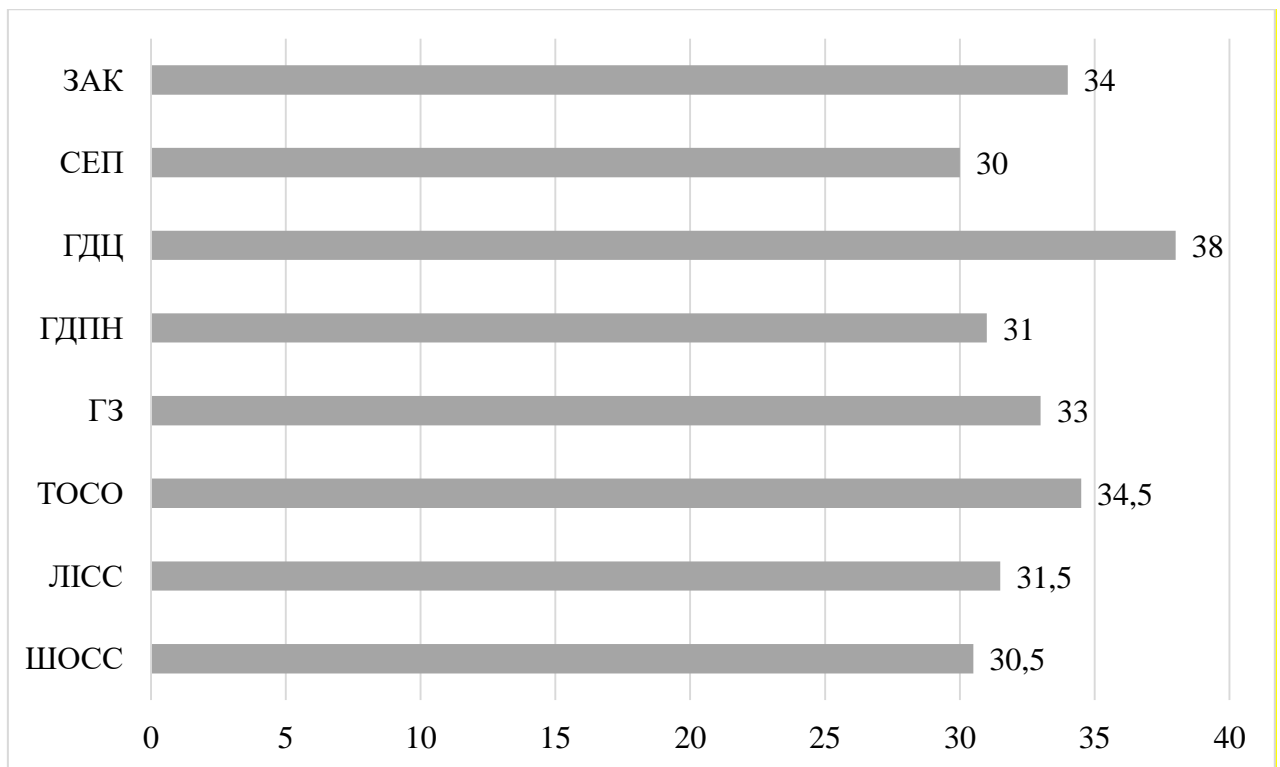


Рис.3.5. Показники адаптивності педагогів з високим рівнем готовності до реалізації діяльнісного підходу

Дані рис.3.5 свідчать, що респонденти, які мають високий рівень готовності до реалізації діяльнісного підходу є адаптивними. При цьому, серед показників адаптивності найкраще розвинута готовність до здійснення дій, спрямованих на досягнення мети, далі за рівнем розвитку йде точність орієнтації у соціальних очікуваннях та готовність змінюватись. В процесі

дослідження адаптивності можна зробити висновок, що опитанні педагоги мають здатність до свідомого регулювання поведінки, вибірково у виборі середовища, до якого адаптуються і у якому, відповідно, реалізується їх адаптивність, тобто спрямованість адаптивних перебудов. На цьому рівні як детермінант адаптивності опитаних педагогів виступає самооцінка особистості, знання особистості про свої адаптивні можливості, ставлення до себе як до суб'єкта, що адаптується. Всі компоненти особистості педагога, які виконують специфічні функції в процесі діяльнісного підходу, доповнюють один одного і взаємодіють між собою.

