

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У БАЗОВІЙ СЕРЕДНІЙ ОСВІТІ: ВІД ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ДО ОСВІТЯНСЬКОЇ ПРАКТИКИ

Гура Тетяна,

докторка психологічних наук, професорка, проректорка з наукової роботи та міжнародної діяльності Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, регіональна координаторка НУШ

Рома Оксана,

PhD, керівниця освітніх ініціатив The LEGO Foundation

Реформування вітчизняної загальної середньої освіти, впровадження Концепції Нової української школи, Державного стандарту базової середньої освіти вимагає знаходження ефективних методів навчання, які б забезпечували успішне досягнення учнями обов'язкових результатів навчання, розвиток їх ключових компетентностей та наскрізних умінь. Крім того, відповідали закономірностям вікового (фізіологічного, психічного, соціального та особистісного) розвитку школярів, були здоров'язберезувальними, психогігієнічними, спрямованими на активізацію механізмів їх самоосвіти та саморозвитку.

Зазначене вимагає пошуку нових методів навчання, що ґрунтуються на *діяльнісній методології*. Адже саме *діяльнісний підхід*, *діяльнісні методи* навчання та викладання, як свідчать результати багатьох досліджень, ставлять учнів у центр освітнього процесу, забезпечують їх суб'єктність проти пасивного сприймання інформації – «простого запам'ятовування». Вони покращують розуміння та збереження школярами інформації, забезпечують розвиток їх когнітивних та метакогнітивних умінь, зокрема таких наскрізних умінь, як: розв'язувати проблеми, критично та системно мислити, приймати рішення, оцінювати ризики тощо. *Саме діяльнісний підхід є одним з головних інструментів реалізації Концепції Нової української школи, механізмом запровадження Державного стандарту базової середньої освіти на всіх циклах навчання – адаптаційному (5-6 класи) та базовому предметному (7-9 класи).*

Важливо усвідомлювати, що діяльнісний підхід не є окремою, ситуативною навчальною стратегією, технікою, а *наскрізним, системним, глибинним*, визначає сутність та зміст професійної діяльності учителя. З 2018 року із впровадженням Концепції Нової української школи у початковій освіті діяльнісний підхід став не просто методологією сучасної педагогічної науки (таким він був з кінця 20 століття), а *наскрізною освітянською практикою*, дієвим інструментом організації навчальної і педагогічної діяльності, освітнього середовища. Тож його запровадження у базовій середній освіті є не просто бажаним, а *життєво необхідним* для забезпечення **наступності** початкової та середньої школи, успішної адаптації п'ятикласників, активізації всебічного (фізіологічного, психічного, соціального та особистісного) розвитку школярів, а також досягнення ними високих академічних здобутків.

Діяльнісний підхід як сучасна методологія шкільної освіти у контексті впровадження Концепції Нової української школи, реалізації Державного стандарту базової середньої освіти ґрунтується на основних положеннях діяльнісної методології, що була розроблена такими відомими вченими-психологами та педагогами як Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонт'єв, І. Лернер, О. Матюшкін та ін., а саме:

- процес навчання є завжди *навчанням діяльності* – предметно-практичних та розумових дій, метою навчання є формування в учнів способу дій – розумових та предметно-практичних умінь;

- навчати діяльності – це означає *робити навчання вмотивованим*, а відтак, – вчити дитину *самостійно* ставити перед собою цілі, знаходити шляхи їх досягнення, допомагати формувати у себе вміння контролю та самоконтролю, оцінки та самооцінки;

- навчання передбачає розкриття перед дитиною всього спектру можливостей та *створення установки на вільний, але відповідальний та обґрунтований вибір* – настанови на творчість, відтак, навчання – це процес розгортання самостійної творчої діяльності кожної дитини;

- способи дій або умінь можуть бути сформовані *тільки в результаті діяльності* – навчальної (якщо вона спеціально організується), їх формування має відбуватися **поетапно** (рис. 1): починаючи зі створення мотиваційної основи дії, формування ставлення учня до мети та завдань дії, до матеріалу, на якому воно відпрацьовується; створення схеми орієнтувальної основи дії, яка перевіряється та уточнюється (тобто знань, які учень здобуває самостійно, а не отримує у готовому вигляді); формування дії у матеріалізованій формі з опорою на зовнішньо представлені компоненти схеми, описові значення цих дій у зовнішній мові; здійснення дії у внутрішньому плані та перенесення у реальні практичні ситуації.



Рис. 1. Етапи формування умінь

- механізмом навчання не є передача знань, а керування/проектування навчальною діяльністю учнів з самотійного пошуку знань;

- навчання діяльності на першому своєму етапі передбачає спільну навчально-пізнавальну діяльність групи учнів під керівництвом учителя, така спільна діяльність забезпечує зв'язок між зоною найближчого розвитку дитини та тим, що вона може здійснити самотійно.

