МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА

Навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти

Укладачі: М. І. Гагарін, В. В. Мартинюк

Умань
Видавець «Сочінський М.М.»
2024

УДК 37-043.5(075.8)
П24

Рецензенти:

Галузяк В. М., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

Кірдан О. Л., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Пащенко Д. І., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки,психології та менеджменту освіти КВНЗ КОР «Академія неперервної освіти»

Рекомендовано до друку вченою радою
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол № 11 від 28 грудня 2023 р.)

Педагогіка партнерства : навч. посіб. для студ. ЗВО / МОН України,
П24 Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад.: М. І. Гагарін,
В. В. Мартинюк. – Умань : Видавець «Сочінський М. М.», 2024. – 216 с.

У навчальному посібнику розкриваються основні тенденції побудови освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства; оволодіння вміннями налагодження ефективного спілкування, взаємодії та співпраці між учасниками освітнього процесу, формування системного педагогічного мислення, професійної самосвідомості.

Навчальний посібник розрахований на студентів, магістрантів та здобувачів освітнього ступеня «доктор філософії» (PHD), педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників закладів освіти.

УДК 37-043.5(075.8)

© Гагарін М. І., уклад., 2024
© Мартинюк В. В., уклад., 2024

ЗМІСТ

Передмова ……..……..……6

Змістовий модуль 1. ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК НАУКОВА КАТЕГОРІЯ ТА ПРИНЦИП ВЗАЄМОДІЇ……....8

Тема 1. Педагогіка партнерства: історія, сутність, ключові ідеї…….……..….8

Тема 2. Педагогіка партнерства в сучасному освітньому процесі…..……..…...…15

Тема 3. Співробітництво і взаємодія як основа педагогіки партнерства..……..……..21

Тема 4. Розвиток асертивності фахівця в умовах педагогіки партнерства..……...……...…28

Тема 5. Цінності та принципи педагогіки партнерства – основа оновленої системи професійного розвитку та саморозвитку освітян……..……...…...35

Тема 6. Розподілене лідерство як принцип реалізації педагогікипартнерства..……..……...44

Тема 7. Зарубіжний досвід педагогічних взаємодій…….....55

Змістовий модуль 2. ВИЗНАЧАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ……..……...65

Тема 8. Сучасні ролі вчителя в індивідуальній освітній траєкторії учня (тьютор, модератор, коуч, фасилітатор)……...…...65

Тема 9. Педагогіка партнерства: співпраця родини, школи, громади у модернізації освіти……...…..….....78

Тема 10. Формування педагогічної культури батьків……..87

Тема 11. Технології партнерства та педагогіка взаємодій……...….93

Тема 12. Педагогіка партнерства у виховному процесі...….....98

Тема 13. Соціальне партнерство з громадою…….…….104

Тема 14. Шляхи реалізації педагогіки партнерства в контексті концепції НУШ……...……...109

Змістовий модуль 3. ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ…….……...115

Тема 15. Теоретичні основи педагогіки партнерства у ЗВО..115
Тема 16. Потенціал освітнього середовища закладу вищої освіти щодо забезпечення педагогічного партнерства……....122
Тема 17. Професійний розвиток педагога в умовах педагогічного партнерства…….……...136
Тема 18. Робота в команді як партнерська діяльність……....155
Тема 19. Проєктування освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства у закладах вищої освіти…….……..173
Тема 20. Технології педагогічного партнерства у закладах вищої освіти……..……..…….....198
Тема 21. Вітчизняний та зарубіжний досвід впровадження педагогіки партнерства в закладах вищої освіти……..…....211

ПЕРЕДМОВА

Запровадження принципів та засад педагогіки партнерства є одним із ключових напрямів модернізації та удосконалення системи освіти нашої держави, важливою особистісно орієнтованою ланкою, що має задовольняти потреби молодого покоління на шляху професійного самовизначення і відповідати як зрослим вимогам українського суспільства, так і міжнародним стандартам.

Освітня реформа в Україні, що відбувається на часі, спрямована на підвищення якості освіти на всіх рівнях її здобуття. Якісному оновленню освіти сприятиме вдосконалення системи підготовки майбутніх учителів, науково-педагогічних працівників,створення умов для набуття ними базових і фахових компетентнтностей. Підготовка майбутніх педагогів нової генерації у закладах вищої педагогічної освіти має вибудовуватися із урахуванням запитів НУШ, сучасних освітніх викликів, орієнтуватися на нові перспективні професії, зокрема, «тьютор», «модератор», «фасилітатор», «асистент вчителя», «коуч» тощо.

Педагогіка партнерства має на меті організувати освітній процес на засадах дитиноцентризму, студентоцентризму та індивідуального підходу до кожної особистості. Така мета досягається за допомогою різноманітних педагогічних методів та інструментів.

Для реалізації провідних ідей педагогіки партнерства потрібний педагог, здатний генерувати інноваційні ідеї, який проявляє професійний інтерес до розробки й реалізації нових навчальних програм, володіє високим інтелектуальним потенціалом та науковою компетентністю, різними методами активізації пізнавальної діяльності; проводить спільно із здобувачами освіти пошуково-дослідницьку роботу, зміцнює й розвиває емоційно-мотиваційну сферу здобувачів освіти.

Частково дані завдання вирішуються в ході опанування студентами курсу «Педагогіка партнерства». Матеріал запропонованого посібникарозкриває сучасні організаційні,

управлінські, освітні аспекти педагогіки партнерства. Запропонований курс містить двадцять одну тему, що логічно розміщені у трьох змістових модулях: «Педагогічне партнерство як наукова категорія та принципи взаємодії», «Визначальні характеристики педагогічного партнерства в освітньому процесі»,«Педагогіка партнерства у ЗВО». Кожна із тем має таку структуру: план, виклад основного матеріалу, список рекомендованої літератури, питання для контролю та самоконтролю.

Зміст посібника адресовано здобувачам вищої освіти, педагогічним та науково-педагогічним працівникам, слухачам курсів перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Його доцільно використовувати в процесі самоосвіти всім освітянам, які забезпечують розвиток закладу освіти, надання якісних освітніх послуг.

Змістовий модуль 1.
ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК НАУКОВА КАТЕГОРІЯ ТА ПРИНЦИП ВЗАЄМОЄМОДІЇ

Тема1. Педагогіка партнерства: історія, сутність, ключові ідеї

План

1. Сутність понять «співробітництво», «співпраця», «взаємодія», «партнерство».
2. Учень – добровільний і зацікавлений соратник, однодумець, рівноправний учасник освітнього процесу.
3. Спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками.
4. Навчання без примусу. Ідея важливої мети. Вільний вибір. Ідея випередження. Мистецтво слова.

1. Сутність понять «співробітництво», «співпраця», «взаємодія», «партнерство».

Сьогодні в освіті відбуваються стрімкі зміни, що спрямовані на зміну якзмісту освіти так і наявність нової системи освітніх взаємин, оновлення підходів до організації діяльності серед учасників сучасної школи. Це, у свою чергу, передбачає побудову певної педагогічної взаємодії, де здійснюється взаємовплив суб'єктів діяльності на засадах добровільності, активності, свідомої вмотивованості, тобто їх педагогічне партнерство.

Концепція нової української школи зазначає, що метою повної загальноїсередньої освіти є виховання, розвиток і соціалізація повноцінної особистості, яка займає активну громадянську позицію, критично мислить, має стійкі морально-етичні принципи, може впливати й позитивно змінювати навколишній світ.

Нова українська школа діє на засадах «педагогіки партнерства», що ґрунтується на спілкуванні, взаємодії та співпраці вчителів, учнів і батьків [6].

Сутність *педагогіки співробітництва* полягає в гуманному та демократичному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, власну гідність, повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вчитель.

Стосунки співробітництва складаються там, де діти і дорослі

об’єднані спільними поглядами і прагненнями, де школа – не «єдина трудова політехнічна», а рідна – так колись її називали й офіційно.

Будь-яка педагогічна система може бути розглянута як форма *взаємодії*: вихователів і дітей, вчителів та школярів, викладачів і студентів. Під взаємодією розуміють зазвичай процес впливу об’єктів або суб’єктів один на одного, який породжує їх взаємну обумовленість і зв’язок.

У різних психологічних школах і напрямах соціальну взаємодію розглядають з різних теоретичних позицій. Так, в одній із теорій – *взаємодія* аналізується з точки зору «результатів» – винагород і втрат кожного з учасників. При цьому наголошується, що взаємодія буде відновлюватися лише в тих випадках, якщо винагорода перевершує втрату. У іншій теорії основна увага звертається не стільки на сам процес взаємодії, скільки на формування певних когнітивних (пізнавальних) структур його учасників. В рамках же символічного інтеракціонізму, навпаки, основний акцент робиться на сам процес взаємодії.

Длятого, щоб розкрити сутність поняття «педагогіка партнерства», необхідно з’ясувати зміст поняття «партнерство». Здійснивши аналіз науково-педагогічної та довідникової літератури можна сказати, що поняття «партнерство» багатозначне і має різні інтерпретації. «Великий тлумачний словник сучасної української мови» розкриває «партнерство як положення партнера, того, хто бере участь ким-небудь у спільній справі, занятті; узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи [3].

Словник-довідник «Педагогіка вищої школи» визначає «партнерство якявище групової (колективної) діяльності людей – навчання, вистава, трудовіпроцеси, творчість, родинні стосунки, активний відпочинок людей, гра – реалізується на основі їх партнерства. Відносини партнерів мають широкий діапазон – від простого співіснування індивідів у просторі й часі до їх свідомого та тісного співробітництва» [7].

Соціальна педагогіка розкриває партнерство як:

1) колективно-договірне регулювання соціально-трудових відносин між соціальними суб’єктами шляхом розроблення та реалізації спільних соціально-трудових договорів,програм чи угод на визначені терміни;

2) соціально-трудових відносин, що забезпечують оптимальний баланс та реалізацію основних інтересів різнихсоціальних груп.

2. Учень – добровільний і зацікавлений соратник, однодумець, рівноправний учасник освітнього процесу.

За педагогікою партнерства учень – добровільний і зацікавлений соратник, однодумець, рівноправний учасник освітнього процесу, турботливий і відповідальний за його результати.

В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Учитель має бути другом,а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини. Педагогіка партнерства визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їх життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру і доброзичливе ставлення.

Стосунки партнерства складаються там, де діти і дорослі об'єднані спільними поглядами і прагненнями. Сучасне навчання і виховання учнів вимагає нової педагогічної етики, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага та творче співробітництво вчителя та учня. Ця етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утвердження людської гідності, довіра); зумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; включає спеціально сконструйовані ситуації вибору, самопізнання, авансування успіху, самоаналіз.

Принципово важливою є орієнтація партнерської діяльності вчителя та учня на розвиток творчості – творчої активності, творчого мислення, здібностей до адекватної діяльності в нових умовах. Основні принципи: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах, стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

3. Спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками.

В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Як школі й батькам працювати разом розвиваючи партнерство?

Є два суттєві шляхи успішної співпраці: 1. Постійне, чітке, двостороннє спілкування. 2. Різні способи залучення батьків до освітнього процесу.

Зазвичай виділяють формальне й неформальне спілкування: спілкування з окремими батьками і з групою батьків. Неформальне спілкування відбувається здебільшого у випадках, коли вчитель зайнятий іншими справами. Важливим для усіх форм спілкування є активне слухання. Оскільки під час неформального спілкування вчитель не завжди має час і можливість приділити цьому належну увагу, тоді він може запропонувати окрему зустріч і спілкування набуває формального характеру,наприклад: «Я бачу, що у вас є багато запитань щодо навчання Андрійка, але у мене зараз мало часу, пропоную домовитися про зустріч в інший зручний для вас час».

Зазвичай спілкування відбувається при особистій зустрічі з батьками, але може відбуватися за допомогою інших засобів – телефонні дзвінки, написання листів електронною поштою, спілкування у соціальних мережах тощо.

Основним формами спілкуванняє батьківські збори, як і будь-які інші збори, що проводяться у закладах освіти, (загальні збори працівників, методичні ради та ін.), відображають культуру організації. Численні джерела з організаційного менеджменту зазначають, що працівники будь-якої організації можуть витратити майже половину свого робочого часу (старший персонал ще більше), беручи участь у зборах (відвідуючи, проводячи, здійснюючи підготовку).

Індивідуальні зустрічі з батьками на відміну від батьківських зборів, регулярні індивідуальні зустрічі з батьками є практикою, що не так часто використовується у закладах освіти, хоча вона є надзвичайно важливою у процесі спілкування з батьками. Першу зустріч з батьками потрібно провести ще до початку навчального року. Мета цієї зустрічі – знайомство. Під час цієї зустрічі вчитель зустрічається з дитиною, її батьками, дізнається про очікування батьків щодо навчання своєї дитини та починає встановлювати

відкриті, дружні стосунки.

Залучаючи батьків до навчального процесу, вчителі мають розуміти переваги такої співпраці для усіх: учнів, батьків і вчителів. Переваги для вчителів:отримання від батьків додаткової інформації про дітей; надання батьками допомоги в організації освітнього середовища, виготовленні навчальних матеріалів; надання допомоги батьками у проведенні окремих навчальних занять – проведення екскурсії, під час проєктної діяльності; участь батьків у навчальному процесі збільшує їх повагу до роботи вчителя.

4. Навчання без примусу. Ідея важливої мети. Вільний вибір. Ідея випередження. Мистецтво слова.

Педагогікапартнерстваґрунтуєтьсянатакихідеях:

– навчання без примусу (Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинський,С. Лисенкова, В. Шаталов та ін.), що передбачає виключення всіх засобів примусу зарсеналу педагогічних засобів; припускає наявність таких особистісних якостейвчителя, як гуманність, комунікативність, ціннісне відношення до дитини. Крімтого,вчительповиненволодітизнаннямипродитячупсихологію,за садигуманної педагогіки, володіти прийомами мотивації, визнавати пріоритетностісуб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчальному процесі. Цього можна досягти шляхом знайомства з теоретичними засадами гуманної педагогіки, переглядом уроків педагогів-гуманістів, участю укоуч-тренінгах із суб'єкт-суб'єктною взаємодією;

– ідея важкої мети (С. Лисенкова, В. Шаталов та ін.) полягає у тому, що передусіма учнями ставиться складна мета, водночас учитель всіма засобами маєналаштувати учнів на її досягнення, вселити в них упевненість у перемозі надтруднощами. Передбачає готовність до інноваційної діяльності, що досягається шляхом включення вчителя до роботи у творчих групах, розробленням моделіінноваційної діяльності;

– ідея опори (Є. Ільїн, І. Іванов, С. Лисенкова, В. Шаталов) полягає у наданні учням опорних знаків (символів, схем, таблиць, слів тощо) длязабезпечення кращого розуміння, структурування, запам'ятовування матеріалу, а також для побудови відповіді. Передбачає вміння вчителя з одного боку –систематизувати й перетворювати інформацію належним чином,з іншого – моделювати;

– вільний вибір (Ш. Амонашвілі, І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов та ін.) полягає у наданні дитині свободи вибору у

процесі навчання, тобто учень може обирати завдання, задачу, тему твору. Професійна діяльність цілеспрямована на демократичність та скерованість вчителя на розвиток дитини, вміння «контактувати» з учнями є провідною педагогічною умовою ідеї вільного вибору;

– ідея випередження (І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов)дозволяє включати у програму більш складний матеріал, об'єднувати його в блоки, починати заздалегідь вивчати складні теми, «закладати» перспектив у вивчення теми наступног оуроку. Спирається на такі якості особистості педагога, як прогностичність, стратегічне бачення педагогічної діяльності, відповідальність, які супроводжуються здатністю до стратегічного планування;

– ідея великих блоків (І. Волков, І. Іванов, В. Шаталов, М. Щетинін) ґрунтується на тому, що у великому за обсягом блоці матеріалу (об'єднання 6 –10 уроків або тем в один блок) легше встановити логічні зв'язки, виокремити головну думку, поставити та розв'язати проблему. Спрямована на наявність таких якостей особистості педагога: глибоке знання матеріалу, уміння систематизувати, інтегрувати, а також володіти технологією інтеграції змістунавчального матеріалу;

– ідея відповідної форми (І. Волков, Є. Ільїн, В. Шаталов) полягає в тому, що урок за своєю формою має відповідати предмету, що вивчається; реалізується через обізнаність, креативність, відкритість, здатність результативно вирішувати творчі завдання, незалежність суджень, спрямованість на творчі досягнення, володіння інтерактивними технологіями.Дана ідея реалізується шляхом розширення знань про педагогічні технології, поглиблення предметних знань, перегляду уроків з використанням інтерактивних технологій, аналізу досвідув чителів;

– інтелектуальне поле класу (І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов) передбачає створення загальних життєвих цілей та цінностей у класі, для розвитку здібностей та нахилів, творчості кожної дитини в діяльності;

– самоаналіз (Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, І. Іванов, В. Шаталов) реалізує ідею колективного аналізу та оцінюваннядіяльності кожного учня за умови володіння педагогом прийомами рефлексії, емпатії, а також здатності аналізувати та розуміти власні дії, здатності до самопізнання.

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Охарактеризувати сутність понять «співробітництво», «співпраця», «взаємодія», «партнерство», порівняти їх відмінність та схожість з поглядів різних науковців сучасності.
2. Виділити основні ідеї педагогіки партнерства закладу загальної середньої освіти. Надати їм основну характеристику.
3. Звернутись до творчої спадщини В. Сухомлинського, занотувати та охарактеризувати його основні ідеї педагогіки партнерства (співробітництва).

Рекомендована література:

1. Безпалько О. В., Звєрєва І. Д., Веретенко Т. Г. Соціальна педагогіка: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2013. 321 с.
2. Білецька І. О., Коберник О. М. Педагогіка партнерства та її реалізація в творчій спадщині В. Сухомлинського. *Наукові записки.Серія: Педагогічні науки.* Кропивницький, 2018. № 171. С. 34–39.
3. Великий тлумачний словниксучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. № VIII. 1728 с.
4. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи // редкол.: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та інші. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40864/
6. Педагогіка вищої школи: словник-довідник / уклад. О. О. Фунтікова. Запоріжжя: ГУ ЗІДМУ, 2007. 404 с.

Тема 2. Педагогіка партнерства в сучасному освітньому процесі

План

1. Залучення учасників освітнього процесу до педагогіки партнерства.
2. Особливості організації освітнього процесу за умов педагогіки партнерства.
3. Педагогіка партнерства як чинник ефективної взаємодії учасників освітнього процесу.

1. Залучення учасників освітнього процесу до педагогіки партнерства.

У статті 19 Закону України «Про повну загальну середню освіту»(Учасники освітнього процесу),наголошується, що учасниками освітнього процесу в закладах освіти є: учні; педагогічні працівники; інші працівники закладу освіти; батьки учнів[8].

Залучення будь-яких інших осіб до участі в освітньому процесі (проведення навчальних занять, лекцій, тренінгів, семінарів, майстер-класів, конкурсів, оцінювання результатів навчання тощо) здійснюється за рішенням керівника закладу освіти. Відповідальність за зміст таких заходів несе керівник закладу освіти.

За законом: «Вчитель Нової школи користується свободою творчості і професійного розвитку. Педагогіка партнерства буде однією з основ школи, заснованої на взаємній повазі до особистості, праві вибору і відповідальності за прийняті рішення. Це один із принципів нової української школи – освітній контент на основі компетентностей» [8].

Новий освітній стандарт проголошує педагогіку партнерства з особистісно зорієнтованим навчанням, у центрі якого – дитина. На відміну від нинішньої школи, де об'єктом пізнання є зовнішній світ (математичні, фізичні, біологічні об'єкти) в особистісно зорієнтованому навчанні вектор діяльності спрямовується на пізнання учнем себе, процесу взаємодії зі світом і смислу власної діяльності.

Основні тенденції *гуманістичної педагогіки* – цеорієнтація освітньогопроцесу на*особистісно-орієнтованумодель взаємодії* між учителем та учнем; *подолання авторитаризму* з боку учителя у вихованні та навчанні;спроба утвердити у процесі навчання принципи *взаємодії, взаєморозуміння, підтримки, усвідомленої особистої відповідальності за результати навчання*.

2. Особливості організації освітнього процесу за умов педагогіки партнерства.

Для освітньої справи партнерство на сьогодні є найбільш конструктивною моделлю стосунків між дітьми та педагогами. Це взаємодія всіх учасників освітнього процесу на основі рівності, порозуміння, поваги та любові.

Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Сучасний учитель

зобов'язаний будувати свої педагогічні позиції на гуманізмі й розуміти конструктив дитиноцентризму. Для цього потрібно глибоко перейнятись філософією дитиноцентризму, яка ніби «охоронна грамота» захищає своєрідність кожного учня в освітньому процесі.

Дитиноцентризм зобов'язує педагога допомогти учню побудувати майбутню життєву траєкторію; відмовитись від насильства над природою дитини, тобто впливати природовідповідно (відповідно до її фізичних, психічних, розумових здібностей); персоналізувати освітню взаємодію.

Сучасні тенденції розвитку освіти в світі:

– *гуманістична спрямованість освіти*(її індивідуалізація, врахування можливостей кожної конкретної людини, сприяння її самореалізації та розвитку);

– *діалогічність навчання*;

– затребуваність *нових професійних орієнтирів у роботі учителя* (не фахівця в предметній області, а професіонала, який вміє працювати з процесами утворення і розвитку,організовувати навчальну роботу з вирішення творчих завдань, проявлення ініціативи, самостійності);

Принципи педагогіки партнерства: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах, стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство; принципи соціального партнерства.

Учитель повинен виступати у новій ролі–ролі фасилітатора (*той, хто* підтримує дитину в її навчальній діяльності через педагогічну взаємодію, допомагає, надихає);ролі тьютора (*той, хто* індивідуально працює з інтересом дитини – виявляє освітні запити, проєктує освітню діяльність, організує рефлексію, проєктує наступні кроки в освіті):

І. Оновлення системи взаємостосунків між учнем та вчителем – *діалог, взаємодовіра, підтримка, приймання, активна співпраця з батьками дітей*,позитивно вплинуть на шкільне освітнє середовище.

ІІ. Оновлення *методичного інструментарію вчителя*– застосування методів навчання, заснованих на співпраці,активній участі дитини у навчанні. Тобто, треба змінити шлях розподілу функцій вчителя та учня і організацію їх співпраці. У функції вчителя входить ретельно підготувати вдома для дитини навчальне завдання (вправу), продумати в деталях хід його вирішення різними групами учнів тощо. Функція учня – на добровільних засадах

прийняти запропоновану вчителем вправу як свою і самостійно її вирішувати. У такому випадку обидва учасники навчання і виховання – вчитель і учень – рівноправні, вони – суб'єкти діяльності. Ніхто ні над ким не застосовує владу. Так реалізується ідея рівності.

III. Формування нового освітнього середовища (розвиваюче, мотивуюче і для учителя, і для учня; яке має новітнє інформаційно-комунікаційне оснащення, сприяє професійній активності педагога, підвищує ефективність його роботи, уможливлює індивідуальний підхід до навчання).

IV. Зміна *підходів до оцінювання результатів навчання.*

Оцінювання як можливість відстеження прогресу учнів,діагностика їх потреб, оцінювання навиків вищого порядку: креативність, критичне мислення, пошук рішень, здатність до співпраці та взаємної відповідальності, здатність до застосування отриманої інформації тощо.

На що треба звернути увагу педагогу, впроваджуючи принципи педагогіки партнерства у свою практичну діяльність?

1. Шкільне освітнє середовище – це простір дитинства, який будується на засадах: рівності, діалогізму, співрозвитку, сприйняття.

2. Переосмислення ролі вчителя вимагає від нього оновлення професійного мислення і відповідних цілеспрямованих дій:постійний аналіз власної педагогічної діяльності; орієнтацію на самоосвіту; відстеження результативності своєї роботи через систему моніторингу та самомоніторингу.

3. Педагогіка партнерства не відміняє вимогливість вчителя, бо, як засвідчує практика, саме вимогливі й справедливі вчителі мають найбільшу повагу та довіру серед учнів.

Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками. Роль директора у налагоджені співпраці є найважливішою.Проблемав тому,чи директор буде лідером,чи адміністратором.Якщо він буде лідером, то буде в стані «потягнути» за собою тих учителів, які навіть є консервативними, і переконає батьків.Перший крок – це самооцінка школи.Це коли основні проблеми школи на рівних оцінюють учні, батьки та вчителі. З цих трьох позицій на одне й те саме питання вони отримають різні

відповіді. І це природньо. Але коли всі разом вони починають ідентифікувати проблеми, вибирають найбільш пріоритетніі думають, як їх розв'язати – це і є побудова довіри. Цей інструмент важкий, але це великий крок вперед. Ми кличемо батьків до школи, але це процес не одного дня і не одного місяця. Школа і батьки – як два береги однієї ріки: ми кажемо, що щось є обов'язком батьків, а батьки кажуть, що вчителі мають цього навчити. І так діти – від одного берега до другого. А ми всі маємо бути на одному березі, щоб батьки стали однодумцями, помічниками вчителями, необхідно правильно організувати їхнавчання.

*3. Педагогіка партнерства як чинник ефективної взаємодії учасників освітнього процесу***.**

Для реалізації принципів педагогіки партнерства в Законі України «Про повну загальну середню освіту» закладена індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу учня, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, мотивації, можливостей і досвіду. В учнів та їх батьків з'являється можливість обирати для себе види, форми і темпи здобуття освіти, відповідно до потреб і можливостей[8].

Дореалізації ідей педагогіки партнерства (співробітництва) ведуть, зрештою, два шляхи.

По-перше, учитель наближується до дитини за рахунок великої любові й поваги до неї за В. Сухомлинським, віддаючи серце дітям.За В. Сухомлинським цей шлях пропонував і відомий грузинський педагог Ш. Амонашвілі. На жаль, не всі педагоги готові до такого стилю стосунків, і далеко не всі діти повірять у свою «рівність» з учителем.

По-друге, шлях розподілу функцій вчителя та учня й організації їх співпраці. До функцій вчителя входить ретельно підготувати дитині навчальне завдання, продумати в деталях хід його вирішення різними групами учнів тощо. Функція учня – на добровільних засадах сприйняти запропоновану вчителем задачу як свою і самостійно її вирішувати. У такому випадку обидва учасники навчання і виховання – вчитель і учень – рівноправні, вони – суб'єкти діяльності. Ніхто ні над ким не вивершується і не застосовує владу. Так реалізується ідея рівності. Не кожен учитель має достатній запас любові до дітей, але кожен може побудувати навчання так, щоби дитина почувала себе вільною. Цей тип взаємин

для освітнього процесу є оптимальним, оскільки з одного боку, він зберігає за вчителем функцію управління, а з іншого – надає учневі можливість діяти самостійно.

Педагогіка партнерства вимагає переосмислення ролі педагога, яка полягає в оновленні професійного мислення й відповідних цілеспрямованих дій: постійному аналізі власної педагогічної діяльності, орієнтованої на самоосвіту; відстеження результативності своєї роботи через систему моніторингу. А саме головне: прийшло покоління «digitalnative» (цифрове рідне) – тобто, це діти, які самі створюють контент для різних каналів. Вони очікують від сучасної освіти більшої самостійності, незалежності і меншої кількості авторитетів. Змінюються і вимоги до вчителя: він сьогодні не ретранслятор знань, а вчитель – коуч, тренер, фасилітатор. Якщо раніше вчитель лише давав готові відповіді на запитання, то нині ця траєкторія змінилась. Сьогодні вчитель допомагає учням сформулювати власні питання, вчить їх правильно ставити й шукати на них відповіді.

Вчитель має робити виклики учням, мотивувати їх досягати більшого, надихати створювати, тобто виконувати роль тьютора (це той, хто допомагає, індивідуально працює, виявляє освітні запити, планує освітню діяльність, організує рефлексію, проєктує наступні кроки в освіті, застосовує методи навчання, заснованих на співпраці, активній участі дитини в навчанні).

Свобода і відповідальність у стосунках між учасниками освітнього процесу лежать в основі нової концепції. Працювати в рамках свободи – один з викликів педагогіки партнерства, які стоять перед сучасним педагогом. Дуже часто діти сприймають свободу як вседозволеність. Таке сприйняття свободи для дитини не може дати їй нічого корисного. Тому, важливо навчити дітей такому слову як «договір». Перевага договору полягає у тому, що його не можна розірвати водносторонньому порядку. У договорі завжди є дві сторони. Через спілкування з батьками, вчителями, вихователями, однолітками ми вчимо дитину домовлятися. Ця навичка надає дитині кращого розуміння того, що є свобода: вона може або конкурувати, або дружити.

Нова українська школа через технології партнерської педагогіки допомагає в реалізації розвитку особистості, створює умови для її самовираження і саморозвитку, використовуючи такі

форми роботи з батьками: родинні свята, сімейні виставки, день добрих справ тощо.

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Виокремити основні засади дитиноцентризму в контексті НУШ.
2. Схарактеризувати основні тенденції гуманістичної педагогіки
3. Зробити конспект основних принципівЗакону України «Про освіту» та представити його з доповіддю (5–7хв.).

Рекомендована література:

1. Джонсон А. Г. Тлумачний словник з соціології. Львів: Видавничий центр Львівського національного університету імені Івана Франка. Львів, 2006. 640 с.
2. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Бричок С. Б. Сутність і зміст процесу педагогічної взаємодії**:** особистісно орієнтований вимір*Зб. наук. пр. Ін-т педагогіки Нац. акад. пед. наук України, Хмельниц. гуманіт.-пед. акад.* Хмельницький, 2007. № 2. С. 32–35.
4. Брянцева Г. В. Особливості педагогічної взаємодії суб’єктів дистанційного навчального процесу URL: http://www.bdpu.org/scienti-fic_published/pedagogics_3_2006.
5. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 191 с.
6. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вид. 2-ге, доопрац. і доп. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
7. Герасимова Н. Є., Касярум Н. В., Король В. М., Савченко О. П. Словник-довідник з педагогіки і психології вищої школи. Черкаси: вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2010. 212 с.
8. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16 січня 2020 р. № 463-IX. Відомості Верховної ради України. 2020. № 8. С. 19.

Тема 3. Співробітництво і взаємодія як основа педагогіки партнерства

План

1. Процес взаємодії учня та вчителя.
2. Створення сприятливої атмосфери співпраці.
3. Спосіб взаємовідносин, за яких зберігаються права кожної зі сторін.
4. Узгоджені та злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємопідтримки та рівноправності

1. Процес взаємодії учня та вчителя.

Навчання неможливе без взаємодії вчителя і учнів, яка буває безпосередньою (учитель і учень спільно реалізують завдання навчання) і опосередкованою (учень виконує завдання, дані вчителем раніше). Процес навчання може проходити і без учителя (наприклад, самостійна робота). Процес навчання – це не механічна сума процесу викладання і навчання. Це якісно нове цілісне явище. Суть навчання – це єдність пізнання і спілкування.

Процес навчання – це сукупність послідовних і взаємоповязаних дій учителя і учнів, спрямованих на забезпечення свідомого і міцного засвоєння системи наукових знань, умінь і навичок, формування вміння використовувати їх у житті, на розвиток самостійності мислення, спостережливості та інших пізнавальних здібностей учнів, оволодіння елементами культури розумової праці і формування основ світогляду.

Процес навчання обумовлений метою освіти і характеризується взаємодією наступних його компонентів:

а) змісту навчання, тобто навчального предмета, в якому систематизовані знання (основи наук) для засвоєння учнями певного класу;

б) викладання, тобто діяльність учителя, яка полягає у формуванні в учнів мотивів навчання, викладанні змісту предмету, організації діяльності учнів, управлінні і керівництві їх самостійною роботою, спрямованою на вивчення і використання знань, перевірці знань і умінь;

в) навчання, тобто різнобічної діяльності учнів, зокрема розумових і фізичних дій;

г) матеріальних засобів навчання (підручники, навчальні

посібники, технічні засоби, прилади тощо).

Роль учителя в навчальному процесі. Учитель виступає як організатор і керівник навчальної діяльності учнів. Йому належить керівна роль. Діяльність учителя складається з планування, організації, стимулювання, проміжного контролю, регулювання, аналізу результатів. Планування – це складання календарно-тематичних і поурочних планів. З деяких предметів учителі одержують готові тематичні плани і вносять у них лише деякі корективи. При складанні поурочних планів учителі користуються посібниками з методики викладання конкретних предметів. Молоді вчителі пишуть детальні плани уроків, у яких вказують мету, основні питання для опитування учнів, викладають новий матеріал, зазначають номери вправ, задач для закріплення і повторення, зміст домашньої роботи, перелік обладнання і літератури. Досвідчені вчителі пишуть менш детальні плани.

Організація процесу навчання складається з двох етапів: підготовчого і виконавчого. На підготовчому етапі вчитель підбирає наочність, роздатковий матеріал, проводить досліди, демонстрації, проглядає діафільми, підбирає навчально-методичну літературу, пише план.

Організація діяльності вчителя – це постановка завдань уроку, створення сприятливих умов, розподіл функцій при організації практичних робіт, короткі інструкції, своєчасна допомога учням.

Стимулююча функція учителя полягає в тому, що він забезпечує потребу у вивченні теми, розкриває її значення, продумує прийоми стимулювання пізнавальної активності учнів, знімає напруженість, перевантаженість і підвищує активність учнів.

Поточний контроль, регулювання і коригування навчального процесу здійснюється шляхом спостереження, конкретних питань, вправ, індивідуальних співбесід, аналізу письмових робіт, зошитів учнів. Він дозволяє виявити типові недоліки, утруднення в учнів, попередити прогалини в знаннях, учитель повинен бачити раціональність вибраного варіанту навчальної діяльності, регулювати, доповнювати і змінювати його темп навчання.

Аналіз результатів – завершальний цикл викладання. Тут важливо встановити рівень усвідомлення знань учнями, уміння застосовувати отримані знання, проаналізувати причини прогалин, намітити шляхи їх ліквідації.

2. Створення сприятливої атмосфери співпраці.

В педагогіці партнерства використовуються найрізноманітніші форми навчання: колективно-групова робота, колективна творча робота, робота в мікрогрупах, робота в змінних групах, ігрова діяльність.

Помилково «зводити» співробітництво (партнерство) до виключно групової роботи. Воно може бути присутнім і в колективній спільній діяльності (під час полілогу, мозкової атаки, колективного складання інтелектуальної карти (опорної схеми) тощо). І навпаки: групова робота не обов'язково є ознакою співробітництва. У цьому помилка багатьох педагогів-практиків. Вони ділять дітей на групи, часто для розв'язання репродуктивних завдань, і думають, що організують співробітництво. Потім скаржаться, що це віднімає зайвий час на уроці, а результату не дає.

Відтак, можна зробити висновок, що основним методом співробітництва є навчальний діалог. Без діалогічності не вийде взаємодії, оскільки будь-яка спільна діяльність потребує уміння домовитися, вступити у діалог. Саме наявність та якість діалогу свідчать про ступінь реалізації суб'єкт-суб'єктного підходу.

Лише на перший погляд здається, що педагог вибирає методи навчання навмання. Існує багато факторів, що впливають на вибір методів навчання. Основними з них є мета та рівень навчання, якого треба досягти, рівень мотивації, реалізація принципів навчання, рівень підготовленості учнів, їх працездатність і вік, кількість і складність навчального матеріалу.

Справжній педагог повинен працювати на майбутнє, випереджати свій час. Його має хвилювати не лише окрема індивідуальність, а світ людей. Завдяки цьому педагогічна професія стає творчою місією. Місія педагога – це не лише його власні інтереси, мотиви, плани. Він є посередником між дітьми та системою ідей, традиціями, культурою свого народу і людства. Його обов'язок – виховувати гідних людей, здатних примножувати здобутки людської цивілізації.

Важливу роль відіграють особистісні якості педагога, його чутливість до іншої людини, гуманність у помислах і діях. Але це не знижує актуальності такої його риси як вимогливість. Всепрощення, безпринципність, поблажливість до учнів, потурання їх слабкостям, байдужість до негативного в їх навчанні, праці та поведінці завдають великої шкоди вихованню особистості. Більшість видатних педагогів

обстоювала єдність вимогливості й поваги, бо саме у вимогливості до людини й полягає повага до неї.

Працю справжнього педагога живить віра в людину. Він повинен бути оптимістом, глибоко вірити у сили й можливості дітей, бачити насамдеред усе краще, що їм притаманне, «проектувати хороше» (А. Макаренко)[6]. Учитель має підходити до кожної дитини з оптимістичною налаштованістю, навіть, якщо ризикує помилитися. Водночас він не повинен ідеалізувати їх позитивних рис, ігноруючи їх недоліки.

Обов'язкового нормою в ставленні учителя до учнів є справедливість. Будь-які прояви несправедливості з боку педагога (виділення «любимчиків», необ'єктивне оцінювання знань, необґрунтовані вимоги, безпідставні обвинувачення, упередженість тощо) «ранять» дитячі душі, обурюють учнів і завдають непоправної шкоди справі навчання й виховання.

Відчуття учителем учня, усвідомлення своєї ролі у педагогічному процесі і мети своїх виховних дій зумовлює педагогічний такт, сутність якого полягає у творчому вмінні обирати в кожному конкретному випадку таку лінію поведінки, такий підхід (за допомогою слова, вчинків, тону, погляду, жестів, міміки тощо), які оберігають честь і гідність учнівського колективу, кожного учня, не принижуючи і не возвеличуючи його честі та гідності.

Вплив авторитетного педагога на учнів в закладах освіти залишає свій відбиток на все їх життя. «Золотим правилом» науки виховання вважав К. Ушинський тезу: «Вчителеві треба бути таким, якими він хоче бачити своїх вихованців»[8].

3. Спосіб взаємовідносин, за яких зберігаються права кожної зі сторін.

Концепція «Нової української школи» утверджує педагогіку партнерства, яка реалізується як специфічний механізм суспільних відносин між державними органами, як спосіб взаємодії між різними соціальними групами. Це дозволяє говорити про такі типи соціального партнерства в процесі взаємодії школи та сім'ї у сфері виховання, як:

– комунікативно-дидактичний, що складається у взаємонавчанні через спілкування педагогів і батьків з питань виховання;

–управлінський, що виявляється через спільне управління

педагогами і батьками виховним процесом школи;

– експертний, що складається в спільній експертизі педагогами і батьками виховного процесу школи;

– проєктно-діяльнісний, що реалізується через розробку та здійснення школою і сім'єю спільних соціальних, освітніх справ і акцій, спрямованих на вирішення виховних завдань;

– консультативний, що виражається через професійне консультування педагогами і батьками один одного.

Аналіз принципів педагогіки партенрства та співробітництва дозволяє побудувати компаративну таблицю.

Принципи педагогіки співробітництва	***Принципи педагогіки партнерства***
– зміна відносин з учнями, заснованих на повазі вчителя до учнів; – вільний вибір у процесі навчання; – необхідність самоаналізу і самооцінки; – співпраця з батьками; – особистісний підхід до дитини; – співпраця та взаємодія вчителів.	– повага до особистості; – доброзичливість і позитивне ставлення; – діалог – взаємодія – взаємна повага; – розподілене лідерство (проактивність, право вибору і відповідальність за нього); – принципи соціального партнерства.

Таблиця 1.Порівняльна таблиця основних принципів педагогіки співробітництва і педагогіки партнерства

Як бачимо, суттєвої різниці в принципах не виявляється, фіксуються відмінності в деяких нюансах. Відмінними аспектами виступають у педагогіці співробітництва «необхідність самоаналізу і самооцінки», «налаштування на успіх», «рух уперед»; у педагогіці партнерства – «розподілене лідерство», «горизонтальність зв'язків», «відповідальність за вибір», «обов'язковість виконання домовленостей».

При цьому викладені принципи аж ніяк не окреслюють усі аспекти представлених педагогік співпраці й партнерства. Насправді, педагогіка співробітництва має більш тривалий період розвитку, що дозволило виробити і поглибити основні аспекти даної педагогіки, в той час як педагогіка партнерства мала менший часовий простір для концептуалізації своїх положень і реалізації їх на практиці.

4. Узгоджені та злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємопідтримки та рівноправності

Завдання педагогів полягає у створенні атмосфери турботи і підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їх можливостей,

задовольняла їх інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби.

Для того, щоб освітнє середовище сприяло самореалізації кожного учня, робота повинна бути спрямована на те, щоб кожний учень міг:

–розвинути здібності критичного мислення й незалежного висловлювання;

–поповнити знання у сферах, які цікаві учневі й розкривають перед ним нові горизонти пізнання;

–розвивати спроможність приймати самостійні рішення;

–оволодівати необхідними навичками з базових та профільних предметів;

–навчити радіти навчанню й поважати освіту;

–розвинути свій емоційний інтелект;

–отримати необхідну індивідуальну педагогічну підтримку;

–розвинути самосвідомість кожного учня як самостійної особистості і як члена колективу;

–зберегти і зміцнити моральне, фізичне і психічне здоров'я вихованців;

–сприяти взаємоузгодженню зовнішніх потреб та внутрішніх мотивів до саморозвитку та самореалізації всіх учасників освітнього процесу.

Робота з учнями будується на використанні у викладанні нових підходів, які переносять акцент не на накопичення знань, а на формування технологій розумової праці учнів.

Співпраця учителя і учнів, партнерство на уроці, спільний процес пізнання і відкриттів, постійне створення ситуації успіху – ось складові самореалізації учня в освітньому середовищі. Треба прагнути, щоб дитина чи підліток не тільки володіли сумою знань зі шкільних предметів, але й усім досвідом демократичних відносин у суспільстві, навичками управління собою, своїм життям у колективі, вміти брати відповідальність за свою діяльність. Для цього вектор діяльності необхідно повертати на виховання готовності кожного учня до вирішення власних задач визначення свого місця в житті, успішного розвитку і реалізації своїх нахилів і інтересів.

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Проаналізувати основні складові процесу навчання.
2. Схарактеризувати основні етапи уроку.
3. Зробити конспект педагогічних ідей відомих психологів

щодо розвитку психічних процесів дитини.

Рекомендована література:

1. Артемова Л. В. Історія педагогіки України: Підручник. Київ: Либідь, 2006. 424 с.

2. Українська педагогіка в персоналіях: посібник / за ред. О. В. Сухомлинської. Київ: Либідь, 2005. 552 с.

3. Кузнецова В. М. Ідеї співдружності й педагогічного співробітництва у спадщині В. О. Сухомлинсько. *Вісник Черкаського університету.*Черкаси, 2010. № 181. С. 86–89.

4. Вишневський О. І. Сучасне українське виховання. Львів, 1996. 238 с

5. Кожапова Н. Є. Вчителі та батьки-партнери у вихованні дитини.*Початкова школа*. 1995. № 6. С.11–14.

6. Макаренко А. С. Методика виховної роботи. Київ: Радянська школа, 1990. 336 с.

7. Савенкова Л. М. Комунікативність учителя.*Педагогіка толерантності*. Київ, 2007. №1. С. 94–100.

8. Ушинський К. Д.Про сімейне виховання.Київ: Радянська школа, 1974. 152 с.

Тема 4. Розвиток асертивності фахівця в умовах педагогіки партнерства

План

1. Здатність до рефлексії, емоційної стійкості, самостійності в прийнятті рішень і вчинків тощо.
2. Вільний розвиток особистості.
3. Сприяння формуванню адекватного ставлення до себе, до миру, розвитку самосвідомості особистості, допомога в її самоствердженні.