Отже, в процесі дослідження встановлено, що високий рівень готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу обумовлений впливом внутрішніх та зовнішніх чинників. Основними зовнішніми чинниками, які вплинули на високий рівень готовності опитаних педагогів до реалізації діяльнісного підходу є наступні: сприятливий соціально-психологічний клімат в колективі, створення комфортних умов зі сторони керівництва школи, наявність методичної бази в школі, сприяння реалізації діяльнісного підходу керівництвом. До внутрішніх чинників, які вплинули на готовність є наступні: прагнення до розвитку, гнучкість особистості, готовність до змін, точність у соціальних очікуваннях, високий рівень актуалізації.

3.3. Рекомендації з розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу у базовій школі

В процесі дослідження, визначивши чинники, які впливають на високий рівень розвитку готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі, запропонуємо наступні шляхи підвищення рівня готовності працюючих учителів та набуття компетенцій до впровадження діяльнісного підходу:

- 1) формуванні в учителів мотивації щодо застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі на рівні керівництва;
- 2) підвищенні рівня обізнаності щодо особливостей та принципів діяльнісного підходу, методів, прийомів, стратегій його реалізації;
- 3) відвідуванні вчителями тренінгів, майстер-класів, практикумів, case-study, що проводяться на засадах діяльнісного підходу та передбачають активне залучення педагогів, із метою власного опробування дієвих практик;
- 4) забезпеченні науково-методичного супроводу впровадження діяльнісного підходу;
- 5) створення умов до підвищення рівня самоактуалізації, адаптивності та підвищення пріоритетності таких цінностей як «цікава робота», «розвиток», «суспільне покликання», «щастя інших», «здоров'я» тощо[1, с.5].

Формування готовності педагогів до діяльнісного підходу має відбуватися через: проведення проблемних та тематичних семінарів; проблемних курсів підвищення кваліфікації та тренінгів; організацію «круглих столів» із запрошенням відомих науковців та практиків-носіїв передового досвіду; організацію роботи творчих та ініціативних груп; самостійну роботу окремих педагогів; розроблення проектів педагогічного розвитку та підвищення інноваційної культури тощо.

Важливе місце в підвищенні рівня готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу у базовій школі є підвищення кваліфікації. Під можливостями системи курсів підвищення кваліфікації розуміємо можливості освітнього процесу даної системи (зміст, технології, організацію), які достатні та необхідні для формування професійної готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу у базовій школі.

Цільовий компонент курсів підвищення кваліфікації орієнтує на досягнення конкретної мети – формування професійної готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу.

Змістовний компонент включає комплекс науково-теоретичних знань про діяльнісний підхід.

Технологічна складова передбачає забезпечення педагогічних умов розвитку професійної компетентності педагогів в системі післядипломної освіти. Технологічний компонент включно комплекс гуманітарних технологій навчання педагога основним аспектам реалізації діяльнісного підходу: проблемні лекції, кейс-стаді, педагогічні майстер-класи, проектна та ігрова технології.

Організаційний компонент передбачає етапи формування професійної готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу: підготовчий (планування навчання); навчальний (навчання педагога); практичний (включення педагога в інноваційну діяльність з реалізації діяльнісного підходу безпосередньо в його освітній установі); експертний (підведення результатів).

Результативний компонент містить систему критеріїв, що дозволяє виявити рівень професійної готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу.

Ефективний розвиток професійної компетентності педагога для реалізації діяльнісного підходу залежить від створення комплексу наступних педагогічних умов: активізації позиції педагога у розвитку та саморозвитку професійної компетентності; забезпечення індивідуальної траєкторії успішного розвитку психолого-педагогічної та методичної компетентності педагога; дієвості науково-методичного супроводу розвитку професійної компетентності педагога базової школи у різних її формах; створення дієвого інноваційного середовища.

Забезпечення умов активізації розвитку та саморозвитку педагогів до професійної діяльності з врахуванням мотиваційної складової цього процесу буде сприяти розвитку професійної компетентності педагогічних працівників в базовій школі.