Основними принципами діяльнісного підходу в освіті є такі:

- 1) здобуття дитиною знань у самотійному пошуку;
- 2) наступності етапів навчання згідно з віковими та психологічними особливостями розвитку;
- 3) формування цілісної картини світу у дитини та свого місця у ньому;
- 4) мінімакса (надання можливості максимального освоєння програми);
- 5) психологічного комфорту;
- 6) варіативності (розвитку варіативності мислення учнів, їх здатності до адекватного прийняття рішень у різноманітних ситуаціях вибору);
- 7) максимальної орієнтації на творчу діяльність учнів, розвиток їх креативності.

З підписанням Меморандуму про взаєморозуміння між Міністерством освіти та науки України і The LEGO Foundation (2018), а також окремого Меморандуму про співпрацю між The LEGO Foundation та Запорізьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти (2017, 2019 рр.) у загальну середню освіти України в цілому та Запорізької області зокрема увійшло нове осмислення діяльнісного підходу. Усі початкові класи українських шкіл отримали набори цеглинок LEGO, що стали, з одного боку, засобом сучасної інноваційної освітньої стратегії, а з іншого, – інструментом переосмислення та перебудовування педагогічної діяльності, професійного мислення та поведінки вчителів, їх ставлення до освітнього процесу.

The LEGO Foundation запропоновані принципи діяльнісного підходу, які підкреслюють, контекстуалізують, практично спрямовують діяльність учителя, а саме:

- 1) ставити відкриті запитання і завдання;
- 2) не давати готових рішень;
- 3) залучати дітей до співпраці;
- 4) віддавати ініціативу дітям;
- 5) пробувати знову і знову;
- 6) створювати атмосферу радості пізнання.

Отже, діяльнісний підхід у базовій школі вимагає створення вчителем умов для оволодіння учнем **діяльністю**, а отже, **зробити процес навчання:**

- *вмотивованим* – зацікавлення, емоційне занурення, формування ціннісного ставлення є першочерговим завданням викладання, що забезпечує мотиваційну основу діяльності;
- *цілеспрямованим* – учень має самотійно ставити перед собою мету та у самотійному пошуку знаходити засоби її досягнення;
- *практико зорієнтованим* – забезпечувати зв'язок з реальною діяльністю, предметно-практичними діями;

- *соціальним* – відбуватися у просторі спільної навчально-пізнавальної діяльності учнів, комунікації між ними, командної взаємодії;
- *емоційним* – породжувати позитивні емоції; створювати ситуації успіху, отримання задоволення, радості від процесу та результату навчання, співпраці з іншими, взаємодією із зовнішнім та внутрішнім світом;
- *активним* – спрямованим на забезпечення фізичної активності дитини, задоволення потреби в русі, а також активності інтелектуальної, емоційної, соціальної тощо;
- *творчим* – має бути максимально зорієнтоване на творчу діяльність учня;
- *рефлексивним та максимально самоорганізованим* – спрямованим на розвиток рефлексивних умінь (аналізувати власну мисленнєву діяльність, навчальну діяльність тощо), а також умінь самоконтролю, самооцінки, самовдосконалення школярів.

Зазначені положення визначають і відповідні вимоги до методів навчання, які не можуть бути знаннєво зорієнтованими, переважно репродуктивними, інформаційними.

Діяльнісні методи – це такі методи організації навчання, які забезпечують розвиток мотивації учнів, їх умінь: цілепокладання; самостійного пошуку інформації; проєктування дій; формулювання гіпотез; оцінки ризиків та прийняття рішень; рефлексії; а також здійснення різних способів дій, удосконалення, відпрацювання у нетипових ситуаціях; розвиток умінь презентації власної думки, її аргументації, командної співпраці, саморегуляції та ін.

За своєю суттю вони є конструктивістськими – центрованими на учня, на його самостійному конструюванні інформації; активними – передбачають пізнавальну, емоційну та поведінкову діяльність за ініціативою самих здобивачів освіти; проблемними та дослідницькими – спрямовані на самостійне вирішення дітьми проблемних ситуацій, їх пошукову діяльність; кооперативними – передбачають парну, групову, командну взаємодію учнів; проєктними – спрямовані на здійснення здобувачами освіти проєктування власної розумової діяльності, вирішення проблемних ситуацій.