1. Здатність до рефлексії, емоційної стійкості, самостійності в прийнятті рішень і вчинків тощо.

В умовах реформування освіти в Україні актуалізується переосмислення концептуальних положень філософії освіти, наповнення сучасної парадигми новими прикладними сенсами. Серед базових положень слід зазначити необхідність переходу від

авторитарної педагогіки – до педагогіки партнерства, яка має реалізовуватися на засадах толерантності, орієнтації особистості на свободу вибору та відповідальність, сприйняття себе та безумовну повагу до іншого, конгруентність та асертивну поведінку. Вважаємо, що існує велика ймовірність гальмування процесів реформування в освіті за рахунок абсолютизації загальних теоретичних положень, без усвідомлення кожним суб'єктом освітньої взаємодії сутності завдань на шляху їх реалізації

Основною метою повної загальної середньої освіти у концепції «Нова українська школа» є всебічний розвиток і ефективна соціалізація особистості, що усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності[6].

Таким чином, особистість, захист її прав, створення умов для її щасливого, безпечного, гідного життя, умов, сприятливих для розвитку її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей – це пріорітети суспільства, передумова забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору.

Асертивність (англ. assertiveness) – здатність людини відстоювати свою точку зору, не порушуючи моральних прав іншої людини. Це здатність оптимально реагувати на критику та вміння рішуче говорити собі та іншим «ні», якщо цього вимагають обставини. Асертивність дозволяє зробити свою поведінку гнучкою та дивергентною.

Існує ще таке визначення для терміна асертивність – це поведінка, що поєднує внутрішню силу та ввічливість у стосунку до оточуючих. Це здатність у ситуації зовнішнього тиску коректно відстоювати свої інтереси та свою лінію поведінки, спокійно казати «ні» тому, що вас не влаштовує та продовжувати в соціально прийнятній формі ефективно наполягати на своїх правах.

Саме уконтексті педагогіки партнерства розглянемо необхідність виховання і розвитку здатності особистості до асертивної поведінки. Асертивність особистості розкривається у відношенні до людей, самого себе, у контексті особливостей взаємостосунків між людьми, вмінні контролювати та регулювати свою поведінку, доводити, грамотно аргументувати свою позицію, і

проявляється у вмінні моделювати поведінку співрозмовника, домагатися реалізації комунікативної інтенції за допомогою вербальних і невербальних засобів та технологій, тобто продуктивно виходити із конфліктної ситуації. Тому, закономірно, що одним із векторів роботи, спрямованих на соціальну адаптацію дитини, має бути розвиток соціальних навичок, зокрема асертивності.

Здатність до асертивності передбачає здатність до рефлексії, емоційної стійкості, самостійності в прийнятті рішень і вчинків тощо. Завдяки розвитку навичок асертивної поведінки накопичується позитивний досвід долати життєві проблеми, приймати відповідальні рішення та здійснювати вмотивовані вчинки в реальних життєвих ситуаціях. У розвитку цілісної, стійкої до агресивних і маніпулятивних впливів особистості соціально-педагогічний аспект асертивності базується на взаємному визнанні прав. Якісна взаємодія педагога як носія асертивності та учня як суб'єкта освітнього процесу визначається роллю педагога, який сприяє виділенню асертивного потенціалу дитини.

Психологи виділяють найбільш важливі й прийнятні умови особистісно-орієнтованої виховної системи, які будуть орієнтовані на успішний розвиток асертивної поведінки учнів: створення середовища, яке стимулює асертивну поведінку; спрямованість освітньої діяльності на створення духовного й предметного простору, необхідного для саморозвитку, самореалізації й самовизначення.

Таким чином, асертивна поведінка проявляється в умінні:

– вислухати співрозмовника і зрозуміти його почуття і потреби;

– оголосити про свої наміри і сприяти їх реалізації;

– сприймати критику і гідно, аргументовано на неї реагувати;

– відкидати судження співрозмовника, якщо вони неприйнятні, але, не переходячи на оцінку його особистості.

Отже, зміст поняття «асертивність» розкривається через такі особистісні риси, як: конструктивність, цілеспрямованість, впевненість в собі, відповідальність, рішучість, самостійність, незалежність, самоефективність, суб'єктність, наполегливість, ініціативність, вимогливість, здатність до емпатії, рефлексії та ін.

Слід зазначити, що асертивна поведінка розвивається на підставі самоаналізу, виражається у потребі у самопізнанні,

здатності до самоспостереження, здатності до самообмірковування, аналізу своїх дій та вчинків, здатності контролювати себе, свої думки. Формування асертивності передбачає знання власних прав та обов'язків, адекватне оцінювання себе й оточуючих, розуміння власних цілей та намірів.

2. Вільний розвиток особистості.

Наукова концепція асертивності була запропонована психологом Г. Ващенко і увібрала в себе положення гуманістичної психології (зокрема, протиставлення самореалізації і механічного маніпулювання людьми), а також трансактного аналізу [4].

Помітний також перегук ідей Н. Бібік з деякими принципами гештальт-терапії (Я існую не для того, щоб відповідати вашим очікуванням; ти існуєш не для того, щоб відповідати моїм очікуванням) [1].

Формування асертивності як особистісної особливості передбачає процес усвідомлення особистістю того, наскільки її поведінка визначається власними уподобаннями, бажаннями та стимулами, а наскільки – навіюваними ззовні установками.

Якщо розглядати стилі поведінки у термінах трансактного аналізу, то – асертивна поведінка – це відносини на рівні Дорослий – Дорослий, тобто асертивна людина сприймає і веде себе як дорослий плюс так само відноситься до об'єкту взаємодії.

Дослідники: Г. Ващенко, Н. Бібік розглядають асертивність як адекватність. Асертивні вміння передбачають уміння поводитися конструктивно, не викликати своєю поведінкою неприємностей колегам, уміння тактовно і ввічливо наполягати на своєму, вміння приймати і давати зворотний зв'язок, і разом з тим, уміння діяти переконливо в контексті досягнення поставлених цілей.

Нижче наведені так звані асертивні права, а також маніпулятивні упередження, які на думку авторів концепції асертивності, блокують ці права:

– я маю право оцінювати власні поведінку, думки, емоції та відповідати за їх наслідки. (Маніпулятивне упередження: я не повинен безцеремонно оцінювати себе і свою поведінку. Оцінювати та обговорювати мою особистість повинен лише хтось навчений і авторитетний);

– я маю право змінювати свої погляди та поведінку і не вибачатись. (Маніпулятивне упередження: я відповідаю за свою

поведінку перед іншими людьми, маю пояснювати все, що роблю та вибачатись перед людьми за свої вчинки);

– я маю право самостійно обдумати, чи відповідаю я взагалі або до певної міри за рішення проблем інших людей. (Маніпулятивне упередження: у мене більше зобов'язань по відношенню до деяких установ і людей, ніж до себе. Бажано пожертвувати моєю власною гідністю і пристосуватися);

– я маю право змінити свою думку. (Маніпулятивне упередження: якщо я висловив якусь точку зору, я не можу її змінювати, тому, що я мав би вибачитись або визнати, що я помилився, а це означатиме, що я не здатен вирішувати);

– я маю право помилятись і відповідати за свої помилки. (Маніпулятивне упередження: я не повинен помилятись, адже, якщо я зроблю помилку, то буду відчувати себе винуватим);

– я маю право сказати «Я не знаю». (Маніпулятивне упередження: бажано, щоб я зміг відповісти на будь-яке питання);

– я маю право бути незалежним від доброзичливості інших і від їх гарного відношення до мене. (Маніпулятивне упередження: бажано, щоб усі люди мене любили, відносились до мене добре);

– я маю право приймати нелогічні рішення. (Маніпулятивне упередження: бажано дотримуватись логіки, розуму та обґрунтовувати свої дії. Раціонально лише те, що логічно);

– я маю право сказати «Я тебе не розумію». (Маніпулятивне упередження: я повинен бути уважним та чутливим по відношенню до потреб оточуючих, я повинен «читати їх думки» і якщо я не буду це робити, мене не будуть любити);

– я маю право сказати: «Мене це не цікавить». (Маніпулятивне упередження: я маю уважно та емоційно до всього ставитись, в іншому випадку, я черствий та байдужий). Якщо виникає такий дисбаланс, як «мої права-чужі права», то поведінка стає пасивною (людина вважає, що у неї прав менше, ніж в оточуючих) або агресивною (у мене прав більше, ніж в оточуючих). Взагалі, такі маніпуляції з правами особистості є дещо агресивною тактикою, оскільки об'єкт маніпуляції може не використовувати частину прав у зв'язку із необізнаністю.

С. Бричок виділяє такі характеристики впевненої поведінки (проте як їх кількість, так і логічна послідовність недостатньо перевірені):

– емоційність мови: відкритий та спонтанний вияв у

мовленні всіх почуттів;

– експресивність мовлення:ясний прояв почуттів у невербальній площині і відповідність між словами та невербальною поведінкою;

– використання займенника «Я»: як вираження того факту, що за людина стоїть за словами, відсутність спроб сховатися за невизначеними формулюваннями;

– прийняття похвали: як відмова від самознищення і недооцінки своїх сил і якостей;

– імпровізація як спонтанне вираження почуттів і потреб, повсякденних турбот, відмова від передбачливості та планування [2].

На думку Т. Дем'янюк, впевненість в собі включає в себе виміри, що характеризують окремі компоненти або образ «Я»: наполегливість (стабільність чи змінюваність уявлення індивіда про себе і свої властивості), самоповага (прийняття себе як особистості, визнання своєї соціальної та людської цінності) [6].

Отже, асертивна людина, відповідає за власну поведінку, демонструє повагу та самоповагу, позитивну, особистість, що вміє слухати, розуміти та намагається досягнути компромісу.Асертивна поведінка поєднує внутрішню силу та ввічливість у стосунках до оточуючих. Це здатність у ситуаціях зовнішнього тиску, коректно відстояти свої інтереси.

3. Сприяння формуванню адекватного ставлення до себе, до миру, розвитку самосвідомості особистості, допомога в її самоствердженні.

Особливе значення у розвитку самосвідомості має виникнення й розвиток мовлення, що на якісно новому рівні включає дитину в сферу взаємин з дорослими та іншими дітьми. На основі мнестичної функції мовлення вона запам'ятовує епізоди, події свого життя, поступово акумулює пізнавальний і афективний досвід стосовно самої себе, а розвиток складніших форм мислення дає підстави поступово узагальнювати цей досвід.

Основними причинами, що впливають на виникнення новоутворень у самосвідомості підлітка, є насамперед соціальні умови його життя, що висувають нові вимоги до його поведінки й діяльності в навчанні, в системі відносин з дорослими тощо. Крізь ці умови відображаються ті психологічні (ускладнення форм абстрактно-логічного мислення, диференціація й уточнення

емоційної сфери активності та ін.) і біологічні (статеве дозрівання, нейрогуморальні зміни) зміни, без яких важко зрозуміти особливості самосвідомості підлітка, її складність і суперечливість.

Вперше в розвитку особистості окремі прояви самосвідомості – самоспостереження, самопізнання, ставлення до себе, саморегулювання діяльності та поведінки – стають необхідними потребами. Вони стимулюються прагненням до самовиховання, цілеспрямованої зміни себе у зв'язку з усвідомленням власних психологічних невідповідностей зовнішнім вимогам, ідеалам, моральним взірцям.

Інтерес до себе, бурхливе зростання самоусвідомлення ззовні виглядають як раптовий «вибух». Здається, що вони виникають із нічого. Проте психологічні дослідження свідчать, що інтерес підлітка до свого внутрішнього світу, роздуми про себе, свої стосунки з іншими, своє місце в колективі виникають на основі його інтересу до інших людей і передусім однолітків. Розвиток інтересу до інших зумовлений новими формами спілкування підлітків між собою. Воно будується на спільних цікавих справах, обговореннях тощо. Встановлюються глибші особистісні взаємини, пов'язані з різноманітними почуттями (симпатії, дружби, кохання та ін.).

Загальні особливості онтогенезу самосвідомості – опосередкований і безперервний характер розвитку, інтегративна тенденція, розгортання в часі, стадіальність, наступність стадій, діалектика мінливого і стійкого в засобах здійснення процесів самосвідомості та її змісті – стосуються кожної із сфер самосвідомості. Ці загальні особливості мають і специфічне вираження в онтогенетичних лініях самопізнання.

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Охарактеризувати сутність понять «асертивність», «маніпулятивні упередження», «асертивні права», порівняти їх відмінність та схожість з поглядів різних науковців сучасності.
2. Виділити основні риси асертивної поведінки. Надати їм основну характеристику.
3. Охарактеризувати основні науковіконцепції та підходи щодо вивчення проблем асертивності.

Рекомендована література:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя.

Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

2. Бричок С. Б. Сутність і зміст процесу педагогічної взаємодії**:** особистісно орієнтований вимір*Зб. наук. пр. Ін-т педагогіки Нац. акад. пед. наук України, Хмельниц. гуманіт.-пед. акад.* Хмельницький, 2007. № 2. С. 32-35.

3. Брянцева Г. В. Особливості педагогічної взаємодії суб'єктів дистанційного навчального процесу URL: http://www.bdpu.org/scienti-fic_published/pedagogics_3_2006.

4. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 191 с.

5. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вид. 2-ге, доопрац. і доп. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.

6. Дем'янюк Т. Д. Методика виховання в сучасній школі. Київ, 2018. 612 с.

7. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: Умови застосування : навч. посіб. Харків : НТУ «ХПГ», 2002. 320 с.

8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2005. 360 с.

9. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: монографія. Київ: Книжкове видавн. «Каравела», 1998. 150 с.

Тема 5. Цінності та принципи педагогіки партнерства – основа оновленої системи професійного розвитку та саморозвитку освітян.

План

1. Навчання через цінності.
2. Спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівності та доповнюваності всіх її учасників.
3. Добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей.
4. Навчання як творча взаємодія педагога та учнів.

1. Навчання через цінності

Навчання на основі цінностей стає дедалі актуальнішим, адже в умовах обмеженості в часі, безмежності в інформаційному просторі та приналежності до віртуального світу соцмереж часом між учнем та вчителем (а інколи – і між учителем та керівництвом) виникає глибока прірва. Вона не сприяє формуванню єдиної команди на шляху досягнення освітніх цілей. Школа є мікросвітом, зменшеною моделлю суспільства, своєрідною екосистемою, в якій постійно здійснюються взаємодії, і яка себе або саморегулює, або ні.

Навчання через цінності допомагає створити ефективне навчальне середовище, що підвищує рівень академічних досягнень та розвиває навички спілкування та взаємодії учнів, які зберігаються протягом усього життя. Звичайно ж, позитивну навчальну атмосферу формують насамперед дорослі, адже саме вчителі в школі та батьки вдома є носіями цінностей, які діти переймають як належне. Раніше у школах батьки відправляли своїх дітей не тільки навчатися, але й жити до вчителя, який своєю поведінкою і вчинками показував приклад достойної людини з цілою гамою цінностей.

Іноді навчальний процес пригальмовується через конфронтаційні стосунки, що змушують далі співіснувати у стресі учнів, вчителів, батьків. Саме вироблення спільних цінностей у навчальній групі та школі загалом дозволяє створити те середовище, в якому діти та дорослі показуватимуть максимальні результати.

Ціннісна освіта (моральна освіта, виховання характеру) – це спроба в межах шкіл створити педагогічні та допоміжні структури для сприяння розвитку позитивних, етичних, просуспільних схильностей і компетентностей у молоді, зокрема навколо посилення їх академічної спрямованості та досягнень.

Як це працює? Навчання з формуванням цінностей та виховання особистості дитини здійснюється завдяки певним практикам та педагогічним стратегіям:

1. Ефективна взаємодія однолітків. О. Замулко розповідає про відвідування двох американських шкіл, які показували непогані результати, отримували певні нагороди. Вони були позитивними, безпечними та працювали з високоерудованими учнями, кваліфікованими енергійними вчителями та адміністраторами. Але здавалося, що за створених умов школи можуть показувати ще кращі результати[6].

Під час своїх візитів дослідник помітив, що учні на уроках

відповідають лише на звернення вчителів та працюють індивідуально. Школам порадили поступово впроваджувати навчання в групах – так зване кооперативне навчання. Спільна ціль у групі однолітків сприяє навчанню домовлятися, йти на компроміси, й відстоювати свою позицію, виробляти спільну навчальну стратегію та зосереджуватися на цінностях, які важливі кожному члену команди. Дискусії на морально-етичні теми на рівні класу дозволяють зрозуміти цінності суспільства і, водночас, порівняти їх із власними.

2. Допомога іншим. Ефективна освіта надає учням можливості здійснювати моральні дії. Допомагаючи іншим, учні відкривають як свої внутрішні цінності, так і розвивають більше моральних цінностей, звичок і чеснот. Часом учням доводиться зустрічатися з моральними дилемами, що стимулює їх міркувати про етичні питання. Вони можуть допомагати іншим учням або дорослим, людям за межами школи, притулкам з тваринами, благодійним фондам та іншим.

3. Дисципліна розвитку. Однією з найскладніших та суперечливих проблем у навчанні є управління поведінкою. Тобто, як сприяти позитивній ефективній поведінці та як запобігти або реагувати на небажану поведінку (наприклад, руйнівну, антисоціальну). Дисципліна розвитку зосереджується на побудові стосунків, розширенні можливостей учнів, критичних дискусіях про поведінку та її наслідки, запобіганні і реагуванні на небажану поведінку. Її спрямованість, а не на негайне припинення конкретних дій – це довготривалий розвиток більш бажаного та ефективного вибору поведінки.

4. Наставництво (менторство). Наставниками можуть бути як вчителі, так і інші учні. Умовно кажучи, це спілкування «майстра» та «учня». Позитивне спілкування з ментором сприяє виявленню особистих переваг, прихованих талантів та реалізації навчальних ідей.

5. Особистість у центрі бачення та місії школи. Коли навчання ґрунтується на наших внутрішніх цінностях, ми беремо на себе відповідальність і готові вкласти зусилля, необхідні для навчального процесу. Коли учнів не порівнюють один з одним, а допомагають визначити свою швидкість руху по шкільному шляху (часто в цьому допомагає тьютор), дитина відчуває свою цінність і намагається реалізуватися якомога краще в межах освітнього простору.

6. Робочий трикутник «школа-батьки-учень». Між сім'єю та школою має відбуватися постійна взаємодія. Залучення батьків, зокрема, може впроваджуватись на багатьох рівнях: від «батьки як аудиторія» і «батьки як клієнти» до більш бажаного «батьки як партнери». В останньому випадку батьки співпрацюють зі школою у розробці, впровадженні та / або оцінці якості освіти.

Спільні цінності зумовлюють продуктивну школу. Звісно, далеко не всі школи одразу можуть імплементувати у своє життя такі принципи, але починати можна з найпростішого – з обговорення у своїй навчальній групі власних цінностей та цінностей учнів, узгодження спільних правил проведення занять і можливих наслідків порушень правил.

А ще якомога частіше запитуйте в учнів про їх враження від уроку, що їх зацікавило в певній темі та що б вони хотіли покращити, якби мали змогу. Коли вчитель та учень – цілісна команда, коли учні розуміють, що з ними готові співпрацювати, а не нав'язувати, діти розкриваються інакше і можуть навіть здивувати. Лише варто надавати їм такі можливості!

2. Спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівності та доповнюваності всіх її учасників.

Педагогіка партнерства – чітко визначена система взаємовідносин всіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, вчителів), яка:

– організовується на принципах добровільності й спільних інтересів;

– ґрунтується на повазі й рівноправності всіх учасників, дотримуючись визначених норм (права та обов'язки) та враховуючи ціннісні орієнтири кожної із сторін;

– передбачає активне включення всіх учасників у реалізацію спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їх результати.

Педагогіка партнерства ґрунтується на таких принципах:

– повага до особистості;
– доброзичливість і позитивне ставлення;
– довіра у відносинах, стосунках;
– діалог – взаємодія – взаємоповага;
– розподілене лідерство (проактивність, право вибору та

відповідальність за нього, горизонтальність зв’язків);

– принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов’язань, обов’язковість виконання домовленостей).

Для сприяння самореалізації кожного учня треба розуміти, що кожний учень – це унікальна й неповторна індивідуальність. Тому, пріоритет вільного розвитку особи є базовим принципом побудови освітнього середовища школи, головна мета якої – зрозуміти кожну особистість та виявити до неї повагу.

Ми живемо в XXI столітті, змінилося суспільство, змінилися діти, змінилися і батьки. Щоб батьки стали однодумцями, помічниками вчителя, необхідно правильно організувати їх навчання. Якщо педагог зможе належним чином упоратися із цим завданням, навчить батьків осмислювати дитинство з різних позицій, то якість виховання дітей значно підвищиться, зростуть реальні шанси активної участі батьків у життєдіяльності класу і школи.

Таким чином, психологічну основу педагогіки партнерства складають суб’єкт-суб’єктні стосунки – співпраця двох суб’єктів, що є для освітнього процесу оптимальним.

Для того, щоб освітнє середовище сприяло самореалізації кожного учня, робота повинна бути спрямована на те, щоб кожен міг:

– розвинути здібності критичного мислення й незалежного висловлювання;

– поповнити знання у сферах, які цікаві учневі й розкривають перед ним нові горизонти пізнання;

– розвивати спроможність приймати самостійні рішення;

– опановувати необхідними навичками з базових та профільних предметів;

– навчити радіти навчанню й поважати освіту;

– розвинути свій емоційний інтелект;

– отримати необхідну індивідуальну педагогічну підтримку;

– розвинути самосвідомість кожного учня як самостійної особистості і як члена колективу;

– зберегти і зміцнити моральне, фізичне і психічне здоров’я вихованців;

– сприяти взаємоузгодженню зовнішніх потреб та внутрішніх мотивів до саморозвитку та самореалізації всіх учасників освітнього процесу.

Критерії, що визначають ефективність ідеї розвитку стосунків партнерства як найпродуктивнішої системи відносин в умовах педагогічної взаємодії:

– сформована професійно-особистісна готовність педагога до гуманізації освітнього середовища;

– відкритість, тобто практично повна відсутність маніпуляцій за умови ясності цілей дій обох сторін;

– позитивна взаємозалежність суб'єктів міжособистісної взаємодії (усвідомлення спільної мети, наявність загальних ресурсів, докладання спільних зусиль для вирішення проблем);

– право на автентичність кожного учасника педагогічної взаємодії;

– усвідомлення індивідуальної та групової відповідальності;

– підтримуюча взаємодія, що забезпечує сприятливий психологічний клімат взаємодії;

– високий рівень розвитку соціальних умінь і навичок спілкування;

– рефлексивний аналіз власної поведінки в контексті соціальної поведінки інших суб'єктів та ін.

Урахування зазначених принципів та критеріїв ефективного партнерства сприятиме створенню необхідних умов, сприятливих для формування партнерських відносин між вчителями та учнями, допоможе адміністрації, працівникам психологічної служби у визначенні змісту організаційних та просвітницьких заходів щодо підвищення психологічної компетентності вчителів з питання упровадження партнерських взаємин з учнями.

3. Добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей.

Задача вчителя на сучасному етапі розвитку школи полягає у створенні умов для реалізації творчого потенціалу кожної дитини. Не є новим у педагогіці положення про суттєвий вплив на результативність навчального процесу характеру взаємовідносин між його учасниками. Процес навчання складається з діяльності вчителя (викладання) і діяльності учня або колективу учнів (учіння) і має двобічний характер, тобто неможливий без їх дидактичної єдності.

Постає запитання: як має бути організована діяльність вчителя, яка б забезпечувала пізнання учнем дійсності, тобто його навчання, і

психічний розвиток? Поставлене запитання є провідною проблемою дидактики. Однак результати методичних досліджень у цій галузі не задовольняють потреби системи освіти.

Взаємодія у освітньому процесі простежується у співробітництві – формі спільної, спрямованої на досягнення загального результату діяльності та спілкуваннях. Вона може реалізовуватися під час лекцій, семінарських занять, індивідуальної роботи зі студентом, у позааудиторний час. Водночас може спостерігатися формальне досягнення навчально-виховних цілей, коли викладач і студенти (вчитель і учні) фактично не співпрацюють, обмежуючись мінімально необхідними ресурсами.

Українська дослідниця О. Рудницька дійшла важливого для практики педагогічної взаємодії висновку: центром педагогічного процесу є взаємодія учня з навчальним матеріалом, яку забезпечує і регулює педагог [4].

Головна умова й водночас основна форма педагогічної взаємодії суб'єктів навчального процесу – це педагогічне спілкування того, хто навчає, із тим, хто навчається. Тому, зусилля викладача можуть бути представлені як неперервна низка завдань щодо організації педагогічного спілкування з огляду на ті чи інші навчальні цілі.

В. Кухаренко виокремлює такі види спілкування в дистанційному навчанні:

1) спілкування із дистанційним викладачем; педагогічна взаємодія ґрунтується на принципах співробітництва й ненав'язливого, товариського керівництва;

2) спілкування з колегами; дослідження у дистанційному навчанні свідчать, що відсоток студентів, спроможних навчатися самостійно, без спілкування з іншими, досить незначний;

3) дискусійний форум; він є формою педагогічної взаємодії керованої викладачем і побудованої на розмаїтті точок зору студентів щодо проблеми;

4) навчання у співпраці;

5) звітування та домашні завдання [3].

В узагальненому вигляді завдання з організації педагогічної взаємодії зводиться до повідомлення педагогом певної інформації та спонукання суб'єктів навчального процесу до відповідних дій. Повідомлення, у свою чергу, може бути реалізоване як розповідь, репліка, відповідь, рапорт тощо. Відтак розрізняють такі різновиди

спонукання: пропозиція, вимога, порада, завдання, пересторога, попередження, запрошення, прохання тощо.

Відповідно до логіки педагогічної взаємодії виокремлюють такі стадії комунікації:

1. Моделювання педагогом очікуваного спілкування з учнями в процесі підготовки до безпосереднього педагогічного спілкування. На цьому етапі має місце своєрідне планування комунікативної складової структури педагогічної взаємодії, що відповідає індивідуальності педагога, особливостям окремих учнів і навчальної групи в цілому.

2. Організація власне педагогічного спілкування між суб'єктами навчального процесу.

3. Керування спілкуванням у процесі педагогічної взаємодії. Зазвичай цей етап передбачає уточнення умов і структури педагогічного спілкування.

4. Аналізування результатів спілкування та моделювання нового педагогічного завдання. Цю завершальну стадію нерідко визначають як стадію зворотного зв'язку в спілкуванні.

4. Навчання як творча взаємодія педагога та учнів

У багатьох країнах світу проблема підготовки творчого вчителя розробляється як проблема підготовки до розвитку креативних здібностей учнів шляхом відбору змісту педагогічних технологій самостійної роботи. Для цього майбутні вчителі ознайомлюються з оригінальними технологіями розвитку інтуїції, уяви, прикладної фантазії (О. Рудницька, В. Кухаренко та ін.). Г. Брянцева вважає, що розвиток інтуїції пов'язаний з умінням створювати у своїй уяві зорові образи або картини, тому їй притаманний холістичний метод сприймання інформації[2]. Вона зазначає, що показник творчих можливостей людини – здатність до самоорганізації. На її думку, в основі має бути людський розвиток, самовираження, розкриття можливостей і здібностей особистості.

Розвиток педагогічної творчості, креативності вчителя значною мірою залежать від умов, які створюються у школі для творчої праці педагога, його самореалізації. Звісно, складний соціально-економічний стан учителя у сучасному суспільстві не може не впливати на його бажання працювати творчо.

Вчена С. Сисоєва зазначає, що основний критерій ефективності педагогічної творчості – результативність. Тобто досягнення

позитивної динаміки формування творчої особистості учня та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності самого вчителя, які визначатимуться порівнянням попереднього та досягнутого результату. Процесуальний аспект педагогічної творчості, індивідуально-психологічні особливості вчителя, творча діяльність всього педагогічного колективу сприяють вирішенню проблеми.[5]

При цьому, безумовно, варто зважати на основні положенняпсихолого-педагогічної системи, котрий більшість педагогів-науковців вважають творчість учителя частиною його педагогічної культури.

З цієї позиції педагогічну творчість учителя визначають як особистісно-орієнтовану розвивальну взаємодію суб'єктів освітнього процесу, зумовлену специфікою психолого-педагогічних відносин між ними і спрямовану на формування творчої особистості учня та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя.

Важливо зважати на те, що суб'єктами взаємодії є особистість дитини та особистість учителя, які перебувають у постійному розвитку; на співтворчий характер суб'єктів педагогічного процесу та можливість постійної суб'єктивної новизни й оригінальності процесу і результату, появу багатьох інших факторів, які часом важко передбачити.

Структура творчих можливостей особистості досить складна й зумовлюється специфікою творчого процесу. З огляду на це, творча особистість – особистість креативна, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів актуалізувала свої творчі можливості.

Отже, можемо зробити висновок, що поняття креативності значно ширше, воно включає в себе й поняття творчості.

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Охарактеризувати сутність понять «моральна освіта», «виховання характеру», «менторство», порівняти їх відмінність та схожість з поглядів різних науковців сучасності.
2. Виділити основні принципи педагогіки партнерства. Надати їм основну характеристику.
3. Розкрити якккреативність впливає на особистість.

Рекомендована література:

1. Бричок С. Б. Сутність і зміст процесу педагогічної взаємодії**:** особистісно орієнтований вимір*Зб. наук. пр. Ін-т педагогіки Нац.*

акад. пед. наук України, Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. Хмельницький, 2007. № 2. С. 32–35.

2. БрянцеваГ. В. Особливості педагогічної взаємодії суб'єктів дистанційного навчального процесу URL: http://www.bdpu.org/scienti-fic_published/pedagogics_3_2006.

3. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: Умови застосування: навч. посіб. Харків : НТУ «ХПГ», 2002.320 с.

4. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

5. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: монографія. Київ: Книжкове видавн. «Каравела», 1998. 150 с.

6. Соціально-педагогічні умови співпраці навчального закладу з батьками як фактор підвищення якості освіти / укладач: О. І. Замулко.Черкаси: КНЗ «ЧОІПОПП ЧОР». 2016. 258 с.

7. О. О. Педагогіка партнерства: як успішно взаємодіяти з батькам URL: https://naurok.com.ua/post/pedagogika-partnerstva-yakuspishno-vzaemodiyati-z-batkami

8. Яланська С. П. Психологічні аспекти педагогіки партнерства нової української школи. Київ, 2017. С. 317–319.

Тема 6. Розподілене лідерство як принцип реалізації педагогіки партнерства.

План

1. Проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків.
2. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, вчителями та батьками.
3. Рівноправність між усіма учасниками освітнього процесу, як ефективна взаємодія батьків, учнів, учителів, адміністрації закладів освіти.

1. Проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків.

Безумовно, основою партнерської взаємодії виступає розподілене лідерство, що базується на виявах проактивності, права вибору та відповідальність за нього, активізації горизонтальності

зв’язків.Сутність теорії розподіленого лідерствополягає в «естафетному» переданні лідерства від одного члена команди до іншого залежно від домінуючої компетенції.

На важливості запровадження розподіленого лідерства та вибудовуванні горизонтальних зв’язків наголошують науковці: «Наша освіта – дуже вертикальна: директор, заступник, учителі, діти і десь там батьки. Але щоб побудувати довіру, ми маємо будувати *горизонтальні зв’язки*, партнерство. Щоб учитель був на рівні учня, щоб вони сиділи разом на килимку та розмовляли. Тоді вибудовується довіра, повага до гідності. Саме це закладено в концепцію НУШ»[3].

Варто докладніше зупинитись на визначенні сутності поняття «*проактивність»*,адже значення цього важливого для реалізації«педагогіки партнерства» поняття є мало усвідомленим.

О. Рудницька це поняття трактується як «діяння та спосіб життя людини, яка не реагує на впливи ззовні, а сама є ініціатором власних дій, що формують потрібні реакції в оточення»[4].

Поняття «проактивність» було базовим у теорії формування високо ефективної особистості С. Бричок [1]. У його розумінні бути проактивним – означає бути відповідальною людиною; діяти відповідно до своїх життєвих принципів, усвідомлюючи власні глибинні цінності та цілі; жити, формуючи свої умови та обставини; брати на себе ініціативу, як діяти, що відчувати, як ставитись до себе і до іншого.

Проактивна людина ніколи не шукає винних у будь-якій проблемній ситуації, а концентрується на пошуку різних альтернативних варіантів її розв’язання. Один зі способів бути проактивним – зупинитися та подумати перед тим, як діяти. Іноді ми реагуємо на ситуацію миттєво, не встигнувши продумати наслідки наших дій.

У Таблиці 2. наведені ознаки проактивної та реактивної позиції.

Проактивна позиція	Реактивна позиція
Люди з такою позицією самі творять умови свого існування відповідно до своїх цінностей: – Я буду проявляти… – Я буду більш наполегливим… – «Подивлюся які є можливості для вирішення цієї проблеми…»	Люди з такою позицією перебувають в залежності від умов, що їх оточують: – Я був би щасливим якби… – Я не можу собі дозволити, тому що… – Я не можу зробити нічого в цій ситуації…

Таблиця 2. Базова ознака розподіленого лідерства «Проактивність».

Отже, вище пранализовано найсуттєвіші характеристики незалежної людини. І тільки за умови, якщо вчитель, учень та його батьки максимально відчуватимуть свою незалежність (яка включає «відповідальну свободу»), їх можна вважати готовими до взаємодії, яка є основою педагогіки партнерства

2. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, вчителями та батьками.

Новий освітній стандарт сучасної освіти проголошує педагогіку партнерства з особистісно зорієнтованим навчанням, у центрі якого – дитина.

Психологічну основу педагогіки партнерства складають суб'єкт-суб'єктні стосунки – співпраця двох суб'єктів. Цей тип взаємин є для освітнього процесу оптимальним, бо, з одного боку, він зберігає за вчителем функцію управління, а з другого – дає учневі можливість діяти самостійно.

Батьки мають завжди бути поруч – і на святах, і в шкільні будні. Вони повноцінні учасники навчального процесу.

Наприклад, у зошитах з друкованою основою для роботи в проєктних класах «Інтелект України» окремо виділені «хвилинки партнерства». Діти мають разом з батьками провести відповідні дослідження, виконати певні завдання. Ось приклади такої взаємодії:

– проведи дослідження разом з родиною. Дізнайся та напиши друкованими літерами прізвище, ім'я та по батькові когось зі своїх рідних;

– довідайся значення імен членів родини та твого імені;

– напиши разом з батьками друкованими літерами ім'я та по батькові найстаршого члена сім'ї. Як звуть його батька? Поясни, як ти про це дізнався;

– поміркуй, про що нове та корисне ти дізнався на уроці. Розкажи про це в родині;

– проведи дослідження з членами родини. Чи пов'язане походження твого прізвища з певним ремеслом? Із чим пов'язане твоє прізвище;

– розпитай рідних, яким було твоє перше слово. Яку казку ти любив слухати найбільше? Намалюй свою родину. Збери осінній букет для своїх рідних та подаруй його, коли повернешся зі школи;

– проведи дослідження з родиною. Дізнайся, ким працюють твої рідні;

– разом з родиною намалюй родовідне дерево. Розкажи, скільки поколінь свого роду ти знаєш;

– поміркуй, яким має бути герб твоєї родини. Порадься з родиною. Спробуй намалювати його;

– хвилинки партнерства. Проведи дослідження з родиною. Дізнайся, звідки походить назва населеного пункту, у якому ти живеш. Розпитай дорослих про найвідомішу пам'ятку твого населеного пункту;

– дізнайся, які свята відзначають у твоїй родині;

– поміркуй, про що нове та корисне ти дізнався на уроці. Якими цікавинками тобі хотілося б поділитися з батьками;

Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія Нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками.

Основні напрями роботи з батьками:

— ведення характеристик сімей учнів (склад сім'ї, сфера зайнятості, освітній та соціальний рівень, проведення громадського огляду, особові справи учнів);

— організація діагностичної роботи щодо вивчення сімей (бесіди спеціалістів, діагностика емоційної та мовленнєвої сфер, показників здоров'я, рівня розвитку пізнавальної активності, вимірювання рівня вихованості, робота психологічної служби, індивідуальні та групові консультації батьків спеціалістами школи, органами місцевого самоврядування, амбулаторією загальної практики сімейної медицини);

— організація психолого-педагогічної освіти батьків (тематичні загальношкільні збори, система батьківських лекторіїв та ін.);

— робота психологічної служби закладу освіти (заняття з елементами тренінгу, поради та рекомендації практичного психолога, педагога соціального, логопеда, вчителів-предметників, класних керівників, адміністрації школи, відкриті уроки та заходи, дні відкритих дверей);

— упровадження системи масових заходів із батьками,

робота з організації спільної діяльності та відпочинку (проведення ярмарків, виступи батьків на батьківських зборах, спільні походи на природу);

— створення умов для забезпечення прав батьків на участь в управлінні закладом освіти, організації освітнього процесу (робота батьківських комітетів, залучення батьків до проведення педагогічних рад та нарад, роботи Ради профілактики школи, консультації адміністрації та психологічної служби закладу освіти);

— активне включення, за необхідності, у роботу сімей практичного психолога, бібліотекаря, педагога-організатора, вихователя (індивідуальні та групові консультації спеціалістами школи (тематичні та за запитом батьків), контроль та підтримка соціально неблагополучних сімей, анкетування з метою вивчення думки батьків щодо визначення пріоритетних напрямів роботи школи);

— розширення сфери додаткових освітніх послуг (функціонування груп продовженого дня, організація харчування дітей, робота гуртків, оздоровлення дітей улітку).

Отже, побудова ефективного партнерства закладу освіти та сім'ї має здійснюватися у двох напрямах:

– підготовка педагогічного колективу школи до взаємодії з батьками;

– залученнябатьківдопроцесужиттєдіяльностішколи.

Взаємодія учителів та батьків у межах педагогіки партнерства включає такі елементи:

– постійну комунікацію, яка дає можливість оперативно реагувати на будь-які зміни та проблеми (створення чатів чи групу соціальних мережах та месенджерах, проведення відеобесід);

– неформальне спілкування (спільне святкування визначних подій та свят, які мають важливе значення для життя учнів та закладу освіти);

– усебічну допомогу й участь батьків в організації та проведенні свят, тематичних і позашкільних заходів;

– участь батьків у навчальному житті своїх дітей (добровільна допомога під час створення навчальних матеріалів та формування освітнього середовища, обмін життєвим та професійнимдосвідом).

Процес спільної роботи з батьками буде ефективним за умови дотримання педагогом таких психолого-педагогічних правил та вимог:

– використання заходів, спрямованих на підвищення авторитету батьків. Успілкуванні з батьками слід уникати категоричного тону, який може спровокувати образи, роздратування. Нормою мають стати стосунки, засновані на взаємоповазі;

– довіра до виховних можливостей батьків, підвищення рівня їх педагогічної культури й активності виховання;

– педагогічний такт, неприпустимість необережного втручання в життя сім'ї. Класний керівник–особа офіційна,але за специфікою своєї роботи може стати свідком стосунків, які приховуються від сторонніх. Хай якою здається сім'я, учитель повинен бути тактовним, ввічливим, інформацію про сім'ю використовувати лише для допомоги батькам у вихованні дитини;

– життєстверджувальний, мажорний настрій під час розв'язання проблем виховання, опора на позитивні риси дитини, орієнтація на успішний розвиток особистості.

Однією з перших теоретичні та прагматичні аспекти співпраці батьків і школи об'єднала професор соціології – С. Адам [5]. 1996 року дослідник разом із послідовниками узагальниларамкові умови, що включають *шість основних типів активностей батьків,* що поєднують відносинами партнерства сім'ю, школутагромаду:

– *батьківство:* сім'ї мають забезпечувати здоров'я та безпеку дітей, створювати вдома середовище, що заохочує до навчання; школи ж повинні забезпечувати сім'ї навчанням та інформацією, щоб допомогти зрозуміти своїх дітей та сприяти їхньому розвитку;

– *спілкування:* школи мають бути підзвітними родинам і надавати їм інформацію пропрогрес у школі та успішність учнів; засоби спілкування мають відповідати культурним особливостям батьків, і процес повинен бути двонаправленим;

– *волонтерство*: батьки можуть зробити значний внесок у середовище та функції школи; школи можуть отримати максимальну віддачу від цього процесу через створення гнучких графіків, що відповідатимуть таланту й інтересам

батьків потребам учнів,учителів і адміністраторів;

– *навчання вдома:* батьки можуть допомагати своїм дітяму діяльності, пов'язаній зі школою, за методичної підтримки вчителів;

– *ухвалення рішень:* школи можуть дати батькам значущі ролі в ухваленні рішень у школі та допомогти їм максимально використовувати їх; ця можливість повинна бути відкритою для всіх верств громади, а не тільки для людей, які мають найбільше часу т аенергії, щоб витрачати на шкільні справи;

– *співпраця з громадою:* школи повинні координувати роботу та ресурси громади, бізнесу, коледжів або університетів, а також інших груп для поліпшення шкільних програм, сімейнихпрактик і навчання та розвитку учнів; школи можуть допомогти сім'ям отримувати доступ до допоміжних послуг, що надаються іншими установами, такими як охорона здоров'я, культурні заходи, послуги репетиторів та програми післядипломного догляду за дітьми.

Показниками готовності батьків до взаємодії є:

– позитивне ставлення до педагогічного колективу та своєї участі в життєдіяльності закладу освіти;

– бажання відвідувати обов'язкові заходи для батьків;

– зацікавленість у справах дітей, класу, закладу освіти;

– здатність здійснювати конструктивнес пілкування і взаємодію з педагогами й адміністрацією закладу освіти;

– бачення своїх місця і ролі у взаємодії і ззакладомосвіти.

О. Рибалко у своїх дослідженнях наголошує, що у співпраці з батьками основним постулатом розвитку стосунків є перенесення їх у горизонтальн уплощину, учителі та батьки мають одну мету – виховати успішного, адаптованого до життя громадянина. І це, мабуть, на її думку, основний принцип, за яким мають бути вибудовувані взаємини батьки – школа [3].

О. Рибалко виокремив різні *типи батьків*:

Батьки-партнери:1-йтип – зазвичай добре навчалися в школі, вихідці з благополучних родин, у яких батьки мали високий соціальний статус. Батьки цікавилися їх навчанням, проте зазвичай вони мали досить свободи у своїх вчинках і, розуміючи відповідальність, яку на них покладала ця свобода, не переходили межу. Таку ж свободу надають дітям, проте

завжди підтримають учителя, якщо останній має рацію; *2-й тип* – погано навчалися в школі, із покоління в покоління заслуговують свій авторитет важкою працею, їхні родини поважають у селищі. Вважають своїм обов'язком допомагати вчителю, а обов'язком дітей –д ослухатися до вчителя.

Батьки-агресори: 1-й тип– добре навчалися в школі, але не мали авторитету серед однолітків і отримували мало уваги від учителів; вважали себе недооціненими і звинувачували в цьому батьків і вчителів. Це зазвичай вихідці з родин, що дали другий тип батьків-партнерів; *2-йтип* –погано навчалися в школі, але вважають, що вони і «так розумніші за всіх», і діти ходять в школу не за знаннями, а «бо так треба». Тому кожне звернення викликає в ни хагресію.