Проектування професійного розвитку за індивідуальною траєкторією вимагає особливої методики і технології. Вирішувати цю задачу в сучасній дидактиці пропонується двома способами: індивідуально і диференційовано

підходити до педагога, диференціюючи досліджуваний ним методичний матеріал за ступенем складності, спрямованості чи іншими параметрами; надання можливості самому педагогу вибудувати власну освітню траєкторію розвитку успішного педагога в процесі реалізації діяльнісного підходу.

Висновки до розділу 3

Проведене емпіричне дослідження рівня готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу, особистісних характеристик педагогів та педагогічних умов формування готовності до реалізації діяльнісного підходу дозволило зробити наступні висновки.

Оцінка готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу за допомогою шкали самооцінки показала, що опитані респонденти мали високий рівень готовності до діяльнісного підходу за всіма показниками готовності. Найбільш розвиненими у опитаних педагогів є такі показники: відданість професії, вміння залучати дітей до співпраці, вміння створювати атмосферу радості та пізнання. Саме ці складові найбільше визначають на рівень готовності до реалізації діяльнісного підходу педагогів, які працюють у середній школі.

Для визначення характеристик особистості педагогів з високим рівнем готовності до реалізації діяльнісного підходу проведено дослідження, за результатами якого встановлено, що серед термінальних цінностей у опитаних педагогів переважають цікава робота, здоров'я, розвиток, а серед інструментальних: тверда воля, працьовитість, чесність та компетентність в їх житті. Також встановлено, що респонденти мають високий рівень соціальної адаптивності та високий рівень самоактуалізації. Педагоги відзначились високим рівнем гнучкості поведінки, ціннісних орієнтацій, орієнтацій в часі, уявлень про людину, креативності. Високий рівень адаптивності характеризується готовністю до здійснення дій, спрямованих на досягнення мети, точністю орієнтації у соціальних очікуваннях та

готовністю змінюватись. Саме ці внутрішні чинники сприяють підвищенню рівня готовності до реалізації діяльнісного підходу.

Для визначення умов, які сприяли високому рівню готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу проведено анкетування, яке дозволило встановити наступні умови: сприяння реалізації діяльнісного підходу зі сторони керівництва, сприятливі соціально-економічні та соціально-психологічні умови, високий рівень методичної бази та матеріально-технічного забезпечення, проходження курсів підвищення кваліфікації.

Для розвитку готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу варто створити педагогічні умови з урахуванням внутрішніх та зовнішніх чинників, які впливають на показники готовності, а саме: забезпечити педагогів методичною та матеріальною базою, мотивувати до розвитку, заохочувати до самовдосконалення, сприяти самоактуалізації, направляти на курси підвищення кваліфікації тощо.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано характеристики готовності вчителя базової школи до реалізації діяльнісного підходу, які заключаються в наступному: в здатності до ефективної реалізації принципу діяльнісного підходу в освіті та інтеграції ціннісного, когнітивного і конструктивного компонентів в освітній процес. У структурі готовності до реалізації діяльнісного підходу виокремлюються наступні складові: наявність професійних умінь та знань (гностичні, проектувальні, організаційні, фасилітативні, рефлексивні, конструктивні, комунікативні); наявність ціннісних орієнтирів (прийняття педагогом принципів діяльнісного підходу в освіті; ціннісне ставлення до діяльнісних методів навчання); когнітивізм (усвідомлення педагогом основних принципів діяльнісного підходу, сутності діяльнісних та ігрових методів навчання, умов їх успішної реалізації в освітньому процесі).

2. Встановлено, що розвиток готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу здійснюється під впливом певних чинників, які діляться на внутрішні та зовнішні. Зовнішніми чинниками є: соціальні та економічні умови життя, культурний простір, умови роботи, можливість підвищення кваліфікації, освітнє середовище, психологічний мікроклімат в колективі. У якості внутрішніх чинників розглядаються: адаптивність, гнучкість. Як концепції, власні цінності, здатність до рефлексії власної професійної діяльності, самоактуалізація фахівця, гуманістичне спрямування в діяльності тощо.