За результатами багатьох досліджень на рівні шкільної освіти у різних освітніх галузях ученими встановлено, що діяльнісні методи забезпечують вищий рівень академічної успішності учнів, ніж традиційні, знаннєво орієнтовані. Перевага діяльнісних методів в аспекті досягнення учнями навчальних результатів деякими дослідниками оцінюється навіть у двічі-тричі вище порівняно з традиційними. А серед діяльнісних методів навчання, за результатами багатьох метааналізів, найбільший позитивний ефект як на академічну успішність учнів, так і на розвиток їх наскрізних умінь, мають такі стратегії, як: взаємне навчання, візуалізація інформації, дослідницьке навчання, проблемне навчання, кооперативне навчання.

Проте, незважаючи на потенційну ефективність діяльнісних методів, їх реалізація у повсякденній педагогічній діяльності залишається вкрай недостатньою. А серед основних труднощів у реалізації діяльнісних методів, дослідниками з багатьох країн світу у першу чергу визначаються такі, що

безпосередньо пов'язані з професійними установками та стереотипами вчителів, складністю перебудови власної педагогічної діяльності. Тож перед учителями базової середньої освіти постає непросте завдання – проаналізувати власну педагогічну діяльність та за необхідності знайти ресурси у подоланні стереотипів щодо навчального процесу і чинників його ефективності.

Отже, діяльнісний підхід, *діяльнісні методи в освіті в цілому та базовій середній освіті зокрема, поєднують принципи та методи активного, кооперативного, проблемного, розвивального, проєктного, експериментального навчання, а також методів «навчання за запитами учнів» та Монтесорі педагогіки* (рис.2).

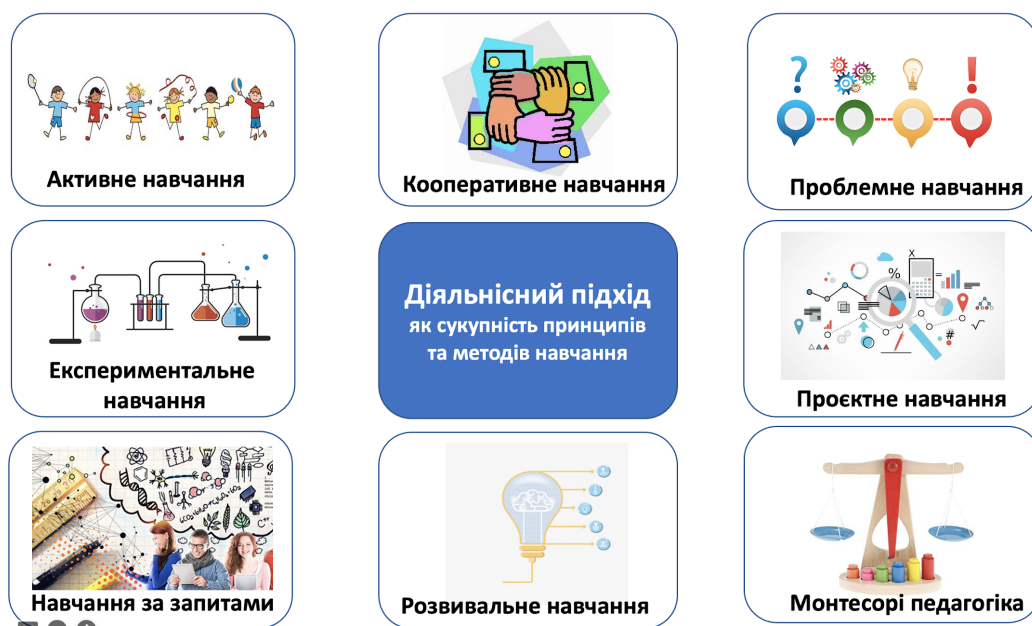


Рис. 2. Види навчання – складові діяльнісного підходу в освіті

Для успішного запровадження діяльнісного підходу в базовій середній освіті вкрай важливим є *свідоме проєктування* вчителем власної педагогічної діяльності (на кожному навчальному занятті, темі, модулі тощо) за всіма її етапами відповідно до закономірних етапів людської діяльності: починаючи з настановно-мотиваційного етапу та етапу проблематизації і до рефлексивного етапу та етапу планування наступного циклу дій. Саме в такий спосіб педагогічна діяльність учителя та навчальна діяльність його учнів створюють єдиний спільний освітній простір, стають *співдіяльностями*, що і забезпечує реальну суб'єктність (усвідомленість, цілеспрямованість, активність) педагога та школяра в освітньому процесі (рис. 3).



Рис. 3. Етапи навчальної та педагогічної діяльності у розрізі діяльнісних методів

Крім того, вкрай важливим у контексті реалізації діяльнісного підходу у базовій середній освіті є усвідомлення вчителем кардинальної зміни своєї професійної ролі – з ролі «транслятора знань» до *фасилітатора* пошукової, навчально-пізнавальної, самоосвітньої діяльності учнів.