Батьки-інфантильні – це тип батьків, які з усім погоджуються, але нічого не роблять. Якщо є проблема з дитиною, вони це визнають і чекають, що саме все розв'яжеться; якщо потрібно зробити щось суспільно корисне – погоджуються, але нічого не роблять. Такі батьки виростають із дітей, які гарно вчилися в школі, але не були задіяні ні в якій позакласній роботі, були безініціативні. Тому в них не вибудовується кар'єра, і вони схильні вважати, що нічого змінити не можуть, до них несправедливе життя.

Батьки-циклічні – це батьки, які періодично згадують,що в них є діти. Загалом це батьки сімей зі складними життєвими обставинами, якіз ловживаютьа лкоголем.Такі батьки виросли в таких самих сім'ях. Вони завжди перекладають свої провини на когось іншого, в основному – на школу, скаржаться в усі інстанції.

Провідними вченими-педагогами [2; 3; 5] розроблено пам'ятку для батьків щодо конструктивної взаємодії школи та родини й створення умов для гармонійног оформування особистості дитини у родині:

– попри різні життєві обставини, пам'ятайте, що майбутнє дитини залежить від сьогоднішнього дня та вашої турботи, підтримки та любові. Дитині потрібен час на адаптацію та розуміння змін у життєвих обставинах родини. Дитина все відчуває. Думайте про неї:

– своїми діями кожна людина прагне задовольнити свої певні потреби. Шукайте незадоволені потреби дитини, і

визнайдете ключ до поліпшення її емоційного стану та поведінки;

– дитина накопичу єжиттєвий досвід завдяки спілкуванню із значущим дорослим; те, що сьогодні дитина робить разоміз вами, завтра вона зможе робити це впевнено сама. У кожном у віці дитини є життєві та навчальні уміння та навички, якими вона має оволодіти. Допоможіть їй оволодіти ними вчасно;

– пам'ятайте про негативний вплив на майбутнє дитини будь-якогонасильства у родині;

– підтримка дитини – це не навіювання їй, що вона найкраща, а це постійний контакт та увага допочуттів і справ дитини, змістовно проведений разом час та батьківська любов;

– вірте у свою дитину, дайте можливість їй робити власні помилки та навчатися на них. Власний досвід розвиває дитину, дає змогу оволодіти конструктивними моделями поведінки. Покроковий контроль не дає бажаного результату, а викликає негативні емоційні прояви (страх, гнів, непослух, маніпулювання тощо);

– допоможіть дитині самоствердитися через участь у різних творчих або інтелектуальних випробуваннях. Надайте інформацію у школу, де за її межами дитина успішна.

3. Рівноправність між усіма учасниками освітнього процесу, як ефективна взаємодія батьків, учнів, учителів, адміністрації закладів освіти.

Єдність вимог школи та батьків насампере дсприяють формуванню та розвитку особистості. Правила поведінки та розпорядок роботи в школі чинний як для дітей, такі для їхніхбатьків.

Ставте реальні вимоги до дитини, враховуйте її можливості та бажання, прислухайтесь дорекомендацій педагогів. Керуйтеся інтересом та успішністю дитини під час вибору додаткових занять поза межами школи. Не реалізовуйте свої амбіції та вподобання через дитину.

Виключайте негативні розмови про школу та педагогів у присутності дітей. Руйнування авторитету педагога та вимог школи сьогодні – шлях до руйнування вашого авторитету завтра. Якщови почули щось неприємне, візьміть час, щоб обдумати

слова вчителя. Можливо, вивідчуєте свою дитину по-іншому.

Візьміть до уваги, що участь батьків у батьківських зборах допомагає зрозуміти обставини перебування дитини у шкільній спільноті, познайомитися з учителями, отримати індивідуальні поради щодо розвитку дитини.

Намагайтесь узгоджувати з педагогами час і місце спілкування щодо вашої дитини, за винятком негайних питань.

Згідно з програмою Міністерства освіти та науки України, усі навчальні предмети в школі «важливі». Не поділяйте шкільні проблеми за ознакоюважливості.

Концепція НУШ розкриває основні характеристики для педагогів щодо конструктивної взаємодії школи та родини й створення умов для гармонійного формування особистості дитини в школі

1. Завжди стійте н азахисті прав кожної дитини:

— Будьте об'єктивними та нейтральними у конфліктних ситуаціях між дітьми;

— Усвідомлюйте свою роль, межі педагогічного втручання та його наслідки для розв'язанняко нфлікту;

— Пам'ятайте,що у конфліктній ситуації важливо, щоб діти усвідомили свою відповідальність, а непочуття провини.

2. Розглядайте складні шкільні ситуації насамперед із дитиною. Тільки потім ви самі або дитина нехай розповість батькам про подію та ваше спільне рішення.

3. Спостерігайте за дитиною, аналізуйте зміни її поведінки та настрою. З'ясовуйте причини таких змін із батьками. Поговоріть із дитиною, підтримуйте її.

4. Прагніть отримувати більшеі нформації прожиттєві обставини дитини. Не для того, щоб жаліти дитину, а для того, щоб, можливо, стати для неї підтримкою.

5. Ставте під сумнів своє сприйняття дитини. Інколи дивіться на неї як першого разу. Можливо, вона інша. Ставтесь до дитини як до особистості, а не судіть за оцінками та вашим ставленням до її батьків.

Не вішайте ярлики та не налаштовуйте дітей класу протио днієї дитини. Допоможіть дитині зайняти своє місце вд итячому колективі та відкрити свої таланти.

6. Пам'ятайте, що своїми діями кожна людина прагне задовольнити свої певніпо треби. Шукайте незадоволені

потреби дитини, і ви знайдете ключ до полішення її емоційного стану та поведінки.

7. Створіть умови, рівні для всіх дітей, для їх розвитку та співіснування укласі.

8. У разі викриття фактів насильства у родині, негайно інформуйте директора школи.

У партнерстві збатьками

1. Створіть із батьками єдині вимоги до всіх,д отримуйтесьїх. Тільки у співдружності з батьками можна домогтися певних результатів.

2. Зробіть батьківські збори місцем психолого-педагогічної просвіти батьків. Змініть формат батьківських зборів. Кожна зустріч повинна стати для батьків корисною і результативною.

3. Під час розмови з батьками оперуйте тільки фактами, дайте можливість батькам висловитися, почуйте потреби, які стоять за словами батьків. Не користуйтеся авторитарним стилемспілкування.

4. Готуючись до зустрічі з батьками учня, пам’ятайте, що батьки хочуть почути не тільки проблеми, але насамперед добре, що дає шанс на майбутнє. Для батьків їх діти найдорожчі.

5. Намагайтесь узгоджувати з батьками час і місце спілкування щодо вашої дитини, за винятком розв’язання нагальних питань.

6. Не обговорюйте дії дитини та її батьків з іншими дітьми та батьками класу. Бережіть гідність дітей та їхніх батьків.

Змініть риторику «ви повинні» на «вам пропонується» у всіх можливих ситуаціях

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Охарактеризувати сутність понять «розподілене лідерство»,
2. «проактивність», «право вибору», порівняти їх відмінність тасхожість з поглядів різних науковців сучасності.
2. Виділити основні напрямки роботи з батьками. Надати їм основну характеристику.
3. Розкрити впливлідерствана особистість.

Рекомендована література:

1. Бричок С. Б. Сутність і зміст процесу педагогічної взаємодії: особистісно орієнтований вимір Зб. наук. пр. Ін-т педагогіки Нац. акад. пед. наук України, Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. Хмельницький, 2007. № 2. С. 32-35.

2. Брянцева Г. В. Особливості педагогічної взаємодії суб'єктів дистанційного навчального процесу URL: http://www.bdpu.org/scienti-fic_published/pedagogics_3_2006.

3. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: Умови застосування : навч. посіб. Харків : НТУ «ХПГ», 2002. 320 с.

4. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

5. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: монографія. Київ : Книжкове видавн. «Каравела», 1998. 150 с.

6. Соціально-педагогічні умови співпраці навчального закладу з батьками як фактор підвищення якості освіти / укладач: О. І. Замулко. Черкаси: КНЗ «ЧОІПОПП ЧОР». 2016. 258 с.

7. Холоднова Л. В. Співробітництво класного керівника і батьків.*Виховання школярів*.Київ, 1996. № 4. 220 с.

8. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб.: Вид. 3-тє. Київ : Академвидав, 2009. 559 с.

9. Adam, S. Bridges, P. (2010). «Making Sense of Credit and Qualification Frameworks; a critical overview» in Making Sense of Credit and Qualification Framework in the UK. Bridges, P.H. & Flinn, M. University of Derby: Derby.

Тема 7. Зарубіжний досвід педагогічних взаємодій

План

1. Зарубіжний досвід інформатизації освітнього середовища. Традиції педагогічного партнерства європейських освітніх систем. Фінська система освіти.
2. Польський досвід сучасної освітньої реформи.
3. Управління та адміністрування освітою в Канаді

1. Зарубіжний досвід інформатизації освітнього середовища. Традиції педагогічного партнерства європейських

освітніх систем. Фінська система освіти.

Підготовка до самої масштабної реформи у системі освіти України за всі роки незалежності відбувалась з 2016 по 2018 роки. За цей період була проаналізована міжнародна практика та успішний досвід європейських країн, зокрема Польщі,Фінляндії,Канади та інших країн.

Поява Концепції Нової української школи актуалізувала вживання в науковому обігу та освітній практиці в України відносно нового терміну – педагогіки партнерства. Педагогіка партнерства виступає одним з компонентів формули Нової української школи, в основі якої лежить спілкування, взаємодія, та співпраця між учителем, учнем і батьками і яка є одним із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. За словами Лілії Гриневич (2019): «педагогіка партнерства буде однією з основ школи, заснованої на взаємній повазі до особистості, праві вибору і відповідальності за ухвалені рішення» [3].

У контексті представленого дослідження вагомого значення набуває досвід країн, освітні системи яких визнано як найкращими в світі, зокрема Фінляндії, Польщі, Канади. Їх досвід з реалізації педагогіки партнерства є цінним джерелом для ґрунтовного аналізу. Проте особливий інтерес становить європейський досвід взаємодії учасників освітнього процесу з реалізації педагогіки партнерства, який сьогодні потребує ґрунтовного переосмислення, а найбільш поширені форми співпраці – оновлення.

Як відомо, фінська освіта визнана однією із найбільш ефективною у світі. Основними постулатами цієї освітньої системи є довіра, рівність і свобода.

Довіра вчителя до учнів у фінських школах є основою розвитку відповідальності, віри у себе та формування основних навчальних навичок в учнів, які включають відповідальність за власне навчання, здатність здійснювати самооцінювання та саморефлексію, вміння навчатися через різні форми роботи (від індивідуальної до колективної). При цьому фінськими вчителями приділяється велика увага внутрішній мотивації учнів до навчання, зокрема вчителі керуються у своїй професійній діяльності вірою у дієвість справедливості та заохочення, індивідуальної підтримки, зміцнення навичок мислення учнів, розвиток в учнів впевненості у собі та толерантності.

Основні принципи освіти в Фінляндії:

1. *Рівність учнів.* У школах Фінляндії немає поділу на класи за вподобаннями чи вміннями. Усі діти мають однакові права в школі. Також фінська освіта спрямована на те, щоб максимально інтегрувати дітей з особливими потребами в соціальне середовище. Для цього діти з інвалідністю навчаються у звичайних школах. За потреби при школі створюють класи для учнів із вадами слуху чи зору.

2. *Рівність вчителів.* Відповідно до фінської системи освіти вчителі повинні однаково ставитись до учнів і оцінювати всіх об'єктивно. Жодних «улюбленців» та «своїх класів». За вчителем залишається лише роль наставника. Будь-які відхилення від цього правила загрожують вчителю звільненням. Усі вчителі однаково важливі в колективі: і математики, і гуманітарії.

3. *Рівність батьків.* Питання про соціальний статус та професію батьків вчителям дозволено ставити лише в крайніх випадках, анкетування та опитування подібного типу заборонені.

4. *Рівність дорослих і дітей.* Уже в першому класі дітей ознайомлюють з їх правами та пояснюють, в яких ситуаціях є можливість скаржитися соціальним працівникам. Батькам це дає змогу зрозуміти, що їх дитина – особистість, яку вони повинні поважати. Вчителі також не мають права ображати чи принижувати школярів, і це правило підтверджується фінським законодавством.

5. *Довіра до вчителів.* У Фінляндії немає різноманітних перевірок та методичних консультацій. Для країни діє єдина система освіти, і, відповідно, однакові рекомендації для вчителів. Як викладати обирає сам вчитель.

6. *Довіра до учнів.* Вважається, що учень сам може обрати, що для нього корисніше. Наприклад, якщо на уроці вмикають документальний фільм, а дитині він не цікавий, школяр може замість перегляду стрічки читати книгу.

Управління школою в Фінляндії –горизонтальне. Директор, його заступник, консультанти, психолог, медичний працівник, класний керівник (щоразу інший) чи учитель, учень (у старшій школі) раз на тиждень обговорюють перспективи розвитку школи. Директор раз на рік зустрічається індивідуально з учителем та обговорює його досягнення за рік, плани на наступний навчальний рік, спільне бачення розвитку школи. Учителі об'єднуються в групи за напрямами: міжнародна співпраця, ІКТ, залучення учнів (для жителів Фінляндії дуже важливо залучати дітей до життя класу,

школи і громади), благополуччя учнів і вчителів, інновації в освіті. Кожен учитель самостійно приймає рішення про потребу підвищення рівня кваліфікації.

У Фінляндії батьки не *втручаються в освітній процес*, адже вони цілком довіряють школі й учителям. Спілкування з батьками відбувається через державну електронну систему, у якій розміщуються відомості про досягнення учня, його прогрес, зауваження. У початковій школі вчитель зустрічається з батьками двічі на рік, із 7-го по 12-й клас – один раз на рік. Готуючись до цієї зустрічі, учні роблять самооцінку, її аналізує вчитель і після того відбувається розмова: які цілі ставилися, що вдалося, а що ні, чому, які плани на майбутнє. Учитель довіряє учневі.

Навчальний рік у Фінляндії планують за участі дитини: учитель озвучує вимоги навчального плану, батьки говорять про те, чого хочуть, щоби навчили їх дитину, учень зазначає, чого він хоче навчитись. Узгоджені очікування коротко фіксують у відповідній картці. До них повертаються наприкінці першого півріччя, аби переглянути, чи в заданому напрямку рухаються, і, за потреби, відкоригувати, і наприкінці навчального року, щоб проаналізувати і зазначити результати.

Отже, суспільство Фінляндії довіряє своїй системі освіти і з повагою ставиться до кожного її представника. Батьки довіряють викладачам у прийнятті правильних рішень щодо успішного навчання й розвитку їх дітей. Вчителі довіряють учням у сумлінному і відповідальному ставленні до уроків. Школярі довіряють своїм вихователям, бо впевненні, що тільки вони можуть дати їм знання та навички, необхідні для того, щоб досягти успіху в майбутньому.

Вдома діти мають відпочивати. У них повинен бути час на міжособистісне спілкування, спорт, розваги, читання книжок, гру на музичних інструментах тощо. Батьки не повинні контролювати виконання домашніх завдань. Педагоги всім батькам радять замість цього більше часу проводити з дітьми, організувати сімейний похід у музей, в басейн чи в ліс.

Школа підтримує постійний зв’язок із батьками, які правильнорозуміють, як їм використати вільний від навчання час для розвитку і виховання власних дітей: «Якщо ми хочемо, щоб наші діти знали більше, ми самі повинні про це потурбуватися» [7]. Інформацію про розвиток дитини батьки отримують швидко і в повному обсязі. В початковій школі практикуються постійні зустрічі

з батьками, особливо з тими, діти яких мають шкільні проблеми. Учителі ведуть освітню роботу не тільки з дітьми, але й з їх батьками. Вони протягом року декілька разів отримують докладну словесну оцінку навчальної діяльності дитини – як він працює з іншими дітьми, чи проявляє активність, чи легко знаходить друзів, на що звернути увагу вдома. Періодично і діти, і батьки заповнюють опитувальники: як вони оцінюють процес навчання, на що на їхню думку треба звернути увагу, де у нього прогалини у навчанні, з якими проблемами він стикається.

Саме тому батьки активно займаються після школи з дітьми: читають разом книжки всіма мовами, які вивчаються у школі, розв'язують цікаві розважальні завдання на логіку, розшифровують ребуси, ходять до театру, у музеї, разом вивчають англійську та іспанську мови. Далі дитина вже самостійно займається історією, біологією чи фізикою. Сама приймає рішення, які предмети буде вивчати додатково далі (пам'ятаємо про індивідуальну програму навчання для кожного учня фінської школи). Одним словом, увесь вільний час після шкільних уроків учень використовує на те, щоб перепробувати багато справ і вибрати декілька собі по душі.

Дитиноцентризм фінської школи реалізований ще й у відсутності оцінок до 6 класу включно, тільки застосовується словесна оцінка. Також відсутній контроль знань, тобто будь-які контрольні роботи, заліки чи екзамени. Водночас на запит учня учитель може запропонувати учневі/учням серію завдань, які б ми назвали контрольними, для самоперевірки. Щоб самоперевірка була повною, учитель може виставити учню і оцінку за 10-бальною системою.

Сидіти постійно за партою ніхто не примушує. Можна сидіти навіть на килиму на підлозі. Якщо учень погано себе почуває, втомився, він може пересісти на диван у куточку відпочинку, який є у кожному класі.

Діти у Фінляндії не ідеальні: є ледарі, є і такі, хто не бажає учитися і конфліктує з учителем. В такому випадку учителі докладають усіх педагогічних зусиль, щоб зацікавити дитину хоча б не предметом, що самим фактом перебування у школі. Фінські учителі привітні та доброзичливі з дітьми. В кожній школі є соціальний робітник, якому учень має право поскаржитися на будь-якого дорослого. Спроби вчителя вийти за межі педагогічного впливу завершуються звільненням з посади учителя.

Водночас існують і методи впливу навідповідальністьсамого учня. Пропустити уроки без поважних причин неможливо. Учень обов'язково відпрацьовує пропущені заняття. Для цього директор призначає учителя, який збирає таких учнів у класі і пропонує їх навчальну роботу. Втекти від відпрацювання чи скоротити час на це неможливо.

Якщо учень не встигає у навчанні, його можуть залишити на другий рік. Це не є катастрофою для батьків дитини, другий рік використовується для зміцнення знань. Цього факту ніхто не соромиться.

Система освіти Фінляндії дотримується принципу безоплатності навчання. Учневі, який приходить у 1 клас, школа безкоштовно видає підручники, зошити, ручки, олівці, лінійки, фломастери, навіть калькулятори чи планшети – все, що необхідно із шкільного приладдя. Безкоштовним також є користування шкільним таксі/автобусом. Безкоштовними є всілякі екскурсії, відвідування музеїв, уся позакласна робота з дітьми.

2. Польський досвід сучасної освітньої реформи.

Реформована польська освіта передбачає високий рівень батьківської участі в діяльності навчальних закладів, право і обов'язок батьків вирішувати практично всі питання освіти і виховання власних дітей.Акцент робиться на необхідності того, щоб школа доповнювала роль сім'ї, яка несе природну відповідальність за долю дитини.

Проте сучасна польська освіта не тільки визначає вирішальну роль батьків у вихованні дитини, але й встановлює чіткі правові механізми реалізації узгодженої діяльності батьків і педагогів як рівноправних партнерів у вихованні дитини:

– інформованість батьків про кодекс виховних і освітніх вимог, встановлених закладом освіти;

– ознайомити батьків з етапами розвитку дитини, її конкретними потребами на даному етапі розвитку;

– реалізація завдань громадянського виховання і освіти;

– право долучатися до прийняття спільного з педагогами рішення щодо змісту освіти дитини, внесення змін у навчальні плани;

– визначення обов'язків і прав батьків у сфері освіти, виховання і піклування дітей.

Такий вплив батьків на шкільну політику здійснюється через шкільні батьківські ради і президії, які формуються в кожному закладі освіти. До батьківських рад обирають по одному представнику від кожного класу, також обираються секретар і скарбник, який стежить за фінансовими звітами. Такий двосторонній зв'язок між сім'єю та школою дає можливість батькам, учням та вчителям працювати єдиною командою. Вчителі отримують більше інформації про потреби дитини і можуть покластися на допомогу батьків. У свою чергу поінформованість батьків про діяльність школи та навчання дитини сприяє більш активному та цілеспрямованому розвитку індивідуальності учнів.

Отже, є очевидним, що у Польщі вплив батьків на навчальний процес та роботу школи є достатньо вагомим – без представника батьків класу школа не вирішує жодного питання. А тому польська шкільна освіта має багатий арсенал засобів, щоб належним чином організувати повноцінне спілкування і суспільну діяльність батьків і дітей.

Система освіти в Польщі не стоїть на місці і реформується, відповідно до викликів суспільства та вимог часу. В результаті впровадження реформи середньої освіти в Польщі, поступово скасовується освітній рівень «гімназія», початкова школа перетворюється в восьмирічну, після неї 4-річний ліцей чи 5-річний технікум. Разом 12 років шкільного навчання.

Серед кращих сторін освіти в Польщі можна виділити:високі стандарти навчання; сучасні європейські програми навчання; доступність та інноваційність.

3. Управління та адміністрування освітою в Канаді

Управління та адміністрування освітою в Канаді здійснюється на таких рівнях: федеральному, провінційному та місцевому. Федеральний уряд опосередковано допомагає провінціям фінансувати освітні програми шляхом виплати загальноцільових дотацій чи грантів. Також законодавча влада федерального уряду в системі освіти забезпечує захист освітніх прав етнічних, мовних, релігійних та національних меншин. Уряд кожної провінції має право на творення законів у галузі освіти (і стежить за їх виконанням), розробку освітніх програм та навчальних планів, підготовку та кваліфікаційну перевірку вчителів, виплату субсидій шкільним радам на фінансування освіти (на рівні провінції).

За участь батьків в освіті дітей у Канаді відповідають Шкільні ради, які обираються на термін від року до чотирьох. Ради об'єднуються за релігійною або мовною ознакою (в Канаді дві державні мови: французька та англійська). Шкільні ради можуть подавати заявки на гранти для підтримки проектів, спрямованих на залучення батьків, в тому числі і ті, які виникають через мовні бар'єри, імміграцію, бідність та ін.

Складаються такі ради з директорів, вчителів, батьків чи опікунів, членів-співробітників школи (непедагогічних). Шкільні ради проводять регулярні зустрічі, де представники громадськості можуть висловлювати свою думку про те, як потрібно управляти школами в їх районі. А також роз'яснюють політику і рішення ради жителям громад, щоб заручитися їх підтримкою. Шкільним радам у Канаді рекомендують працювати з Комітетом із залучення батьків. Ці комітети підтримують успішність і благополуччя учнів, залучаючи батьків до більш активної участі у навчанні їх дітей. Вони роблять це через:

– надання окружному органу шкільної освіти інформації та консультацій щодо участі батьків і способів спілкування з батьками;

– розробку способів, які орган шкільної освіти міг би використовувати, щоб допомогти більшій кількості батьків підтримувати навчання їх дітей вдома і в школі;

– обмін інформацією з батьківськими комітетами шкіл і підтримку їх роботи.

Типових батьківських зборів по класам у Канаді не існує. Є лише два формати зустрічі: загальношкільне зібрання та індивідуальні зустрічі з учителем (інтерв'ю).

Загальношкільні збори зазвичай відбуваються один-два рази на рік. На них присутні директор школи, заступник та всі викладачі. Обговорюють переважно успіхи (в олімпіадах, спортивних змаганнях та ін.) і нововведення в освітньому процесі. Інколи відзначають дітей, які мають певні здобутки. Виділяють час на виступи та запитання батьків і вчителів-волонтерів.

Про індивідуальні зустрічі домовляються окремо. Зазвичай, зустрічаються раз на півроку – батьки ходять від вчителя до вчителя і спілкуються з кожним по 15–20 хвилин. Якщо є якісь серйозні проблеми, до таких зустрічей можуть залучити дитину.

У Канаді поширена форма спілкування через електронну пошту. У листах вчителі повідомляють батьків про майбутні шкільні

події та успіхи дитини. Проблеми школи та її благоустрою з батьками не обговорюють – це скоріше питання відносин із владою.

Для спілкування батьків з вчителькою діти щодня носять у школу спеціальні папки. Туди вкладаються різні записки, брошурки і виконані дітьми шкільні завдання. При необхідності батько може покласти свою записку. Папки кожен день перевіряються вчителькою. А по п'ятницях вона посилає додому на вихідні спеціальну папку з «новинами».

Отже, канадські школи постійно тримають зв'язок із батьками та Шкільними радами, які допомагають батькам залишатися активними учасниками шкільної спільноти впродовж усього роду. На думку канадців співпраця між батьками й школами – запорука кращої успішності учнів.

Підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що система освіти розвивається і прогресує тоді, коли в ній відбуваються реформи та інноваційні вдосконалення. Доказом цієї позиції є досвід реформ країн, які входять у десятку кращих у світі, зокрема Фінляндії, Канади, Польщі та ін. Вдале реформування освітньої системи цих країн, реорганізація навчального процесу, створення сучасної й цікавої для дітей школи отримало позитивну оцінку як західноєвропейських експертів, так й науковців нашої країни.

Варто відзначити, що у процесі обґрунтування формули Нової української школи, ключовим компонентом якої є партнерство між учнем, учителем і батьками, українськими науковцями та практиками освіти було враховано позитивний досвід європейських країн. Ключовим принципом сучасної української школи визначено дитиноцентризм, а в основу педагогіки партнерства лягли такі принципи як: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах, стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподільне лідерство; принципи соціального партнерства.

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Охарактеризувати переваги фінської, польської та канадської системи освіти, порівняйте їх відмінність з поглядів різних науковців сучасності.
2. Виділити основні недоліки вказаних систем освіти. Надати їм основну характеристику.

3. Виявити спільні принципи освіти вказаних освітніх систем з українською.

Рекомендована література:

1. Бричок С. Б. Сутність і зміст процесу педагогічної взаємодії: особистісно орієнтований вимір Зб. наук. пр. Ін-т педагогіки Нац. акад. пед. наук України, Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. Хмельницький, 2007. № 2. С. 32–35.

2. Брянцева Г. В. Особливості педагогічної взаємодії суб'єктів дистанційного навчального процесу URL: http://www.bdpu.org/scienti-fic_published/pedagogics_3_2006.

3. Гриневич Л. М. Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки*Український педагогічний журнал.* 2022, № 4.С. 98–111.

4. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: Умови застосування : навч. посіб. Харків : НТУ «ХПГ», 2002. 320 с.

5. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2005. 360 с.

6. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: монографія. Київ : Книжкове видавн. «Каравела», 1998. 150 с.

7. Соціально-педагогічні умови співпраці навчального закладу з батьками як фактор підвищення якості освіти / укладач: О. І. Замулко. Черкаси: КНЗ «ЧОІПОПП ЧОР». 2016. 258 с.

7. Холоднова Л. В. Співробітництво класного керівника і батьків. *Виховання школярів*, Київ, 1996. № 4. 220 с.

Змістовий модуль 2.
ВИЗНАЧАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТИВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Тема 8. Сучасні ролі вчителя в індивідуальній освітній траєкторії учня (тьютор, модератор, коуч, фасилітатор).

План

1. Супровід, що спрямований на створення умов для раціонального саморозвитку дитини.
2. Поняття «рольова позиція». Групова комунікація.
3. Допомога у вибудовуванні індивідуального маршруту досягнення цілей, спрямування його траєкторії розвитку.
4. Організація навчального процесу на принципах індивідуалізації освіти.

1. Супровід, що спрямований на створення умов для раціонального саморозвитку дитини.

Нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін. Реформою передбачено низку стимулів для особистого і професійного зростання, щоб залучити до професії найкращих.

Українська школа буде успішна, якщо до неї прийде успішний вчитель. Він – успішний вчитель і фахівець – вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікації з дітьми та адміністрацією школи. До дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає.

Учителі вивчатимуть особистісно орієнтований та компетентнісний підхід, управління освітнім процесом, психологію групової динаміки тощо. У зв’язку з цим варто говорити про нову роль вчителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

*Вчитель-фасилітатор.*Фасилітатор – (від англ. facilitate): 1 сприяти, 2 допомагати, 3 полегшувати. Це вчитель, основне завдання якого полягає в стимулюванні та направленні процесу самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів. Фасилітація – це організація й управління процесом обговорення певних питань (тем) у групі людей.

Мета учителя-фасилітатора – організувати спілкування всіх учасників обговорення з нейтральної сторони, налагодити ефективний обмін думками таким чином, щоб зіткнення думок перейшли в конструктивне русло, розбіжності були успішно подолані і прийнятне рішення було вироблено.

Вперше цей термін був введений К. Роджерсом в книзі «Свобода вчитися», опублікованій в 1969 р. На думку автора, «первинна завдання вчителя полягає в тому, щоб дозволяти учневі вчитися, живити його власну допитливість». Поліпшення якості навчання К. Роджерс пов'язує з можливостями педагога по *фасилітації вчення.*

У психології фасилітація розглядається як процес підвищення швидкості або продуктивності діяльності індивіда внаслідок актуалізації в його свідомості образу іншої людини, що виступає в якості суперника або спостерігача за діями даного індивіда. Стосовно до процесу навчання фасилітація припускає наявність у викладача ряду певних якостей і установок, таких, як установка викладача на схвалення учня, його почуттів, думок, його особистості, готовність прийняти його таким, яким він є, з його достоїнствами і недоліками, емпатичних розуміння викладачем всіх реакцій учня. У підсумку побудови подібних фасилітує відносин на заняттях народжується атмосфера, що спонукає до творчому відношенню до спільної навчальної діяльності, що породжує суб'єкт-суб'єктні відносини.

Вчитель-тьютор. Тьютор–(від англ. tutor – учитель) – особа, що веде індивідуальні або групові заняття із учнями, студентами, репетитор, наставник, опікун.

Тьютор – ключова фігура в дистанційному навчанні, що відповідає за проведення занять з учнями, студентами. Життєва необхідність тьютора для здобувачів освіти інклюзивних груп та класів. На думку фахівців, учитель працює відповідями, а тьютор – питаннями.

Вчитель-коуч. Коуч, професія, призначення якої – сприяти людині в досягненні її життєвих цілей, розвитку та успіху.Коучинг (англ. Coaching – тренерство) – процес, під час якого людина або група людей навчаються й одержують навички, необхідні для їхньої підтримки. Коуч – це фахівець, тренер, здатний зробити з людини чемпіона, тобто мова йде про виховання переможців.

Коуч – це тренер, здатний зробити з людини чемпіона, тобто мова йде про виховання переможців. Коучинг дозволяє не тільки ефективно розв'язувати навчальні завдання учнів, але й сприяє створенню згуртованої команди. Коуч допомагає знайти відповіді на власні запитання підопічних, відпрацьовує (відтреновує) до автоматизму різні життєві та професійні ситуації. Джерела коучингу лежать у спортивному тренерстві, позитивній, когнітивній й організаційній психології, в уявленні про усвідомлене життя й можливості постійного й цілеспрямованого розвитку людини.

У контексті педагогічних посад *ментор* як термін почали використовувати в значенні синоніма до слів «учитель», «порадник», «наставник», «консультант». Людина, що зацікавлена в розвитку знань, умінь, навичок та міжособистісних стосунків своїх вихованців. На відміну від наставника, ментор самостійно встановлює інтенсивність та напрямок навчання. Завдання ментора – допомагати тоді, коли дитина просить про допомогу. І хоча ці два терміни часто вживаються як синоніми, є доволі суттєва відмінність між наставниками та менторами. Перший призначається, щоб допомогти досягнути цілі групи, колективу, установи, закладу, компанії. Другого можна вибрати, щоб досягнути індивідуального зростання.

Вчитель – модератор. Модерація – це спосіб проведення навчальних занять або професійних нарад, який швидше призводить до результатів і дає можливість усім учасникам прийняти загальні рішення як свої власні, це структурований за певними правилами процес групового обговорення з метою ідентифікації проблем, пошуку шляхів їх вирішення та прийняття спільного рішення

Модератор – організатор групової роботи, що активізує і регламентує процес взаємодії учасників групи на основі демократичних принципів, забезпечує ділове спілкування, протоколювання процесу обговорення, проміжних і підсумкових результатів групової дискусії.

Таким чином, варто говорити про нові соціально-професійні ролі учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора та ментора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

Педагогічні системи мають розвивати не тільки особистість, а й самі розвиватися:

– вчитель має бути готовим до процесу оновлення

педагогічної системи;

– сьогоднішнє завдання вчителя – створити умови для розвитку учня, його здібностей, творчого сприйняття знань, виробити вміння самостійно мислити, мотивацію до вивчення предметів;

– учень має навчитися не тільки відповідати на запитання, але й вміти їх ставити і шукати на них відповіді;

– сучасний вчитель – демонструє універсальні і предметні способи дії, ініціює дії учні, корегує і консультує їх, знаходить способи включення в роботу всіх, створює умови для набуття життєвого досвіду, є партнером учнів та батьків;

– учасний вчитель ставить SMART-мету (конкретну, чітко сформовану; вимірювальну, реальну, можливу для досягнення, визначену в часі);

– виробити в учня потребу і вміння навчатися впродовж життя може тільки той, хто сам постійно навчається, вміє і бажає цього.

Педагог має усвідомлювати, що головна відповідальність за успіх комунікації покладена саме на нього як фахівця, який може і повинен знайти вихід. Комунікативність – професійно-особистісна якість педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, здатністю легко вступати у контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовників, відчувати задоволення від спілкування.

Комунікативність містить три основні компоненти: комунікабельність, відчуття соціальної спорідненості та альтруїзм.

Комунікабельність – здатність легко вступати у контакт і відчувати задоволення від процесу комунікації.Дістаючи задоволення від спілкування, людина часом діє у власних інтересах, не збуджуючи позитивних емоцій у співрозмовника, шо блокує контакт. Деякі люди мають гіпертрофовану комунікабельність, їхня надокучливість втомлює, нетактовність через надмірну допитливість пригнічує.

Гіперкомунікабельність – риса особистості людини, що зумовлює такий рівень організації процесу спілкування, який характеризується великою кількістю поверхових контактів, у яких центром комунікації є ця людина. Серед педагогів трапляються і некомунікабельні, які не виявляють ініціативи у спілкуванні, на запитання студентів відповідають здебільшого односкладно, незацікавлено. Бесіда з такими викладачами «не клеїться», бо у них

бракує інтересу до співрозмовника. Це гіпокомунікабельні люди.

Гіпокомунікабельність – риса особистості, що зумовлює такий рівень організації процесу спілкування, який характеризується невеликою кількістю контактів, пасивною позицією людини у комунікативному акті. Рівень комунікативності залежить від соціальних установок педагога. Комунікабельність як складова комунікативності стає значущою за умови відчуття педагогом соціальної спорідненості з оточенням (учнями чи студентами, колегами), коли він не протиставляє себе, свій досвід, а об'єднується зі співрозмовниками, що й забезпечує суб'єкт-суб'єктні стосунки у взаємодії. Прагнення до взаємодії разом із безкорисливими, альтруїстичними тенденціями засвідчує, в ім'я кого і чого працює педагог.

Альтруїзм полягає в домінанті на інтересах співрозмовника, що є вже ознакою професійної діалогічної взаємодії. Компонентами професійно-педагогічної комунікативності є:

– стійка потреба в систематичній різноманітній комунікації з учасниками освітнього процесу в найрізноманітніших сферах;

– взаємодія загальнолюдських і професійних елементів комунікативності; емоційне задоволення на всіх етапах процесу комунікації;

– наявність здібностей до здійснення комунікації; прагнення до набуття комунікативних вмінь і навичок.

Отже, ефективність педагогічного спілкування значною мірою залежить від комунікативних здібностей та володіння педагогом системою комунікативних умінь. Це одна з найважливіших здібностей педагога, що забезпечує реалізацію основного засобу педагогічного спілкування До психологічних рис педагога, які ускладнюють процес професійного спілкування, належать: агресивність, конфліктність, боязкість, сором'язливість. Комунікативні вміння – вид професійних умінь педагога, що відображають рівень його готовності до реалізації професійного спілкування (вміння соціальної перцепції, саморегуляції, вербального і невербального контакту з учнями, вміння управляти своєю поведінкою). На сьогодні не вироблена єдина система комунікативних умінь педагога.

2. Поняття «рольова позиція». Групова комунікація.

Рольова міжособистісна комунікація – більш формалізована, визначається рольовими відносинами партнерів, а процес передачі інформації націлений на досягнення певного результату. Такий вид комунікації має стандартний, раціональний та інструментальний характер. Водночас такий різновид міжособистісної комунікації поряд з груповою становить основну систему комунікації в організаціях. Слід зазначити, що в умовах інформаційного перенасичення соціального простору, збільшення релевантності соціальних мереж (Facebook, Twitter, Telegram тощо), значення «живої» міжособистісної комунікації тільки збільшується. Насамперед, це зумовлено дефіцитом прямого спілкування між людьми, що останнього часу стало нагальною проблемою інформаційного суспільства.

Педагогічне спілкування є різновидом професійного спілкування, що уособлює багатоплановий процес організації, установлення та розвитку комунікаційної взаємодії між педагогами, учнями, їх батьками та тими, хто безпосередньо бере участь у педагогічному процесі. Основний зміст педагогічного спілкування полягає вобміні інформацією, цілеспрямованій організації взаємовідносин між учителем та учнями (викладачем і студентами), стимулюванні партнерів по спілкуванню до активної взаємодії, координації дій під час організації спільної діяльності, у встановленні порозуміння між партнерами по спілкуванню, обміні емоціями, здійсненні впливу з метою зміни думок і ставлень партнерів по спілкуванню. Функціонально педагогічне спілкування забезпечує організаційний, конструктивний, інформаційний, стимулювальний, спонукальний та емотивний складник педагогічного процесу та навчально-виховної діяльності. Структурно педагогічне спілкування складається з вербальної та невербальної комунікації. Вербальний складник має характеризуватися точністю, змістовністю, інформаційністю, доступністю, ясністю та емоційністю. Невербальний – змістовністю, інформаційністю, ясністю та поважністю.

Слід зважати на те, що невербальною поведінкою, на відміну від вербальної активності, складно керувати, але вона впливає з більшою ефективністю, тому, що має підсвідомі та безсвідомі прояви. Стиль педагогічного спілкування хоча й відбиває систему певних способів і прийомів взаємодії між педагогом, учнями,

їхбатьками та колегами, але зумовлений суб'єктивним ставленням особистості та може бути негативним, позитивним, індиферентним і ситуативно зумовленим. Серед стилів педагогічного спілкування можна виокремити авторитарний (директивний), демократичний (колегіальний) та ліберальний (потуральний) стилі. Монологічне (імперативне, маніпулятивне, суб'єкт-об'єктне) та діалогічне (діадичне, суб'єкт-суб'єктне) спілкування в освітньому процесі, попри непродуктивність першого, є достатньо поширеними. Завдання педагогічних працівників завжди прагнути встановлювати суб'єкт-суб'єкту взаємодію з партнерами по спілкуванню.

Зараз у педагогічних системах набирає ваги невербальна активність як учителів, так і учнів, оскільки виникли нові форми навчання та виховання, що базуються на онлайн-платформах. Це зумовлює акцент на візуальних, аудіальних і кінестезичних репрезентативних каналах, заснованих на сенсорному досвіді, через які люди отримують інформацію про навколишній світ. Розуміння власної репрезентативної системи модальності й систем, які властиві учням (студентам), підвищує загальний рівень навчання на виховання як у форматі онлайн, так і у форматі офлайн.

3. Допомога у вибудовуванні індивідуального маршруту досягнення цілей, спрямування його траєкторії розвитку.

В рамках комплексу створених освітніх програм може бути реалізована ідея варіативного вибору дитиною індивідуального освітнього маршруту, яка будується на гіпотезі про те, що здібності конкретного учня розкриваються при оптимально підібраних для нього умовах.

Гуманізація освіти означає створення гнучкої навчального середовища, що робить можливим особистісний вибір учасників освітнього процесу, стимулює розвиток індивідуальності, становлення суб'єктного досвіду, вибудовування власних освітніх моделей.

Поняття «індивідуальний освітній маршрут» має декілька подібних виразів: індивідуальна траєкторія розвитку, персоналізоване навчання, модель адресного навчання, індивідуальна освітня траєкторія. Персоналізоване навчання розглядається як педагогічна система з коректно поставленої дидактичної завданням і педагогічною технологією, яка сприяє її вирішенню, причому педагогічна задача визначається

особливостями особистості учня. Модель адресного навчання – це стратегія навчання, в якій вирішується завдання індивідуалізації навчання. Індивідуальна освітня траєкторія розглядається як певна послідовність елементів навчальної діяльності кожного учня, що відповідає його здібностям, можливостям, мотивації, інтересам, здійснювану при координуючої, організуючою, що консультує діяльності педагога у взаємодії з батьками, це прояв стилю навчальної діяльності кожного учня, що залежить від його мотивації, навченості і здійснюваного у взаємодії з педагогом.

Поняття *індивідуальний освітній маршрут* часто пов'язують з поняттям освітньої програми, що дозволяє учням оволодіти певним рівнем освіти. Плюси технології індивідуального освітнього маршруту нам бачаться в тому, що вихованці змушені самі постійно приймати рішення. Це готує їх до самостійного життя. Технологія стимулює максимальне розкриття здібностей, творчих можливостей особистості, реалізує гуманістичний підхід. Процес навчання за такою технологією вписується і в пізнавальну, і в особистісну парадигму, спираючись на неповторність, унікальність, самобутність учня, дозволяє оптимально використовувати допомогу вчителя і однокласників.

Вибір індивідуального освітнього маршруту дозволить дитині вибудувати власну модель додаткової освіти. Вона може бути представлена, наприклад, у вигляді програми особистісного зростання. Важливо, щоб дитина сама реалізувала право свого вибору. Завдання дорослих (батьків і педагогів) – допомогти їй вибудувати свій шлях розвитку. Для створення індивідуального освітнього маршруту в освітній установі необхідно створити такі умови: вивчення інтересів, потреб і здібностей дітей, забезпечення різноманіття і різноманітності діяльності та програм, надання дитині свободи вибору, забезпечення готовності педагога до реалізації індивідуального освітнього маршруту, організація моніторингу її реалізації.

Головним результатом реалізації ідеї комплексу програмних документів є створення умов для вибудовування *індивідуального освітнього маршруту* дитини в рамках цього комплексу. Як ми визначили раніше, *вибудовування індивідуального освітнього маршруту* – технологія індивідуальної роботи, що передбачає допомогу дитині з боку педагога.

4. Організація навчального процесу на принципах індивідуалізації освіти.