3. Емпіричне дослідження, спрямоване на вивчення зовнішніх і внутрішніх чинників, що сприяють розвитку готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу у освітньому процесі базової школи, здійснювалось у три етапи: підготовчий, діагностичний та аналітико-інтерпретаційний. Для діагностики якостей, які розглядаються як внутрішні чинники готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу,

використовувались наступні методики: тест-опитувальник соціальної адаптивності (О. В. Кузнецова, О. П. Саннікова); методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич); Самоактуалізаційний тест (Е.Шостром). Розроблено шкали самооцінювання готовності педагога до реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі у базовій школі за наступними показниками: вміння ставити відкриті запитання, вміння залучати дітей до співпраці, вміння віддавати ініціативу учням, вміння створювати атмосферу радості та пізнання, здатність до рефлексії, відкритість до нового, відданість професії, вміння гнучко актуалізувати знання з різних освітніх галузей креативність, спостережливість і увага до «поля» («бачити поле»). Також розроблено та використано анкету для визначення зовнішніх умов розвитку готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу.

4. Оцінка рівня готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу в базовій школі за основними показниками показала її високий рівень у представників вибірки. Найбільш розвиненими у педагогів, які працюють у базовій школі, виявились такі аспекти готовності: відданість професії, вміння залучати дітей до співпраці, вміння створювати атмосферу радості та пізнання.

5. Серед внутрішніх чинників, що сприяють розвитку готовності до реалізації діяльнісного підходу у педагогів виокремлюються певні ціннісні орієнтації, якості самоактуалізації та адаптивності. Аналіз результатів емпіричного дослідження показав, що серед термінальних цінностей у педагогів з високим рівнем готовності до реалізації діяльнісного підходу переважають «цікава робота», «здоров'я», «розвиток», а серед інструментальних: «тверда воля», «працьовитість», «чесність та компетентність в їх житті». Аналіз інших особистісних характеристик у педагогів з високим рівнем готовності до реалізації діяльнісного підходу показав, що респонденти мають розвинену соціальну адаптивність та самоактуалізацію.

Результати анкетування показали, що високому рівню розвитку готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу сприяли наступні умови: заохочення зі сторони керівництва, сприятливі соціально-економічні та соціально-психологічні умови, високий рівень методичної бази та матеріально-технічного забезпечення, проходження курсів підвищення кваліфікації.

б. За результатами дослідження надані рекомендації щодо розвитку готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу, що підкреслюють необхідність забезпечення педагогів методичною та матеріальною базою, актуалізацію мотивації до розвитку, заохочення до самовдосконалення, навчання на курсах підвищення кваліфікації за відповідною тематикою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безверха Ю. В. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчання фізичної географії України в основній школі. *Вісник Черкаського ун-ту: серія педагогічні науки*. Черкаси: Черкаський нац. ун-т імені Богдана Хмельницького, 2012. № 234. С. 3-6.
2. Беспалько М. А. Теоретичний аналіз стану дослідженості проблеми копінг-ресурсів особистості у психології. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2020. № 7 (35). С.90-96.
3. Бісовецька Л. А. Роль педагогічної комунікації у підготовці вчителя Нової української школи. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2018. № 173. С. 72–76.
4. Бондарчук О. І. та ін., Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін. Київ, Україна: НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 2014
5. Визначення рівня самоактуалізації особистості. Основи психології та педагогіки. *Лабораторний практикум Вінницького національного університету*
https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/11prishak_osnovy_psiholog_pedagogiki_1abpraktik/5.html
6. Грішин Е. О. Резилієнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2021. №64. С. 62-81.
7. Гура Т. Є., Рома О. Ю. Діяльнісний підхід у базовій середній освіті: від педагогічної теорії до освітянської практики. *Нова українська школа у базовій середній освіті: впроваджені кроки Запорізької області: науково-методичний посібник / відп. ред. Т.Є. Гура ; КЗ «ЗОШПО» ЗОР. Запоріжжя : ЗОШПО, 2022. 303 с.*

8. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Постанова КМУ від 23.11.2011 № 1392 Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011>.
9. Діяльнісний підхід у навчанні як ресурс якісної освіти Майбуття. СЕРПЕНЬ-ВЕРЕСЕНЬ, 2022, №16-17, с.687-688
10. Задорожна Л. В. Методичні аспекти реалізації діяльнісного підходу Virtus. 2019. № 31. С. 90 – 95
11. Зеленська О. П. Використання інноваційних технологій на уроках у початкових класах. *Початкова школа*. 2013. № 9. С. 47-48. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psh_2013_9_18/.
12. Кавуненко Н. В. Визначення змісту та структури особистісної готовності до професійної діяльності, Студентський альманах: зб. магістер. робіт, Ін-т менедж. та психології ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти» НАПН України URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/20.pdf.
13. Капіруліна С. Л. Мотиваційно-ціннісне ставлення вчителя географії та основ економіки до підвищення рівня особистої педагогічної та методичної професійної культури. Проблеми сучасної психології: *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Вип. 16. Кам'янець Подільський: Аксіома, 2012. С. 440-450.*
14. Крутова Н. І. Інформаційно-цифрова компетентність сучасного вчителя в контексті професійного стандарту. Зростаюча конкурентоспроможна особистість в умовах діджиталізації суспільства : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Херсон, 21 жовт. 2021 р.). Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. С. 131–135.
15. Левшенюк Н. А., «Теоретичне обґрунтування поняття психологічної готовності до педагогічної діяльності», *Нова педагогічна думка*, № 1(77), с. 36–38, 2014.

16. Мартинюк Т. С. Методика реалізації діяльнісного підходу у процесі навчання географії України учнів 8-9 класів: дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Мартинюк Тетяна Сергіївна. Київ, 2016. 222 с.
17. Методичні рекомендації щодо самооцінювання та саморозвитку вчителя. URL: http://yahotynschool3.edukit.kiev.ua/informaciya_dlya_vchiteliv/metodichni_rekomendacii_schodo_samoocinyuvannya_ta_samorozvitku_vchitelya
18. Москалик Г. Ф., Никифорова О. М., Сакун О. А.. Застосування професійного стандарту вчителя в управлінській діяльності закладу освіти. *Імідж сучасного педагога*, 2023. №5(206), С. 53–59.
[https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-53-59](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-53-59)
19. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
20. Нова українська школа: засади реформування середньої школи. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України №10 від 27.10.2016 року URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
21. Онопрієнко О. В. Нова українська школа: актуалітети модернізації початкової загальної освіти. *Проблеми сучасного підручника*. 2017. Вип. 19. С. 244-252.
22. Павлюк І. В. Школа в умовах нового стандарту освіти (роздуми про важливе)» URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/administration/47324/.
23. Палько Т. В. Безперервний професійний розвиток – шлях самореференції ідентичності педагога. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. № 2 (49). С. 140–144.
24. Паркер Рейчел, Томсен Бо Ст'єрне. Діяльнісний підхід у школі. LEGO Foundation. Березень, 2019. 76 с.
25. Пасічник О. О. Діяльнісний підхід – сутність та особливості реалізації у процесі навчання студентів ВНЗ. *Проблеми та інновації у природничо-математичній, технологічній і професійній освіті : матеріали IV Міжнародної*

науково-практичної інтернет-конференції, м. Кропивницький, 10–21 квітня 2017 р. / за заг. ред. М. Садового та ін. Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. 176 с.

26. Професійний стандарт вчителя – міжнародний досвід.
URL: <https://nus.org.ua/articles/profesijnyj-standart-vchytelya-mizhnarodnyj-dosvid/>

27. Пушкарьова Т. О., Топузов О. М. Інтегративно-діяльнісна педагогіка: Т. О. Пушкарьова, О. М. Топузов / монографія Київ : Педагогічна думка, 2019. 304 с.

28. Реалізація принципу індивідуального підходу в навчально-виховному процесі. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2021. № 22. С. 45-48

29. Рома О. Ю. Підготовка вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти до реалізації ігрових методів навчання засобами LEGO Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Запорізький національний університет, Запоріжжя, 2020
URL: http://phd.znu.edu.ua/page/dis/09_2020/Roma_dis.pdf

30. Роміцина Л. В. Діяльнісний підхід до навчання учнів математики: розвиток мислення, спрямованого на майбутнє. *Інноваційна педагогіка*. 2020, *Вип.* 27. С.74–77.

31. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. Директор школи, ліцею, гімназії. 2018. № 3. С. 26–32.

32. Саннікова О. П., Кузнєцова О. В. Адаптивність особистості: Монографія. Одеса: Видавець М. П. Черкасів, 2009. 258 с.

33. Сусь Б. А. Діяльнісний підхід як ефективний спосіб забезпечення дієвості знань. *Збірник наукових праць*, 2007. № 4 (Педагогічні науки). Бердянськ, 2007. С. 5 – 8.

34. Сучасна психологія: проблеми та перспективи. Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасна

- психологія: проблеми і перспективи»* (8 грудня 2022 р.). Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2021. 156 с.
35. Ціннісні орієнтації» – суть та аналіз методики М. Рокіча URL: <https://freestyle.in.ua/cinnisni-oriyentaci%D1%97-sut-ta-analiz-metodiki-m-rokicha/>
36. Чаус Г. Н. Романець О. А., Кочерга Є. В.. Діяльнісний підхід як мотивація здобувачів освіти до продуктивного навчання." *Матеріали конференцій МЦНД* 13.05. 2022; Хмельницький, Україна (2022): 420-421. URL: <https://archive.mcnd.org.ua/index.php/conferenceproceeding/article/view/103>
37. Чернецька Т. Творчість молодших школярів у контексті формування складових дослідницької позиції (на основі аналізу педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського). *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки.* 2013. Вип. 123(1). С. 319-323.
38. Шелестова Л. В. Діяльнісний підхід. Реалізація технологій профільного навчання в закладах загальної середньої освіти: методичний посібник: 2021. С. 25-29.
39. Федірко Ж. В. Підготовка вчителя до впровадження інновацій в освітній процес нової української школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2022. (208). С. 245-251.
40. Ядчишина Д. С. Особистісно-діяльнісний підхід як основа організації освітнього процесу у початковій школі. *Освіта і наука.* 2021. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/23490/1/Pastukh>
41. Як будуть впроваджувати професійний стандарт учителя від 29 грудня 2020 року URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-budut-vprovadzhuvaty-profesijnyj-standart->
42. Anwar F. (2019). The effect of activity-based teaching techniques on student motivation and academic achievement. *Journal of Education and Educational Development*, 6(1), p.154-170

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета «Умови розвитку готовності педагогів до реалізації діяльнісного підходу»

1.У Вашій школі впроваджуються принципи та методи діяльнісного підходу?»

А.Так

Б.50/50

В. не впроваджуються взагалі.

2.«Які ознаки освітнього середовища Вашої школи, на Вашу думку, у першу чергу свідчать про впровадження діяльнісного підходу у школі?»

А. Дослідництво

Б. Креативність

В.Конструктивність

3.Чи використовуєте Ви для впровадження діяльнісного підходу матеріальну базу?

А.Так.

Б.Ні.

4.Чи розроблена, на Вашу думку, у Вашій школі методична база для впровадження діяльнісного підходу?

А.Так

Б.Ні

5.Чи приділяє Ваше керівництво увагу до готовності педагога до діяльнісного підходу?

А.Так.

Б.Ні.

6. Чи вплинули курси підвищення кваліфікації на Вашу готовність педагога на реалізацію діяльнісного підходу?

А. Так

Б. Ні

7. Чи є діяльнісний підхід основою філософії викладання у Вашій школі ?

А. Так

Б. Ні

8. Чи наявні умови для впровадження діяльнісного підходу в Вашій школі?

А. Так

Б. Ні

9. Чи впливає соціально-психологічний в колективі Вашої школи на Вашу готовність до впровадження діяльнісного підходу?

А. Так

Б. Ні

9. Чи є сприяння у Вашій школі професійному розвитку?

А. Так

Б. Ні

10. Чи задоволені Ви соціально-економічним рівнем життя?

А. Так.

Б. Ні.

11. Чи впливає рівень Вашого соціально-економічного життя на готовність до реалізації діяльнісного підходу?

А. Так.

Б. Ні.

12. Чи важлива для Вас суспільна думка щодо ставлення до Вашої професії ?

А. Так.

Б. Ні.