Це досягається завдяки використанню вчителем таких **діяльнісних методів навчання як методи:**

- **відкритих запитань** – таких, що не передбачають єдиної правильної відповіді, спрямовані на роздуми, рефлексію (як приклад, «Що ти думаєш...?», «Як ти вважаєш?», «Що ти можеш сказати про...?», «Про що це тобі нагадує ...?», «Як ти збираєшся це зробити?», «Що ще можна додати?», «Які є інші варіанти...?» та ін.); **запитань «високого рівня»**, що на відміну від запитань «низького рівня», в яких запитується про факти й деталі, передбачають використання розумових операцій, пов'язаних із критичним мисленням (як приклад, «Чому, на твою думку,...?», «Які причини...?», «Чим відрізняється...?» та ін.) [13].

Для того, щоб запитання вчителя були *діяльними*, важливо застосовувати такі **педагогічні техніки:**

- 1) не поспішати, а після поставленого запитання надавати учням час на міркування, обдумування, формулювання відповіді, зробити так звану *рефлексивну паузу*, що надасть змогу учням проаналізувати власні думки;
- 2) використовувати *командну роботу* «подумайте – об'єднайтесь у пари/команди – обговоріть»;
- 3) задавати розвивальні, пролонгувальні запитання (як приклад, «Що ви могли б ще додати?», «Які є ще ідеї?» та ін.);

- 4) надавати підтримувальний нейтральний зворотній зв'язок, відкриту відповідь, що робить обговорення відкритим (як приклад, *«Цікаво, я про це не думала раніше...» та ін.*);
- 5) спрямовувати на узагальнення, підбиття підсумку (як приклад, *«Хто зможе узагальнити наші думки?»*, *«Сформулюймо це твердження іншими словами...»*);
- 6) з'ясовувати думки учнів (як приклад, *«Хто згодний з цією позицією? Чому?»*, *«Хто не згодний? Чому?» та ін.*);
- 7) запитувати всіх учнів, а не тільки тих, хто проявляє ініціативу, проте продовжувати далі, якщо учень не хоче відповідати;
- 8) активізувати уяву учнів (як приклад, *«Що б відбулося, якби?» та ін.*);
- 9) акцентувати увагу учнів на неоднозначності відповіді (*«На це питання є багато варіантів відповідей...» та ін.*);

- **схематизації** – візуалізації інформації, надання їй наочно-чуттєвої форми – створення різних типів схем, що відображають:

- 1) об'єкти, їх сутність, структуру, зв'язки (*об'єктно-онтологічні* схеми);
- 2) процеси, рухи, перетворення (*схеми дій або процесуальні* схеми);
- 3) предметно-практичну та мисленнєву діяльність (*методологічні* схеми) (як приклад, – блокова схема; діаграма Ісікави або «фішбоун», «риб'яча кістка»; цикл Дьомінга; Ромашка Блума; кола Вена; ментальна карта та ін.).

Важливо враховувати, що здатність до схематизації є чинником розвитку наскрізних умінь, важливим критерієм інтелектуального розвитку людини. І саме шкільний вік – є сенситивним періодом розвитку мисленнєвих процесів людини.

Відтак, вкрай необхідним є цілеспрямоване, усвідомлене вчителем використання інструментів схематизації у навчальному процесі, що передбачає розвиток у школярів *«культури схематизації»*:

- забезпечення усвідомленості сутності поняття «схема», її характерних ознак, типів, закономірних етапів створення;

- формування та розвиток умінь: створювати усі типи схем за родовидовою організацією; генералізувати інформацію про об'єкт та процес у схемі; застосовувати універсальну графіку схеми, що забезпечує її зрозумілість, репрезентованість для інших; створювати схеми різного рівня складності (від простої блочної об'єктно-онтологічної схеми до складної методологічної); створювати схеми із застосуванням різних матеріалів (не тільки графічну, але і з використанням будь-яких предметів поряд, символів тощо); презентувати та інтерпретувати схеми; здійснювати адекватну самооцінку рівня розвиненості вмінь візуалізувати інформацію, створювати схеми явищ та процесів, презентувати їх;

- **вербалізації** – проговорення своєї діяльності (предметної, навчальної тощо) та мислєдіяльності завдяки технікам: *мислення про себе, мислення для себе «в голос», «колективне мислення»* – проговорення для інших і з іншими (такі методи, як: *синектика, мозковий штурм, «мікрофон», «ажурна пилка», дилеми, дебати, ситуаційний аналіз та ін.*);

- **евристик** – особливих універсальних методів або метаспособів, за допомогою яких людина відкриває нові способи рішення, будує нестереотипні плани та програми; вони активізують творче мислення, забезпечують інтенсифікацію генерування ідей, гіпотез, підвищують рівень їх достовірності.