Одним із пріоритетних напрямків модернізації сучасної освіти є індивідуалізація навчання, його наближення до сутності кожної дитини, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії людини, дитиноцентризм в освіті. Йдеться про таку організацію навчального процесу, за якого вибір змісту, методів та засобів, темпу навчання враховує індивідуальні особливості учнів, рівень їхнього розвитку. Дитиноцентризм, пріоритет на індивідуальності та суб'єктності учня зафіксовано у ряді нормативних документів, які регулюють діяльність освітніх установ. Зокрема, у Концепції нової української школи зазначається, що кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. З огляду на це, метою сучасної освіти є допомога в розкритті та розвиткові здібностей, талантів і можливостей кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками. Цим документом визначено також необхідність розробки нового змісту освіти, заснованого на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; орієнтацію на потреби учня в освітньому процесі. Компетентність розуміється як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність. Загалом, реалізація компетентнісного підходу передбачає, з одного боку, посилення ролі індивідуальності кожного школяра в навчанні, а з іншого – розвиток умінь вчителів діагностувати індивідуальні особливості учня, оцінювати його здатність до навчання, коли учень стає суб'єктом навчального процесу й оволодіває певними компетентностями. З огляду на це нагальною є переорієнтація дидактичних принципів: від усередненого й уніфікованого до індивідуалізованого підходу до учнів. При цьому треба враховувати активне гуманістичне розуміння індивідуалізації з позицій філософії людиноцентризму і діяльнісної концепцій навчання, які закликають цілеспрямовано розвивати індивідуальність учня шляхом його самостійної навчальної діяльності під керівництвом педагога.

Відповідно до принципу індивідуалізації в центр педагогічного процесу ставиться учень як суб'єкт діяльності з його індивідуальними розумовими, фізіологічними, психологічними,

сенсомоторними та іншими відмінностями. Індивідуалізація навчання – це система засобів, яка сприяє усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці і розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних смислів навчання. Індивідуалізація спонукає розвиток самосвідомості, самостійності й відповідальності. Педагогічна підтримка полягає у спільному з учнем визначенні його інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод (проблем), які заважають йому досягати позитивних результатів у навчанні. Підґрунтям педагогічної підтримки є взаємини рівноправності, рівноцінності, поваги й довіри між учителем і учнем. З огляду на викладені концептуальні положення зазначимо: йдеться про зміну ролі вчителя у сучасній школі. В Концепції зазначено, що суттєвих змін зазнає процес і зміст підготовки вчителя. Учителі вивчатимуть особистісно-орієнтований і компетентнісний підходи до управління освітнім процесом, психологію групової динаміки тощо. У зв’язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

Індивідуалізація навчання як дидактична проблема досліджувалася науковцями в різних ракурсах: індивідуалізація навчального середовища (О. Пінчук та ін.); індивідуалізація в процесі вивчення окремих навчальних предметів (С. Ніколаєва, А. Уруський та ін.); індивідуалізація навчання дітей з особливими освітніми потребами (О. Губар, Н. Руднєва та ін.). Попри наявність чисельних теоретичних розробок труднощі у вирішенні проблеми індивідуалізації в практиці значною мірою пов’язані зі специфікою організації навчального процесу та необхідності узгодження класно-урочної системи з особливостями кожного учня. Зокрема, робота в класі орієнтована переважно на пересічного учням та передбачає використання більшою мірою групових форм роботи. Врахування індивідуальних особливостей учнів також може бути ускладнене через відсутність кваліфікованої інформації про їх специфічні властивості. Саме тому першочергового вирішення потребують питання об’єктивного оцінювання навчальних можливостей та виявлення індивідуальних відмінностей, загальних і спеціальних здібностей кожного учня; які з них слід першочергово враховувати в процесі вивчення того чи іншого шкільного предмета, виконання різних видів діяльності; як диференціювати зміст навчання з метою

індивідуального підходу, яку ступінь самостійності можна надати учневі для створення його індивідуальної траєкторії навчання і якою при цьому буде роль учителя. Лише після отримання відповідей на ці питання можна говорити про реалізацію індивідуального підходу до учнів.

Вивчення індивідуальних можливостей учнів найчастіше досліджують методом тестування. Цей метод дає змогу з'ясувати рівень підготовки учня з певного навчального предмета. Однак тести не дають змогу з'ясувати здатність учнів до творчості та виконання нестандартних дій, так званих «вищих компетентностей», які виявляються в будь-якій сфері й передбачають наявність у людини високого рівня ініціативи, здатності організувати інших людей для досягнення поставлених цілей, готовності оцінювати і аналізувати соціальні наслідки своїх дій тощо.

Окрім того, всі тестові методики мають ключове обмеження: вони не дають змоги робити уточнення запитань, задати запитання чи виконати завдання повторно, через відсутність прямого спілкування, діалогу педагога з учнем і неможливість задавати завдання відкритого типу нереально виявити його компетентності високого порядку, оцінити здатність приймати нестандартні рішення, прослідкувати траєкторію його мисленнєвих дій у процесі вирішення завдань. Крім того, відсутність діалогу в оцінюванні стримує, робить нелогічним застосування прийомів діалогічного навчання в школі.

З огляду на це, науковці обґрунтовують необхідність розробки діагностик нового типу на відміну від критеріально-орієнтованих тестів. Такими діагностичними методиками М. Фіцула вважає техніку описових висновків, подієво-поведінкове інтерв'ю, процедуру виявлення ціннісних очікувань. Вони повинні відповідати принципово іншим вимогам порівняно із загальноприйнятими тестовими вимірами: бути чутливими до особливостей досвіду (набору компетентностей), який в кожного учня буде своїм; застосовуватися винятково за умови створення для учня адекватного освітнього середовища; враховувати його індивідуальні здібності, інтереси і цінності; фіксувати динаміку розвитку індивідуальних здібностей; гарантувати виявлення різних типів дитячої обдарованості [7].

Також ефективним методом оцінювання індивідуальних можливостей учнів є діалогічні методи та завдання відкритого типу.

На увагу заслуговує також міжнародний тест оцінювання функціональної грамотності школярів та уміння застосовувати знання у практичній діяльності PISA. Важливим аспектом у діагностиці індивідуальних особливостей учнів є з'ясування їх спеціальних здібностей та нахилів до певного виду діяльності. У вирішенні цього питання доречним буде використання спеціальних профорієнтаційних тестів та залучення учнів до виконання проектів у певній сфері життєдіяльності. Труднощі в реалізації індивідуального підходу в практиці пов'язані не лише з діагностикою індивідуальних особливостей учнів, а й з відсутністю можливості різним категоріям дітей засвоювати різний зміст навчання.

На думку О. Фісун, зміст навчання є «забороненою зоною» індивідуалізації. Він наголошує, що можливості здійснення індивідуального підходу в змісті освіти проявляються переважно у диференціації загальної освіти, яка має за мету, з одного боку, забезпечити одинакові умови для отримання учнями певного рівня освіти, і, з другого боку, розширити можливості індивідуалізованого підходу за рахунок шкільного компонента і варіативної частини змісту навчання. На думку науковця, цього недостатньо для обдарованих учнів, дітей з особливими освітніми потребами чи з іншими відмінностями. Тому, має бути реалізований такий індивідуальний підхід у навчанні, в межах якого учень стає повноцінним суб'єктом навчального процесу: отримує право активно обирати й самостійно конструювати своє шкільне життя [6].

Зважаючи на це, у розвинених країнах світу актуальним сьогодні є використання ідей «відкритого навчання» (Є. Драчук, Т. Степикіна та ін.), яке є ефективним способом реалізації індивідуалізації навчання. За такого підходу учні мають змогу самостійно обирати навчальний зміст, спосіб його вивчення, тривалість засвоєння. Тобто, навчання для учня стає самокерованим процесом, а допомога вчителя варіюється залежно від індивідуальних особливостей учня, міри прояву його самостійності, рівня розвитку здібностей тощо [2; 5].

Таким чином, індивідуалізація навчання є вимогою сьогодення. Реалізація цих ідей пов'язана з визначенням методів діагностики індивідуальних можливостей учнів, рівня розвитку їхніх ключових компетентностей, спеціальних здібностей та нахилів до певного виду діяльності; розширення можливостей диференціювати зміст

навчання відповідно до індивідуальних особливостей учнів; зміни ролі вчителя з транслятора знань на помічника та консультанта.

Запитання для контролю та самоконтролю:

1.Охарактеризувати переваги та недоліки вчителя коуча, фасилітатора, тьютора, ментора та модератора, порівняйте їх відмінність та схожість з поглядів різних науковців сучасності.

2.Виділити основні переваги недоліки соціальних мереж в системі групової комунікації.

3.Виокремити основні характеристики дитиноцентризму.

Рекомендована література:

1. Демчук Ю. В. Індивідуальна освітня траєкторія як фактор професійного самовизначення обдарованих учнів. *Організація і впровадження профільної освіти.* 2018. Вип. 3. С. 39–51. URL: http://ndcsoippo.at.ua/_fr/0/Demchuk.pdf
2. Драчук Є. Є. Нові функції педагога в умовах формування індивідуальної освітньої траєкторії учня. *STEM: інноваційні можливості реформування системи освіти у ЗП(ПТ)О*. Черкаси: ЧОІПОПП, 2021. 218 с.
3. Коноваленко Ю. М. Тьютори, Едвайсери, Коучі, Фасилітатори, Ментори, Наставники розбираємось хто це. URL: http://hardkonovalenko.blogspot.com/2017/03/blog-post.html?m=1
4. Іващенко М. В. Як учителю стати тьютором і чому це важливо? URL:http://osvitanova.com.ua/posts/651-yak-uchyteliu-staty-tiutorom-i-chomu-tse-vazhlyvo
5. Степикіна Т. В. Метод коучингу в системі шкільної освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*.Луганськ, 2012. № 22 (257), Ч. IV. С. 12–24.
6. Фісун О. В. Педагогічна фасилітація як багатозначний феномен. *Зб. наук. пр. Харківськ. нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди*. 2010. Вип. 34. С. 133–139.
7. Фіцула, М. М. Педагогіка : навч. посіб.: Вид. 3-тє, стер. Київ : Академвидав, 2009. 559 с.
8. Шевченко К. О. Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя *Психологічні науки*. Київ, 2014. №. 2.13 (109). С. 258–263.

Тема 9. Педагогіка партнерства:співпраця родини, школи, громади у модернізації освіти

План

1. Відмінність понять «взаємодія», «співробітництво», «співпраця».
2. Батьки як важливі, необхідні й цінні партнери у процесі навчання.
3. Співпраця з місцевою громадою. Партнери: організації культури, освіти, засоби масової інформації, громадські організації, комерційні структури.

1. Відмінність понять «взаємодія», «співробітництво», «співпраця».

Взаємодія – це узгоджена діяльність з досягнення спільних цілей та результатів, за рішенням учасниками значущої для них проблеми та завдання, суть його – співпраця дорослої та дитини у освітньому процесі.

Педагогічна взаємодія, співробітництво виконують важливу роль для кожного учасника. З одного боку, педагог допомагає дітям у їх розвитку (розумовому, моральному, емоційному, фізичному тощо), а з іншого боку, діти стимулюють самовдосконалення педагога у його професійно-педагогічних та загальнолюдських якостях.

Педагог, здійснюючи педагогічну взаємодію, повинен усвідомити його суть, цілі, принципи та зміст, що реалізується у різноманітних формах виховної діяльності, вибрати способи, за допомогою яких можна вирішити поставлені педагогічні завдання. Для цього йому потрібно володіти всім арсеналом способів, прийомів, засобів педагогічного впливу.

Взаємодія людини з іншими людьми – це особливий тип зв’язку, який передбачає взаємні впливи сторін і взаємні зміни. Серед цих взаємодій особливе місце належить спілкуванню (специфічній формі суб’єкт-суб’єктної взаємодії) і спільній діяльності (специфічній формі суб’єкт-суб’єктної взаємодії). Між ними існують певні зв’язки: спілкування є атрибутом спільної діяльності і самостійною цінністю.

Суб’єкт-суб’єктна взаємодія (спілкування в широкому значенні) включає комунікацію як обмін інформацією (спілкування у вузькому значенні), взаємодія як обмін діями й сприйняття індивіда

один одного. Комунікація на основі деякої спільної діяльності неминуче передбачає, що досягнуте взаєморозуміння реалізується в нових спільних зусиллях.

Взаємодія між людьми, або спілкування, як одна з її конкретних форм, може мати місце й при виконанні незалежних індивідуальних дій, однак при цьому воно не включається в структуру цієї діяльності й не вносить у неї принципових змін. Взаємодія «є присутньою поряд» з індивідуальною діяльністю, супроводжуючи її у формі спілкування.

Вчені ряд соціально - психологічних типів взаємодії, які умовно позначають в такий спосіб:

Співробітництво: обидва партнери у процесі взаємодії сприяють один одному, активно працюють над досягненням індивідуальних цілей кожного й загальних цілей спільної діяльності.

Протиборство: обоє партнери протидіють один одному й перешкоджають досягненню індивідуальних цілей кожного. Ухиляння від взаємодії: обидва партнери намагаються уникати активної взаємодії.

Односпрямоване сприяння: один з учасників спільної діяльності сприяє досягненню індивідуальних цілей іншого, а другий ухиляється від взаємодії з ним.

Односпрямована протидія: один з партнерів перешкоджає досягненню цілей іншого, а другий ухиляється від взаємодії з першим учасником.

Контрастна взаємодія: один з учасників намагається сприяти іншому, а другий вдається до стратегії активної протидії першому (у подібних ситуаціях така протидія може маскуватися в тій або іншій формі).

Компромісна взаємодія: обидва партнери проявляють окремі елементи як сприяння, так і протидії.

Підхід до *співпраці* між педагогом і учнем може відрізнятися в залежності від конкретної дисципліни і методичних вимог до її викладання.

За допомогою *співробітництва* педагога та учня відбувається передача досвіду. Учень вчитися самостійно приймати рішення під керівництвом досвідченого і лояльного наставника. Наприклад, на уроці літератури при розгляді дій головних героїв художнього твору, педагог може попросити учнів поставити себе на місце одне з героїв і запропонувати свою лінію поведінки. Цікавим варіантом може

стати невелика інсценування епізоду твору з розподілом ролей головних героїв між педагогом і учнями. З подальшим аналізом відчуттів і дій героїв.

Педагог повинен донести до учнів, що *співпраця,* це вміння слухати, проявляти терпимість і до ідей, і до партнерів.

Керівництво вчителя має бути ненав'язливим. Для переконливості і мотивації інтересу учнів педагог може вдатися до парадоксальних експериментів, наприклад наукових фокусів. А учням відвести роль асистентів.

2. Батьки як важливі, необхідні й цінні партнери у процесі навчання.

Нова українська школа працює на засадах педагогіки партнерства, в основі якої лежить спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнями та батьками. Чому? Бо саме вони об'єднані спільними цілями та прагненнями, саме вони є рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Нова українська школа передбачає, що учителі разом з батьками утворюють партнерство, у центрі якого знаходиться дитина.

Батьки можуть співпрацювати з учителем у такий спосіб:

– брати участь у постійному діалозі;

– організовувати додаткову комунікацію (групи в месенджерах, інформаційні розсилки, «чайні зустрічі», «фруктові перерви», обміни книжками та іграми);

– допомагати в організації заходів, проведенні класних та позашкільних занять;

– організовувати та проводити навчальні заняття, готувати навчальні матеріали, допомагати у створенні освітнього середовища.

Вчителі повинні бути ініціаторами в створенні партнерства, адже партнерство починається з підготовки орієнтації помічників у класі. Спочатку вчитель планує та проводить спеціальну підготовку батьків-помічників. А вже в жовтні у 1 класі вчитель пропонує батькам (знаючи, що серед них можуть бути колеги) один день побути вчителями класу, а саме: провести навчальні заняття та підготувати для дітей інтелектуально-розважальну програму «Розумники та розумниці». В грудні батьки готують калиту, «коника – коцюбу» та проводиться гра-свято «Весела калита». До дня

Святого Миколая батьки проводять майстер – клас з розпису імбирних пряників. Дітям дуже подобається бачити власних батьків у ролі вчителів – це ще один приклад моделі поведінки дорослих людей. А ще можна запросити до співпраці інших членів родини – бабусь і дідусів.

Широке поле діяльності у співпраці вчителя, батьків та учнів при проведенні тематичних тижнів: підготовка та захист проєктів, створення лепбуків, підготовка дитини дня.

Залучаючи батьків до освітнього процесу, вчителі мають великі переваги такої співпраці для всіх – учнів, батьків і вчителів:

– участь батьків у навчальному процесі збільшує повагу до роботи вчителя;

– завдяки батькам-помічникам учитель має більше можливостей для організації роботи в малих групах;

– для багатьох учителів робота з помічником буде новим досвідом;

– залучення батьків допомагає вчителям досягти мети індивідуалізації;

– коли батьки залучені до роботи в класі, вчителі мають можливість спостерігати, як батьки спонукають своїх дітей до навчання.

Дружня привітна школа створює особливий клімат залучення батьків. Вони можуть діяти як волонтери в багатьох аспектах життя класу. Ось деякі з можливих добровільних обов’язків, які вони можуть виконувати:

– координатори різноманітних подій. Батьки допомагають планувати екскурсії, походи, благодійні акції. Вони допомагають їх реалізовувати, включаючись у діяльність класу, забезпечуючи відповідний рівень проєкту;

– батьки – помічники вчителя (особливо під час роботи в групах на уроках трудового навчання та образотворчого мистецтва, виготовлення дидактичних матеріалів);

– працівники по ремонту та вдосконаленню навчального середовища. Батьки допомагають з ремонтом та вдосконаленням проєктів, наприклад, фарбуванням або обладнанням ігрового майданчика, зон класу;

– організатори днів народжень. Матері або батьки готують святкування для всього класу у день народження дитини.

Як волонтери батьки віддають свій час, можливості та таланти, щоб допомогти школі розвинути традицію турботи про інших. Таке ставлення забезпечує громадські стосунки на довірі та взаємній добрій волі.

Коли батьки беруть участь у шкільних заходах, співпрацюють з учителем, дитина бачить, що всі значимі для неї дорослі піклуються про неї, Відтак, зростає її самоповага. Об'єднання зусиль учителів і батьків сприяє особистісному зростанню дитини і полегшує засвоєння матеріалу. Це підтверджують наукові дослідження та досвід роботи вчителів. Ось чому важливо зробити школу і дім одним цілим для дитини.

Партнерство між вчителями та дорослими, які допомагають в класі, цінніше від святкування. Учні, які працюють з дорослими, самі дорослі, залучені до цього ж процесу, будуть задоволені собою та шкільним навчанням.

Головним завданням педагогіки партнерства є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу.

Це завдання реалізовується у спільній діяльності вчителя і учнів, учителя і батьків, що передбачає взаєморозуміння, спільність інтересів і прагнень із метою особистісного розвитку школярів.

Завдяки ефективній спільній діяльності вчителя, учня, батьків, креативним прийомам та нетрадиційним формам роботи можна досягти найвищого результату – активний та згуртований колектив, здатний до інноваційної діяльності.

Присутність батьків у школі діє сприятливо. Залучення батьків до роботи в класі дає вчителю можливість спостерігати, як батьки спонукають своїх дітей до навчання, допомагають їм вирішувати проблеми, зрозуміти навчальне завдання, як батьки й діти узгоджують свої інтереси.

Залучення батьків допомагає вчителям досягти мети індивідуалізації. Завдяки спілкуванню з батьками вчителі збирають інформацію про кожну дитину в класі. Залучення батьків дає вчителю шанс бути менш ізольованим. Учителі та батьки можуть взаємно підтримувати один одного у забезпеченні цікавої діяльності та реалізації проектів дітей, що було б неможливо здійснити лише одному вчителю. Коли батьки відчувають, як позитивно впливають результати вивчення дітей, вони приходять віддячити зусиллям

учителя, підказуючи новий шлях впливу. Їх зворушливість породжує нові ідеї та позитивні сподівання вчителя.

3.Співпраця з місцевою громадою. Партнери: організації культури, освіти, засоби масової інформації, громадські організації, комерційні структури.

Ефективна взаємодія з місцевою громадою сприяє успішному реформуванню школи та формуванню громадянських і соціальних компетентностей вчителів учнів та батьків. Якщо керівництво та колектив школи відкриті до партнерства й будують рівні відносини з місцевими громадськими організаціями, органами влади та бізнесом, то така школа матиме підтримку для реалізації ініціатив та розвитку. Разом із цим, вона здобуде більше сучасних можливостей для навчання учнів і вчителів.

Освіта має стати громадсько-орієнтованою, сприяти створенню можливостей для учнів, для окремих громадян, родин,громадських організацій та приватних осіб стати партнерами у виконанні вимог суспільства та реалізації потреб школи і громади. Завдяки такій співпраці зміцнюються родини і покращуються стосунки між членами громади, школа отримує більше реальної допомоги від місцевої громади, влади, комерційних структур тощо.

Діяльність шкіл, які співпрацюють із громадою, позитивно впливає на формування активної громадянської позиції і учнів, і вчителів, і членів громади, сприяє підвищенню відповідальності та самооцінки молоді та розвитку громади.

Сутність феномену управління такими школами полягає в тому, що керівник разом зі своєю шкільною командою та представниками громадських структур має запроваджувати державно-громадську (громадсько-державну) модель управління з посиленням ролі громадських структур і взаємодією з громадою.

Такі школи забезпечують становлення юних громадян як суб’єктів демократії, оскільки їх метою є не просто надання освітніх послуг учням, але й розвиток місцевої громади, залучення батьків та мешканців до вирішення освітніх, культурних, соціальних та інших проблем, які є у школі, та в громаді. Це дієвий механізм об’єднання активних, творчих людей, які орієнтуються на ідеали громадянського суспільства, на демократизацію освіти, та всіх сфер соціального життя, на перетворення шкіл у просвітницькі й культурні центри громад.

Школа є ініціатором розвитку громади, підтримує вільний обмін думками між учасниками освітнього процесу, оцінює потреби мешканців та місцевості, де вона розташована, бере участь у прийнятті рішень на місцевому рівні, а також забезпечує зворотній зв'язок щодо прийнятих рішень з боку громади; залучає нових партнерів для створення широкого спектру послуг для дітей, молоді, сімей та членів громади. Школа є громадським інститутом, освітнім, оздоровчим, культурним центром для осіб будь-якого віку, що відкритий для кожного цілий день.

Основні правила успішної школи:

1. Навчальна програма орієнтована на потреби громади.
2. Колегіальність.
3. Кожний є вчителем.
4. Кожний є учнем.
5. Міжвідомча співпраця.
6. Пристосування обладнання школи для активного використання усіма членами громади, в тому числі людей з особливими потребами.
7. Використання обладнання школи всіма членами громади на постійній основі: у будь-який час, упродовж будь-якого дня.
8. Відповідно до своєї стратегії розвитку школа виступає ініціатором вивчення наявних у громаді проблем, визначення пріоритетних з них для швидшого розв'язання, розробки шляхів їх вирішення у співпраці з іншими організаціями.
9. Почуття спільноти.

Школа має життєво важливу мету: посилення належності до спільноти в усіх членів громади. Це передбачає, що люди, які живуть у громаді, не тільки знають один одного, але й піклуються один про одного.

Діяльніть таких шкіл ґрунтується на ідеях гуманізму та демократичному ідеалі поваги до кожної людини, її прав на участь у справах громади, що стосуються загального добра, це:

– спільні переконання щодо доступу до освіти для кожного впродовж життя незалежно від віку;
– спільні переконання щодо доступності ресурсів школи для всіх: учнів, батьків, мешканців громади;
– спільне визначення потреб і ресурсів громади;
– залучення представників громади до участі в організації освітнього процесу;

– стимулювання розробки та впровадження інноваційних освітніх програм;

– підвищення рівня професійної компетентності та педагогічної майстерності вчителів;

– переорієнтація школи на особистість учня, вчителя, членів громади;

– формування активної громадянської позиції учня, відповідальності перед собою і співтовариством.

Саме школа може стати ініціатором розвитку місцевої громади, не втрачаючи своїх основних функцій. Це заклад освіти, в якому велика увага приділяється налагодженню дієвих партнерських стосунків між школою та всіма ресурсами, що існують в громаді. Значна увага приділяється:

– освітнім, соціальним, оздоровчим послугам;

– розвитку молодіжного руху та залученню громадян;

– покращенню навчання учнів;

– зміцненню родини та відносин між мешканцями громади.

Школи стають освітніми, культурними центрами, а також центрами відпочинку для осіб будь-якого віку. Вони відкриті для кожного – цілий день.

Використовуючи приміщення закладу як громадського центру, громадсько-активні школи залучають нових партнерів, тим самим створюючи великий спектр послуг для дітей, молоді, сімей та громад.

Така діяльність шкіл позитивно впливає не лише на самооцінку молодих людей, але й на розвиток громади у цілому. Розширення послуг на базі школи стимулює створення інноваційних освітніх та управлінських програм, сприяє підвищенню рівнів професійної компетентності та педагогічної майстерності педагогів, покращенню психолого-педагогічного мікроклімату, згуртуванню всієї освітянської спільноти, розвитку командних форм роботи тощо.

Школа стає конкурентоспроможним закладом освіти, оскільки відбувається переорієнтація на особистість учня, формування активної громадянської позиції учня, вчителя, відповідальності перед самим собою та перед громадою за прийнятті рішення, ефективніше в інтересах всіх мешканців громади використовуються ресурси закладу освіти та більше він отримує реальної допомоги від місцевої громади, комерційних структур та влади.

Заклад освіти «задає» тон у вирішенні важливих актуальних проблем тієї чи іншої території, виступає повноцінним членом громади, а не прохачем і механізмом отримання освіти учнями.

Формування демократичної культури як основи розвитку громадянського суспільства є основоположним для школи і забезпечується через реалізацію демократичних принципів у всіх аспектах шкільного життя та сприяння розвиткові шкільного самоврядування.

Така школа не відгороджує учнів від реального життя, а включає це життя у свої уроки, позаурочну діяльність, створюючи єдине поле громадянського виховання не тільки учнів, але й усіх учасників освітнього процесу.

Заклад загальної середньої освіти має вивчати й впроваджувати модель громадсько-державного управління, розвиватися як осередок поступу громади, здійснювати соціальні проекти та проводити волонтерські акції для місцевої громади, спільно з громадськістю планувати розвиток закладу на найближчі роки й на перспективу, залучати батьків як представників громади до управління школою.

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Дати визначення поняттям «взаємодія», «співробітництво», «співпраця».
2. Розробити план батьківських зборів для учнів 10-11 класу.
3. Розкрити вплив громадських організацій в діяльності закладів освіти.

Рекомендована література:

1. Гриневич Л. М. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи.URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf
2. Гриневич Л. М. НУШ: Педагогіка партнерства. URL:https://www.youtube.com/watch?v=8VWuhwv1B2U
3. Кириченко В. І.Соціальне партнерство школи і сім'ї: переосмислення проблем і перспектив.*Довідник директора школи*. Київ, 2015. №5-6. С 4.
4. Сільвестр О. О. Педагогіка партнерства: як успішно взаємодіяти з батькам URL: https://naurok.com.ua/post/pedagogika-partnerstva-yakuspishno-vzaemodiyati-z-batkami

Тема 10. Формування педагогічної культури батьків

План

1. Педагогічна взаємодія з батьками. Особливості організації взаємодії закладів освіти з сім'єю. Встановлення контакту з сім'єю.
2. Методи ефективної педагогічної взаємодії з батьками за умови пріоритету інтересів дитини.
3. Цінність залучення родини до освітнього процесу. Форми і засоби виховання сучасних батьків.

1. Педагогічна взаємодія з батьками. Особливості організації взаємодії закладів освіти з сім'єю. Встановлення контакту з сім'єю.

Педагогічна культура є складовою частиною загальної культури і має відношення як до суспільства в цілому, так і до кожної окремої людини. Педагогічна культура батьків – таке особистісне утворення, яке виражається в ціннісно-цільової спрямованості батьків на повноцінне виховання і розвиток дитини, здатності до рефлексії, самоконтролю, регуляції своєї поведінки, в творчому володінні психолого-педагогічними технологіями, знаннями, гуманістичним стилем взаємодії з дитиною.

Під педагогічною культурою розуміється такий рівень педагогічної підготовленості батьків, який відображає ступінь їх зрілості як вихователів і проявляється в процесі сімейного і суспільного виховання дітей. Рівень педагогічної культури залежить від індивідуальних особливостей особистості, освіти, професії, багатства життєвого досвіду.

Дослідниками-педагогами виділяються наступні *компоненти педагогічної культури*:

– педагогічна підготовленість батьків, їх ставлення до виховної діяльності і сама ця діяльність;

– педагогічні здібності, педагогічна майстерність батьків;

– вміння поєднувати батьківську любов до дітей з високою вимогливістю до них.

Формування педагогічної культури починається у майбутніх батьків в дитинстві. Діти, наслідуючи дорослим, спілкуються з іншими дітьми. Для формування цілісної педагогічної культури батьків необхідна система взаємодії соціальних інститутів, яка, на думку ряду авторів, в даний час ще не створена в нашій країні.

Протягом тривалого періоду часу, з 60-х рр. XX століття до теперішнього часу, відносини «сім'я – дитячий садок» проживають в рамках функції освіти. Так, практика співпраці громадського та сімейного виховання протягом ряду років спирається на когнітивні стратегії взаємодії з батьками, основне завдання яких – повідомити знання, формувати уявлення, переконання.

Педагогічна освіта як цілеспрямована і організована виховна робота з батьками можуть стати ефективним засобом підвищення педагогічної культури. При цьому джерела педагогічної освіти батьків повинні бути різноманітні.

Для батьків з *низьким рівнем* педагогічної культури характерні часткова або повна відсутність знань з питань сімейного виховання, умінь педагогічно доцільно організувати життя і діяльність дітей, байдуже ставлення до своїх дітей і своїм виховним функціям, що веде до неправильного вибору методів впливу на них. Дослідники відзначають в цілому недостатній рівень педагогічної культури батьків.

Батьки із *середнім рівнем* педагогічної культури мають в основному певним мінімумом знань в галузі педагогіки, але вони уривчасті, слабко осмислені. Такі батьки не мають чіткого уявлення про цілі, засоби, методи і прийоми виховання, не завжди вміють застосовувати свої знання на практиці, їх виховні вміння і навички потребують подальшого розвитку. Вони, як правило, широко використовують досвід виховання, отриманий в батьківській родині, елементи народної педагогіки.

Під *високим рівнем* педагогічної культури батьків мається на увазі сукупність педагогічних знань, умінь і навичок, потреба виховувати дітей грамотно з використанням педагогічної рефлексії.

Завдання формування у батьків одного з компонентів педагогічної рефлексії – вміння самокритично оцінити себе як вихователя, свою виховну діяльність, встати на місце воспитуемого, подивитися на ситуацію його очима – актуальна для батьків і матерів. Від сформованості цього вміння залежать характер взаємовідносин батьків і дитини, успіх їх подальшої виховної діяльності.

2. Методи ефективної педагогічної взаємодії з батьками за умови пріоритету інтересів дитини

Від необдуманого застосування готових рад можуть бути негативні наслідки, як у розглянутій ситуації. У батьків

виникаєзневіра в педагогіці. Хоча «винна» тут не педагогіка, а неграмотне застосування методів впливу на дитину.

До *методів формування педагогічної рефлексії* відносяться наступні:

– аналіз педагогічних ситуацій;
– рішення педагогічних завдань;
– аналіз власної виховної діяльності;
– метод домашніх завдань;
– ігрове моделювання поведінки.

Ці методи формують батьківську позицію, підвищують активність батьків, актуалізують отримані знання. Їх можна використовувати в процесі спілкування педагога з батьками в умовах закладу освіти на групових батьківських зборах, в ході індивідуальних бесід і консультацій.

Педагогічні ситуації можна брати з різних джерел, наприклад, з життєвих спостережень, а також посібників Є. П. Арнаутової «Педагог і сім'я», Л. Ф. Островської «Педагогічні ситуації в сімейному вихованні дошкільнят», О. Л. Звєрєвої«Батьківські збори в дитячому саду» та ін. Перш ніж приступити до *аналізу педагогічних ситуацій,* варто звернутися до особистого досвіду батьків. Це допоможе їм поєднати теоретичні знання з власною практикою виховання дітей, підвищити інтерес до педагогічних знань. Щоб батьки не просто давали однозначні відповіді, а намагалися міркувати, необхідно продумати формулювання питань, спрямованих на виявлення умов, причин, наслідків вчинків дорослих і дітей. Часто пропоновані ситуації батьки якої із власним досвідом виховання, наводять приклади з особистої практики.

Метод вирішення педагогічних завдань є більш складним видом діяльності, так як вимагає самостійної відповіді на питання, обґрунтування його. Батьки зможуть застосувати отримані теоретичні знання, а при відчутті їх нестачі виникає потреба в їх поповненні. Важливо виробити вміння аналізувати свої педагогічні помилки.

Особливо цю роботу важливо проводити з молодими батьками, оскільки у них тільки починає складатися батьківська позиція. Перші роки життя дитини відіграють визначальну роль у формуванні його особистості. Тому педагогічні помилки можуть заподіяти в цей період більшої шкоди.

Метод вирішення педагогічних завдань сприяє формуванню у батьків вміння бачити свої помилки і намічати шляхи їх подолання. В

ході вирішення завдань доцільно пропонувати батькам аналізувати факти з їх власного досвіду, що створить можливість «піднятися» на якісно новий рівень - проаналізувати свої дії як педагога, довести їх правоту або помилковість. По ходу вирішення завдань у батьків виникають асоціації з власним досвідом і, як правило, вони ними охоче діляться.

Метод аналізу власної виховної діяльності сприяє розвитку здатності до самоспостереження, самооцінки. Для формування у батьків цієї здатності можна застосувати інструкцію по самоспостереження і спостереження за дитиною.

Батькові пропонується поспостерігати за своїм стилем спілкування, манерою і тоном розмови з дитиною, звернути увагу на те, скільки і яких зауважень він робить, чи є серед них взаємовиключні. Наприклад, батькам можна запропонувати поспостерігати як дитина реагує на покарання, заохочення, строгий тон та ін.

Слід націлювати батьків звертати увагу на те, що відчуває дитина, думає, зрозуміла у відповідь на їх вказівки. Перш ніж застосовувати будь-якої метод впливу на дитину, постаратися подивитися на ситуацію його очима. Як зізнавалися згодом самі батьки, виявлялося, що дитина була по-своєму права. Невміння зрозуміти дитину, мотиви його вчинку, побачити ситуацію його очима, подивитися на самого себе з боку – найбільш типові помилки батьків.

Отже, метод аналізу власної діяльності потрібно використовувати батькам у сімейному вихованні, так як він є «пусковим механізмом» зміни їх позиції по відношенню до дитини, методам виховання, викликає потребу в удосконаленні своїх педагогічних знань.

3. Цінність залучення родини до освітнього процесу. Форми і засоби виховання сучасних батьків.

Аналізуючи свою діяльність по вихованню дитини, батьки змінюють і методи впливу на неї – вплив на свідомість, почуття дитини, використання ігрових методів, відмова від покарань.

Також можливі зміни і у взаєминах батьків і дитини. Сформовані у батьків прагнення зрозуміти дитину, подивитися на ситуацію його очима, уміння творчо застосовувати отримані педагогічні знання сприятимуть появі взаєморозуміння між ними, емоційно-позитивного,

усвідомленого, морально-мотивованого ставлення дитини до вимог дорослого.

Батьки починають переконуватися, що готових рецептів виховання немає, а є лише загальні рекомендації, якими слід керуватися стосовно індивідуальності дитини. Самоспостереження допоможе батькам визначити ефективність застосовуваних методів у вихованні, змінити тактику своєї поведінки. Можна запропонувати батькам поспостерігати і за дитиною, відзначити, як у нього проятяються імпульсивність, допитливість, копіювання, сугестивність, безпосередність і інші якості.

Метод домашніх завдань – варіація методу аналізу власної виховної діяльності. Батькам пропонується написати «твір» на тему «Моя дитина» за планом, або, не обмежуючись планом, написати все, що вони вважають за потрібне. План може включати в себе наступні питання.

1. Що вас радує в дитині?
2. Що засмучує?
3. Як проявляє себе дитина в грі? Які ігри віддає перевагу?
4. Чи може дитина себе обслужити?
5. Які відносини з дорослими і однолітками?

Це завдання спонукає батьків уважніше придивитися до дитини. Аналізуючи його особисті якості, вони можуть переконатися в тому, що недостатньо його знають, що викличе потребу уважніше придивитися до дитини, бути більш спостережливим. Наприклад, в одному з творів мама зізналася, що «негативні сторони сина ускладнені нашою виховною незрілістю».

Вплив батьків на дитину здійснюється на основі особливостей сімейного виховання, перш за все емоцій. Зараз говорять про формування батьківської компетентності. Під поняттям «батьківська компетентність» мається на увазі узгоджене взаємодія обох подружжя як батьківської пари, як «команди». Компетентність включає в себе і педагогічну рефлексію.

Метод ігрового моделювання поведінки. Цей метод активно застосовується в освіті, психології та сімейної психотерапії. Коли батько вступає в ігрову взаємодію, поле його зору на виховну проблему розширюється, він може ставити під сумнів власне уявлення про дитину. Можна дати завдання «програти» ситуацію: «Заспокойте дитину, що плаче», або «Знайдіть підхід до дитини, яка не бажає виконати ваше прохання» та ін. В умовно-ігровій обстановці батьки

отримують можливість збагачувати арсенал своїх виховних методів спілкування з дитиною, виявляють стереотипи в своїй поведінці, що може сприяти звільненню від них.

Таким чином, необхідно виховувати у батьків прагнення аналізувати власну виховну діяльність, можливість подивитися на ситуацію очима дитини, зрозуміти її, не поспішати з покараннями і погрозами, при необхідності з'ясувати ситуацію в закладі освіти і в дитини безпосередньо.

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Охарактеризувати рівні педагогічної культури батьків
2. Розкрити найефективніший метод педагогічної взаємодії з батьками на Вашу думку.
3. Навести приклади впливу батьків на освітній процес.

Рекомендована література:

1. Бабенко Н. Г. Педагогічна культура батьків та сучасні освітні тенденції. *Дошкільний навчальний заклад*. Київ, 2015. № 1. С. 2–8
2. Дуб Н. М. Щаслива дитина – благополучна родина. Тренінгове заняття з батьками. *Дитячий садок.*Ки їв, 2015. № 12 С. 46–49.
3. Про охорону дитинства: Закон України від від 26.04.2001 № 2402-III (Редакція станом на 08.06.2022). Голос України. 2001. 12. трав.(№ 76). С. 28.
4. Родинна педагогіка : навч.-метод. посіб. / за ред. А. А. Марушкевич, В. Г. Постовий, Т. Ф. Алексеєнко та ін. Київ : ПАРАПАН, 2002. 216 с.
5. Семенова Н. І., Сільчук А. М. Формування педагогічної культури батьків як основа взаємодії дошкільного навчального закладу та сім'ї. *Гірська школа українських Карпат.*Івано-Франківськ, 2016. № 14. С. 114-118.
6. Сідач І. В. Культура взаємин батьків та дітей, її суть та зміст. *Освіта й управління.*Київ, 2003. № 4. С.102-109.
7. Сінельнікова Н. О. Педагогічна культура батьків як умова ефективного виховання дітей. *Імідж сучасного педагога.*Полтава, 2015. № 5. С. 56–58.

Тема 11. Технологіїпартнерстватапедагогіка взаємодій.

План

1. Система взаємовідносин, які відбуваються в процесі певної спільної діяльності. Способи взаємодіїі взаємин.
2. Сімейно-шкільні ініціативні групи для планування, організації, впровадження та оцінки партнерства.

1. Система взаємовідносин, які відбуваються в процесі певної спільної діяльності. Способи взаємодії і взаємин.

Розбудова України як демократичної правової держави потребує формування в дітей справжніх ціннісних орієнтацій, створення з цією метою педагогічно доцільних, суб'єкт-суб'єктних, морально-естетичних, гуманних відносин педагогів і школярів.

Педагогічні відносини як соціальне явище, інтегрований феномен уміщують філософські та психологічні знання. У філософії вивчається об'єктивний, соціальний аспект цього феномена, у психології – суб'єктивний. Педагогіка як комплексна наука об'єднує їх, бо досліджує відносини принаймні двох суб'єктів на широкому національно-культурному, економічному, соціально-історичному тлі.

Школа функціонує на основі відносин. Переступивши поріг закладу освіти, дитина включається в систему відносин, або взаємодію з учителем та однокласниками, через призму цих стосунків вона довго, а можливо, і все життя сприймає світ і людей. Бажано, щоб відбувалося обережне, виховуюче, відповідальне доторкання вчителя до чужого розуму та почуттів.

Отже, навчання і виховання здійснюється на ґрунті виховуючих відносин насамперед двох головних дійових осіб школи – учителя, який передає досвід попередніх поколінь, і учня, який засвоює його. Як неповторна унікальність, дитина потребує не дише професійних, але й певних особистісних, щирих і спрямовуючих ставлень саме до неї. Вони виступають регулятором шкільного життя. У цьому передусім їх цінність.

Цілком природно, що сьогодні ми засвоюємо нову філософію освіти, на сторінках педагогічної літератури ведеться мова про гуманітаризацію освіти, її інтеграцію, нові навчальні технології тощо. Однак разом із цим слід, на наш погляд, вести активніші пошуки в напрямі філософії виховання, інноваційних підходів у

ньому з метою формування системи справжніх цінностей у дітей та молоді. Це потребує поряд із суспільними перетвореннями нової парадигми виховання.

Нова парадигма виховання – складова ідеології та культури суспільства, що будується в Україні, зразок нового порівняно із традиційним розумінням сутності виховання в сучасних умовах державотворення. Демократичній державі мусить відповідати гуманістична, суб'єкт-суб'єктна парадигма виховання. Вона покликана навчати дітей демократичним цінностям.

Нова парадигма виховання як об'єктивне явище суспільного розвитку мусить увібрати все краще, що досягнуто вітчизняною практикою, і збагачуватися позитивним світовим досвідом. Її реалізація потребує ґрунтовних спеціальних і загальнокультурних знань, високого професіоналізму, педагогічно доцільних, гуманно спрямованих поведінки та емоційно-вольової сфери вчителя. Вона є складовою сучасного культурологічного процесу і водночас його критерієм.

Сутнісною основою виховання, а відтак і нової парадигми, виступають особистість дитини, визнання її найвищою цінністю, орієнтація педагога на гуманні, демократичні принципи спільної з дитиною життєдіяльності, отже, генерація стратегії суб'єкт-суб'єктної освіти та виховання в усіх типах сучасних закладів освіти. Таким чином, нова парадигма виховання полягає в розумінні дитини як суб'єкта і мети виховання, усвідомлення виховання як соціально-особистісного феномена, досягнення єдності у формуванні особистості природного й соціального факторів, організація її «саморуху» від нижчих до вищих ступенів розвитку та життєдіяльності.

2. Сімейно-шкільні ініціативні групи для планування, організації, впровадження та оцінки партнерства.

Сучасна школа – це щось значно більше, ніж традиційна передача знань. Школа відіграє ключову роль у вихованні громадян, які мають бути готові до життя у демократичному суспільстві і до конструктивної взаємодії з іншими. Адже саме в школі кожен отримує перший досвід суспільного життя, тож вкрай важливо, щоб цей досвід формував активну громадянську позицію.

Для прикладу, в Австралії Департамент освіти працевлаштування і трудових відносин розробив Family-School

Partnerships Framework. Цей документ – своєрідний путівник для учасників освітнього процесу.

Рамка містить бачення того, як покращити партнерство між австралійськими сім'ями та школами; описує принципи, якими мають керуватися сім'ї та школи в розвитку партнерських відносин тощо.

На практиці це включає:

– сімейно-шкільні ініціативні групи для планування, організації, впровадження та оцінки партнерства;

– шкільні політики та процедури, що дають змогу чітко визначати та застосовувати принципи та практики ефективного партнерства;

– мережі підтримки шкільних спільнот, на основі яких відбувається обмін ідеями та найкращими практиками;

– періодичне звітування школи перед громадою.

Провідними педагогами сучасності створено відповідні методичні рекомендації щодо впровадження партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти та школи в підготовці дітей, в яких запропонували різноманітні за стилем і змістом взаємин форми здійснення ефективної партнерської взаємодії закладів дошкільної освіти і закладів загальної середньої освіти.

Виокремлено такі напрями:

– робота з дітьми;

– взаємодія педагогів;

– співпраця з батьками.

Форми роботи з дітьми:

– екскурсії в школу;

– відвідування шкільної бібліотеки, музею;

– знайомство дошкільнят з учителями та учнями початкової школи;

– участь у спільних ярмарках, виставках малюнків, виробів;

– зустрічі та бесіди з колишніми вихованцями дитячого садка (учні школи);

– участь у спільних ігрових програмах;

– участь у спільній театралізованій діяльності;

– участь у спільних святах, розвагах (посвята в першокласники, випускний у дитсадку, спортивні розваги тощо).

Взаємодія педагогів:

– спільні педагогічні ради (ЗДО і ЗЗСО);

– круглі столи для вихователів ЗДО та вчителів початкової школи;

– тренінги для вихователів ЗДО та вчителів початкової школи;

– семінари, майстер-класи для вихователів ЗДО та вчителів початкової школи;

– відкриті покази занять в ЗДО для вчителів початкової школи;

– проведення діагностики по визначенню готовності дітей до школи;

– взаємодія психологів, логопедів ЗДО та НУШ;

– взаємодія медичних працівників ЗДО та школи.

Співпраця з батьками:

– дні відкритих дверей;

– спільні батьківські збори з педагогами ЗДО та початкової школи;

– консультації з педагогами ЗДО та початкової школи;

– зустрічі батьків з майбутніми учителями;

– анкетування батьків напередодні школи та під час адаптації до школи;

– залучення батьків до освітнього процесу ЗДО та школи;

– освітньо-ігрові тренінги для батьків майбутніх першокласників;

– семінари, майстер-класи для батьків;

– засідання батьківських клубів (заняття для батьків).

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Охарактеризувати найефективніші способи взаємодії на Вашу думку.

2. Дати визначення поняттю «педагогічні відносини» різними науковцями-педагогами.

3. Навести приклади ініціативних груп в закладах середньої освіти.

Рекомендована література:

1. Білан О. І., Низковська О. В. Українське дошкілля. Програма розвитку дитини дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 264 с.

2. Богуш А. М., Байєр О. М., Батліна Л. В. та інші. Світ дитинства: комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів. Тернопіль: Мандрівець, 2015. 200 с.
3. Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П. та ін. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ: Видавництво, 2012. 26 с.
4. Загарницька І. І., Бєлєнька Г. В., Голота Н. М., Гончаренко А. М. та інші. Розвиток дитини-дошкільника: сучасні підходи та освітні технології: Монографія Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 2009. 267 с.
5. Козир М. В. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів (на матеріалі творів В. Сухомлинського). *Наукові записки. Серія Педагогічні науки*. Кропивницький, 2018. №. 172. С. 114–117.
6. Козир М. В.,Калініченко Т. В.Підготовка дітей до навчання в Новій українській школі: партнерська взаємодія освітніх установ і здобувачів освіти.*Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ, 2021. №. 2. с. 64–71.
7. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / за ред. О. П. Рудницька. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.URL:https://bohdanbooks.com/upload/iblock/560/560fc615be7f2c4f530c49a60f4b5fc4.pdf

Тема 12. Педагогіка партнерства у виховному процесі

План

1. Загальнолюдські цінності – незалежність, мова, єдність нації. Національно-патріотичне виховання.
2. Формування громадянської компетентності учня. Системи виховання.
3. Педагогіка партнерства як етична складова та основа формування інноваційного освітнього простору Нової української школи.

1. Загальнолюдські цінності – незалежність, мова, єдність нації. Національно-патріотичне виховання.

Останні події змусять кожного замислитися: чому так складається доля нашої країни, чому українцям, більшість із яких

прагне у Європу, часто важливіші не загальноєвропейські, загальнолюдські цінності – незалежність, мова, єдність нації – а власні амбіції та статки. Тотальне бомбардування мізків інформагенціями, соціальними мережами, телевізійними каналами спричиняє хаос у головах і дорослих, і дітей. Вкотре переконуєшся, що без виховання з дитячих років критичного мислення, яке базувалося б на принципах педагогіки партнерства, ми не матимемо покоління, здатного аналізувати, робити об'єктивні висновки; покоління, яке вміє слухати і чути; покоління, яке спроможне вести конструктивний діалог, толерантну дискусію.

Тому, якщо ми проаналізуємо хоча б один день учня у будь-якій із українських шкіл, то глибоко задумуєшся, чи доцільними та правильними є усі наші методики навчання та виховання. На жаль, діагностування школярів демонструє невтішні результати. У той час, коли класний керівник твердо впевнений у тому, що саме він точно знає, що потрібно його вихованцям, свято вірить, що планує і проводить дуже цікаві заходи, школярі вважають зовсім інакше. Будемо відвертими: найчастіше форма проведення класної години – бесіда. А діти хочуть походи та екскурсії, дискотеку або розважальну програму (за результатами анкетування «Класний керівник очима дітей»). Часто учитель вважає, що він апріорі найкраще орієнтується у всьому, бо ж старший, досвідченіший, розумніший. А школярі хочуть бачити поряд із собою друга, порадника, партнера, з яким можна і посперечатися, бо, як відомо, саме так народжується істина.

Діти повинні мати право вибору, саме у цьому, як вважає американський психотерапевт К. Роджерс, і є свобода. Дати їм таке право може і зобов'язаний учитель. Не страх і покора, безумовне виконання рішень учителя, а взаємоповага та довіра – ось фундамент стосунків педагога та учня. Саме так давно працюють європейські школи, саме так намагаємося працювати ми.

Сконструювати урок чи виховний захід, враховуючи інтереси дитини, – завдання кожного вчителя. Проте чи всім воно під силу? Чи кожен учитель впевнено скаже, що на його уроці чи класній годині усім учням було цікаво? На жаль, за деякими педагогами тягнеться «шлейф» давно забутих, здавалося б, методів виховання: безапеляційний менторський тон, суворий погляд, інколи навіть крик. З такими «горе-вчителями» школа мусить попрощатися. Як можна виховати людину, принижуючи її гідність?

Тому, кожний класний керівник, плануючи роботу зі своїм класом, повинен перш за все поцікавитися, що хочуть його вихованці, чим захоплюються, як живуть. Кожний школяр – особистість, і саме цей постулат ні на хвилину нам не можна забувати. Кожен виховний захід, виховна справа має бути результативним: ми мусимо чітко прогнозувати, на що спрямовуємо усі зусилля, що хочемо отримати.

Класний керівник повинен навчити своїх вихованців співіснувати з іншими людьми, допомагати один одному, мусить розкрити здібності та таланти дітей, розвивати їх. Уважно придивляймося до дитини: який настрій у неї сьогодні, що тривожить? Дуже корисно подивитися на себе збоку, проаналізувати свою поведінку та вчинки. Усміхнений учитель, який вислухає, зрозуміє, порадить, допоможе – ось на кого чекає учень.

«Я хочу порадитися з вами..», «Допоможіть мені..», «Як ви вважаєте..» – такий метод спілкування налаштовує дітей на партнерські стосунки, спонукає до співпраці.

Слід завжди бути оптимістом, вірити в успіх розпочатої справи і вселяти цю віру в дітей («У тебе обов'язково все буде добре», «Я навіть не сумніваюся в успішному результаті»). Досвідчений педагог підкреслить винятковість кожного учня: («Тільки ти й міг би….», «Ні до кого, крім тебе, я не можу звернутися з цим проханням…»). І обов'язкова похвала, хоча б за дрібницю.

Ураховуючи суспільно-політичну ситуацію, що склалася в Україні, усе більшої актуальності набуває виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції. В зв'язку із воєнним станом в Україні ведення виховної роботи є пріорітетним. У контексті нових викликів, що постали перед країною, доцільно переглянути практику виховної роботи та захисту прав дітей у закладі освіти. Діти мають безпосередній зв'язок з тим, що відбувається в країні: їх батьки мобілізовані й захищають країну, працюють волонтерами, беруть участь у громадських акціях.

Тому психолого-педагогічні працівники мають бути готовими до непростих запитань від учнів, на які важливо дати компетентні й водночас коректні відповіді. Варто надавати дітям чіткі й зрозумілі пояснення, не давати нездійсненних обіцянок, а головне утримуватися від коментарів, спрямованих на підривання національної безпеки чи руйнацію національної єдності в державі.

Натомість потрібно розповідати учням, що держава і громадянське суспільство роблять усе можливе для відновлення миру та порядку в країні, відбиття зовнішньої агресії проти України, що лише в національній єдності та національній гідності наша сила й незламність.

Заклад освіти має стати для кожної дитини осередком становлення громадянина-патріота України, готового самовіддано розбудовувати країну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу, забезпечувати її національну безпеку, сприяти єднанню українського народу та встановленню громадянського миру й злагоди в суспільстві.

2. Формування громадянської компетентності учня. Системи виховання.

Сьогодні, саме учитель відіграє ключову роль у формуванні громадянської компетентності учня, його соціалізації у суспільстві. Переконання учителя, його активна життєва позиція, ерудиція, уміння аргументовано відстоювати свою точку зору, тримати руку на пульсі усіх подій, знати міжнародні обставини, оперувати фактами – ось перелік найважливіших, на наш погляд, складових, притаманних сучасному вчителю. І, звичайно, виховання власним прикладом. Бо коли слова розбігаються зі справами, усе виховання зводиться нанівець.

Під час підготовки класних годин та позакласних заходів обов'язково враховуємо особливість сучасного покоління Z: нетерплячість, зосередження на короткострокових цілях, залежність від Інтернету, фрагментарність образного мислення, сучасні діти цінують чесність, гіперактивні. Для таких учнів бесіди, лекції уже не цікаві. Вони потребують яскравого візуального матеріалу та «зворотного зв'язку»: точних завдань та строків їх реалізації. Слід подавати матеріал в оптимістичному тоні. Позитивізм мислення сприяє розумовій активності дітей. Класний керівник повинен навчитися використовувати ефективно час. Представники покоління Z не здатні утримувати увагу на будь-чому понад 15–20 хв. Тому ділимо класну годину на певні інтервали, протягом яких в учнів буде змінюватися вид діяльності. Не перевантажуємо інформацією, залучаємо учнів до довгострокових проектів, які допоможуть культивувати терпіння й наполегливість.

Покоління Z відгороджується від усього, що викликає дискомфорт. Якщо їм цікаво і вони самі цього хочуть, тоді готові працювати. Як тільки з'являється «треба» – активність знижується. Тому матеріал потрібно подавати нестандартно, з елементами гри та в комфортних умовах. Комфортні, стильні та модернізовані класи спонукають сучасних дітей бігти на заняття. Якщо немає можливості провести захід у такому кабінеті (у нас їх обмаль), використовуємо оригінальні роздруківки та нестандартне оформлення.

Належність до групи в соцмережах для сучасних дітей надзвичайно важлива. Тому, класний керівник може забезпечити зворотний зв'язок. Варто завести в соцмережі групу для класу, яку будуть вести діти, а не дорослі.

Учні полюбляють вести блоги, які для них стали публічними особистими щоденниками. Тому можна запропонувати їм зняти відео. Наші учні, наприклад, брали участь у проєкті «Історія моєї громади»: зняли фільм про історію рідного селища. І результат гарний, і процес підготовки надзвичайно захоплюючий.

Як і в багатьох школах, у нас проводяться виховні заходи, виховні справи: класні години, дискусії, конференції тощо. Головне – щоб це не було формально. Усі шкільні справи: свята та концерти, конкурси і розваги, спортивні змагання та військові ігри, трудові операції, походи та екскурсії – учні організовують та проводять разом з учителями.Сучасному вчителю слід постійно підвищувати власну інформаційну грамотність і використовувати сучасні гаджети в роботі з учнями.

У трикутнику партнерства учні – учителі – батьки сім'я є надзвичайно важливою ланкою. Без виховання дітей, без активної участі батька і матері в житті школи, без постійного духовного спілкування і взаємного духовного збагачення дорослих і дітей неможлива сама сім'я як первинний осередок суспільства, неможлива школа як найважливіший освітній заклад і неможливий прогрес суспільства. Якщо батьки мають свій погляд на певну проблему, і цей погляд кардинально відрізняється від точки зору учителя, перевага найчастіше буде на боці батьків. Тому, в першу чергу слід тісно співпрацювати з батьками. Батьківський комітет у школі – ініціатор усіх справ. Батьки – постійні учасники усіх виховних заходів. Вони проводять майстер-класи для учнів: різьблення по дереву, вишивки, надання першої медичної допомоги,

кулінарії тощо. Разом із батьками класні керівники організовують для дітей цікаві екскурсії.

Педагоги намагаються створити у школі таку атмосферу, щоб батьки вільно і відкрито могли висловити свою думку з будь-якого питання. Систематично організовуємо сімейні виставки робіт наших талановитих батьків – картини, вишивки, різьблення. Не секрет, що у невеликому селищі, містечку, зазвичай, батькам відомо про учителя іноді навіть більше, ніж він очікує. Тому, авторитет здобувається роками і вартує дорого. І вчитель має налагодити такі стосунки з батьками, які ґрунтуються на взаємоповазі та довір'ї. Є, на жаль, і такі родини, де діти часто самі по собі, де батьки не особливо переймаються дитячими проблемами, а іноді і самі їх створюють. Такі сім'ї – під постійним наглядом та особливим контролем класного керівника, соціального педагога та психолога, адміністрації школи.

3. Педагогіка партнерства як етична складова та основа формування інноваційного освітнього простору Нової української школи.

Елементарні завдання педагога-вихователя полягають у створенні умов для набуття дітьми вміння співіснувати з іншими людьми: допомагати одне одному; дбати про імідж класу; ставити спільне завдання та дбати про успішне його вирішення; мати чітку особисту позицію тощо. Педагог-вихователь має пам'ятати, що володіє арсеналом засобів впливу на дитину, серед яких інтелектуальні (кмітливість, професійне спрямування, сприйняття, пам'яті, мислення, уяви тощо, спрямовані на розвиток творчих здібностей учня); моральні: любов до дітей, віра в їх можливості та здібності, педагогічна справедливість, вимогливість, повага до вихованця – все, що складає основу професійної етики вчителя, і духовні – як основа загальної та педагогічної культури.

Сучасне навчання і виховання учнів вимагає нової педагогічної етики, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага та творче співробітництво вчителя та учня. Ця етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утвердження людської гідності, довіра); зумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; включає спеціально сконструйовані ситуації

вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Принципово важливою є орієнтація партнерської діяльності вчителя та учня на розвиток творчості – творчої активності, творчого мислення, здібностей до адекватної діяльності в нових умовах.

Любов, як наголошував Г. Ващенко, є тією єдиною силою, яка дозволяє максимально наблизитися до людини, вникнути у її світ, а інколи душею поєднатися з нею. Виховний процес у новій українській школі спирається на модель поваги до прав людини, демократії, підтримки добрих ідей. Виховання є невід'ємною складовою всього освітнього процесу й орієнтується на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [1].

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Охарактеризувати вплив національно-патріотичного виховання на педагогіку партнерства.
2. Розкрити основні системи виховання в сучасній системі педагогіки партнерства.
3. Навести приклади основних загальнолюдських цінностей.

Рекомендована література:

1. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків. Полтава: Полтавський вісник, 2004. 191с.
2. Дем'янюк Т. М. Методика виховання в сучасній школі. Київ: ІСДО, 1996. 108 с.
3. Коберник О. М., Білецька І. О. Педагогіка партнерства та її реалізація в творчій спадщині В. Сухомлинського. *Наукові записки.Серія: Педагогічні науки.* Кропивницький, 2018.Вип. 171. С. 34–39.
4. Люшин М. О. Моделювання педагогічного середовища. Харків: Видавнича група «Основа», 2012. 22 с.
5. Мірошникова А. В. Головні риси сучасних школярів та як їх спрямувати в корисне русло. URL:

https://osvitoria.media/opinions/yak-vchytelyam-porozumitysya-z-tsyfrovym-pokolinnyam-ditej-porady-psyhologa

6. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей. – https://ipv.org.ua/prohrama-nova-ukrainska-shkola/

7. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб.: Вид. 3-тє, стер. Київ: Академвидав, 2009. 559 с.

8. Холоднова Л. М. Співробітництво класного керівника і батьків. *Виховання школярів.* Миколаїв, № 4, 1996.

Тема 13. Соціальне партнерство з громадою

План

1. Механізми соціальної взаємодії суб'єктів надання соціальних послуг на регіональному рівні.
2. Актуальні потреби в соціальних послугах в об'єднаних територіальних громадах.
3. Перспективи взаємодії громадських організацій і органів місцевого самоврядування у наданні соціальних послуг на рівні об'єднаної територіальної громади.

1. Механізми соціальної взаємодії суб'єктів надання соціальних послуг на регіональному рівні.

Органи місцевого самоврядування є відповідальними за забезпечення надання базових соціальних послуг з урахуванням потреб мешканців громади. Поняття соціальних послуг визначено в Законі України «Про соціальні послуги» і включає дії, спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, подолання таких обставин або мінімізацію їх негативних наслідків для осіб/сімей, які в них перебувають.

За класифікацією і змістом надання соціальні послуги бувають:

– прості – не передбачають надання постійної або комплексної допомоги. Їх прикладом є консультування чи представництво інтересів;

– комплексні – передбачають систематичну допомогу, наприклад, соціальний супровід чи соціальна інтеграція тощо;

– спеціалізовані – надаються певним категоріям осіб (наприклад, особам, які постраждали від торгівлі людьми чи ВІЛ-інфікованим особам);

– допоміжні – надаються у натуральному вигляді зокрема, продукти харчування, предмети і засоби особистої гігієни, одяг, взуття, та технічні послуги (транспортні послуги, переклад жестовою мовою тощо).

Соціальні послуги є необхідними для всіх мешканців громади, тому, що їх своєчасне надання сприятиме попередженню виникнення проблемних ситуацій. Наприклад, благополучні сім'ї можуть потребувати підтримки у вихованні дітей, зокрема, через надання необхідних консультацій. Мешканці громади, які належать до вразливих категорій населення (наприклад, малозабезпечені сім'ї або такі, в яких один із членів сім'ї має тяжке захворювання) можуть потребувати консультування, інших видів послуг, щоб своєчасно отримувати підтримку, вирішувати проблемні питання, та попереджувати виникнення кризових ситуацій. Особи чи сім'ї, які вже не можуть самостійно вирішити складні життєві обставини, потребують комплексної соціальної підтримки .

Соціальні послуги не є тотожним поняттям з соціальною допомогою (виплатами) чи адміністративними послугами соціального характеру. Водночас, міжнародний досвід демонструє, що забезпечення надання соціальних послуг конкретній особі чи сім'ї поряд з наданням соціальної допомоги, дозволяє досягати більш ефективних результатів роботи. Це пов'язано з тим, що послуги допомагають особі чи сім'ї відновити потенціал для працевлаштування, створення умов для виховання і догляду дітей, забезпечення належним чином соціально-побутових умов, набути більшої самостійності у прийнятті рішень, вирішенні щоденних питань, тощо.

Таким чином, завдяки наданим послугам, особа чи сім'я починає задовольняти свої потреби та потреби сім'ї, та перестає потребувати соціальної допомоги. Порядок організації та надання соціальних послуг у територіальній громаді затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 1 червня 2020 р. № 587.

2. Актуальні потреби в соціальних послугах в об'єднаних територіальних громадах.

Основним ресурсом громади є її мешканці. На різних етапах життя будь-хто з мешканців громади може потрапити у складні життєві обставини та потребувати професійної соціальної підтримки для їх подолання. Ці обставини можуть бути зумовлені такими

чинниками, як невиліковна хвороба, інвалідність, безробіття, малозабезпеченість, домашнє насильство, ухилення батьків або осіб, які їх замінюють, від виконання своїх обов'язків з виховання дитини, похилий вік чи шкода, завдана конфліктом тощо. Тому, в кожній територіальній громаді необхідним є розвиток та забезпечення надання соціальних послуг, спрямованих на профілактику складних життєвих обставин, подолання або мінімізацію їх негативних наслідків, особам/сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах, що належить до власних повноважень громад .

Важливість забезпечення розвитку соціальних послуг на рівні громади підкреслюється наступним:

1. Повноваження органів місцевого самоврядування щодо забезпечення надання соціальних послуг населенню закріплені законодавчо. Бездіяльність щодо реалізації цих повноважень тягне за собою дисциплінарну, адміністративну, а в деяких випадках і кримінальну відповідальність.

2. Забезпечення соціальної підтримки осіб/сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, захист їх прав збільшує довіру до органів місцевого самоврядування. Вищезгадані заходи прямо впливають на якість життя всіх мешканців громади, підвищуючи соціальне благополуччя і безпеку.

3. Вклад у розвиток соціальних послуг має позитивні економічні ефекти.

По-перше, особа/сім'я, яка отримує соціальну підтримку у вирішенні складних життєвих обставин, може працювати та приносити дохід до бюджету громади через сплату податків.

По-друге, мінімізація кількості мешканців громади, які перебувають у складних життєвих обставинах, за рахунок надання їм вчасної підтримки, сприяє зменшенню проявів негативних соціальних явищ (алкоголізму, бездомності, тощо) та запобігає протиправній поведінці населення (крадіжкам, вандалізму та ін.).

3. Перспективи взаємодії громадських організацій і органів місцевого самоврядування у наданні соціальних послуг на рівні об'єднаної територіальної громади.

Включення питання соціального партнерства в контексті розвитку територіальних громад вимагає ґрунтовного дослідження, особливо зараз, коли відбувається трансформація територіальної організації влади в Україні. Саме тому нині з'являється велика

кількість наукових доробок у цьому напряму. Сьогодні соціальне партнерство між неурядовими та державними організаціями розглядається як механізм вирішення соціальних проблем на місцевому рівні.

У широкому значенні в «соціальне партнерство» вкладають порядок колективних відносин між найманими працівниками, роботодавцями та державою, яка забезпечує реалізацію їх соціально-економічних прав та інтересів. Соціальне партнерство реалізується у формах перемовин, консультацій, обміну інформацією, пошуком компромісних рішень та контролю за їх реалізацією. Головними сторонами соціального партнерства в сучасному суспільстві виступають держава, наймані працівники в особі профспілок, роботодавці або власники.

Безпосередньо під механізмом соціального партнерства (МСП) розуміємо сукупність методів та інструментів, завдяки яким вдається досягти рівноваги і задовольнити всі сторони соціального партнерства. Сучасний етап розвитку економіки та суспільства говорять, що партнерські відносини та соціальне партнерство в Україні проходять набагато складніший маршрут власного розвитку порівняно з рештою світу. І саме тому в подальшому потрібний цілеспрямований пошук оптимальної моделі соціального партнерства, особливо в умовах реформи децентралізації та зміни системи адміністративно-територіального устрою.

Механізм соціального партнерства в системі підтримки територіальних громад у ході реалізації нової державної політики у сфері місцевого самоврядування повинен спиратися на інтереси жителів територіальних громад, виходячи із таких складників — соціальної, економічної та інноваційної. Соціальний складник на рівні територіальних громад повинний бути сфокусований на організації відносин у соціально-трудовому фронті дій. Так, соціальне партнерство варто просувати за допомогою системи, що передбачає складання, реалізацію, координацію та контроль за тристоронніми договорами (угодами) між працівниками (профспілками), бізнесом, що забезпечує перших роботою, а також виборним керівництвом відповідної громади. Так, за допомогою цього складника можна просувати ідеї відносно стратегії соціально-економічного розвитку громади, вирішуючи проблематику території. При цьому повинні бути взаємоузгодженні інтереси всіх сторін діалогу.

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Опрацювати Закон України «Про соціальні послуги».
2. Виділити основні інструменти соціального партнерства.
3. Виокремити механізми реалізації соціального партнерства у територіальних громадах.

Рекомендована література:

1. Абрамов Л. К., Азарова Т. В. Центр місцевої активності для розвитку громад. Кіровоград: ІСКМ, 2012. 144 с.
2. Беновська Б. Я. Соціальна інфраструктура територіальних громад: інтереси стейкхолдерів. Галицький економічний вісник. Тернопіль, 2021. Том 69. № 2. С. 14–23.
3. Громада як осередок соціальної роботи з дітьми та сім'ями: Метод. Матеріали для тренера /за ред. І. Д. Звєрєвої. Київ: Наук. світ, 2004. 69с.
4. Колот А. М. Соціально-трудові відносини: теорія і практика регулювання. Київ: КНЕУ, 2005. 230 с.
5. Кравченко О. О. Соціальне партнерство в Україні та його особливості в розвинених країнах. Молодий вчений. Одеса, 2016. № 6. С. 57–61.
6. Махначова Н. М. Роль соціального партнерства в громаді в умовах децентралізації. Ефективна економіка. Дніпро, 2018. № 6. С. 57–61.
7. Пономаренко Л. І. Соціальне партнерство як спосіб удосконалення системи надання соціальних послуг на рівні громади. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. № 7 (91). С. 90–99.

Тема 14. Шляхи реалізації педагогіки партнерства в контексті концепції НУШ

План

1. Ефективні шляхи налагодження успішної співпраці з учнями та батьками на засадах партнерської педагогіки. Стиль, форми та методи співпраці з учнями та батьками.
2. Створення психологічного клімату, заохоченнябатьків доучасті у шкільному житті.

1. Ефективні шляхи налагодження успішної співпраці з учнями та батьками на засадах партнерської педагогіки. Стиль, форми та методи співпраці з учнями та батьками.

Питання ефективної взаємодії між учителем та батьками ніколи не втрачало свої актуальності. А особливо нині, коли авторитарна модель співпраці не лише морально застаріла, але й приховує чимало загроз, яким не місце в XXI столітті. Адже система, у якій педагог або батьки безапеляційно диктують свої умови оточуючим, лише вносить деструктив до навчального процесу. Щоб змінити ситуацію на краще, все більше шкільних колективів України починають втілювати у життя ідеї педагогіки партнерства.

Партнерство у школі має базуватися на засадах добровільності, рівності, порозуміння та взаємодопомоги. Права та обов'язки учнів, батьків та вчителів треба чітко формулювати, а головне – усвідомлювати і захищати. Саме так зусилля кожного з них будуть спрямовані на досягнення спільної мети.

Партнерство заради успіху дітей

Засади педагогіки партнерства без перебільшення є основоположними для взаємин батьків та вчителя. Адже саме поведінка дорослих, їх слова та вчинки є для дітей прикладом для наслідування. Вони впливають на світогляд школярів, на сприйняття ними своєї суспільної ролі, уявлення про значення навчання у нашому житті.

Завдяки такому підходу батьки можуть повною мірою включитися до навчального процесу. Це дозволить визначити спільне бачення траєкторії розвитку дитини, чітко усвідомити права та обов'язки одне одного, мінімізувати загрозу виникнення непорозумінь. Партнерські взаємини між учителем та батьками дають можливість оперативно реагувати на актуальні виклики та проблеми, а саме відстежувати зміни у поведінці дитини, краще розуміти її вподобання та життєві орієнтири.

Ефективні форми налагодження партнерських взаємин

Створення освітнього середовища, яке засноване на принципах педагогіки партнерства, – справа не надто складна. Але вона потребує чіткої та цілеспрямованої взаємодії всіх учасників навчального процесу, а також усвідомлення ними важливості досягнення спільної мети. Для прикладу,декілька дієвих форм налагодження партнерських взаємин учителя з батьками:

Навчальний тренінг– це форма активної взаємодії педагога та батьків, завдяки якій учасники отримують нові корисні знання та формують позитивний досвід вирішення нагальних проблем. Він ґрунтується на постійній взаємодії учасників задля пошуку відповідей на важливі запитання. Крім того,тренінгибазуються на принципах рівноправності та партнерства, що дозволяє краще розвивати педагогічні можливості батьків.

Педагогічний практикум– це спосіб розвитку педагогічного мислення у батьків, під час якого можна ознайомитися з найбільш ефективними стратегіями розв'язання навчальних та педагогічних ситуацій. Наприклад, учасники мають змоделювати конфліктну ситуацію (яка може відбутися у реальному житті) та знайти способи її вирішення. Водночас, кожен учасник має висловити власне бачення суті проблеми.

Круглий стіл– обговорення, яке проводиться з метою обміну думками задля вирішення конкретних проблем. Завдяки таким зустрічам можна краще зрозуміти позиції одне одного, детально розглянути нагальні проблеми, висловити власні зауваження та аргументи.

Ділова гра– форма спільної роботи вчителя та батьків, коли учасники, виконуючи певні ролі, спільно знаходять оптимальні варіанти вирішення проблемної ситуації. Вона може бути організована у змагальній формі, але не має створювати атмосферу протистояння. Такі ігри формують позитивний досвід вирішення реальних проблем у різних ситуаціях.

Дискусія– традиційна, але дієва форма взаємодії з батьками, коли всі учасники активно висловлюють свою позицію щодо проблемного питання, аргументовано її відстоюють, конструктивно критикують думки колег та спільними зусиллями знаходять компромісні варіанти вирішення питань. Під час таких обговорень усі присутні можуть знайтиспільну мову.

*Індивідуальні зустрічі*дозволяють обговорити важливі питання, які стосуються життя та навчання кожної дитини. Це дає можливість предметно вивчити успішність учня, оцінити його успіхи та визначити проблемні точки у навчальному процесі. Радимо додатково створити спеціальний розклад у чаті класу чи використайте хмарні сервіси.

2. Створення психологічного клімату, заохочення батьків до участі у шкільному житті.

Педагогіка партнерства передбачає створення особливого психологічного клімату навчальної взаємодії. Для його створення педагогу необхідно прагнути до зближення своєї поведінки з поведінкою учня у природному неформальному спілкуванні, яке характеризується дружнім ставленням до співрозмовника. Величезне значення має також емоційне забарвлення заняття, яке характеризується рівнем емоційної насиченості змісту навчання, мовного спілкування, наявність в освітньому процесі ситуацій що стимулюють емоційність. Емоції у освітньому процесі ідентифікують розумові процеси, спроможні інтелектуальні й психічні навантаження.

Педагогіка партнерства визначає психологічні умови створення сприятливого соціально-психологічного клімату в учнівському та педагогічному колективах, побудови ефективної співпраці з усіма суб'єктами освітнього процесу (адміністрація, педагоги, учні, батьки), розвитку здатності розуміти іншу людину в ситуації взаємодії та партнерства).

Таким чином, психологічну основу педагогіки партнерства складають суб'єкт-суб'єктні стосунки – співпраця двох суб'єктів, що є для освітнього процесу оптимальним.

Кожен вчитель, вихователь, шукаючи шляхи створення сприятливого психологічного клімату в учнівському колективі, повинен враховувати такі фактори його формування:

– зміст, організація і умови діяльності;

– особливості роботи органів управління та самоуправління (учитель, актив класу);

– характер керівництва (демократичний, авторитарний, ліберальний);

– ступінь співпраці офіційної і неофіційної структури класу (формальні і неформальні лідери);

– соціально-демографічні (сімейні) і психологічні особливості членів колективу (темперамент психічні стани: тривожність, агресивність);

– чисельністьта ін.

Слід також пам'ятати, що серед звичок, які породжують конфлікти між людьми надмірна емоційність, агресивність, невміння

вислухати інших, надмірна вимогливість, неувага до їх потреб і інтересів.

Щоб створити новий тип стосунків з близькими людьми чи друзями, найперше потрібно забути про старі образи, повністю пробачити їм і почати все з початку. Цього слід вчитися самим дорослим і вчити учнів шляхом наслідування, навіювання, переконання. Також, коли ми спілкуємось, то переймаємо одне в одного жести, інтонацію, міміку і загальний психічний настрій.

Якщо вчитель починає у класі збуджено голосно говорити, нервова напруга миттєво передається дітям і клас стає некерованим.

Якщо вчитель на гамір у класі збереже спокій і витримку, діти теж поступово заспокояться.

Ми впливаємо одне на одного як негативно, так і позитивно. Члени групи підсвідомо, навіть не помічаючи цього, повторюють лідера в манері вдягатися, розмовляти, засвоюють специфічні жести.

Коли у групі домінує негативний лідер, то загальний руйнівний вплив цієї особистості буде постійно провокувати конфлікти. Ускладнювати стосунки з керівництвом (вчителем, дирекцією).

З погляду психології, не існує поганої людини, існують тільки погані моделі поведінки. Тому, краще формувати в дітях позитивні риси характеру і позитивні моделі поведінки, пояснювати не що потрібно зробити, а як це зробити.

Для вчителів є істотною така можливість знизити напругу в класі – говорити тихо! Це заспокійливо діє на дітей. Тон голосу також важливий.

Звичайно не легко змінити свій стиль розмови, свій темперамент. Але варто спробувати.Доречні в спілкуванні з класом необразливі жарти, «смішні» слова.

К. Роджерс, представник гуманістичної психології, вважає. Що вчитель зможе створити в класі атмосферу психологічної підтримки, якщо буде керуватися такими принципами:

1. З самого початку і протягом всього навчального процесу вчитель повинен демонструвати дітям свою повну до них довіру.

2. Він має допомагати учням у формуванні і уточненні цілей і задач, що стоять як перед групами, так і перед кожним учнем окремо.

3. Вчитель має завжди виходити з того, що в учнів є внутрішня мотивація до навчання.

4. Він повинен бути для учнів джерелом різноманітного досвіду, до якого завжди можна звернутися по допомогу, коли виникають труднощі у рішенні тієї чи іншої задачі.

5. Важливо, щоб у такій ролі він виступав для кожного учня.

6. Вчитель має розвивати в собі здібності відчувати емоційний настрій іншої людини і приймати його.

7. Вчитель повинен бути активним учасником групової взаємодії.

8. Вчитель повинен відверто виявляти в групі свої почуття.

9. Він має наближатися до досягнення емпатії, яка дозволяє зрозуміти почуття і хвилювання кожного учня.

10. Вчителю потрібно добре знати самого себе.

Запитання для контролю та самоконтролю:

1. Охарактеризувати значення партнерства заради успіху дітей.
2. Виокремити найефективніші форми налагодження партнерських взаємин.
3. Навести приклади впливу емоцій вчителя на створення сприятливого соціально-психологічного клімату класу.

Рекомендована література:

1. Брянцева Г. В. Особливості педагогічної взаємодії суб'єктів дистанційного навчального процесу URL: http://www.bdpu.org/scienti-fic_published/pedagogics_3_2006.
2. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 191 с.
3. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вид. 2-ге, доопрац. і доп. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
4. Ніколенко Л. В. Довіра до освіти починається з педагогіки партнерства, відкритості шкіл, поваги до кожної людини. URL:https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2017-12-02-dovira
5. Нова українська школа: порадник для вчителя/ за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.

Змістовий модуль 3.
ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Тема 15. Теоретичні основи педагогіки партнерстваy ЗВО

План

1. Сутнісні характеристики педагогіки партнерства: історико-педагогічний аспект.
2. Специфіка партнерства в системі освіти.
3. Особливості впровадження педагогіки партнерства у ЗВО.

1. Сутнісні характеристики педагогіки партнерства: історико-педагогічний аспект.

Відомо, що поняття «партнерство» походить від англійського слова «partnership» та подається у «Великому словнику англійської мови» як: «юридичні відносини між представниками бізнес-товариства; товариства та особи, які входять до нього; відносини, що, зазвичай, передбачають тісну співпрацю між сторонами, які мають взаємовигідні права та обов'язки; синонімічний ряд поняття партнерство продовжують синоніми – союз, співпраця, конфедерація, об'єднання, взаємодія, обмін, взаємозв'язок, взаємодопомога, симбіоз, інтеграція, злиття» [12].

Партнерство як характеристика соціальної взаємодії досліджується в межах соціально філософських і соціологічних теорій і концепцій з різних позицій. Основні характеристики соціальної взаємодії як категорії загального рівня розроблені у працях П. Бурдьє, М. Вебера, Е. Гідденса, Н. Смелзера, П. Сорокіна, Т. Парсонса та ін.

Аналізу соціальних відносин як міжособистісних комунікацій присвячені роботи К.-О. Апеля, М. Бубера, Ж.-П. Сартра, В. Франкла, К. Ясперса та ін. Ідеї солідарності, соціальної злагоди і співробітництва досліджені в роботах Е. Дюркгейма, О. Конта, Г. Спенсера, та ін. Значний внесок у розробку проблеми з позиції діалогізму і спілкування здійснений у працях В. Біблера, Н. Волкової, В. Євтуха, С. Франкла та інших дослідників.

Дослідження сутності партнерства в антропологічній та інтерсуб'єктивістській парадигмальних проєкціях доводять, що в самій природі людини закладені потенційні основи партнерства у

вигляді кооперативного начала чи соціальної її природи, а саме у діалогічності свідомості і самосвідомості, що характеризує його як фактор становлення людини, особистості, суб'єкта і найважливішу умову її самореалізації.

Науковець О. Вознюк наголошує на тому, що педагогіка партнерства загалом є результатом напрацювань та розвитку вітчизняної педагогіки співробітництва, вказує на спільні принципи їх функціонування: доброзичливість, повага до особистості, індивідуальний підхід до студента, позитивне ставлення, застосування самоаналізу та самооцінки, довіра у стосунках тощо. Крім цього, у педагогічному партнерствівикористовується принцип соціальногопартнерства: рівність між партнерами,добровільність прийняття сторонами зобов'язань та обов'язковістьвиконання взятих на себе домовленостей [2].

Освітнє партнерство, О. Тадеуш, на основі вивчення праць провідних вчених світу трактує в декількох аспектах, як:

– явище соціальне, що характеризується реалізацією об'єктивно наявних зв'язків педагогічних працівників ЗВО та здобувачів освіти із світом та один з одним;

–явище психологічне – процес взаєморозуміння, співпереживання, співучасті;

–явище педагогічне – суспільно значущий, цілеспрямований, спеціально-організований процес в результаті якого учасники взаємодії зазнають позитивних перетворень [8, с. 60].

Аналіз вітчизняних та зарубіжних джерел дозволяє виокремити основні напрями дослідницьких інтересів в галузі розробки проблематики освітнього партнерства (educationalpartnership):

– аналіз сутнісних ознак різних видів партнерства, особливості яких визначаються характером розв'язуваних завдань, пріоритетами учасників педагогічного процесу та специфікою соціально-економічних, політичних, соціокультурних умов взаємодії;

–визначення функцій партнерства, номенклатури принципів організації та критеріїв ефективності його реалізації;

– конкретизація ролі партнерства у трансфері знання, розвитку професійних і особистісних компетентностей учасників освітніх практик;

– дослідження обмежень та ризиків реалізації різних видів партнерства, умов продуктивної інтеграції ресурсів соціальних інститутів у розв'язанні міждисциплінарних завдань, пов'язаних з

розвитком людського капіталу.

2. Специфіка партнерства в системі освіти.

Останнім часом у науковій літературі з'явилася низка праць, у яких порушується проблема важливості розробки педагогіки співробітництва і партнерства між суб'єктами освітнього процесу в закладах освіти. Так, педагогіка партнерства як провідний принцип діяльності розглядається в статтях М. Тишковець [10], Т. Федірчик, В. Дідуха [11].

Особистісно-орієнтованому підходу до навчання та технології співпраці присвячено публікації Л. Гуреєвої та Н. Козьміної [3]. Досвід використання соціального партнерства в Австрії та Німеччині представлено в монографії Н. Авшенюк, Н. Креденець [1]. Форми партнерства між університетами та бізнесу розкрито в публікації С. Тарасенко та М. Демченко [9]. Особливості методики використання педагогіки партнерства на заняттях з англійської мови подано у праці О. Вознюк [2]. Використання вітчизняного та зарубіжного досвіду здійснення освітнього партнерства висвітлено в роботі О. Тадеуш [8].

Як свідчить аналіз наукових джерел з проблеми, педагогічне партнерство набуває широкого використання у закладах вітчизняної вищої освіти. Науковий дискурс послуговується схожими термінами, пов'язаними з вираженням сутності педагогічної взаємодії всіх учасників освітнього процесу: педагогічне співробітництво, педагогічне партнерство та освітнє партнерство. Дослідник М. Тишковець зазначає, що педагогіка співробітництва – це «система методів і прийомів виховання і навчання, яка ґрунтується на принципах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості» [10]. Іншими словами, педагогіка співробітництва проявляється у спільній діяльності (взаємодії) суб'єктів освітнього процесу (викладача–студента, викладача–викладача, студента–студента), що спрямована на порозуміння, вироблення спільних позицій, прагнень, інтересів з метою особистісного розвитку здобувачів освіти.

Вчені Т. Алексендрович та М. Малинка вважають, що категорія «співробітництво» безпосередньо пов'язане з такими поняттями, як «співчуття», «співпереживання», «співучасть», «співроздуми», «співтворчість».

Між двома розглянутими поняттями існує різниця. Якщо

педагогічне співробітництво передбачає взаємодію двох учасників освітнього процесу, то педагогічне партнерство – трьох і більше. Педагогіка співробітництва більше пов'язана безпосередньо з процесом навчання, а педагогіка партнерства, окрім цього, передбачає й зовнішню комунікацію у всіх соціальних сферах. У зв'язку з цим можна вважати, що педагогічне партнерство є поняттям ширшим, складником якого і є педагогіка співробітництва.

Науковці Л. Гурєєва та Н. Козьміна підкреслюють, що виходячи з досвіду американських дослідників, в процесі педагогічного співробітництва варто дотримуватися таких основних принципів навчання, як:

–психологічна сумісність членів групи; розроблені завдання викладачем мають бути орієнтовані на всіх учасників групи;

–обов'язковість розподілу ролей між студентами з урахуванням їх слабких і сильних сторін;

–оцінка результатів роботи всієї академічної групи [3, с. 19]. Дослідниця О. Тадеуш поняття педагогічного партнерства визначає як «процес суб'єкт-суб'єктних відносин в організації та проведенні спільної ціннісно-орієнтованої діяльності, заснованої на конструктивному діалоговому спілкуванні, що розширює мотивоване розуміння ними освітнього процесу і призводить до якісних змін» [8, с. 62].