Серед евристик, які є найбільш ефективними в навчальному процесі на адаптаційному циклі базової середньої освіти є:

- **евристики цілепокладання**: формулювання учнями мети власної навчальної діяльності, вербалізація мети та завдань, формулювання тактичної та стратегічної мети, СМАРТ;

- **евристики антиципації**: складання учнями прогнозу навчальної діяльності на день, тиждень, місяць; здійснення перспективної рефлексії власної навчальної діяльності;

- **евристики прийняття рішення**: генерування ідей для формулювання гіпотез, знаходження помилок;

- **евристики планування та програмування**: складання простого плану дій для окремого завдання навчальної діяльності; складання плану на день; розробка плану саморозвитку; створення проєкту; перетворення плану у програму діяльності;

- **евристики самоконтролю**: співставлення мети та результату, визначення протиріч, фіксація помилок та їх корегування тощо;

- **метафоризації** – інтерпретації та створення метафор, застосування методів артпедагогіки, графічних імпровізацій, театральних постанов тощо;

- **об’єктивізації** – опредмечування, вирішення проблемних ситуацій у реальній предметно-практичній та/або змодельованій діяльності (моделювання, спостереження, досліди, експерименти);

- **рефлексії** – здійснення аналізу власної предметної/ навчальної/ мисленнєвої діяльності, свідомої актуалізації механізмів рефлексії (співставлення мети та результату; визначення протиріч, фіксація помилок та їх корегування; рефлексивні паузи, рефлексивне коло, рефлексивні запитання, рефлексивні виходи, ведення щоденника та ін.);

- **ігрові та проєктного навчання**.

З підписанням Меморандуму про взаєморозуміння між *Міністерством освіти та науки України* і *The LEGO Foundation* (2018), в українську освіту увійшов новий інтегративний підхід до організації освітньої діяльності – «**навчання через гру**», а ігрові методи навчання стали одними з провідних стратегій педагогічної діяльності.

На сьогодні підхід *The LEGO Foundation* «**навчання через гру**» впевнено крокує у базову середню освіту. Він поєднує *зорієнтоване на дитину*, супроводжувальне та *зорієнтоване на вчителя навчання* відповідно до характеристик ігрового навчального досвіду та поєднує в собі активне навчання, експериментальне навчання та навчання керованих відкриттів, навчання за запитом, проблемне навчання, проєктне навчання, Монтессорі педагогіку – тобто усі *діяльнісні методи навчання*. Саме у своїй єдності за допомогою ресурсу гри вони забезпечують створення навчального досвіду школяра, що є *значущим, активним, стійким, соціальним та радісним*; сприяють успішному розвитку у

школярів інтелектуальних, творчих, емоційних, фізичних та соціальних умінь [9].

Для успішного застосування ігрових методів навчання важливо усвідомлювати такі їх *особливості*:

1) *природний діяльнісний характер* – гра/ігрова діяльність є провідним видом діяльності людини, вона притаманна на всіх етапах її розвитку, а не тільки дитині; вона органічно залучена в освітній процес як здобуття дитиною свого унікального життєвого досвіду;

2) *суб'єктність* – ігрова діяльність є вільною діяльністю за своєю природою, вона не може здійснюватися за наказом;

3) *поліфункціональність* – спрямування як на досягнення дидактичних цілей, так і на забезпечення цілісного (фізичного, психічного, психологічного та соціального) розвитку учнів;

4) *природна емоційність ігрового процесу* – грі властива емоційна та вольова напруга, вона породжує почуття задоволення, щастя; виключність та відокремленість гри виявляється у її *таємничості, незвичності*;

5) *представленість змісту гри у трьох часових* (минулому, теперішньому, майбутньому) *та двох просторових вимірах* (реальному та умовному);

6) *метадіяльнісність* – гра не є повсякденним життям, вона є виходом за межі життя у тимчасову сферу діяльності, вона є метадіяльнісною за своєю суттю;

7) *командний характер* – гра об'єднує учнів завдяки спільному почуттю залученості в ігровий процес, і це почуття залишається і за межами ігрової діяльності; вона забезпечує переважно колективний (командний) характер прийняття рішень;

8) гра надає навчанням *метапредметність, інтегративність* в аспекті галузевого спрямування знань;

9) *психогігієнічність* – завдяки ігровій діяльності в навчанні учні долають стрес, психологічно відновлюються, підвищують свою психоемоційну стійкість, розвивають рефлексію, мотивацію, саморегуляцію тощо.

Одним з найважливіших положень підходу «навчання через гру» є необхідність створення учителем так званої **учнівської агенції** – забезпечення активної, суб'єктної участі школяра в освітньому процесі, його дійсне залучення в освітній смисловий простір, що досягається завдяки наданню можливості здійснювати власний вибір, ставити запитання вчителям та пропонувати свої думки, активно взаємодіяти з іншими; свободі руху для пошуку ресурсів; постійній підтримці з боку вчителя та інших учнів, команди. Континуум навчання завдяки грі, що поєднує **вільну гру, керовану гру, побутову гру, спільну гру, фізичну та цифрову гру**, забезпечує створення та розбудову такої учнівської агенції * [7].

**Більше про інтегративний підхід «навчання через гру» рекомендуємо дізнатись у книзі: Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів. Біла книга. The LEGO Foundation, 2017. URL: <https://www.legofoundation.com/>*

Успішне впровадження ігрових методів навчання потребує від учителя *усвідомити, прожити такі базові професійні ролі, як:*

1) *роль методиста* – педагога, спеціаліста, який розробляє методику застосування гри у навчальному процесі, на заняттях з різних навчальних предметів, «вбудовує» гру у структуру заняття з метою досягнення найкращих освітніх результатів. У цій ролі вчитель є ініціатором гри, він є тим, хто керує ігровим процесом: створює ігрове дидактичне завдання відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти; уводить школярів в ігрову ситуацію; розподіляє ігрові ролі або створює ситуацію для самостійного вибору учнями ігрових ролей; обговорює правила та норми гри; активізує пошук засобів ігрової діяльності, пропонує ігрове обладнання або його створення; оцінює результат гри, здійснює його аналіз, забезпечує активізацію механізмів рефлексії учнів щодо їх навчальної діяльності.

Ця роль учителя передбачає його максимальну включеність в ігрову діяльність, метою якої є передусім академічні досягнення школярів, вона забезпечує розгортання структурованої (гри за правилами) та напівструктурованої гри;

2) *роль фасилітатора* (від *facilitator* – той, хто сприяє, полегшує, допомагає), тобто того, хто супроводжує ігрову діяльність учнів: створює умови для гри школярів – проєктує ігрове освітнє середовище, сприяє розгортанню гри в освітньому процесі; об'єднує школярів у їх ігровій взаємодії завдяки ресурсам освітнього середовища. Ця роль максимально забезпечує розгортання вільної гри школяра – вільної активності дитини, що не керується, не контролюється дорослим; учитель не втручається у гру, він не може перервати її, а може лише спостерігати або допомагати за проханням. Учитель у цій ролі не оцінює результати гри, адже школярі отримують задоволення від самого ігрового процесу. Він проєктує ігрове середовище для спонтанного, активного апробування учнями предметів гри, імпровізації ними, що забезпечує розвиток їх творчих здібностей, креативності;

3) *роль партнера у грі*, того, хто сам грає та отримує задоволення від ігрового процесу, має позитивний досвід ігрової діяльності; проєктує власну ігрову діяльність, рефлексує її процес та результати для себе; усвідомлює її важливість для власного особистісного та професійного розвитку.

Діяльнісний підхід у базовій середній освіті неможливий без використання **методів проєктного навчання**.

Термін «проєкт» має декілька значень – це: 1) попередній (припустимий текст будь-якого документа); 2) певна акція, сукупність заходів, об'єднаних однією програмою, або організаційна форма цілеспрямованої діяльності (як проєктування, проєктна діяльність); 3) діяльність із створення (опрацювання, планування, конструювання) якоїсь системи, об'єкта, моделі.

Проєктування, як зазначав видатний український педагог-методолог освіти С. Гончаренко, спрямоване на створення моделей запланованих (майбутніх) процесів і явищ (на відміну від моделювання, яке може поширюватися і на минулий досвід з метою його глибшого осмислення) [3].

Виходячи з того, що проєктування – це особлива діяльність людини, яка спрямована на створення образу, моделі будь-якого об'єкта/явища або процесу, **проєктний метод** (або метод проєктного навчання) – це:

- особливий спосіб організації навчання, завдяки якому учні набувають відповідних цінностей, знань та умінь у процесі самостійного створення та реалізації проєктів;

- така організація освітнього процесу, що забезпечує взаємодію дітей (учнів) і дорослих (учителів, батьків) у їх спільній цікавій для всіх творчій діяльності, програму розгортання якої вони створили самі та реалізують разом.