В якості базових засад для класифікації видів освітнього партнерства можуть виступити:

– характеристики ініціативи (університет як результат розвитку діючих організацій, університет як ресурс «оновлення» діючих організацій та ін.);

– зміст партнерства і завдань в обміні ресурсами (фінансові та матеріальні ресурси);

– об'єктивна необхідність диверсифікації джерел фінансування, створення матеріальної бази партнерства, альтернативні форми внеску в партнерство; людські ресурси;

– орієнтація на пошук і залучення «унікальної експертизи», делегування зобов'язань, консультації експертів, освітні програми для студентів, ефективні форми взаємодії в умовах обмеженості кадрового ресурсу у спеціальну освіту, доступ до професійних мереж і досвіду кращих практик в реалізації освітніх моделей;

– організаційні ресурси – створення адекватного

середовища для реформування, формування репутації і забезпечення «впізнаваності» на ринку освітніх послуг, підстави для участі в грантовій діяльності);

– форма організації партнерства – юридичний статус, процедури оцінювання і звітності та ін. (неформальна – партнерство, засноване на попередньому досвіді успішної взаємодії, особистих зв'язках; формальна – договірна (угоди, договори, контракти та ін.);

– інтенсивність і ступінь залученості в партнерську взаємодію (лідерство в управлінні освітньою установою, багаторівнева мережева взаємодія, розширений доступ до ресурсів).

3. Особливості впровадження педагогіки партнерства у ЗВО.

Реформування вищої освіти в Україні, євроінтеграційні процеси, що відбуваються нині в освітніх закладах, нові підходи та вимоги до формування високопрофесійних компетентних фахівців вимагають від системи вищої освіти переходу на нові форми і методи співпраці між учасниками освітнього процесу, які б розвинули особистісні якості студентської молоді, їх ініціативність, конкурентоспроможність, пізнавальну діяльність, критичне мислення, уміння працювати в команді, бути толерантним у ході спілкування в мультикультурному середовищі та встановили рівноправні та партнерські стосунки між викладачем та здобувачем освіти. Виконанню цих завдань підпорядкована педагогіка співробітництва тапартнерства як пріоритетний напрямсучасної науки. Оскільки педагогіка співробітництва і партнерства взмозі перетворитисуб'єкт-об'єктні відносини, які булихарактерні для традиційної системи навчання, в нову якість, тобто суб'єкт-суб'єктні стосунки між викладачем та студентом.

Отже, освітнє партнерство у ЗВО зумовлюється інтеграційними процесами увищій школі. У дослідженні Т. Ситнік схарактеризовано особливості педагогічного партнерства у закладах вищої освіти як важливого складника освітнього партнерства через призму реформування вітчизняної вищої освіти та нових підходів до організації освітнього процесу в сучасних умовах, пов'язаних з євроінтеграцією, новою редакцією Закону України «Про вищу освіту», розробкою стандартів вищої освіти, Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки, Рекомендацій щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової перед вищої та вищої освіти тощо.

Так, наприклад, вЗаконі України «Про вищу освіту» (редакція2023 р.) зазначено, що навчання у ЗВОздійснюється на основі принципу студентоцентризму, який передбачає «побудовуосвітнього процесу на засадах взаємноїповаги і партнерства між учасниками освітнього процесу» [4]. Також, акцентується увага на сприянні державоюміжнародному співробітництву між закладами вищої освіти.

У Стратегії розвиткувищої освіти в Україні на 2021–2031 рокивисунуто вимогу про розробку ЗВО власних або спільних онлайн-платформ дляпоширення знань для здобувачів освіти,пошуку бізнес-партнерів, професійної орієнтації, співпраці з дослідницькимицентрами тощо [7]. Завданням вищоїосвіти, як зазначено у стратегії, стає активне залучення до освітнього процесупредставників бізнесу, а також сприяння стажуванню для всіх викладачів та здобувачівосвіти, запровадження механізму «публічно-приватногопартнерства» у сфері вищоїосвіти тощо.

Ефективність запровадження педагогіки партнерства залежить від дотримання викладачами певних критеріїв, наприклад, О. Коханова виокремлює серед них такі: професійна готовність викладача до гуманізації освітнього середовища; відкритість, усіх сторін; позитивна взаємозалежність суб'єктів партнерства; право на автентичність кожного; індивідуальна та групова відповідальність; високий рівень розвитку навичок соціально-педагогічного спілкування [11, с. 51]. Крім цього, до критеріїв ефективності запровадження педагогічного партнерства належить дотримання усіма сторонами академічної доброчесності; орієнтування здобувачів освіти на доцільне використання під час виконання завдань сучасного унаочнення матеріалу; відкритість обміну досвідом партнерів (роботодавців, фахівців-практиків, науковців з інших ЗВО).

Запитання для контролю та самоконтролю

1. Охарактеризуйте спільне та відмінне між термінами «педагогічне співробітництво» та «педагогічне партнерство».
2. Як Ви розумієте зміст поняття «педагогіка партнерства»?
3. Схарактеризуйте критерії готовності педагогів до впровадження педагогіки партнерства в закладах освіти.

Рекомендована література:

1. Авшенюк Н. М., Креденець Н. Я. Професійна освіта у вимірах соціального партнерства в Австрії і Німеччині: монографія / за заг. ред. Н. М. Авшенюк. Львів: Растр-7. 2019. 252 с.
2. Вознюк О.В. Використання педагогіки партнерства у процесівикладання іноземних мов. Житомир,2021. 41 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/32619/
3. Гурєєва Л. В., Козьміна Н. А. Особистісно орієнтований підхід та технологія навчання у співпраці: *матеріали III Міжнародної науково-практичноїконференції «Сучасна освіта: методологія, теорія,практика»*. Київ НТУУ «КПІ», 2015. С. 18–21.
4. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради України. 2014. 19 вересня.
5. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf
6. Ситнік Т. І. Особливості використання педагогічного співробітництва та партнерства у закладах вищої освіти України. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.* 2022. (2), 57–64.
7. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки.URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/
8. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта*: *Теорія і практика*. *Психологія*. *Педагогіка*, 2020. № 33 (1). С. 61–68. https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.7
9. Тарасенко С. І., Демченко М. Є. Партнерство університетів та бізнесу: форми та перспективи розвитку в умовах підвищення інноваційності економіки. *Економіка і суспільство*. 2017. Випуск №13. С. 302–308.
10. Тишковець М. Д. Педагогіка партнерства як провідний принцип нової української школи. *Компетентнісно орієнтоване навчання*: *виклики та перспективи*: збірник тез II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи», Київ, 05 березня 2020 р. Київ: Педагогічна думка, 2020. С. 166–168. URL: https://lib.iitta.gov.ua /721943/1/Tyshcovec_COMPETENCE_2020.pdf

11. Федірчик Т. Д., Дідух В. В. Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах нової української школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2019. № 21. С. 50–54.
12. Merriam-Webster'sOnlineDictionary. Partnership. Retrievedfrom. URL.: https://www.merriamwebster.com/dictionary/partnership
13. Benson A., Hubble J., Freaney K. The Benefits ofBuilding University Corporate Partnerships.*University of Colorado Boulder*. URL:https://www.colorado.edu/academicfutures/sites/default/files/attached-files/benson_et_al.pdf
14. García M., Michael Z., Harnisch T., Opalich D. Making partnerships work: principles, guidelines and advice for public university leaders. Washington: American Association of State Colleges and Universities.2019. 36 p.

Тема 16. Потенціал освітнього середовища закладу освіти щодо забезпечення педагогічного партнерства

План

1. Зміст понять «середовище», «простір», «освітнє середовище»: історико-педагогічний аспект.
2. Компоненти освітнього середовища. Створення та функціонування середовища партнерства.
3. Змістова характеристика соціокультурногосередовища закладу вищої освіти

1. Зміст понять «середовище», «простір», «освітнє середовище»: історико-педагогічний аспект.

У категоріально-понятійному апараті широко використовуються низка схожих, але не ідентичних понять – «освітній простір», «середовище», «виховний простір», «освітньо-виховний простір», «розвивальне освітнє середовище» та ін.

Чеський дослідник М. Черноушек наголошує, що середовище впливає на людину не лише своєю фізичною структурою. У ньому перебувають також інші індивіди, які також піддаються впливам. Оточуюче середовище, на думку дослідника, особливо, штучно створене людиною завжди має соціальні параметри. Об'єктивно

середовище існує як єдине ціле, що включає те, що створено природою і людиною, та самих людей.

У зв'язку з цим М. Черноушек виділяє наступні особливості сприйняття оточуючого середовища як єдиного цілого:

– середовище не має визначених, чітко фіксованих меж у часі та просторі. Життєвий простір є таке ціле, яке знаходить значення лише у зв'язку з діяльністю людини. Вона ж встановлює його кордони, тому вони не є незмінними, такими їх сприймає лише індивід;

– середовище впливає на всі органи чуття і інформацію отримуємо із сполучення даних усіх органів. Якими б фізичними характеристиками оточуюче середовище не володіло, воно завжди впливає на людину як ціле. Імпульси, які сприймає людина, не бувають ізольованими. Сприйняття оточуючого середовища не є лише сумою частин, воно «надсумарно». Наприклад, не можливо сприймати середовище лише оптично, оскільки зоровий орган функціонує у повній взаємодії з усіма іншими органами чуттів, якими володіє людина;

– середовище дає не лише головну, але й периферійну інформацію. Визначення центр – периферія відноситься не лише до сприйняття середовища, але й до організації простору: середина та околиця, центр і периферія. Людина сприймає простір навколо себе, оточуюче її середовище сприймається етноцентрично і структурується з протиставленням Батьківщина – чужина. З цієї точки зору, в центрі дії виявляється «Я», що створює навколо себе уявні поля, з допомогою яких оцінюється оточуюче середовище. Центр має найбільшу цінність, а об'єкти найбільш віддаленні, периферійні, мають меншу цінність;

– середовище містить завжди більше інформації, ніж ми здатні свідомо зареєструвати та зрозуміти. Поряд з свідомим існує підсвідоме сприйняття або сублімоване, яке часто пов'язане з уже відомим для індивіда середовищем. Це пояснюється біологічно, оскільки перенасичення імпульсами для організму є шкідливим;

– середовище сприймається у тісному зв'язку з практичною діяльністю; сприйняття пов'язане з дією і навпаки. В середовищі, в цілому, індивідом завжди керує система зворотного зв'язку. Щоб зрозуміти відношення між індивідом сприймаючим та індивідом діючим, потрібно розглядати організм у постійній взаємодії із структурою даного середовища. Середовище грає подвійну роль:

по-перше виступає джерелом інформації, що дозволяє передбачити можливі наслідки альтернативних способів дій; по-друге, є ареною, на якій відбувається діяльність людини. Таким чином, сприйняття середовища обов'язково і діалектично пов'язане з діями в ньому;

– будь-яке середовище поряд з фізичними і хімічними особливостями володіє психологічними і соціальними значеннями, оскільки дії людей, що залишили сліди в структурі середовища, соціально детерміновані. Важко уявити середовище, яке передавало б своїми символами певну систему наказів про способи дії. Форми дій, що визначаються середовищем, закодовані у людській пам'яті. Символічні значення середовища передають нам мотиваційну інформацію, яка регулює наші дії, що в кінцевому результаті, є інтегральним елементом сприйняття оточуючого середовища як цілого;

– оточуюче середовище впливає як єдине ціле.

Загалом, поняття «середовище»уперше введено в гуманітарні науки, зокрема у філософію та психологію, ученимфілософом І. Теном (1828–1893 рр.), котрийвисунув тезу про те, що ключовим урозвитку особистості є її приналежністьдо певного культурного, соціального,духовного, психологічного, природногосередовища, пов'язуючи розвитокздібностей людини головним чином ізвпливом відповідного оточення. Науковець досліджував значення середовища(психологічного, духовного, культурного, соціального оточення) щодо розвиткуздібностей.

Безперечно, середовище необхідно розглядати як вже існуючу реальність, а освітній простір може бути створений шляхом педагогізації середовища. Середовищний підхід визначається як сукупність теоретичних положень і дій з середовищем, що перетворює його в дієвий засіб управління процесами формування і розвитку особистості.

Взаємодія закладу освіти з середовищем у контексті використання його потенціалу, відбувається на основі:

– *диференціації* середовища – виокремлення компонентів середовища з метою діагностики, прогнозування можливостей;

– *інтеграції* середовища – включення у освітній процес складових середовища, що відповідають меті та завданням ЗВО;

– *генерування* середовища – природній шлях реалізації потенціалу середовища, що передбачає об'єднання можливостей середовища та ЗВО;

– *педагогізації* середовища – вплив ЗВО на середовище з метою розкриття його потенціалу, забезпечення вдосконалення та взаємодії.

Зразкове освітнє середовище – це відкритий та дружній до особистостіпростір. Щоб його створити, потрібно комунікувати із здобувачами освіти, налагоджувати зворотний зв'язок. Насамперед, це середовище, до якого хочеться йти і в якому приємно бути. Також, це середовище, в якому почуваються вмотивованими, потрібними й почутими. Тут культивується здоровий спосіб життя і навчають співпраці.

Згідно Закону України «Про повну загальну середню освіту» безпечне освітнє середовище визначається як сукупність умов у закладі освіти, що унеможливлюють заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможливлюють вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин.

У 2017 р. Міністерством регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України в рамках концепції «Нової української школи» Міністерства освіти та науки України розроблено проект Новий освітній простір (НОП), що носить рекомендаційний характер.

Аналіз проєкту Новий освітній простір (НОП) засвідчує, що до основних складових НОП належать: креативний зовнішній та внутрішній дизайн, комфорт та енергоефективність, створення сучасних умов для навчання, розвитку та спілкування, простір без бар'єрів, умови для інклюзивного навчання, багатофункціональне середовище. Необхідне упорядкування функціональної пришкільної території з сучасними ландшафтними рішеннями. Яскравий дизайн у сучасній стилістиці створюють сучасні мурали (стінопис), 3D та тематичний дизайн з використанням площі фасаду

будівлі.

Як зазначає М. Братко, освітнє середовище ЗВО – багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, що цілеспрямовано впливає на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності.

На думку Є. Заредінової освітнє середовище ЗВО необхідно тлумачити як систему різного рівня умов, можливостей та ресурсів об'єктивного та суб'єктивного характеру (соціокультурних, психологічних, дидактичних, просторово-предметних), які цілісно, інтегровано впливають на особистість студента з метою розвитку його особистісного потенціалу у всіх важливих сферах (мотиваційній, ціннісно-смисловій, суб'єктній, комунікативній); а також формування професійно-особистісних якостей, готовності до виконання соціальних ролей, самореалізації студента як суб'єкта соціуму і культури [4, с. 53].

Динаміка соціальної ситуації, її цілісно-нормативна невизначеність, залучення суспільних цінностей та моделей розвитку, відсутність реалістичних освітніх стратегій, стихійність цілепокладання результатів педагогічної діяльності та інші соціально-педагогічні фактори сприяли введенню поняття «освітній простір», що є альтернативою традиційному понятійно-термінологічному тезаурусу та показником відповідності педагогічного знання переходу України до відкритого діалогу зі світом, входження у світовий освітній простір.

На думку А. Цимбалару, простір, загалом, є формою існування об'єктивної реальності, виражає відношення між існуючими об'єктами, визначає порядок їх розташування, структуру, площину, щільність та характеризує форми і траєкторії руху матерії [4].

Відтак, простір як філософська категорія пов'язаний з категорією часу і досліджувався як форма існування матерії. Найбільш життєздатним є варіант створення освітнього простору на основі взаємних змін, спільних характеристик, що дозволяє максимально врахувати специфіку розвитку особистості та зробити відносини закладу освіти і середовища динамічними.

Таким чином, освітній простір забезпечує можливості для формування духовного «обличчя» людини, формується під впливом моральних і духовних цінностей, та є культурним надбанням, а

також вдосконалює процес виховання, самовиховання людини.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні зазначається: «Головне завдання сьогоднішньої практики – створення виховного простору. Виховний простір – це не тільки середовище, але й духовний простір учня і педагога, це простір культури, що впливає на розвиток особистості. У ньому має бути представлений весь спектр цінностей культури і культурних форм життя. Це простір соціальних, культурних, життєвих виборів особистості, котра самореалізується у різних виховних середовищах (академічне середовище, клубне, середовище творчих майстерень тощо)»

Освітній простір як педагогічна реальність виявляється співіснуванням Людини і Світу через освіту, забезпечуючи культурний і цивілізаційний баланс, демонструючи його через знаковість освітнього середовища. Освітній простір як ціннісна інтегративна одиниця соціуму та світового освітнього простору має свою систему координат, що визначають можливості для саморозвитку особистості на різних етапах її становлення і відображає переважно внутрішні (педагогічні, психологічні, дидактичні та ін.) зміни в системі освіти, саме тому освітній простір і є місцем розгортання партнерських відносин та новацій.

2. Компоненти освітнього середовища. Створення та функціонування середовища партнерства.

У дослідженнях науковців наголошується, що якість освітнього середовища визначається його здатністю забезпечувати всім суб'єктам освітнього процесу можливості для задоволення освітніх потреб, особистісного розвитку, саморозвитку. Відтак, можемо стверджувати, що цілеспрямоване вивчення освітнього середовища, виявлення можливостей для розвитку суб'єктів, дозволяє не лише допомогти суб'єктам адаптуватись до умов освітнього середовища, але й певним чином впливаючи на нього, з метою досягнення бажаних ознак (якісних характеристик), сприяти максимальній реалізації освітніх цілей. Умови (можливості) освітнього середовища мають стати ресурсом підвищення якості освіти, джерелом розвитку різних видів досвіду особистості.

Хоча, освітнє середовище впливає на особистість у своїй єдності та інтегральності, ефективне управління освітнім середовищем буде тільки тоді, коли керуючий суб'єкт чітко уявлятиме собі його структуру, особливості кожного компонента та

функції.

У науковихджерелах висвітлено підходи щодовизначення структури освітнього середовища ЗВО: *логічний таекстралогічний.* За логічним підходомрозглядають *структури освітнього середовища – утворюючі середовища* (навчальне, науково-дослідне, соціокультурне, квазіпрофесійне тощо) або *компоненти* (суб'єктний, ціннісно-цільовий, комунікативний, діяльністний, інформаційно-знаннєвий, ресурсний, інноваційний, організаційно-управлінський). Екстралогічний підхід передбачає аналіз структури освітньогосередовища за *якісними характеристиками*(дух, атмосфера, клімат, комфортність,доброзичливість, тощо).

У структурі освітнього середовища закладу вищої освіти М. Братко виокремлює такі компоненти: *особистісний, аксіологічно-смисловий,інформаційно-змістовий, організаційно-діяльнісний,просторово-предметний* [1].

Особистісний компонент – включає усіх суб'єктів освітнього процесу у ЗВО (викладачів і студентів) у кількісному та якісному вимірі. Це різні групи – статево-вікові, субкультурні, різних рівнів професійної компетентності, майстерності, професіоналізму, різних років навчання, професійної приналежності. Саме особистісномукомпоненту належить провіднасистемоутворююча роль у формуваннінеповторного освітнього середовища ЗВО. Партнерська взаємодія, взаємовплив, взаємостосунки викладачів і студентів, міжособистісні стосунки закладають підгрунття цього феномену.

Аксіологічно-смисловийкомпонент – це місія, візія, стратегія, цінності,традиції, церемонії, ритуали, символи,корпоративна культура ЗВО.

Інформаційно-змістовий компонент – включає основні та допоміжні освітні програми, які реалізуються у ЗВО, позааудиторні проєкти, соціальні проєкти, нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу.

Організаційно-діяльнісний компонент – форми, методи, способи, технології, стилі взаємодії суб'єктів освітнього процесу на всіх рівнях, стилі поведінки, способи комунікації, управлінські структури – формальні та неформальні.

Просторово-предметний компонент – матеріально-технічна інфраструктура, аудиторний фонд, комп'ютерний парк, бібліотечні

ресурси, побутові умови, дизайн та обладнання приміщень.

Авторське тлумачення структури освітнього середовища ЗВО, подане у дослідженнях Е. Заредінової [4], пов'язане з виокремленням таких його структурних компонентів:

– стратегічний (впровадження у освітній процес ЗВО ідей сучасних наукових парадигм (особистісної, смислової, рефлексивної) та підходів (системного, аксіологічного, суб'єктного);

– соціокультурний (заклад вищої освіти, з одного боку, є важливим компонентом соціокультурного середовища), тобто є його об'єктом, а студенти споживачами здобутків культури; з іншого боку, у ЗВО створюються умови для реалізації потенціалу студентів як суб'єктів культури;

– особистісний (діяльність, спілкування, стосунки, поведінка суб'єктів освітнього процесу);

– ціннісно-смисловий (умови та ресурси, спрямовані на формування аксіологічної та смислової сфери особистості);

– суб'єктно-діяльнісний (реалізація суб'єктної позиції, активності, ініціативності, створення умов для самореалізації та самоактуалізації студентів);

– комунікативний (спілкування у форматі «міжсуб'єктної» партнерської взаємодії на основі паритетних стосунків викладача й студентів на підставі діалогічної, дискусійної моделі спілкування;

– технологічний (упровадження сучасних освітніх технологій з відповідними концептуальними, змістовними та процесуальними складниками).

Структура освітнього середовища ЗВО покликана забезпечувати професійну підготовку майбутнього фахівця у поєднанні з особистісним розвитком, сприяти задоволенню потреб особистості у саморозвитку, самовдосконаленні, самореалізації, створювати підґрунтя для формування ціннісних орієнтирів та мотивів діяльності. Особлива увага має приділятись створенню можливостей для формування і розвитку якостей особистості, які необхідні для побудови та реалізації успішної життєвої траєкторії: мотивація досягнення успіху, подолання труднощів, активної життєвої позиції.

3. Змістова характеристика соціокультурного середовища закладу вищої освіти

У філософії соціокультурне середовище трактується як

сукупність наступних складників:

– мегасередовище – сучасний соціальний світ, що оточує людину та визначає духовну і соціально-психологічну атмосферу епохи. До факторів формування особистості належать умови існування та культура всього людства, що зберігає програми діяльності та спілкування у вигляді різних знакових систем;

– макросередовище – суспільство, країна, до якої належить індивід. Вплив макросередовища забезпечується суспільними умовами та культурою даного суспільства завдяки соціальним інститутам (заклади освіти, культури, мистецтва та ін.);

– мікросередовище – соціальне оточення особистості – сім'я, друзі, колектив, референтна група.

Також, має значення вплив біологічних та психологічних особливостей особистості.

Загалом, виникненню поняттю «культура» передувало латинське слово «cultur», що походить від «colere» та використовувалось у значенні «культивувати», «населяти», «поклонятися», «вирощувати» та ін. З часом термін «культура» почав використовуватися для характеристики процесів розвитку і вдосконалення загалом, відбулася його універсалізація. Відомо, що без впливу культурних традицій, культурного середовища особистість відбутися не може. Існують різноманітні підходи до визначення терміну «соціокультурне середовище».

Соціокультурне середовище як створений людством духовний світ, охоплює національні, соціальні, екологічні, економічні, політичні та інші суспільні відносини і вироблені людством протягом всієї історії існування духовні та культурні цінності, що впливають на людей, формують їх світогляд, власне обумовлюють поведінку людини в сфері взаємовідносин з навколишнім середовищем.

Соціокультурне середовище є багатовимірним утворенням, що охоплює низку елементів (система взаємовідносин між людьми та суспільними інститутами, культура, традиції, звичаї, умови та вибір власної життєдіяльності). Соціокультурне середовище виступає джерелом розвитку соціальної активностіособистості, безпосередньо визначає людську поведінку. Соціокультурне середовище містить суспільні норми, цінності, ролі, церемонії, знаряддя, системи знаків, з якими зустрічається індивід. Спільна діяльність і спілкування є передумовами і рушійною силою розвитку соціальної активності

особи, за їх допомогою здійснюється розвиток особистості в світі людей, залучення її до культури. Взаємозв'язок між індивідом, як продуктом антропогенезу, особою, що засвоює соціально-культурний досвід, та індивідуальністю, що змінює, перетворює світ, відображено у формулі: «Індивідом народжуються. Особою стають. Індивідуальність відстоюють».

У дослідженнях Т. Розової та В. Кубко соціокультурне середовище закладу вищої освіти розглядається як певний конструкт, що характеризує соціокультурний простір ЗВО з якісного боку та визначає його соціокультурну організацію. Дослідниці наголошують, що стабільність соціокультурного середовища залежить від набору цінностей учасників освітнього процесу [8, с. 10].

Заклади освіти є активними соціально-педагогічними системами, що характеризуються цілісністю, цілеспрямованістю, структурованістю, динамізмом, взаємодією із середовищем та з іншими системами. Відповідно, заклад вищої освіти, як система, впливає на учасників освітнього процесу як педагогічний фактор (через педагогів, організацію освітнього процесу, його навчально-методичне забезпечення та ін.); та фактор соціально-культурний (через середовище, життєдіяльність, відносини, взаємодію, психологічний клімат в колективі та ін.).

Під час навчання здобувачі освіти оволодівають основними компетентностями: громадянською, соціальною, загально-культурною, особистісною; використовують новітні методи і технології: інтерактивні, ігрові, тренінгові та ін.

Науковці В. Будак та О. Олексюк наголошують, що студентство є складовою частиною молоді, її специфічною групою, що характеризується особливими умовами життя, побуту і праці, суспільною поведінкою і психологією, системою ціннісних орієнтацій. Тобто, студентство розглядається як соціальна група в системі закладу вищої освіти, яка має свою мету, специфічні особливості та готується до виконання соціальних ролей і функцій інтелігенції [3, с. 36]. Таким чином, «саме викладачі мають допомогти студентові стати суб'єктом діяльності, в основіякої лежить саморух, самоствердження, самовдосконалення» [3, с. 39–39].

Ефективний вплив соціокультурного середовища на особистість забезпечується наступними характеристиками:

– спрямованістю на загальнолюдські норми і цінності, що сприймаються як власні;

– стійкістю та стабільністю соціокультурного середовища;

– можливістю «перетворювати», видозмінювати соціокультурне середовище з метою самореалізації;

– різноманітністю соціокультурного середовища.

Зміст діяльності педагога, спрямований на забезпечення соціальних, духовних потреб особистості та сприяє використанню різноманітних видів соціокультурного досвіду, зокрема:

– здійснення морального вибору;

– налагодження позитивних міжособистісних відносин в усіх сферах життя;

– використання культурних методів організації розумової і фізичної праці;

– уможливлює самореалізацію у творчій діяльності.

Однак, сучасному педагогу потрібно враховувати, що соціокультурне середовище може здійснювати і негативний вплив на особистість, зокрема її соціальну активність.

Людська особистість соціокультурна по своїй суті, але індивідуальна і неповторна за способом свого існування. Культура концентрує досвід людства в освоєнні природного і соціального світу, як своєрідна «соціальна» пам’ять суспільства, соціокультурного середовища. Але лише асиміляція культурних цінностей не вирішує проблеми: щоб культура була саме процесом, а не лише сукупністю готових цінностей, потрібний постійний саморозвиток людини і людства.

Розглядаючи зв’язок культури з процесами суспільного розвитку, можна виокремити його суб’єктно-особовий аспект, необхідно відзначити, що саме культура формує і характеризує особистість як діяльний суб’єкт таких процесів. У визначеному сенсі культура концентрує набутий досвід людства щодо освоєння природного і соціального світу, на основі котрого формуються, зберігаються, удосконалюються та передаються від покоління до покоління форми людської ментальності. Людина стає особистістю в процесі освоєння культурного простору, своєрідної «соціальної пам’яті» соціуму, набуття якостей, що необхідні для здійснення життєдіяльності в суспільстві з історично визначеними культурними характеристиками.

Н Кочубей наголошує, що соціокультурна діяльність – це

процес залучення людини до культури та активного її включення в цей процес, який здійснюється суспільством та його соціальними інститутами.

Соціокультурна діяльність – певна система дій, що відображає цілі і функції державної політики в галузі культури і дозвілля, визначає шляхи, методи і засоби їх реалізації; являє собою керований суспільством і його соціальними інститутами процес залучення людини до культури й активного включення самої людини в цей процес [6, с. 17].

Акцентуючи увагу насоціальномутакультурномурівнях розвиткуособистості, щоєосновнимискладовимидосліджуваноговиду соціокультурної компетентності, Л. Курінна розглядає означену компетентність як динамічну комбінаціюзнань, умінь, навичок, якостей, цінностей, способів мислення, що визначає рівеньсоціального і культурного розвитку особистості: володіння загальною культурою,знання культурної спадщини свого народу, вміння проявляти ініціативу в будь-яких справах, здатність до активної суспільно-корисної діяльності [7, с. 19].

Соціокультурна компетентність забезпечує можливість здійснення соціокультурної діяльності, що розглядається на перетині педагогіки, психології, культурології, історії, соціології, економіки, управління соціально-культурною сферою.

На наш погляд, соціокультурна компетентність є інтеграційною властивістю особистості, що характеризує її теоретичну і практичну здатність до соціокультурної діяльності та виявляється в особистісно-усвідомленому позитивному ставленні до неї, глибоких і міцних знаннях, уміннях, якостях, що уможливлюють вирішення соціокультурних завдань.

У працях Л. Вольнової виокремлено такі складові соціокультурної компетентності:

– соціальна – передбачає здатність до співпраці, уміння розв’язувати проблеми в різноманітних життєвих ситуаціях, навички взаєморозуміння, соціальні та громадянські цінності, вміння, мобільність у різних соціальних умовах, вміння визначати особисті ролі в суспільстві тощо;

– культурна – запобігає поширенню атмосфери нетерплячості, сприяє розумінню відмінностей та готовності жити у згоді з людьми інших культур, мов, релігій тощо;

– комунікативна – визначає комунікативні здібності людини, її

вміння спілкуватися з іншими людьми, в середовищі яких вона перебуває і працює. Це передбачає не вміння розмовляти, правильно формулювати свої думки в усній та в письмовій формі, уміння шукати й знаходити компроміси, поважати іншу думку;

– інтерактивна – виступає як володіння системою знань в області соціально-педагогічної взаємодії; усвідомлення необхідності побудови соціально-педагогічного процесу на основі взаємодії його основних суб'єктів; наявність позитивного досвіду такої взаємодії і навчання клієнтів методам і прийомам взаємодії в соціальному процесі, може виступати в різних видах: співтворчість, співпраця, компроміс, суперництво та ін.;

– фасилітативна – володіння системою знань в області педагогічної фасилітації; усвідомлення значущості фасилітативної діяльності фахівця системи діяльності «людина-людина» в соціально-педагогічному процесі; володіння методами і прийомами здійснення фасилітативної діяльності і наявність позитивного досвіду такої діяльності;

– рефлексивна – може бути визначена як володіння системою знань в області психолого-педагогічної рефлексії; усвідомлення значущості рефлексії в соціально-педагогічному процесі; володіння методами і прийомами рефлексії і наявність позитивного досвіду рефлексії власної педагогічної діяльності і навчання клієнтів елементам рефлексивної діяльності;

– перцептивна – виявляється в «знанні людей»; її основу складають психологічні знання про особистісні та характерологічні детермінанти і індикатори, що виявляються в діяльності, поведінці, відносинах і спілкуванні [1, с. 141].

Аналіз праць науковців, функціонування закладів вищої освіти як соціально-педагогічних систем уможливлює виокремлення шляхів, що забезпечують ефективність формування соціокультурної компетентності здобувачів освіти, а саме:

– забезпечення ціннісної орієнтації на здійснення соціокультурної діяльності;

– моделюванняпрофесійно-орієнтованихситуацій,розв'язуванняпроблемнихсоціокультурнихзавдань,обговореннятемсоціокультурногоспрямування,проведенняпізнавально-пошуковихдосліджень.

Очікуваним результатом впровадження означених шляхів є:

– розвиток мотивації до здійснення соціокультурної діяльності, та міжособистісної взаємодії;

– оволодіння сукупністю знань, умінь та навичок, що визначають рівень обізнаності щодо соціокультурної компетентності;

– розвиток комунікативних здібностей, навичок комунікативного самоконтролю;

– оволодіння навичками самоаналізу власної поведінки та вчинків, усвідомлення значущості рефлексії у процесі взаємодії з іншими людьми;

– виробленнянавичоківміньпрактичноїсоціокультурноїдіяльності;

– оволодіння сучасними формами соціокультурної діяльності;

– формуваннятворчогодослідницькогопідходудосоціокультурноїдіяльності, розвиток педагогічного мислення учителів.

– формування ціннісного ставлення до соціокультурної діяльності у професійній самореалізації.

Запитання для контролю та самоконтролю

1. Охарактеризуйте спільне та відмінне між термінами «середовище» та «простір».

2. Чи впливає структура середовища на створення «середовища партнерства»? Яким чином?

Рекомендована література:

1. Вольнова Л. М. Соціокультурна компетентність як складова підготовки студентів – майбутніх фахівців системи діяльності «людина-людина». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова* : Випуск 28 (52). Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. С. 137–145.

2. БраткоМ. В.Структура освітнього середовищавищого навчального закладу.*Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. 2015. Вип. 135. С. 67–72.

3. Будак В. Д., Олексюк О. Є. Особливості студентської молоді як суб’єкта освітнього простору університету. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2018. № 4 (63). С. 34–42.

4. Заредінова Е. Р. Освітнє середовище вищого навчального

закладу:наукові підходи до трактування структури. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія* 2017. № 11. С. 53–58.

5. Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навчально-методичний посібник. Київ: Вид-во ПП Щербатих О.В. 2011. 104 с.

6. Кочубей Н. В. Соціокультурна діяльність : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2015. 122 с.

7. Курінна Л. В. Теоретичний аналіз сутності «соціокультурна компетентність. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Випуск 65. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018. С. 49–55.

8. Розова Т. В., Кубко В. П. Соціокультурне середовище закладу вищої освіти як підґрунтя становлення особистості. Інформаційна освіта та професійно-комунікаційні технології XXI ст. : збірник наукових статей XI Міжнародної науково.-практичної конференції, м. Одеса, 12-14 верес. 2018 р. С. 276–280.

9. Цимбалару А. Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 1. С. 41–50.

10. Черв'якова Н. І. Педагогіка партнерства як основа формування інноваційного освітнього середовища Нової української школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2019. (1(324) Ч. 2), С. 287–294.

11. Dhillon J.K. The role of social capital in sustaining partnership. *BritishEducational Research Journal*.2009. Vol. 35. № 5. P. 687–704.

Тема 17. Професійний розвиток педагога в умовах педагогічного партнерства

План

1. Педагог як суб'єкт свого професійного становлення та розвитку.
2. Шляхи удосконалення процесу професійного розвитку педагогів.
3. Управління розвитком закладу освіти на засадах партнерської взаємодії

1. *Педагог як суб'єкт свого професійного становлення та розвитку.*

Входження України до європейського освітнього простору, реформування всіх ланок системи освіти актуалізують проблеми професійного розвитку та саморозвитку конкурентоспроможного та висококваліфікованого педагогічного працівника. Освіта, як явище соціальне, реагує на новітні цивілізаційні виклики, суспільні реалії, враховує тенденції, перспективи розвитку людства. Постіндустріальне суспільство принесло багато суспільних змін, які безпосередньо впливають і на освіту.

За умов практичної реалізації завдань Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепції розвитку педагогічної освіти гостро стоїть завдання підвищення рівня особистісно-професійного саморозвитку, ефективної підготовки педагогічних працівників, що здатні вибудовувати індивідуальну професійну траєкторію, оцінювати й прогнозувати результати діяльності; важливо, щоб викладач був не просто фахівцем в обраній галузі, а особистістю, яка постійно прагне до професійного саморозвитку.

У Закону України «Про освіту» безперервний професійний розвиток розглядається як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності [4].

На початку XXI ст. світова спільнота зрозуміла, що педагоги – це не лише «змінна величина», яка необхідна для успішного реформування освітніх систем, але й «найбільш визначний носій змін» у реалізації реформ. Подвійна роль педагогів у освітніх реформах – бути суб'єктом і об'єктом реформацій – робить професійне становлення та розвиток педагогів зоною виклику і посиленого науково-практичного інтересу з боку теоретиків та практиків освіти.

За своїм змістом поняття «розвиток», як філософська категорія, означає рух (взаємодію), під час якого відбувається зміна вже існуючих властивостей, характеристик та виникнення нових властивостей, якостей, яких раніше не було.

Традиційно розвиток розглядається у межах однієї форми функціонування об'єкта (суб'єкта) розвитку (наприклад, поява нових ознак, характеристик) та розвиток, за якого відбувається перехід до

вищого рівня життєдіяльності, збільшення функціональних можливостей, удосконалення структури, зростання ефективності функціонування, рівня незалежності існування від впливу зовнішніх чинників, збереження та накопичення потенціалу для подальшого розвитку та ін.

Поняття «розвиток» вчені (М. Ілляховська, Т. Калугіна та ін.) тлумачать, здебільшого, як процес руху від простого до складного, від нижчого до вищого; як процес зростання і дозрівання організму, що відбувається в тісному взаємозв'язку з психічним розвитком, впливає на нього; як процес духовної зміни в усіх значущих для особистості галузях: в діяльності, у відображенні і відтворенні навколишньої дійсності, в пізнавальних процесах тощо [6; 7]. Водночас будь-яка зміна виступає як передумова, момент, продукт, спосіб, фаза процесу розвитку і «існує не інакше, як у тому зв'язку, який призводить до розвитку» [7], тобто обумовлює оновлення.

Розвиток і саморозвиток – це, по суті, близькі поняття, що є психологічним механізмом «людинотворення». Таким чином, постає ключове протиріччя, що виступає рушійною силою розвитку, – між «заданим» і необхідним рівнями психосоціальної зрілості зростаючої людини, щовизначає енергію самовпливу в процесі будь-якої діяльності, стимулює поглиблення самопізнання, самоосмислення, актуалізує ціннісне самовизначення, служить розгортанням цілепокладання, створює смисловий простір самотворення.

У педагогічних дослідженнях найбільш близьким до поняття «саморозвитку» є категорії «самовдосконалення», «самовиховання». В умовах запровадження інновацій у сфері освіти, у першу чергу в умовах гуманізації освітнього процесу, посилюється роль психологічного підходу до розуміння змістової складової зазначеного процесу. Поняття «саморозвиток» і близькі до нього поняття стають все більш персоніфікованими. Домінуючим стає вплив таких напрямів у педагогічній діяльності, як педагогіка співробітництва та педагогіка співтворчості.

Перш за все, потрібно виявити тих, кого розвивати. З даної точки доцільно ділити персонал на чотири групи, використовуючи дві шкали: компетентність і вмотивованість. Компетентність відображає здатність фахівця якісно виконувати свою роботу, тобто те, якими знаннями, уміннями, навичками та досвідом вона володіє, а вмотивованість – наскільки вона хоче займатися своєю діяльністю і вдосконалюватися в ній. Таким чином, маємо чотири

групипедагогічних працініків.

Компетентні та замотивовані. Вони, як правило, розвиваються самі. Водночас якщо представники цієї групи звертаються за порадою або проханням допомогти їм –необхідно надавати всебічну підтримку, адже саме ця група співробітників є умовною «елітою» організації.

Компетентні, але невмотивовані. Непогані фахівці, які, однак, не хочуть розвиватися. Керівнику важливо порозмовляти з такою людиною, спробувати показати їй, що в організації вона реалізує свої особисті цілі. Такого працівника можна запитати: «До чого ти взагалі прагнеш у своїй роботі? Яким ти хочеш бути через 10 років?». По суті, розпочинати варто з того ж, що і в управлінні власним розвитком, – намагатись прояснити для людини її місію, а потім показати, що у «своєму»закладі освіти вона може цього досягти. Якщо керівник розуміє, що педагог компетентний, але невмотивований у досягненні успіху, необхідно спрямувати зусилля на формування мотивів розвитку особистості.

*Некомпетентні та невмотивовані.*Це ті самі працівники, що потребують особливо пильної уваги та впливу з боку керівництва, залучення наставників; починати працювати з ними потрібно так само, як і з компетентними, але незмотивованими, тобто спочатку намагатися сформувати позитивну мотивацію.

Некомпетентні, але вмотивовані. Група осіб, на яких варто звернути особливу увагу, адже вони володіють потенціалом розвитку. Йдеться не про повну відсутність компетентності, швидше, про випадок, коли працівник може набути значно більшу компетентність, ніж та, що є зараз, і при цьому він прагне йти до цієї мети.Їм потрібно допомогти скласти план професійного розвитку, підбирати для них курси і тренінги, групи обміну досвідом, застосовувати наставництво, радити книги та ін.

Ця так звана «група зростання», наголошує О. Зімовін, являє собою кадровий потенціал закладів освіти, і саме про професійний розвиток таких керівників та педагогів потрібно піклуватися перш за все [5].

Для позначення професійногостановлення педагогічних працівників у світовій науковій літературі використовуються різні терміни, зокрема:

– розвиток педагога (teacherdevelopment);
– розвиток кар’єри (careerdevelopment);

– розвиток персоналу (staffdevelopment);
– розвиток людських ресурсів (humanresourcedevelopment);
– професійний розвиток (professionaldevelopment);
– неперервна освіта (continuingeducation);
– освіта упродовж життя (lifelonglearning).

Як зазначає О. Бульвінська, генезис поняття «професійний розвиток» поєднує етапи професійного самовизначення, професійної освіти, професійної адаптації, становлення професіонала, професійної майстерності, акмепрофесіоналізму [1]. Поділяємо таку думку вченої щодо широкого підходу до професійного розвитку, і тому, професійний розвиток розглядаємо як багаторівневе явище, яке послідовно розвивається в конкретній галузі фахової діяльності, потребує використання певних методичних підходів для дослідження його якості на кожному рівні.

Установка на досягнення успіху, будучи одним з провідних принципів партнерства, корелює потребу здобувача освіти в самоосмисленні й самоідентифікації, спонукає його до кращого пізнання себе, зокрема сильних і слабких сторін особистості, що також стимулює до саморозвитку і самовдосконалення. Потреба ж у професійному самовизначенні, та як наслідок, – в професійній самореалізації також пов’язана з проявом самостійності та відповідальності під час прийняття того чи іншого рішення, що обумовлене специфікою партнерської взаємодії. Зважаючи на те, що представник студентського віку вже має змогу реалізувати свій професійний потенціал, він повинен володіти здатністю до партнерської взаємодії, що оптимізує перехід молодого фахівця з навчального до професійного середовища.

Основними функціями професійного розвитку працівників є :

1. Освітня функція – формування у працівників нових або вдосконалення існуючих професійних знань, умінь і навичок. За умов функціонування освіти як соціального інституту цей вид діяльності набуває сталого й організованого характеру і становить собою організовану спільність індивідів, які пов’язані поміж собою спеціальними установами, здійснюють навчання й виховання, трансляцію соціокультурних цінностей у системі дій і відносин. Освіта має два виміри – широкий і вузький. У широкому розумінні це діяльність і результат засвоєння культурної спадщини і професійного досвіду; у вузькому – набуття, розширення й оновлення знань, умінь і навичок. Як слушно зауважує

Л. Калашникова, у вузькому, прагматичному аспекті продуктом освітньої індустрії є професіонал, здатний виконувати функції, необхідні для здійснення суспільного виробництва [9].

Осмислення сутнісних функцій освіти з позиції особистості дозволяє виявити систему антропоцентричних цінностей, які й повинні бути покладені в основу гуманістичної освіти, зорієнтованої на особистість. Її базові цінності – самореалізація, життєтворчість, культурна ідентифікація, індивідуалізація тощо – відображають еволюцію сутнісних сил особистості. Вони підтверджують, що істинною метою освіти є становлення особистісного образу людини, досягнення її індивідуально-творчого розвитку як суб'єкта життя, культури, соціуму, що відповідає гуманітарній функції освіти. В результаті професійного навчання працівник отримує нові або вдосконалює існуючі професійні знання, вміння й навички.