Головними **ознаками** проєктного навчання є:

- наявність значущої в дослідницькому, творчому плані проблеми (завдання), що передбачає застосування учнями інтегрованого знання, здійснення дослідницького пошуку для її вирішення;

- практична та теоретична значущість очікуваних результатів;

- обов'язковість самостійної (індивідуальної, у парах, групової) діяльності учнів на заняттях або в позаурочний час;

- структурування змістової частини проєкту (із визначенням поетапних результатів і розподілом ролей);

- застосування дослідницьких методів, що передбачає визначення проблеми і завдань дослідження, формулювання гіпотези, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, коригування, укладання висновків;

- учитель, з одного боку, є організатором проєкту, а з іншого, – рівноправним членом робочої групи (команди) і висуває власні цілі, аналізує ситуацію, пропонує цікаві ідеї для обговорення. Учитель не надає учням певні знання, а є фасилітатором процесу пошуку шляхів вирішення проблеми, він активізує, підтримує, супроводжує їх групову діяльність.

Проєктний метод реалізується за такими *етапами*, які відповідають *етпам діяльності* та утворюють *проєктний цикл* (6 «П» проєктної діяльності за першими назвами результату кожного з них) (рис.), а саме:

1) **проблематизації**, який передбачає усвідомлення учнями *проблемної ситуації* («Проблема»), первинну обробку інформації та формулювання проєктного завдання («Планування»), створення графічного передпроєктного аналізу у вигляді схеми;

2) **пошуку**, змістом якого є висування гіпотез, пошук способів вирішення проблеми, пошук, продукування та створення ескіз-ідей, схеми/моделі проєктного рішення («Пошук»);

3) **вирішення**, що забезпечує створення програми проєктування, її аналіз та реалізацію, створення цілісного проєктного рішення («Продукт»);

4) **рефлексії**, змістом якого є здійснення аналізу відповідності мети та проєктного рішення, внесення коректив, здійснення додаткових досліджень;

5) **презентації рішення**, що може бути проведена у формі окремого освітнього заходу із запрошенням учителів-експертів, батьків, фахівців, громадськості, тощо («Презентація»);

б) **продовження** – оформлення результатів проєктної роботи, як приклад, у формі портфоліо, та пролонгації, планування її наступного циклу («Портфоліо») (рис. 4).

6 «П» проєктної діяльності



Рис. 4. Етапи проєктної діяльності/ проєктного навчання

Виходячи із загальної типології проєктів, у базовій середній школі можуть успішно використовуватися такі типи проєктів :

1) *за домінують діяльністю учнів* – дослідницькі, пошукові, творчі, рольові, прикладні, орієнтувальні, інформаційні;

2) *за предметно-змістовою сферою* – монопроєкти (у межах однієї освітньої галузі, навчального предмета) та міжпредметні і метапредметні проєкти;

3) *за кількістю учасників* – індивідуальні (персональні) та групові;

4) *за характером контактів учнів* – з однієї групи за різними ознаками (внутрішньокласні, в паралелі) та міжгрупові (змішані);

5) *за тривалістю* – мініпроєкти (одне навчальне заняття), короткострокові (декілька навчальних занять), тижневі, тематичні, довгострокові.

У сучасній шкільній освіті виділяються багато *критеріїв оцінки проєктної роботи*, серед яких найсуттєвішими є такі:

- значущість та актуальність проблеми, адекватність темі, що вивчається;
- коректність методів дослідження та обробки даних;
- активність кожного з учасників відповідно його індивідуальних можливостей;
- колективний характер прийняття рішень;
- характер спілкування, взаємодопомоги учасників проєкту;
- залучення знань з інших предметів, освітніх галузей;
- уміння аргументувати свої висновки;
- естетика оформлення результатів;
- уміння відповідати на запитання.

Упровадження проєктного навчання ставить перед учителем низку вимог: по-перше, знати не тільки свій предмет, освітню галузь, але й бути також компетентним в інших галузях науки, володіти методами *метапредметного підходу*; по-друге, *знати, відчувати, приймати* своїх учнів, їх інтереси, потреби, бажання; по-третє, бути *психологічно компетентним*, толерантним, емпатійним; по-четверте, бути *творчим, гнучким, відкритим новому досвіду*.

Дійсна реалізація діяльнісного підходу в базовій середній освіті, ефективно запровадження діяльнісних методів навчання можливі лише у *діяльнісному освітньому середовищі*. Відтак перед педагогічним колективом закладу освіти в цілому, кожним учителем зокрема, постає завдання у проєктуванні, створенні та розбудові такого середовища.

Саме освітнє середовище є системою впливів, сукупністю умов формування та розвитку особистості, що містяться у просторово-предметному та соціальному оточенні.