2. Статусна функція – набуття додаткових можливостей длякар'єрного просування й відзначення заохоченнями. Категорія «соціальнийстатус» включає атрибутивні (щодо належності до колективу, соціальноїгрупи), функціональні, оціночні й нормативні ознаки й об'єднує в собіфункціональну й оціночну сторони, показує те, що особа може робити, щовона робить, які результати її дій і як вони оцінюються іншими особами,суспільством. Успішно пройшовши професійне навчання,працівник отримує додаткові можливості для поліпшення свого професійно-посадового статусу.

3. Економічна функція – зростання продуктивності праці, підвищення якості виробленої продукції й надаваних послуг, зниження рівня виробничого травматизму. Економічна функція полягає у впливі на групу відносин, пов'язаних із зростанням продуктивності праці, підвищенням ефективності суспільного виробництва. Її реалізація залежить безпосередньо від одного важливого чинника, соціально-економічні закономірності враховуються у правотворчості, визначають соціальну значимість норм права.

4. Інноваційна – створення умов для формування, поширення івпровадження ідей, спрямованих на вирішення професійних завдань якіснонового класу.

Важливими чинниками впливу на ефективність системи професійного розвитку інноваційних кадрів є:

− оцінювання ефективності підготовки й розвитку цієї категорії людських ресурсів;

− стимулювання й мотивація інноваційної праці на підприємстві та в державі;

− виробнича апробація результатів такої праці як на підприємстві, так і за його межами;

− вільний доступ до інформаційних ресурсів;

− рівень розвитку інноваційної культури на підприємстві та в суспільстві;

− сприятливі умови для розвитку професійної дослідницької кар'єри;

− законодавче забезпечення механізму професійного розвитку інноваційних кадрів на регіональному й державному рівнях.

5. Виховна функція – формування життєвих установок щодо правил поведінки, спрямованих на підвищення престижності певної професії, збільшення авторитету роботи на даному підприємстві, в установі чи організації й на зміцнення репутації їх працівників; сприяє вихованню у працівників добросовісного ставлення до праці, дбайливого ставлення до цінностей, що доручаються працівникам у процесі праці.

6. Розвиваюча функція – формування працівника як особистості,створення умов для його самореалізації. У результаті професійногорозвитку не лише роботодавець отримує професіонала, але й суспільство йдержава – особу, яка одержала більш високу загальну культуру.

2. *Шляхи удосконалення процесу професійного розвитку педагогів.*

До напрямів удосконалення професійного розвитку та саморозвитку науково-педагогічних працівників в закладах вищої освіти належать:

− визначення освітніх потреб щодо змісту навчання науково-педагогічних працівників, забезпечення їх за рахунок власних ресурсів (кафедрами університету або підрозділами, основним завданням яких є професійний розвиток та саморозвиток (підвищення кваліфікації) науково-педагогічних працівників) та підтримка все ще високої мотивації науково-педагогічних працівників до професійного розвитку через встановлення взаємозв'язку між зусиллями, які прикладають співробітники для свого професійного розвитку, отриманими ними результатами і адекватним їх заохоченням. Більше уваги приділяти

короткостроковим формам підвищення кваліфікації та стажуванню. Зміст навчальних курсів має бути практично спрямованим та інноваційним;

– забезпечення можливостей для реалізації науково-педагогічними працівниками свого обов'язку щодо професійного розвитку (підвищення професійного рівня, педагогічної майстерності, наукової кваліфікації та ін.) завдяки фінансування даного процесу;

– запровадження системи стимулювання якісної праці (величину оплати праці пов'язувати не з посадою, а із кількістю функціональних обов'язків науково-педагогічного працівника та якістю їх виконання. Збільшення функціональних обов'язків вважати однією з форм визнаннярівня компетентності науково-педагогічного працівника).

З метою забезпечення професійного розвитку педагога в умовах педагогічного партнерства необхідно ознайомити та проаналізувати стратегії професійного саморозвитку [2], а саме:

1. Стратегія благополуччя – здійснення професійного саморозвитку з метою досягнення відносного спокою, що зумовлений відчуттям фізичної та психологічної безпеки.

2. Стратегія задоволення базових потреб на рівні раціоналізації – прагнення виявити позитивні соціальні прояви, досягти гармонії із зовнішнім світом внаслідок реалізації формули «я все роблю правильно».

3. Стратегія досягнення результатів – орієнтація на кінцевийрезультат, який може бути зумовлений як власними цілями, так і завданнями,поставленими особистісно та (або) професійно значущим соціальнимсередовищем. Наслідками реалізації цієї стратегії є: досягненнявнутрішньої злагодженості або гармонії із зовнішнім світом, професійнасамореалізація, життєтворчість, пристосування до умов професійної діяльності, особистий успіх, професійне визнання, партнерська взаємодія, досягнення професійних результатів, що задовольнять здобувачів освіти й адміністрацію коледжу тощо.

4. Стратегія успіху – налаштування на успішнийпозитивний результат. Ця стратегія зумовлена змістом, який закладенийв поняття «успіх» і часто залежить відсформованості цінностей та життєвих пріоритетів.

5. Стратегія партнерської взаємодії – орієнтована на розвиток комунікативних компетенцій, професійних та особистісних якостей, що дають можливість забезпечувати гуманність, діалогічність, рівність взаємовідносин з іншими суб'єктами освітнього простору.

6. Стратегія забезпечення цілісності особистості через осягнення самовизначення – здійснення професійної ідентифікації та самоідентифікації та прагнення до особистісної цілісності. Реалізація цієї стратегії устійнює необхідність у розвитку та саморозвитку, сприяє входженню до цілісної системи саморозвитку.

7. Стратегія збалансованості особистісно-професійних якостей полягаєу трансформуванні особистісних рис характеру та професійних якостейу напряму балансу. В результаті реалізації цієї стратегії викладачнабуває емоційної рівноваги, трансформує негативніриси характеру, збалансовує особистісні й професійні якості, що сприяє йогопрофесійній самореалізації та гармонізації освітнього простору.

8. Стратегія відновлення і збагачення психологічно-біоенергетичних ресурсів – це підтримка психічного, фізичного та соціального здоров'я, що ґрунтується на принципі природовідповідності.

9. Стратегія осмислено-пізнавального бачення себе – щоденна рефлексія викладача щодо проблем професійної життєдіяльності, яка гармонійно пов'язана із його цілісною системою розвитку та саморозвитку (із урахуванням періодів «піднесення» і «спаду» на шляху до досягнення поставлених викладачем цілей).

3. *Управління розвитком закладу освіти на засадах партнерської взаємодії*

Реформування системи освіти потребує результативної управлінської діяльності, спрямованої на забезпечення розвитку закладів освіти, їх функціонування в оптимальному режимі, як суб'єктів ринку освітніх послуг. До провідних професійних компетентностей сучасних управлінців, належить компетентність стратегічного управління закладом освіти, що розглядається, зокрема як: здатність визначати та враховувати запити, очікування учасників освітнього процесу; здатність визначати стратегію розвитку закладу освіти та здійснювати стратегічне планування; здатність до інноваційного управління розвитком закладу освіти; здатність ефективно залучати і використовувати матеріальні та

фінансові ресурси, відповідно до стратегічних цілей і завдань закладу освіти.

У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки визначено напрями розвитку системи вищої освіти, завдання на найближче десятиліття та відповідні показники (індикатори) досягнення (виконання), механізм, очікувані результати, заходи щодо здійснення моніторингу реалізації даної стратегії на кожному з етапів та необхідні ресурсні потреби.

Розвиток закладу освіти, як соціально-педагогічної системи, що характеризується цілісністю, структурованістю, цілеспрямованістю, динамізмом, взаємодією із середовищем та із системами нижчого і вищого порядку, завжди є процесом інтеграційним. Водночас, інтеграція існує одночасно з тенденцією до дезінтеграції, зростанням незалежності різноманітних структурних елементів системи, підсистем, компонентів та порушенням взаємодії між ними. Рушійною силою розвитку виступає розв’язання суперечностей між інтеграційними і дезінтеграційними процесами.

У процесі розвитку закладу освіти очевидною є цілеспрямована зміна його цілей, змісту, форм організації, методів, управлінської діяльності, що спрямовується на досягнення якісно нових результатів.

Зміни в підсистемах закладу освіти, що розвивається, можна класифікувати за ступенем радикальності – глобальні, локальні, часткові. Радикальні зміни охоплюють всю структуру закладу освіти та мають реформаторський характер чи всеосяжну модернізацію системи (наприклад, створення авторських закладів освіти). Зазвичай, у закладах освіти частіше використовують локальні зміни в окремих аспектах діяльності (впровадження нового змісту навчання, нових технологій у освітній процес, форм та методів навчально-пізнавальної діяльності та ін.).

Часткові зміни не справляють суттєвого впливу на заклад освіти, проте завдяки впровадженню інновацій, значно зростатимуть показники освітнього процесу, підвищується рівень мотивації учнівського (студентського) педагогічного колективу до нового, що відрізняє заклад освіти від попереднього стану.

За ступенем передбачуваності розрізняються спонтанні та планові зміни у розвитку закладу освіти. Спонтанні зміни застосовуються як вимушені заходи на протидію, реагування на негативні чинники, що спричинені зовнішнім впливом. Управлінські

дії, що спрямовуються на впровадження спонтанних змін характеризуються швидким реагуванням на вимоги часу, можуть мати безсистемний, хаотичний характер, є короткочасними за дією. Планові зміни співвідносяться із послідовністю, системністю, цілеспрямованістю, вмотивованістю, готовністю до їх запровадження.

За характером ініціювання зміни поділяються на директивні та партисипативні (учасники освітнього процесу є ініціаторами, співучасниками змін). Директивні – запроваджуються «згори» й здійснюються переважно методом адміністрування. Такі зміни, здебільшого, зумовлюються зовнішніми вимогами, не враховують специфіки внутрішнього мотиваційного середовища, готовності педагогічного (студентського, учнівського) колективів та пояснюються так званою об'єктивною необхідністю. Директивні зміни можуть бути здійснені в короткі терміни, однак досягнуті результати є нестійкими.

Партисипативні зміни впроваджуються шляхом зацікавленої участі педагогічних колективів, здобувачів освіти, групи педагогів у продукуванні цікавої ідеї, пропозиції, розробці способів, шляхів, форм її реалізації.

Варто звертати увагу на те, що впровадження змін, особливо спонтанних, може натрапляти на опір, якщо вони суперечать об'єктивним і суб'єктивним інтересам окремих педагогів, та груп усередині педагогічного колективу. Причинами таких суперечностей частіше є несприйняття нового, консерватизм, нерозуміння значущості та сутності змін.

Управлінська діяльність, як процес, спрямована на переведення системи (заклад освіти) з одного якісного стану до іншого, у відповідності з метою управління. Як зазначає Г. Єльникова, управління – особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, що забезпечує цілеспрямований вплив на керовану систему з метою збереження, впорядкування її в межах визначених параметрів на основі закономірностей розвитку та дії механізмів самоуправління.

Управлінський процес розглядається як діяльність керівника закладу освіти, заступників, органів управління закладу освіти, що спрямовується на досягнення цілей закладу освіти (у відповідності з стратегією розвитку закладу освіти, річного плану роботи) шляхом формування, прийняття, реалізації управлінських рішень.

Складність управління закладами освіти зумовлюється великою кількістю учасників освітнього процесу та зв'язків між ними, поліструктурністю та якісними характеристиками підсистем, структурних підрозділів, компонентів, неузгодженістю впливів на окремі елементи системи. Управління такими закладами освіти ефективне тоді, коли спрямовується на досягнення інтегративного результату, а не зводиться лише до розрізнених впливів на окремі складові життєдіяльності закладу освіти.Водночас, створення будь-якої системи зумовлене прагненням її елементів до впорядкованості, цілісності.

Заклад освіти спроможний долати протиріччя власного розвитку завдяки учасникам освітнього процесу, його коректування, самоуправління та ін.

Вважаємо, що ефективне управління закладами освіти необхідно здійснювати в наступних аспектах:

– управління закладом освіти, як системою, єдиним цілим;

– управління структурними підрозділами, підсистемами, компонентами закладів освіти, з урахуванням їх специфіки;

– управління взаємодією підсистем, компонентів, що уможливлює особистісний розвиток учасників освітнього процесу.

Узагальнення поглядів науковців дало змогу виокремити принципи педагогічного менеджменту, що є необхідними задля розвитку закладу освіти на засадах партнерства.

Принцип співпраці:

– розглядати співробітника як активний чинник;

– підтримувати ініціативу педагогів, співробітників;

– цінувати у педагогах компетентність, відповідальність, гуманне відношення до учнів.

Принципсоціальної справедливості:

− рівномірний розподіл навантаження між педагогами;

− створення умови для розкриття здібностей;

− заохочувати, оцінювати діяльність педагогів без упередження;

− розуміти, що відчуття несправедливості виникає, тоді, коли трудовий внесок і результат співробітника оцінений нижче (несправедливо у порівнянні з іншими).

Принципзбагачення роботи педагога – полягає в прагненні керівника урізноманітнити професійну діяльність співробітника:

− пробудження професійного інтересу і потреб;

− включення в інноваційну діяльність;
− відвідування занять творчо працюючих педагогів;
− проведення семінарів, «круглих столів» та ін.

Принцип колективного ухвалення рішення – інструмент демократизації управління:

− не кожне рішення повинне прийматися колективно;
− колективно приймаються рішення, що мають істотне значення в житті колективу (режим роботи, програма розвитку закладу освіти);
− з інформацією, на основі якої приймаються такі рішення, має бути ознайомлений кожний член колективу;
− рішення підтримуються колективом у випадку, якщо педагоги активно беруть участь у його підготовці.

Принцип пошани і довіри до людини:

− пошана достоїнств, визнання прав особистості;
− створення атмосфери довіри і взаємоповаги;
− повага до людини у поєднанні з вимогливістю;
− розвиток ініціативи, творчості;
− заохочення досягнень і особистісного вкладу співробітників.

Принцип цілісного погляду на людину:

− сприйняття співробітників не лише як працівників, але і як особи з її потребами;
− будувати стосунки «людина-людина»;
− цікавитись інтересами підлеглих.

Принципіндивідуального підходу в управлінні:

− врахування індивідуальних особливостей педагогів, рівня професійної підготовки, інтересів, досвіду;
− вивчення системи роботи педагога і його особистості;
− визначення індивідуальних цілей;
− опора на «сильні сторони» працівника.

Принцип особистісного стимулювання:

− керівник повинен мати і використовувати систему стимулів-реакцій – матеріальних і моральних (посмішка, чуйне відношення та ін.);
− створення умов для продуктивної праці;
− об’єктивно враховувати точки зору членів колективу.

Принцип цільової гармонізації:

− мета закладу освіти має бути зрозуміла всім;
− прихильність педагога основним цінностям закладу освіти.

Принципипостійного оновлення:

− зміни повинні готуватися заздалегідь, у тому числі в психологічному аспекті;

− колектив має бути готовий до змін теоретично і практично;

− потрібно бути готовим до опору змінам і пояснювати їх необхідність;

− процес змін спочатку повинен бути обміркованим педагогами;

– визначення та засвоєння необхідного обсягу теоретичних знань і практичних умінь керівника закладу освіти щодо здійснення управління розвитком виховної системи.

Аналіз праць науковців, функціонування закладів освіти, як соціально-педагогічних систем, уможливлює виокремлення педагогічних умов, що забезпечують ефективність управління процесом розвитку закладу освіти:

– суб'єкт керування закладом освіти орієнтується на критерії педагогічно доцільного розвитку (забезпечення якості освіти, утвердження національних, культурних і загальнолюдських цінностей, реалізація особистісного потенціалу здобувачів освіти, оптимальність освітньої траєкторії та ін.), а не розвитку взагалі;

– керування розвитком закладу освіти здійснюється систематично та послідовно, якісно змінюється і вдосконалюється;

– управлінська діяльність спрямована, насамперед, на узгодження темпів розвитку, об'єднання зусиль учнівського (студентського) (більш динамічного) та педагогічного (науково-педагогічного) (відносно статичного і консервативного) колективів;

– зростає інтенсивність процесів самоуправління та саморегуляції діяльності закладу освіти як системи;

– створення та функціонування сприятливого середовища для реалізації плану розвитку закладу освіти;

– врахування особливостей життєдіяльності закладу освіти (контингент здобувачів освітніх послуг, регіональні особливості, збереження традицій, що є «візитною карткою» закладу освіти та впровадження інновацій), специфіки природного, предметного та соціокультурного середовища, регіональних, національних, демографічних ознак;

– розроблення комплексу індикаторів для діагностування ефективності розвитку закладу освіти;

– узгодженість зусиль керівництва закладу освіти, педагогів,

та органів громадського, учнівського (студентського) самоврядування, своєчасної перебудови механізмів управління та самоуправління.

Поділяємо точку зору Л. Калініної про те, що організація суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної взаємодіїміж компонентами (елементами) системи управління закладу освіти як активною системою, спрямовується на реалізацію місії, стратегічних, тактичних і операційних цілей управління, визначає сутність горизонтальних і вертикальних інформаційно-комунікаційних взаємозв'язків суб'єктів і об'єктів управління в їх внутрішній взаємодії та взаємодії з інститутами зовнішнього середовища.

Зазначимо, що стратегія – (дав.-гр. στρατηγία, мистецтво полководця) – визначається як загальний, недеталізований план певної діяльності, який охоплює тривалий період, та спрямований на досягнення успіху в кінцевому результаті, власне, спосіб досягнення складної цілі.

Стратегія розвитку дає змогу визначити напрями руху закладу освіти (розбудова внутрішньої системи забезпечення якості освіти,здійснення стратегічного планування) та передбачає наступні блоки:

– цінності закладу освіти (визначають поведінкові моделі усіх учасників освітнього процесу, наприклад, особиста гідність, взаємна відповідальність, толерантність та ін.);

– місія закладу освіти – визначеннямети діяльності закладу освіти, для кого здійснюється освітня діяльність, забезпечує напрям і орієнтири для визначення цілей роботи закладу;

– візія закладу освіти – можливість «бачити», куди «рухається» заклад освіти, які цілі прагне реалізувати; стратегічні та операційні цілі діяльності закладу освіти.

Стратегічні цілі визначають, яким може бути заклад освіти через декілька років, визначають напрями розвитку, сфери, на яких необхідно сконцентрувати зусилля адміністрації, педагогічного, учнівського колективів. Стратегічні цілі обов'язково мають корелюватись із візією, адже їх виконання наближає заклад до її досягнення; операційні цілі характеризують, яким чином заклад освіти буде досягати стратегічних цілей та які кроки необхідні для цього. В операційних цілях стратегія закладу освіти деталізується від загального до конкретного.

Таким чином, управління розвитком закладів освіти потребує створення ефективної та адекватної стратегії розвитку, що визначатиме пріоритетні напрями діяльності закладу освіти та передбачає наступні блоки: цінності закладу освіти, місія та візія закладу освіти, стратегічні та операційні цілі діяльності. Визначені та схарактеризовані педагогічні умови уможливлюють ефективність управління процесом розвитку закладу освіти.

Заклад освіти спроможний долати протиріччя власного розвитку через зусилля учасників, коректування освітнього процесу, самоуправління.

Таким чином, управління закладами освіти має гармонійно поєднуватися з делегуванням повноважень учасникам освітнього процесу, учнівським самоуправлінням. Актуальною є точка зору А. Макаренко про те, що мистецтво керівника «саме в тому і полягає, щоб зберігаючи строгу супідрядність, відповідальність, дати широкий простір громадським силам, суспільній думці, педагогічному колективу, ініціативі окремих осіб та розгорнутій системі самоуправління.

До основних принципів педагогічного керівництва самоуправлінням належать: послідовність і поступовість; планування; систематичність; дотримання педагогами прав і повноважень даних органів; діловитість; регулярність; облік і контроль; створення системи навчання для активу та ін.

Самоуправління може розглядатись на особистісному рівні, як управління собою, власним розвитком; в умовах закладів освіти самоуправління визначається, як функція, колективна діяльність. Звісно, здобувачі освіти не можуть охопити управлінською діяльністю всі аспекти функціонування закладу освіти. В нормативних документах, практичній діяльності закладів освіти використовується термін «самоврядування». Згідно Закону України «Про освіту», громадське самоврядування трактується як право учасників освітнього процесу безпосередньо, та через органи громадського самоврядування колективно вирішувати питання організації та здійснення освітнього процесу, захисту їх прав, інтересів, організації дозвілля та оздоровлення, брати участь у громадському нагляді (контролі) та в управлінні закладом освіти у межах повноважень, що визначені законом та установчими документами закладу освіти [5].

Система самоврядування дає змогу залучити учнів (студентів)

до громадського життя; налагодити співробітництво з адміністрацією, педагогічним колективом, громадськістю, сприяє самовираженню та самореалізації учнів, вихованню гармонійно розвиненої особистості, спонукає до згуртування колективу, створення демократичної атмосфери в освітньому просторі, активної участі у забезпеченні оптимального функціонування закладу освіти. Відповідно, актуальним є визначення низки завдань, які можуть вирішувати учні; структури та якісних характеристик органів учнівського (студентського) самоврядування. Вважаємо, що самоврядування не може обмежуватись включенням учнів(студентів) до існуючих органів управління в закладі освіти, а потребує створення системи учнівського самоврядування з визначеними функціями та повноваженнями. Органи самоврядування можуть бути різноманітними, складатись з виборних та уповноважених осіб, постійними і тимчасовими (ситуативними), оновлюватись залежно від потреби та бажань учнів; охоплювати всі напрями життєдіяльності колективу. До найпоширеніших органів учнівського самоврядування належать шкільний парламент, кабінет міністрів закладу освіти, учнівська конференція, рада старшокласників, шкільна республіка, шкільний уряд, старостат, рада школи, учнівські комітети, спілка молодих науковців, студентське наукове товариство та ін. Найголовніше, щоб учні не сприймали діяльність в органах самоврядування як формальність, гру; розуміли, що вирішують реальні проблеми, їх рішення є дійсно самостійними, обов’язковими до виконання та приймаються без тиску педагогічних працівників. Водночас, становлення та розвиток учнівського (студентського) самоврядування не визначається як самоціль, а зумовлене потребою самореалізації здобувачів освіти та вдосконалення життєдіяльності закладу освіти.

Функціонування закладів освіти потребує своєчасної перебудови механізмів управління та самоуправління на засадах системного підходу, що здійснюється завдяки конкретизації мети, завдань освітнього процесу, розширення основних видів життєдіяльності, виваженого підходу до впровадження інновацій та збереження традицій, що є «візитною карткою» закладу освіти, удосконалення діяльності підсистем, структурних підрозділів закладу освіти, взаємодії з середовищем. Гармонійне поєднання управління з самоуправлінням, самоврядуванням уможливлює

розв’язання завдань освітнього процесу, сприяє впровадженню засад педагогіки партнерства у закладах освіти. На наш погляд, участь здобувачів освіти у самоврядуванні:

– підвищує соціальну активність;

– розвиває самостійність, ініціативу, творчість, відповідальність;

– формує навички колективної взаємодії: пошуку згоди в групі, лідерства, аналізу і самоаналізу, напрацювання колективних цілей і шляхів їх досягнення, чіткого виконання своєї частини спільної справи;

– забезпечує ефективну самостійну діяльність, демократичну співпрацю, взаємодію учасників освітнього процесу;

– сприяє формуванню гуманних стосунків, толерантності, адекватної самооцінки і оцінки оточуючих;

– створює умови для набуття досвіду суспільно-корисної діяльності.

Запитання для контролю та самоконтролю

1. Розкрийте зміст понять «професійне становлення», «професійний розвиток».
2. Окресліть вплив педагогіки партнерства на професійний розвиток педагогічних працівників.
3. Охарактеризуйте вплив органів самоуправління на ефективність освітнього процесу закладів освіти.

Рекомендована література:

1. Бульвінська О. І., Бульвінський М. І. Види і форми безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників (за результатами опитування). Освітологічний дискурс: електронне наукове фахове видання. 2018. № 3–4 (22–23). С. 95–106. URL: http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/550/0.

2. Заболоцька С. О. Модель-програма особистісно-професійного саморозвитку майбутнього педагога. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 16. С. 438–443.

3. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради України. 2014. 19 вересня.

4. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради України*. 2017. 25 вересня.

5. Зімовін О. І. Управління професійним зростанням. *Оплата праці.* 2015, травень. № 10/1.URL:https://i.factor.ua/journals/ot/2015/may/issue-10/1/article-8392.html

6. Ілляхова М. В. Безперервний професійний розвиток науково-педагогічних працівників у контексті розвитку європейського освітнього простору. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум»ім. Т. Г. Шевченка.* Серія : Педагогічні науки. 2019. Вип. 1. С. 55–50.

7. Калугіна Т. В. Професійний саморозвиток як педагогічна проблема.*International research and practice conference «Modern methods, innovations andoperational experience in the field of psychology and pedagogics»*: Conferenceproceedings, October 20–21, 2017. Lublin: Izdevnieciba «Baltija Publishing».P. 58–61.

8. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта*: *Теорія і практика*. *Психологія*. *Педагогіка*, 2020. № 33 (1). С. 61–68. https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.7

9. Чуприна Ю. А. Щодо питання форм професійного розвитку науково-педагогічних працівників/ *Право та інновації.*2020. №4(32). С. 20–25.

10. Hamel F.L., Ryken A.E. Rehearsing professional roles in community: teacheridentity developmentin a school – university partnership. *Teacher Development*: An international journal of teachers'professional development. 2010. Vol. 14, № 3. P. 335–350.

Тема 18. Робота в команді як партнерська діяльність

План

1. Організація партнерської діяльності здобувачів освіти в освітньому середовищі.
2. Спілкування, взаємодія та співпраця як партнерська діяльність.
3. Діалогічна взаємодія як основа партнерських взаємин.

1. Організація партнерської діяльності здобувачів освіти в освітньому середовищі.

Сенсом спільної діяльності або взаємодії в партнерстві є співробітництво його учасників. У партнерських взаєминах відбувається перебудова рольових відносин викладача та студента у рівноправні. Ідея співробітництва, діалогу,партнерства у взаємовідносинах суб'єктів навчальної діяльності – одна з основних у педагогіці останніх років. Проте її реалізація в практичній діяльності відбувається з великими труднощами. Навчання, один з найдавніших процесів людської діяльності, полягає у взаємодії викладача та студента. Цей процес нерозривно пов'язаний із поняттям «партнерство».

Аналізнауково-методичних праць провідних дослідників, дає підстави розглянути освітнєпартнерство у вищій школі як:

– *явище соціальне,* що характеризується реалізацією об'єктивно наявних зв'язків педагогічних працівників ЗВО та здобувачів освіти із світом та один з одним;

– *явище психологічне* – процес взаєморозуміння, співпереживання, співучасті;

– *явище педагогічне* – суспільно значущий, цілеспрямований, спеціально-організований процес в результаті якого учасники взаємодії зазнають позитивних перетворень.

Як особлива форма соціальної взаємодії освітнє партнерство у ЗВО відрізняється рівноправністю автономних суб'єктів, їх взаємним визнанням і взаємною відповідальністю, добровільністю співробітництва й орієнтацією на соціально значущі цілі, при цьому партнерство визначається не стільки об'єктивними ознаками, скільки суб'єктивними, стрижневим з яких є взаємне визнання суб'єктів як рівних. Аналіз вищезазначених джерел дав змогу виокремити основні принципи освітнього партнерства: принцип гуманізації і відкритості; соціокультуровідповідності; прийнятності традицій і інновацій; системності і комплексності; компетентності і науковості; оптимізму та довгостроковості; варіативності і мобільності; толерантності і погодженості; технологічності і ефективності.

Термін «взаємодія» має міждисциплінарний характер і розглядається у філософії, соціології, психології, педагогіці та інших науках. Дане поняття тлумачиться як: взаємозалежний обмін діями, спрямований на реалізацію завдань спільної діяльності; синтезенергії,щоспричиняєнародженнянових знань, речей,

організаційних структур; сполучний елемент соціальних зв’язків та ін.

Взаємодіявизначаєіснуванняіструктурнуорганізаціюбудь-якої матеріальної системи, її об’єднання поряд з іншими компонентами в системубільшогопорядку,властивостейвсіхскладових,процесівіявищ.

Взаємодія передбачає наявність загальних цілей усіх учасників взаємодії; прагнення спільної діяльності, яка не суперечить індивідуальним мотивам; розподіл повноважень між учасниками взаємодії; координація дій у взаємодії учасників освітнього процесу; усвідомлена необхідність в управлінні процесом спільної діяльності; націленість на єдиний результат; єдність просторово-часового функціонування учасників взаємодії.

Партнерська взаємодія у просторі вищоїшколи є досить специфічною формою співробітництва, адже передбачає широкий спектр напрямів та видів. Розуміння цього феномену передбачаєрозгляд таких його аспектів: сучасні підходидо феномену освітнього партнерства; освітнєпартнерство у ЗВО; напрями та види освітньогопартнерства у сучасному університеті.

Основні принципи партнерської взаємодії формуються щоразу на новому етапі розвитку культури як базові цінності суспільної свідомості і потім відтворюються і перевіряються на значущість у конкретному партнерському дискурсі (взаємодії). З позицій філософії, партнерська взаємодія виступає як безупинний процес, стадіями якого витупають: діалог, згода або консенсус та практична діяльність; єдність цих стадій утворюють безперервний цикл партнерської взаємодії. Суб’єкт партнерської взаємодії у феноменологічному плані характеризується наступними ціннісними установками: визнання Іншого як рівноправного, рівноцінного партнера; терпиме (толерантне) відношення до «іншості» партнера; установка на відмову від силових способів впливу на партнера, за винятком сили аргументів; добровільність і чесність співробітництва; готовність нести відповідальність за свої вчинки і результати партнерської взаємодії (П. Рікьор, О. Хьоффе).

Основні підходи до проблеми партнерстваз позицій психології визначені дослідникамиГ. Костюком, О. Леонтьєвим та ін. Науковцямивизначено сутність партнерської взаємодії з різних позицій: як самомотивований процес налагодження контактів з іншими людьми (І. Бех,І. Вілкова, С. Герасіна, Л. Долинська,

М. Лісіна,Н. Литвинова, В. Рибалка, Г. Славтіч); якмодель міжособистісних відносин: оптимальнанавчальна діяльність психологічно сумісних суб'єктів (співпраця) чи необхідний дисбалансу відносинах суб'єктів діяльності (конкуренція)(Л. Велитченко); як гарант продуктивних стосунків між людьми, одним із способів вирішення проблем, а також психологічнийпоказник рівня особистісного і професійногозростання людини (Д. Міль); як важлива умовасоціалізації, професіоналізації та індивідуалізаціїсуб'єкта діяльності у ЗВО при підготовці висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців (М. Боришевський, Л. Орбан-Лембрик, В. Семиченкота ін.).

На думку О. Коханової партнерська взаємодія має характер обміну досвідом, ідеями, почуттями, настроями, матеріальними носіями результатів діяльності. Будь-який обмін, якщо він влаштовує обидві сторони, потребує зворотного відгуку (відповіді), зокрема процес взаємодії в якому партнери проявляють здатність включатися в різноманітні суб'єкт-суб'єктні зв'язки, адекватно визначати цілі спільних дій та конструктивно їх досягати, набуває ознак партнерської взаємодії [12].

Активність інших здійснює позитивний вплив на нашу власну поведінку; під впливом вчинків інших хтось може відмовитися від свого наміру, переглянути його, відкласти або прискорити його здійснення. Дії інших визначають планилюдей – можуть перешкоджати або сприяти їхреалізації, впливати на їх зміну. Люди змушеніпевним чином пристосовувати свої вчинки до дійіншого [12]. Тобто, партнерство передбачає прагнення до взаємодії з іншим, але водночас виключає повну залежність від нього, що, з одного боку,визначає тяжіння до партнера, з іншого – прагнення до самостійності, незалежності.

Партнерські взаємовідносин у ЗВО розглядаються дослідниками як умова професійно-особистісного самовизначення, інтелектуально морального розвитку та подальшої фахової самореалізації здобувачів вищої освіти (І. Бех, Г. Грибкова, Н. Панова, С. Умеркаєва та ін).

Як тип соціальних взаємовідносин, освітнє партнерство забезпечує перебудову всіх компонентів структури пізнавальної діяльності за рахунок створення єдності цілей, способів досягнення

результату і формування саморегуляції діяльності на основі співпраці учасників.

Передумовами партнерської взаємодії у ЗВОвиступають ряд об'єктивних і суб'єктивних факторів. Об'єктивні фактори ґрунтуються на рівності та автономності суб'єктів, безпосередньомуконтакті, спільності дій, наявності взаємнихінтересів та способі вибору дій учасниками взаємодії. Суб'єктивні – полягають у взаємосприйнятті та активності суб'єктів, визначенні ціннісних установок на взаємну відмову від тиску,примусу, взаємній відповідальності, довіріта поінформованості суб'єктів взаємодії.

Взаємодію в освітньому партнерстві у ЗВО можна розглядати як:

– особливий тип зв'язків, стосунків, що характеризує процеси взаємного впливу та зміни педагогічних працівників вищої школи та здобувачів освіти (суб'єктно-суб'єктний «на рівні»; суб'єктно-об'єктний «керівництво»; стосунки викладачів і студентів як «того, хто веде, й того, кого ведуть»);

– як процес діяльнісного і особистісного «обміну» в результаті чого відбувається взаємне збагачення і розвиток викладачів та студентів (практичний «обмін» охоплює їх реальні дії;

– духовно-інформаційний – припускає обмін ідеями, думками, почуттями, інтересами тощо, усім тим, що є надбанням внутрішнього світу учасників взаємодії);

– як специфічну форму організації діяльності учасників взаємодії, що вимагає об'єднання зусиль у впливі на спільний предмет діяльності. При цьому, спілкування є не лише необхідною умовоюдіяльності, а такожспособом реалізаціїпотреби суб'єктів одне в одному.

Отже, взаємодія суб'єктів освітнього процесу на засадах партнерства – це єдність протилежних типів взаємозв'язку (суб'єкт-суб'єктного, суб'єкт-об'єктного), протилежних типів змісту обміну (духовного і практичного), протилежних способів обміну (діяльності та спілкування).

2. Спілкування, взаємодія та співпраця як партнерська діяльність.

До основних характеристик педагогічної взаємодії зараховують: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємні дії,

взаємовплив. Кожна з таких характеристик є досить самостійною і має власний зміст, лише комплексна її реалізація у виховному процесі забезпечує продуктивність педагогічної взаємодії.

Педагогічна взаємодія, на переконання М. Подберезського [323], характеризується загальними і специфічними властивостями, адже немає жодного явища в педагогічному просторі, в основі якого не відбувалася б суб'єкт-суб'єктна взаємодія. До властивостей загального порядку на думку, науковця належать: суперечливість педагогічних взаємодій, що полягає у зіткненні, з одного боку, потреби об'єктів і суб'єктів зберегти себе в незмінному вигляді, а з іншого – у прагненні зміцнити свій стан шляхом розширення рамок власного впливу; одночасна відкритість та ізольованість педагогічних систем; різнохарактерний зв'язок суб'єктів і об'єктів, залучених до педагогічної взаємодії; розбіжності між теоретичними побудовами з реаліями практичного здійснення та ін.; виникнення нових якостей у зв'язках і станах суб'єктів і об'єктів як результат педагогічної взаємодії.

Дослідник виокремив також специфічні властивості педагогічної взаємодії: взаємозв'язок соціальних, психологічних, педагогічних підходів до організації педагогічних взаємодій; спрямованість на передачу знань, умінь суспільного досвіду від покоління до покоління; детермінованість соціокультурною та освітньою ситуаціями; безперервність, послідовність, одночасну дискретність педагогічних взаємодій; необхідність створення умов для самоактуалізації і самореалізації суб'єктів, що залучені до системи педагогічних взаємодій; закономірну асиметричність позицій суб'єктів педагогічної взаємодії, що створює підстави для розвитку та саморозвитку суб'єктів і об'єктів у педагогічному просторі, діалектичний взаємозв'язок із процесом спілкування, його інтерактивною, інформативною, перцептивною функціями, як основою педагогічного процесу.

Таким чином, М. Подберезський визначає педагогічну взаємодію як визначений освітньою ситуацією, опосередкований соціально-психологічними процесами зв'язок суб'єктів (і об'єктів) освіти, що викликає кількісні та/або якісні зміни вихідних властивостей і станів означених вище суб'єктів та об'єктів. Однак, науковець не надає пояснення, кого чи що він зараховує до суб'єктів, а що – до об'єктів досліджуваного процесу.

Зважаючи на вищезазначене, ефективною є взаємодія, у процесі

якої її суб'єктами досягається визначена мета, здійснюється розвиток суб'єктів взаємодії.

Суб'єктами взаємодії виступають педагоги, здобувачі освіти, сім'я, колектив, референтна група, засоби масової інформації та громадськість (дитячі і молодіжні об'єднання, громадські організації, центри соціальних служб, органи місцевої влади, благодійні організації і фонди, церква, державні і приватні заклади культури і мистецтва та ін.).

Враховуючи сучасні тенденції особистісно орієнтованого навчання, що вимагає ретельного підбору і використання комплексу дій викладача для виконання поставленої мети зокрема, неможливо обмежитися однією стереотипною моделлю поведінки, а необхідно створити нову, власну, динамічну, яка б працювала у різних ситуаціях, що мають місце при викладанні з урахуванням темпераменту і характеру власне викладача. Враховуючи це, очікуваний результат – переважання стратегій, які, при аналізі літератури і педагогічних спостережень, були б найбільш доцільними впартнерських взаєминах під час занять. Спілкування – це основа взаємодії, тому вибір стратегії спілкування має найважливіше значення щодо ефективності педагогічної взаємодії викладача та студента як суб'єктів навчання. Так, найбільш очікуваними з позицій ефективності у педагогічній діяльності в партнерстві є стратегії спілкування, які не пригнічують інтересів загалом, але забезпечують ефективне виконання поставлених викладачем завдань. До таких стратегій необхідно віднести співробітництво, компроміс. Переважають у педагогічному спілкуванні в розвитку партнерських взаємин викладача зі студентами стратегії співробітництва і компромісу за частотою застосування порівняно з іншими, зокрема конкуренцією, уникненням, пристосуванням, які не дають можливості викладачу у більшості випадків досягнути поставлених цілей. Діалогічна взаємодія – це основа партнерських взаємин, а отже правильне здійснення спілкування – необхідний чинник ефективності на занятті. Очевидно, що планування заняття – обов'язкова умова діяльності викладача, яка підлягає певній моделі, тобто певним параметрам побудови, розробленим у залежності від специфіки предмету і діяльності студентів щодо вивчення дисципліни [1]. Завдання взаємодії в партнерських взаєминах студентів та викладачів:

– збільшити ефективність діалогічного спілкування;

– зменшити конфліктність у педагогічній діяльності;

– ефективно розподілити акти підготовки і планування навчання викладачем.

Як слушно зауважує Т. Єрескова, сьогодні в українському освітньому просторі спостерігаються три основні форми соціальної активності:

– згода (у вигляді сприйняття соціальних реалій, які не завжди однозначно оцінюються суб'єктами, що, найчастіше, виражається у пасивному спостеріганні за діями інших);

–включеність (у вигляді потенційної можливості залучитися до процесів, але, переважно, ця можливість сприймається суб'єктами лише як «соціальний фон», з неодмінним оцінюванням ресурсів, корисності, доцільності подібних активностей для себе);

–участь (у вигляді реальної реалізації зацікавленими суб'єктами власних задумів у дії).

Зрозуміло, що досить суттєво впливає на це стан соціальної невизначеності, яким сьогодні характеризується українське суспільство. Мова йде не про декларацію або нормативно-правове закріплення європейської орієнтації української держави, а про формування свідомої підтримки цього вектору членами українського соціуму (мається на увазі можливість та бажання уточнювати світоглядні орієнтири, формувати нові стилі професійного життя тощо).

За цією логікою у процесі дослідження комунікаційних компетенцій у сучасному освітньому просторі можна визначати ключові стратегії формування комунікаційних компетенцій (пасивна, активна, інтерактивна) та їх основний зміст. Визначення стратегій формування комунікаційних компетенцій стало можливим на підставі застосування теорії Ч. Бергера, яка спрямована на дослідження того, яким чином використовується комунікація для досягнення розуміння між соціальними групами [5]. Пасивна стратегія формування комунікаційних компетенцій полягає у ненав'язливому спостереженні за діями або реакціямиінших на відстані. Активна стратегія – звертання дотретьої сторони за інформацією з оцінки доцільностіпевних дій або реакцій стосовно певних можливостей. Інтерактивна стратегія – безпосередня соціальна активність, своєрідний соціальний моніторинг власних можливостей, можливостей середовища, інших суб'єктів і, виходячи

з цього, прогнозування результатів власних дій щодо певних можливостей. Проте, проблема полягає у тому, що ці стратегії формування комунікаційнихстратегій не є системними, вони, скоріше за все, єситуативними та утилітарними (на відміну від європейського освітнього простору, де домінує інструментальна стратегія). Відповідно, сформовані таким чиномкомунікаційні компетенції ускладнюють, а іноді роблять неможливими, ефективну реалізацію суб'єктами освітнього простору власного потенціалу.

Перш за все, основним суб'єктом партнерських взаємин на занятті є викладач, він виступає як джерело знань, як наставник і вихователь, але, разом з тим, він виступає і як людина, чоловік чи жінка. Будемо розглядати поняття «образ викладача» як уявлення про викладача як професіонала, громадянина та особистість, що знайшло відображення в соціокультурному просторі партнерських взаємовідносин. «Образ викладача», є об'єктивним відображенням сукупності характеристик професійної діяльності, світогляду, поведінки та спілкування особистості викладача, типових для представників професії та прийнятих гуманітарним стандартом суспільства.

Викладач впливає на студентів комплексом взаємопов'язаних елементів зовнішності. Культура і техніка мовлення педагога, культура і техніка рухів, одяг та культура і техніка догляду за своїм тілом – все це складники зовнішності. Кожен елемент,зокрема,має ряд компонентів, що складає системоутворюючу цілісність. Власне, педагогічна система розробляється у рамках особистісно орієнтованого навчання із урахуванням особистісних якостей кожногостудента.