Згадуючи слова методолога нашої педагогічної психології Льва Виготського, варто підкреслити, що «середовище має могутні сили для розвитку, навчання та виховання». Крім того, як зазначив відомий новатор, канадський педагог та дизайнер Брюс Мау у своїй відомій книзі «Третій учитель» [15], «у шкільному середовищі є три відповідальних за викладання і навчання: перший – учитель, другий – учень, третій – освітнє середовище». Освітнє середовище є третім учителем, який має колосальний вплив на навчальний процес, загальну атмосферу школи.

Отже, *діяльнісне освітнє середовище* – це заклад, в якому:

- 1) всюди гостинна атмосфера;
- 2) збагачене (інклюзивне) соціальне середовище, що мотивує на спілкування, взаємодію, групову діяльність, повагу до відмінностей;
- 3) зорієнтованість на різноманітні потреби дитини (фізичні, психологічні, соціальні, особистісні);
- 4) сприятливе фізичне середовище (безпечне, доступне, зручне, динамічне);
- 5) створений ігровий простір, що стимулює до руху, вільної гри, пізнавальної діяльності;
- 6) простір забезпечує структурування часу;
- 7) навчальні та допоміжні приміщення мають багатоцільовий простір, гнучкі та багатоваріативні;
- 8) навчальні приміщення зручні для дитини та дорослого («як вдома»);
- 9) навчальні приміщення сприяють творчості;
- 10) навчальні приміщення стимулюють невимушену поведінку, спілкування;
- 11) насичене навчальне середовище (різноманітність, варіативність змісту, навчальних засобів, форм і методів, участь дітей у плануванні);
- 12) наявні осередки відпочинку, усамітнення;
- 13) «стіни, що говорять» (динамічні, змістові, особові, оформлені учнями);

- 14) навчальні приміщення мають відкритий характер (відкриті двері, вікна, простір на шкільному подвір'ї);
- 15) сприятливе для педагогів освітнє середовище (забезпечення постійного професійного розвитку, психогігієни педагогічної діяльності);
- 16) сприятлива для батьків атмосфера (відкритість, доступність, залученість, довірливі стосунки з родинами).

Упроваджуємо діяльнісний підхід у базовій середній школі разом!

Рекомендована література, електронні джерела:

1. Атанов Г. Деятельностный подход в обучении. *Educational Technology & Society*. 2001. Vol. 4(4).
2. Гра по-новому, навчання по-іншому. Методичний посібник / Упорядник О. Рома. The LEGO Foundation, 2018. 44 с.
3. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
4. Гура Т.Є. Play vs game, грати VS гратись. *Електронний збірник наукових праць ЗОІППО*. Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції «неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» (12-18 травня 2020 року, м. Запоріжжя). 2020. №1(38). URL: <https://drive.google.com/file/d/1aITMbsifOlKajs3juJLRr88ygaDmbTDM/view>
5. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : [Метод. посібник] / Автор.-уклад. : О. Пометун, Л. Пироженко. К. : А.П.Н., 2002. 136 с.
6. Енциклопедія освіти [Акад. пед. наук України; відповід. ред. В. Г. Кремень]. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів. Біла книга. The LEGO Foundation, 2017. URL: <https://www.legofoundation.com/>
8. Нейронаука та навчання через гру: огляд доказів. Біла книга. The LEGO Foundation, 2017. URL: <https://www.legofoundation.com/>
9. Паркер Р., Томсон Б.С. Діяльнісний підхід у школі. 2019. URL: https://drive.google.com/file/d/1Zc-gBNOcKxlmj0qdLzwl0S_Qll9bYrOe/view?usp=sharing
10. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : [Наук.-метод. посіб.]. К. : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
11. Рома О. Ю. Діяльнісний підхід в освіті: переосмислення концепту. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» (12–18.05.2020 р., м. Запоріжжя). 2020. Вип. 1 (38)/2020. URL: <https://drive.google.com/file/d/1AFbbnC6xv30yyQH9SsqoUG86HmmMd5pT>
12. Рома О. Ю. Підготовка вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти до реалізації ігрових методів навчання засобами LEGO: науково-методичний аспект: монографія. Запоріжжя: СТАТУС, 2021. 192 с.

13. Технології розвитку критичного мислення учнів. Алан Кроуфорд, Венді Саул, Самюель Мэтьюз, Джеймс Макінстер/Переклад здійснено Видавництвом «Плеяда». К.: Вид-во «Плеяда», 2006. 220 с.
14. Шість цеглинок в освітньому просторі школи. Методичний посібник / Упорядник О.Рома. The LEGO Foundation, 2018. 32 с.
15. The Third Teacher: 79 Ways You Can Use Design to Transform Teaching & Learning / Bruce Mau. March 1, 2010. 254 p.