У дослідженнях В. Оніпко схарактеризовано стратегії прямого і непрямого навчання у тісній взаємодії одна з одною. Так, стратегія прямого навчання передбачає власне навчання на занятті, коли основним джерелом інформації єрозповідь викладача і робота з підручником. Студенти активно взаємодіють із викладачем, виконують певні дії під його управлінням і внаслідок цього набувають певні нові знання і навички [4]. Стратегія непрямого навчанняпередбачає самостійну роботу студентів. Це може бути нестандартне домашнєзавдання, індивідуальна робота, коли джерелом інформації є не викладач, а інші літературні, електронні джерела тощо. Стратегія непрямого навчання (через щось) передбачає лише спрямування самостійної діяльності студента, коли

більшість операцій останній проводить сам і тільки консультується з викладачем. Ця стратегія дає можливість розкрити практичне значення, внутрішню зацікавленість студентів, здобути навички практичної діяльності, дослідницької тощо. Таким чином, активне поєднання стратегій прямого і непрямого навчання у плануванні педагогічної діяльності дасть можливість здобути студентам теоретичні (програмовані) знання, а також залучити до креативної практичної та дослідницької діяльності, що надасть більш системне, чітке і внутрішньо детерміноване знання певного предмету і, в свою чергу, забезпечить ефективність педагогічної діяльності в запропонованій моделі. У рамках викладу нового матеріалу стратегічне планування діяльності викладача дає можливість ефективно і зрозуміло для студентів систематизувати акт подачі нового матеріалу з використанням певних засобів. Зокрема, можна використовувати стратегію поглиблення, коли матеріал подається від загального до конкретного, від легкого до складного. Так, педагогічна розповідь передбачає вступ, коли пояснювався план, загальні поняття і закономірності з поступовим їхрозширенням і деталізуванням. У даній стратегії необхідно активно поєднувати подані нові поняття з їх подальшим тлумаченням, а записи студентів робляться одночасно із розповіддю викладача. Окрім стратегії поглиблення, необхідновикористовувати стратегії проблематизації і збагачення. Стратегія проблематизації передбачає чітку постановку запитань при вивченні новогоматеріалу. Викладач у вступі наводить приклади, описує явища чи закономірністьі вказує на моменти, які не розкриті, потребують пояснення, після чого розкриваєїх [3].

Стратегія збагачення передбачає формування системності знань студентівза рахунок постійних міжпредметних зв’язків, які поєднують знання і уміння здекількох предметів, перешкоджаючи їх розірваності і відокремленості для студентів при вивченні окремих дисциплін чи навіть тем. Необхідно застосовувати міждисциплінарні завдання, зокрема, при плануванні форм непрямого навчання, даючи певні індивідуальні чи колективні завдання. У педагогічній діяльності спілкування тісно переплітається з педагогічними конфліктами – як студента з викладачем, так і між студентами. Це виникає через неспівпадіння інтересів чи поглядів суб’єктів конфлікту і вимагає вирішення [2]. За результатами літературного огляду і власних досліджень виокремлено успішні стратегії для застосування у даній моделі партнерської взаємодії викладача і

студентів, зокрема, стратегію співробітництва, компромісу. Так, стратегія співробітництва (кооперації) вказує на сумісну діяльність суб'єктів спілкування, коли їх цілі узгоджуються і задовольняються зусиллями обох сторін, що унеможливлює конфліктність, оскільки задоволення потреб і викладача, і студентів є обов'язковим. При цьому необхідно розуміти, що викладач не повинен неухильно нав'язувати свою думку, мету, він повинен синтезувати їх у студентів шляхом переконання, узгодження, зацікавлення і заохочення. Якщо у студентів з'явиться внутрішня мотивація до запропонованої викладачем роботи чи завдання, то ефективність цієї роботи зростатиме в рази. Стратегію компромісу використовують, коли кооперація неможлива і студенти не задоволені чи не хочуть виконувати певні завдання тощо. Ця стратегія є менш ефективною, але дає можливість досягнення поставленої навчальної мети.

Класифікація стратегій педагогічної взаємодії (стратегії педагогічної взаємодії) – стратегії планування навчання (стратегія прямого навчання; стратегія непрямого навчання); стратегії психолого-педагогічного впливу (стратегія розвивального навчання з елементами маніпуляцій); стратегії викладання матеріалу (стратегія поглиблення, стратегія збагачення, стратегія проблематизації); стратегії спілкування (співпраця, компроміс, співтворчість).

3. Діалогічна взаємодія як основа партнерських взаємин.

Науковці Ч. Кулі, Г. Мід доводять, що взаємодія між людьми є безперервним діалогом, що здійснюється через спостереження, аналіз, розуміння намірів та перспектив подальшої взаємодії. Так, відбуваєтьсядіалог, «одиницею» якого на думку М. Бахтіна,є «двоголосне слово». «В діалозі сходяться дварозуміння, дві точки зору, два рівноцінних голосив дещо ціле; в кожній репліці діалогу чуже словотак чи інакше враховується, воно переживаєтьсяабо переоцінюється. В цьому розумінні важливоусвідомлювати, що діалог неможливий з «характером», «темпераментом»…, він можливий лишез іншою людиною як з вільною особистістю,оскільки передбачає паритетну взаємодію рівноцінних створінь».

Загалом, термін«діалог»є словом іншомовного походження,що утворене із префікса «діа …» [грец. dia – через] – означає наскрізний рух, розділення, посилення, завершеність та частини складних слів «…лог» [грец. logos – слово, думка] – що відповідає поняттям «слово», «мова» [8, с. 233]. Також, термін «діалог» визначають як

розмову двох осіб (з грецької діалог [dialogos] – бесіда, розмова), «полілог» – багатьох осіб. Історія людства – це діалог, що розглядається як засіб здійснення комунікативних зв’язків, умова взаємопорозуміння людей, провідний чинник
взаємодії культур.

Як зазначає І. Єрмак, *принцип діалогічності, позиційності* бере своє коріння з ідеї, яка проголошує, що, за своєю природою, життя людини діалогічне, адже окрім зовнішніх діалогів, кожна людина веде постійний внутрішній діалог із собою, сучасником, своєю совістю. Принцип діалогічності передбачає сприйняття унікальності кожного учасника діалогу та їх принципову рівність не зважаючи на відмінність точок зору. Метою будь якого діалогу є взаємне доповнення позицій учасників спілкування, адже діалог можливий лише за умови усвідомлення цінності особистості партнера.

Спираючись на основні цінності діалогу, загальні характеристики взаємодії як процесу, виділяють наступні структурні компоненти діалогічного взаємодії – діалогічні відносини, міжособистісні позиції учасників, активна спільна діяльність, інформаційний зв'язок на ціннісно-смисловому рівні.

Відповідно до цих компонентів, розглядаємо діалогічну взаємодію як процес взаємовпливу викладача і студента з метою їх розвитку та саморозвитку на основі відкритої міжособистісної позиції, діалогічного розуміння як спільного пошуку, ціннісно-смислового зв'язку. В рамках діалогічної взаємодії простежуються виникнення і розвиток різних відносин – співпраця, співтворчість, партнерство, стиль яких регулюється системою цінностей, норм,
обумовлених спільною діяльністю учасників освітнього процесу.

Діалогічна взаємодія характеризується:

– суб’єкт-суб’єктним характером взаємодії, рівноправності викладача і здобувачів освіти, що полягає у взаємній активності, рівності особистісних позицій, відповідальності;

– зорієнтованістю на спілкування як обмін особистісними сенсами та власними переживаннями, узгодженням спільних дій;

– наявністю психологічного контакту, довірливих та відкритих стосунків між суб’єктами освітнього процесу;

–спрямованістю на взаємний розвиток, удосконалення викладача й студента відповідно до їх своєрідних функцій.

Адекватність і пріоритет партнерства у ЗВО визначаються такими факторами, як відповідність новим завданням виховання і освіти у вищій школі і сучасним тенденціям розвитку суспільства, а також домінуванням партнерства серед інших форм діалогічної взаємодії, таких, як персоніфіковане посередництво, тьюторство, консультування. На основі виділених сутнісних характеристик діалогічної взаємодії як методологічного орієнтиру була розроблена схема партнерства, яка відображає особливості його прояву в освітньому процесі. Системотвірною ідеєю для розробки моделі партнерства є ідея діалогу як рівноправної взаємодії особистостей, в основі якої – міжособистісні взаємини, стосунки викладача і студента як вільних, неповторних суб'єктів. Специфіка партнерства в освіті визначається терміном «співпраця», який передбачає часткову тотожність (бути частиною) і нетотожність (брати участь). Реалізація цих дій передбачає ідентифікацію як адаптацію особистості до соціуму за допомогою засвоєння нею соціальної ролі партнера і автономність як становлення індивідуальності з розвитком здібностей, що забезпечують успішне оволодіння різними видами діяльності і спілкування. Виходячи з цієї специфіки, зроблено висновок, що термін «партнерство» для особистості пов'язаний із самовизначенням у спільній діяльності, усвідомленням своєї самоцінності і цінності іншої. Партнерство відноситься до інноваційних форм взаємодії, оскільки саме становлення партнерських відносин знаходиться в площині інноваційної освітньої діяльності стосовно до вищої професійної освіти, насамперед – діяльності викладача. Адже, відбиваючи деструктивну функцію дослідно-експериментальної роботи, в якій здійснюється ця діяльність, партнерство руйнує стереотип педагогічного мислення в сфері відносин викладач – студент. Це взаємини викладача і студента як незалежних особистостей, спрямовані на досягнення загальних цілей на принципах рівності, добровільності, рівнозначимості та доповнюваності учасників освітнього процесу; враховуючи механізми саморозвитку особистості, партнерство ставить студента в активну позицію, що дозволяє йому реалізувати індивідуально-особистісний розвиток; припускаючи широкий спектр стратегій співпраці між викладачем і студентами, воно передбачає поділ права вибору та відповідальності за прийняття рішень, що дозволяє їм рівноцінно, але по-різному брати участь у проєктуванні, організації та здійсненні діяльності, що веде до їх особистісного

розвитку.Ціннісні орієнтири партнерства розглядаються у взаємозв'язку двох складових – духовно-моральної і прагматичної, які визначають цілі партнерства: сприяти саморозвитку та професійного самовизначення і забезпечити високий рівень освіченості.

Визначення структурних складових діалогічної взаємодії є основою для виділення таких компонентів у моделі партнерства, як: мотиваційний, пов'язаний з необхідністю оформлення в мотиваційній сфері потреби партнерської взаємодії; емоційний, який розуміється як загальний емоційно-психологічний простір, створений на основі комфортного спілкування викладача і студента, що створює умови для прояву емоційного благополуччя учасників взаємодії; операційний, спрямований на оволодіння навичками партнерства в навчанні через розширення співробітництва на рівнях «викладач – студент», «студент – студент»; поведінковий, що припускає ціннісно-нормативну єдність, яка веде до зближення викладача і студента в позиції партнера і проявляється в демократичності їх дій при цілепокладанні, цілезасвоєнні, виборі шляхів реалізації цих цілей, їх постійному коригуванні і спільній оцінці діяльності. Зміст компонентів схеми є основою для характеристики рівнів партнерства (низький, середній, високий). Усі компоненти мають широкий склад показників. Тому, в діагностичних перевірках особлива увагу надається тим із них, на яких базується успішне партнерство, а саме: активна творча позиція по відношенню до себе й іншого (мотиваційний компонент), комфортність у взаєминах (емоційний компонент), почуття спільності, здатність до спільних дій (операційний компонент)і особистісна незалежність (поведінковий компонент). Застосування різних діагностичних методик дає змогу виявити та обґрунтувати зміст трьох рівнів особистісного розвитку студентів (низький, середній, високий) з точки зору розвитку якостей, що складають ядро партнерства.

Якісна підготовка сучасного фахівця вимагає формування у студентів відносин партнерства на основі персональної відповідальності, незалежності (автономності), спільного творчого пошуку викладача і студентів і взаємної зацікавленості в їх духовному, професійному та морально-діловому просуванні. Формування партнерських відносин «викладач – студент» успішно здійснюється, якщо система організації партнерства на кафедрі

включає:

а) безпосереднє навчання з використанням нетрадиційних засобів навчання наоснові партнерства;

б) навчально-дослідну діяльність викладача і студента, зорієнтовану на спільний науковий пошук;

в) морально-ділову установку на повагу, незалежність і деяку конкуренцію у відносинах між викладачем і студентом.

Технологія партнерства у взаємодії «викладач-студент» у ЗВО вимагає детальних і ґрунтовних досліджень партнерських відносин у вищій школі як такій, подальшого цілісного осмислення функцій партнерства, проблеми особистісного та професійного розвитку суб'єктів навчання. У освітньому процесі повинні використовуватися різноманітні засоби і технології навчання з урахуванням цілей і задач, широкого спектру стратегій співпраці викладача і студентів. Чільну роль відіграють дотримання принципів взаємної поваги та довіри, свободи вибору, делегування повноважень, індивідуального підходу, в тому числі творчі завдання на матеріалі реальної практики професійної діяльності з урахуванням індивідуальних здібностей студентів.

Науковці І. Бех, Л. Долинська, М. Лісіна, Н. Литвинова, В. Рибалка, Г. Славтіч доводять, що розвиток партнерських взаємовідносин у ЗВО на засадах особистісно орієнтованого підходу, передбачає ситуації позитивних емоційних переживань студентів у суспільно значущій діяльності, що спрямована на професійне й особистісне самовизначення, на інтелектуально-моральний розвиток та подальшу фахову самореалізацію молоді [1].

Установка на досягнення успіху, будучи одним з провідних принципів партнерства, корелює потребу здобувача освіти в самоосмисленні й самоідентифікації, спонукає його до кращого пізнання себе, зокрема сильних і слабких сторін особистості, що також стимулює до саморозвитку і самовдосконалення. Потреба ж у професійному самовизначенні, та як наслідок, – в професійній самореалізації також пов'язана з проявом самостійності та відповідальності під час прийняття того чи іншого рішення, що обумовлене специфікою партнерської взаємодії. Зважаючи на те, що представник студентського віку вже має змогу реалізувати свій професійний потенціал, він повинен володіти здатністю до партнерської взаємодії, що оптимізує перехід молодого фахівця з навчального до професійного середовища [4; 6; 8; 12; 13; 16; 20].

Освітнє партнерство як цілісна відкрита система, характеризується зовнішніми та внутрішніми поліфукціональними зв'язками (економічним, політичним, нормотворчим, організаційним, технологічним, інформаційним, розвивальним, регулятивним, захисним, охоронним та ін.), і включає суб'єктний, змістовно-цільовий, організаційний та результативний компоненти.

Організація партнерства в освіті між закладами середньої освіти і університетом слугуєінструментом вирішення проблеми нестачіі оновлення управлінських кадрів для всіх рівнівосвіти.

Рефлексія дозволяє перейти в позицію того, хто навчається в професійному діалозі; простір партнерства проявляє аспекти педагогічної діяльності, що не актуалізуються в педагогічній практиці школи, крім того освітня програма забезпечує перехід від традиційних форм організації взаємодії (педагогічну освіту вчителів шкіл, підвищення кваліфікації, консультації і дослідницьке супровід) до таких форм, як створення дослідного консорціуму, реалізація освітніх програм на базі університету, створення умов для дослідницького партнерства.

Соціальна взаємодія передбачає розподіл соціальних ролей між партнерами і наявність специфічних цінностей норм і регулятивів. Партнерська взаємодія як механізм і форма реалізації соціального партнерства між соціальними інститутами громади сприяє ефективному функціонуванню системи партнерської взаємодії з різними державними установами, громадськими організаціями, благодійними фондами, які орієнтовані на досягнення загальної мети щодо забезпечення підготовки конкурентоспроможного, мобільного та компетентного фахівця, а також формування його громадської позиції, толерантності, соціальної відповідальності. Сутність такого виду партнерства полягає в тому, що лише у взаємодії соціальних інститутів можливе задоволення більшості своїх потреб, інтересів, цінностей, зокрема відбувається обмін інформацією, знаннями, досвідом. Кожен із соціальних інститутів визначає свою позицію щодо інших, своє місце (статус) у соціальній структурі, свої соціальні ролі. Сама соціальна структура, соціальні відносини між соціальними інститутами є результатом різних видів і форм соціальної взаємодії [2; 5; 7; 13]. Партнерство такого виду проявляється у встановленні зв'язків між ЗВО і різними інститутамисуспільства. Воно засноване на встановленні певного балансу інтересів сторін та інтеграції інтересів в єдине ціле.

Результативність такого взаємодіїзалежить від чіткості визначення цілей, формулювання завдань, правильності розподілу ролей,обов'язків і відповідальності всіх сторін на основівзаємних інтересів.

Систематичність проведення спільних заходів мають позитивний вплив на формування практичного досвіду студентів, оскільки забезпечується реалізація з партнерськими громадськими організаціями спільної діяльності з набуття досвіду інноваційних форм соціальної підтримки та допомоги різним групам населення. Спільна участь у розробці проєктів, спрямованих на розвиток благодійної діяльності у сфері підтримки, допомоги, захисту прав жінок, інтересів дітей, молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах, а також спрямованих на вирішення основних соціальних проблем соціально незахищених категорій населення забезпечують можливості спільної проєктної діяльності викладачів та студентів з громадськими та благодійними організаціями. Прикладом такого виду партнерстваможе виступити Соціальний проект «З Києвомі для Києва», що був заснований Київський університетом імені Бориса Грінченка. Проєкт надаєможливість усім бажаючим у вихідні дні реалізувати свої творчі та особистісні потреби, сприяєстворенню гарного настрою, згуртовує родиниспільними інтересами та змістовним дозвіллям,киянам пропонується відвідувати: комп'ютернікурси, клуби за інтересами, консультації, тренінгові заняття; творчі гуртки, студії, концертні програми, конкурси, оздоровчі програми.

Аналіз наукових поглядів на проблему партнерства та партнерської взаємодіїна матеріалах провідних науково-методичнихдосліджень дозволив визначити спрямованість та поліфункціональність освітнього партнерства у ЗВО шляхом виокремлення та обґрунтування його принципів, напрямів і видіву сучасному університеті.

Запитання для контролю та самоконтролю

4. Охарактеризуйте спільне та відмінне між термінами «педагогічне співробітництво» та «педагогічне партнерство».
5. Як Ви розумієте зміст поняття «педагогіка партнерства»?
6. Схарактеризуйте критерії готовності педагогів до впровадження педагогіки партнерства в закладах освіти.

Рекомендована література:

1. Бех І. Д. Справедливість-несправедливість у міжособистісних взаєминах.Педагогіка і психологія:науково-теоретичнй та інформаційний журнал АПН України. 2006. № 1. С. 5–13.

2. Безвух С. В. Соціальне партнерство науки і бізнесу: форми взаємодії, проблеми і рекомендації щодо їх вирішення. *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки.* 2015. № 3. С. 7–14.

3. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу. Монографія. Одеса: ПНЦ АПН України, 2005 355 с.

4. Герасіна С.М. Ділова контактність як детермінанта направлених комунікативної соціально комунікативної компетентності студентської молоді. *Психолінгвістика. Психолингвистика*. 2017. Вип. 22 (1). С. 43–57.

5. Грудинін Б. О. Педагогічна взаємодія: вимоги в контексті особистісно орієнтованої освітньої парадигми. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 5 (39). С. 24–255.

6. Єрескова Т. К. Мультикультурні практики як форма соціальної активності у сучасному українському соціумі. *Відмультикультуралізму до транскультурності: проблема збереження цінностей цивілізованого співіснування*: монографія. Київ, 2018. С. 232–246.

7. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради України. 2014. 19 вересня.

8. Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навчально-методичний посібник.Київ: Вид-во ПП Щербатих О.В. 2011. 104 с.

9. Коляденко С. М. Теоретико-концептуальні засади соціального партнерства ВНЗ та державнихі недержавних організацій. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. МиколиГоголя.* Психолого-педагогічні науки. 2012. С. 41–45.

10. Оніпко В. В. Розвиток партнерських взаємин між викладачами і студентами на кафедрі ВНЗ III-IV рівня акредитації. *Витоки педагогічної майстерності.* 2014. Випуск 14. С. 193–201.

11. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Слово, 2004. 616 с.

12. Покідіна В. С. Університети та бізнес: міжнародний досвід

співпраці таперспективи для України.Проект *«Популярна економіка: ціна держави»*. 2016. № 41. 25 с.

13. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень / уклали: О. І. Скопенко, Т. В. Цимбалюк. Київ: Довіра, 2006. 789 с.

14. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта*: *Теорія і практика*. *Психологія*. *Педагогіка*, 2020. № 33 (1). С. 61–68. https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.7

15. Шевчук А. Роль корпоративної культури в управлінні навчальним закладом. URL: http://pedagogika.at.ua/forum/97-1460-1.

16. Щербата Т. С. Теоретичні аспекти налагодження партнерських відносин підприємств із ВНЗ.*Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Проблеми економіки та управління.2016. № 847. С. 193–197.

17. CardiniA. AnanalysisoftherhetoricandpracticeofeducationalpartnershipsintheUK: anarenaofcomplexities, tensions and power. *Journal of EducationPolicy*. 2006. Vol. 21. № 4. P. 393–415.

18. McLaughlin C., Black-Hawkins K. School–university partnerships for educational research –distinctions, dilemmas and challenges. *Curriculum Journal*. 2007. Vol. 18. № 3. P. 327–341.

19. Dhillon J.K. The role of social capital in sustaining partnership. *BritishEducational Research Journal*.2009. Vol. 35. № 5. P. 687–704.

20. Smith J., Wohlstetter P. Understanding the different faces of partnering: a typology of public-privatepartnerships. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*. 2006. Vol. 26. № 3. P. 249–253.

21. Haynes G., Lynch S. Local partnerships: blowing in the wind of national policy changes. *BritishEducational Research Journal*. 2012. DOI:10.1080/01411926.2011.647680.

22. Hamel F.L., Ryken A.E. Rehearsing professional roles in community: teacheridentity developmentin a school – university partnership. *Teacher Development*: An international journal of teachers'professional development. 2010. Vol. 14, № 3. P. 335–350.

23. Baumfield V., Butterworth M. Creating and translating knowledge about teaching and learningin collaborative school–university research partnerships: an analysis of what is exchanged acrossthe partnerships, by whom and how.

Тема 19. Проєктування освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства у закладах вищої освіти

План

1. Змістова характеристика понять «проєкт», «проєктування», «проєктна діяльність».
2. Педагогічне проєктування: історико-педагогічний аспект. Типи проєктів та їх специфіка.
3. Проєктування у освітньому процесу ЗВО.

1. Змістова характеристика понять «проєкт», «проєктування», «проєктна діяльність».

Дослідження еволюції понять «проєкт», «проєктування», «метод проєктів» засвідчує багатовіковий, складний шлях їх виникнення та розвитку. За твердженням німецького вченого М. Кнолля, проєкт, як професійне поняття, використовувався ще в XVI столітті в Італії і Франції для організації навчання мистецтва архітектури через виконання заданих конкурсних проєктів.

Наприкінці XVIII століття в Європі поняття проєкт трансформується з архітектурного прийому в педагогічну категорію. З включенням інженерної спеціальності до викладання в університетах учені дійшли висновку, що теорія і практика повинні бути поєднані – щоб стати інженером, студент повинен вивчити ремесло, виконуючи власні практичні проєкти в майстерні.

У дослідженнях М. Кнолля, який, досліджував генезу «методу проєкту», визначенонаступні етапи розвитку проєктування: 1590–1765 рр. – виникнення проєктної діяльності, використання в навчанні у країнах Європи; 1765–1880 рр. – проєкт посідає суттєве місце у процесі навчання, здійснено його «перенесення» до Америки; 1880–1915 рр. – активне використання проєктів, зокрема, на уроках трудового навчання та у загальноосвітніх школах загалом; 1915–1965 рр. – переосмислення проєктного методу та його «перенесення» з Америки назад до Європи; 1965 р. – до нашого часу – повторне «відкриття» проєктної ідеї та чергова хвиля його міжнародного визнання, поширення.

Ідея використання проєктного методу в навчально-пізнавальній діяльності була здійснена експертом з продуктивності праці

Д. Снедденом, який екстраполював прийоми вивчення особливостей сільськогосподарської праці на методи викладання наукових дисциплін. У 1916 році Д. Снедден заснував журнал «*GeneralScienceQuarterly*», присвячений методу проєктів. Центральною статтею першого номера була лекція Дж. Дьюї, де пропагувалася ідея викладання наукових дисциплін з опорою на досвід особистості.

Взагалі, за своєю етимологією слово «проєкт» походить від латинського «*pro*» – наперед *і* «*jacere*» – кидати, що буквально перекладається як «викинутий, виставлений наперед» .

В англійській мові – «*project*», в італійській – «*progetto*», у французькій – «*projet*», у німецькій – «*projekt*», в українській мові слово «*проєкт»*означає план,розробка, будівництво.

Новий тлумачний словник української мови ідентифікує слово «проєкт» наступним чином:

– сукупність документів (розрахунки, креслення, макети та ін.), необхідних для зведення споруд, виготовлення машин, приладів тощо;

– попередній текст якого-небудь документа, що потребує обговорення, затвердження;

– задуманий план дій; задум, намір.

Також, проєкт трактується як послідовність взаємопов’язаних подій, що відбуваються протягом визначеного періоду часу та спрямовані на досягнення визначеного результату:

– праця, що виконується лише один раз, має початок та кінець з метою отримання унікального результату;

– комплексний неповторюваний захід, що передбачає введення чогось нового, обмежений по часу, бюджету, ресурсам та чіткими вказівками по виконанню.

Необхідно розмежувати поняття «проєктування», «моделювання», «конструювання», «програмування»; зазначимо, що потреба проєктування зумовлена створенням певного об’єкта, системи, що виникла в процесі виявлених протиріч між бажаним та дійсним, проблемою в даній сфері, наявним досвідом у вирішенні проблеми.

Проєктування передбачає покроковий опис майбутньої діяльності, продумування ходу і процесу виконання поставлених завдань (включає планування і конструювання). Проєктування може бути теоретичним процесом, а результатом –прототип, проєкт, що

перетворює ситуацію.

Конструювання викликане необхідністю створити новий об’єкт або уточнити педагогічні рішення, що виникли в результаті проєктування.

Означений процес базується на результатах проєктування, передбачає створення конкретної, визначеної конструкції об’єкта, деталізацію проєкту, реальне втілення задуманого в проєкті.

Результатом конструювання є конкретний конструкт, що реально втілюється в життя.

Для моделювання характерним є складнісь багатьох педагогічних ситуацій, обмеженість можливості здійснення експериментів в реальному житті; можливість штучного створення об’єкта (процесу) у вигляді схеми, образу, конструкції, знакової форми чи формули, що відображають сутність, структуру, взаємозв’язок елементів об’єкта.

Наукове моделювання (англ. *scientificmodelling*) – тлумачать як метод дослідження явищ і процесів, що ґрунтується на заміні конкретного об’єкта (суб’єкта) досліджень (оригіналу) іншим, подібним до нього (моделлю).

Результатом моделювання є схема, формула, знакова форма, ідеальний образ у вигляді опису та ін.

Програмування викликане необхідністю отримати чіткі уявлення про умови і засоби організації роботи, її конкретних процедур, заходів, етапів здійснення, критеріїв та показників діяльності. Програмування передбачає встановлення умов та засобів для поетапного досягнення прогнозованого результату розвитку особистості учня, учасників освітнього процесу, створення програми.

2. Педагогічне проєктування: історико-педагогічний аспект. Типи проєктів та їх специфіка.

Загальні аспекти організації проєктної діяльності досліджували Л. Довгополова, Д. Джонс, Дж. Дьюі, В. Килпатрік, О. Коберник та ін.; психолого-педагогічні особливості проєктної діяльності – В. Докучаєва, Л. Довгополова, та ін.; питання змісту, відбору, методики виконання проєктів – О. Огієнко, А. Лігоцький, С. Прищепа, Т. Ткач та ін.

У двадцяті роки XX століття американські педагоги Дж. Дьюї і

В. Килпатрік обґрунтували ідеї побудови навчання на активній основі, у центрі якої стоїть особиста зацікавленість в одержанні знань, необхідних для розв'язання життєвої проблеми. У результаті такого навчання учень повинен самостійно або в групі розв'язати проблему, використовуючи необхідні знання з різних галузей і одержати реальний результат. Учитель виступає в ролі консультанта, помічника, який спрямовує думку учня і організовує самостійний пошук необхідної інформації.

Науковець Дж. Дьюї розглядав пізнання як пристосування людини до мінливого середовища. Він тлумачив пізнання і дослідження як засіб трансформації неконтрольованої ситуації в контрольовану. Автор вважав, що мислення забезпечує чіткість і гармонію в ситуації, в якій панували нечіткість і сумніви. Таку трансформацію Дж. Дьюї характеризував як формування проблем і проєктів їх розв'язання, а значущість ідей розглядав у відношенні до проблемної ситуації. Тому, на його думку, ідеї – це проєкти рішень у проблемній ситуації; розум носить операціональний, а не споглядальний характер; практика – єдиний визначник цінностей.

Аналізуючи проєктну діяльність, процес проходження проєкту, творче опрацювання професійно значущих для них завдань, В. Килпатрік писав: «Якщо особистості надавати можливість користуватися «свободою в дії», то вона буде здатна отримати незалежність, право на оцінювання й участь у подальшому розвитку демократії».

В. Килпатрік поєднав експериментaлізм Дж. Дьюї з проєктуванням і теоретично обґрунтував проєктний метод навчання. Учений систематизував свої погляди й ідеї, опублікувавши працю «Метод проєктів» (1918 р.) – монографію, що стала відомою далеко за межами США. У вищій школі й учительському коледжі Колумбійського університету В. Килпатрік розвивав ідеали спільного навчання і ліберальної дисципліни в класі.

Головне педагогічне завдання він вбачав у розвитку здібностей до самостійного засвоєння різноманітних методів розв'язання проблем, здатності до пошуку й дослідження.

Навчальна програма, за В. Килпатріком, становить серію взаємопов'язаних проєктів, що відображають життєво необхідні реалії. Щоб виконати проєкт, учень (студент), (група, клас) розглядає цілу низку цікавих, корисних, творчих завдань. Проєктант працює або самостійно, або під керівництвом викладача,

координуючи свої зусилля з працею інших учасників суб'єкт-суб'єктної співпраці. В. Килпатрік визначав проєкт як цілеспрямовану від усього серця дію, що проводиться в соціальному середовищі. Він вважав, що здобувачу освіти потрібно дозволяти самостійно вибирати, планувати, спрямовувати та виконувати роботу для завершення проєкту. В. Килпатрік запропонував чотири типи проєктів: творчий проєкт, розважальний, проблемний і проєкт індивідуального навчання.

Науковець доводив, що кожний проєкт проходить чотирифази: визначення мети;планування;виконання; оцінка-обговорення.Ідеальна прогресія здійснюється, коли всі чотири фази ініціюються і завершуються самими учнями, а не вчителем.

Історично підтверджено, що проєктна метода мобілізує творчі здібності виконавця проєкту, стимулює його особистісний потенціал, учить працювати самостійно. При цьому надзвичайно важливо не запозичувати окремі прийоми цієї технології, а чітко, поетапно дотримуватись логіки процесу проєктування.

Термін «педагогічне проєктування» був введений у науковий обіг вітчизняної педагогіки А. Макаренком. Він зазначав, що «педагогічне проєктування – це необхідний початковий момент в організації виховного процесу. Як не можна без проєкту побудувати будинок, так не можна і виховати потрібних людей, не маючи уявлення про те, які якості їм повинні бути притаманні. Тільки через проєктування можна включити виховні цілі в організації об'єктивного процесу виховання».

На думку А. Макаренко та В. Сухомлинського, проектування дає можливість визначити перспективи розвитку особистості, створення передумов для їх участі в різних видах діяльності. Так, В. Сухомлинський вказував на те, що проектування і творення людини, здатної стати активною силою суспільного розвитку і нині, і в майбутньому, – це найважливіше завдання школи і кожного педагога зокрема.

У сучасних наукових публікаціях О. Коберника зазначається, що проектування – це цілеспрямоване творче попереднє визначення і конструювання програми сумісної діяльності суб'єктів освітнього процесу, її подальша реалізація, спрямована на забезпечення особистісно-розвивального підходу у досягненні мети освіти [1].

Впровадження проєктних технологій в освітній процес схарактеризовано низкою зарубіжних (Д. Джонс, В. Килпатрік

(W. Kilpatrick) та ін.), вітчизняних (О. Безпалько, В. Докучаєва, О. Киричук, О. Коберник, А. Лігоцький, С. Прищепа та ін.) науковців.

В узагальненому вигляді, сучасні науковці розглядають педагогічне проєктування як спільну педагогічну діяльність, спрямовану на випереджувальне відображення педагогічної дійсності, що тісно пов'язана з педагогічним цілепокладанням, прогнозуванням, розробкою педагогічних теорій, концепцій, програм.

Таким чином, не викликає сумнівів ефективність використання педагогічного проєктування в освітньому процесі закладів освіти.Педагогічне проєктування має на меті суттєво змінити процес виховання особистості майбутнього громадянина України, забезпечити перехід від навчально-дисциплінарної моделі організації освітнього процесу до моделі особистісно-розвивальної; створити сприятливі соціально-психологічні умови для фізичного, психічного, соціального і духовного розвитку особистості.

До функцій проєктування в сфері освіти належать:

– дослідна, що дозволяє всебічно досліджувати об'єкт, розкривати теоретико-методологічні аспекти проєктованого процесу або явища;

– аналітична, що припускає аналіз наявного досвіду, вихідних умов і засобів для реалізації проєкту, подальша діагностика результатів проєктування;

– прогностична, передбачає результати конкретних дій, можливі відхилення і способи подолання ймовірних труднощів в реалізації проєкту;

– нормативна – припускає створення нормативних актів, документів в якості підсумкового продукту проєктування;

– конструктивна – дозволяє на основі здобутого прогностичного знання отримати конкретний практичний результат.

Відзначимо, що методу проєктів властиві:

– ефективність (оптимальні шляхи отримання результатів);

– керованість (можливість проєктувати освітній процес, поетапно відстежувати результати і вносити корективи);

– системність (логічна цілісність усього процесу і його частин);

– відтворюваність (можливість повторити прийоми і способи іншими педагогами).

Проєктна діяльність сприяє розвитку ініціативи, самостійності, організаторських здібностей, стимулює процес саморозвитку особистості. Метод проєктів сприяє розкриттю можливостей і здібностей, забезпечує усвідомлення, оцінювання особистісних ресурсів, визначення особистісно-значущих і соціально ціннісних перспектив. Актуалізація внутрішніх сил здійснюється особистістю, котра намагається оволодіти необхідною інформацією, знаннями, актуалізує ціннісні орієнтації, які сприяють йому в досягненні мети.

Як і будь-яке складне утворення, проєкт складається з компонентів, якості яких і зв'язку між якими визначають якості самого проєкту. До складу проєкту входять:

– проблема, цілі проєкту;
– план дій по досягненню цілей;
– механізм контролю і регулювання ходу виконання планів (механізм управління реалізацією планів досягнення цілей);
– ресурсне забезпечення проєкту;
– дії, що забезпечують реалізацію проєкту;
– результати реалізації проєкту;
– команда проєкту.

3. Проєктування змісту навчальних дисциплін. Проєктування сучасних виховних систем.

Проєктна технологія – феномен, що виник як результат взаємодії новітніх тенденцій у розвитку педагогічної теорії й інноваційної практики.

В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини функціонує Науково-дослідна школа «Теорія, історія і практика застосування проєктної технології у середній та вищій школі» (керівник Коберник О. М., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту) що досліджує різноманітні аспекти впровадження проєктної технології в освіті.

Провідними напрямами досліджень наукової школи є:

– теоретико-методичні засади проєктування виховної системи, виховного процесу та виховної ситуації;
– теорія і практика навчального проєктування в закладах загальної середньої та вищої освіти;
– методика організації проєктно-технологічної діяльності учнів та студентів;

– професійна підготовка майбутніх учителів до застосування проєктної технології у педагогічній діяльності.

Проєктування в освітньому процесі УДПУ імені Павла Тичини регламентується нормативно-правовою документацією,

Як зазначається у положенні «Про освітні програми в УДПУ імені Павла Тичини» відповідальною за започаткування освітньої діяльності за спеціальністю на певному рівні вищої освіти, фахової передвищої освіти та у сфері післядипломної освіти для осіб з вищою освітою є проєктна група – визначена наказом керівника закладу освіти група педагогічних, науково-педагогічних та/або наукових працівників, які відповідають кваліфікаційним вимогам, визначеним Ліцензійними умовами. Проєктна група повинна складатися з науково-педагогічних або наукових працівників, які працюють у закладі освіти за основним місцем роботи, мають кваліфікацію відповідно до спеціальності і не входять (входили) до жодної проєктної групи такого або іншого закладу вищої освіти в поточному семестрі (крім проєктної групи з цієї ж спеціальності у закладі освіти за основним місцем роботи) [7].

Розроблена проєктною групою освітня програма передбачає наступні компоненти: титульна сторінка; лист погодження; передмова; профіль освітньої програми; перелік освітніх компонентів освітньої програми; логічна послідовність освітніх компонент освітньої програми; наукова складова (для освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії); опис програми; форми атестації здобувачів вищої освіти; структурно-логічна схема ОП; матриця відповідності програмних компетентностей компонентам освітньої програми; матриця забезпечення програмних результатів навчання відповідним компонентам.

На основі освітньої програми розробляють: навчальний план; навчальні та робочі програми навчальних дисциплін; силабуси; навчально-методичні комплекси навчальних дисциплін; програми практик; програми підсумкової атестації; індивідуальний навчальний план, індивідуальний план наукової роботи (для освітньо-наукових програм підготовки доктора філософії); документи і матеріали, що регулюють зміст і реалізацію освітнього процесу; оціночні засоби (комплекти тестів, комплексних завдань, розміщених на паперових та електронних носіях).

Розроблення, моніторинг та перегляд кожної ОП здійснюють проєктні групи. Проєктні групи формують окремо за кожною ОП на

період її розроблення, моніторингу, перегляду, проведення процедур зовнішнього оцінювання (ліцензування, акредитація) або інших необхідних процедур.

Склад проєктної групи ОП затверджується наказом ректора Університету за поданням декана / директора відповідного факультету / інституту на підставі пропозицій кафедри, яка відповідає за реалізацію ОП. При цьому мають бути дотримані ліцензійні умови щодо наявності у складі проєктної групи:

– для початкового (короткого) рівня вищої освіти – трьох осіб, з яких хоча б одна особа має науковий ступінь та/або вчене звання;

– для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти – трьох осіб, які мають науковий ступінь та/або вчене звання;

– для другого (магістерського) рівня вищої освіти – трьох осіб, які мають науковий ступінь та вчене звання, із них – один доктор наук або професор;

– для третього (освітньо-науковий) рівень – трьох осіб, які мають науковий ступінь та вчене звання, з них не менше двох докторів наук та/або професорів.

Одна й та ж сама особа може бути членом декількох проєктних груп.

Очолює проєктну групу її керівник – гарант освітньої програми: НПП, який має науковий ступінь за відповідною або спорідненою до ОП спеціальністю зі стажем науково-педагогічної роботи не менш як 10 років. Гарант освітньої програми може бути керівником лише однієї ОП.

Дострокове припинення роботи й призначення нового гаранта ОП і членів проєктної групи здійснюється на підставі наказу ректора Університету.

До розроблення освітніх програм залучаються стейкхолдери (роботодавці, випускники, здобувачі вищої освіти та інші).

У разі розроблення спільної ОП створюють проєктну групу, до складу якої входять представники всіх учасників-партнерів, які беруть участь у реалізації нової спільної ОП.

У разі розроблення програми подвійних дипломів слід враховувати не тільки змістовну відповідність ОП, але й вимоги щодо обсягу окремих компонентів ОП, поточного контролю, підсумкової атестації й планованих навчальних результатів, які передбачає кожен з учасників-партнерів, що видає документи про освіту та кваліфікацію.

Проєктні групи виконують такі завдання:

– обирають вид ОП;

– встановлюють актуальність ОП;

– формують профіль програми;

– визначають форми навчання та організації освітнього процесу;

– визначають освітні компоненти;

– формують зміст наукової складової (для ОНП підготовки докторів філософії);

– розробляють навчальний план та інші нормативні документи, що організаційно супроводжують процес підготовки здобувачів вищої освіти за відповідною ОП;

– дають завдання кафедрам Університету на розроблення навчально-методичного забезпечення ОП;

– здійснюють аналіз відповідності ОП Ліцензійним умовам;

– узагальнюють пропозиції та формують рекомендації з удосконалення чинної ОП;

– беруть участь у моніторингу ОП (узагальнюють пропозиції та рекомендації, здійснюють самообстеження та самооцінювання) і періодичному перегляду ОП;

– спільно з інформаційно-обчислювальним центром Університету та приймальною комісією забезпечують внесення відомостей щодо ОП та навчальних планів до ЄДЕБО;

– здійснюють контроль за реалізацією ОП науково-педагогічними працівниками та кафедрами Університету.

За запитом проєктної групи відповідні структурні підрозділи Університету зобов’язані надати у визначений гарантом ОП строк відомості, необхідні для розроблення ОП.

У положенні «Про силабус навчальної дисципліни УДПУ імені Павла Тичини» наголошується, що проєкт силабусу навчальної дисципліни проходить обговорення серед стейкхолдерів освітнього процесу.

Силабус навчальної дисципліни розробляють для здобувачів вищої освіти з метою ознайомлення їх зі змістом дисципліни, результатами навчання, відповідними компетентностями. Проєктуючи силабус дисциплін необхідно дотримуватися рекомендованого переліку основних рубрик: інформація про дисципліну; інформація про викладача, статус дисципліни, обсяг дисципліни, мова викладання, форми навчання, політика дисципліни

(академічна доброчесність, відвідування занять, креативні ініціатива здобувача вищої освіти), предмет, мета навчальної дисципліни, компетентності, програмні результати навчання, зміст дисципліни (перелік тем), обов'язкові завдання, міждисциплінарні зв'язки, інформаційне забезпечення, принципи оцінювання (поточний та підсумковий контроль).

Силабус є стислим описом освітнього компонента, частиною навчально-методичного комплексу, містить основні характеристики дисципліни і надає допомогу здобувачеві вищої освіти в організації його навчальної діяльності.

Аналізуючи проєктування виховної діяльності, варто зазначити, що загалом, виховання є однією з найдавніших і вічних проблем людства; необхідний компонент розвитку, функціонування і життєдіяльності людини та суспільства. Термін «виховання» в українській мові походить від слова «*ховати», «вирощувати»*. Українська народна педагогіка використовувала його у значенні «оберігати» дитину від небезпеки; пізніше воно набуло значення «вирощувати дітей, навчати правил доброї поведінки» [6, с. 292].

Таким чином, виховання належить до соціально-педагогічних явищ, є процесом соціокультурного становлення та розвитку індивіда, що забезпечує засвоєння ним соціального досвіду, знань, зразків, норм суспільної поведінки, цінностей культури.

На основі аналізу сучасних наукових досліджень правомірно розглядати виховання як особистісно орієнтовану взаємодію, співпрацю всіх учасників виховного процесу, метою якої є забезпечення умов успішного розвитку та саморозвитку особистості.

Виховання має здійснюватись як цілеспрямований, поетапний процес, що становить цілісну систему, являє собою сукупність закономірно побудованих, динамічно пов'язаних компонентів (явища, процеси, впливи, етапи), взаємодія яких породжує нову системну якість.

Аналіз наукової літератури засвідчує багатоаспектність та складність трактування понять «система», «виховна система», «розвиток виховної системи»; дослідники часто ототожнюють поняття «виховна система школи», «система виховноїроботи», «педагогічна система», «виховна робота», розуміючи під даними термінами частину освітнього процесу, впорядковану сукупність виховних заходів, справ, акцій, що відповідають поставленим цілям, професійну діяльність педагогів, що спрямована на створення умов

для розвитку і саморозвитку особистості.

Водночас, як стверджував А. Макаренко, не можна вважати гарним чи поганим будь-якийвиховний засіб, розглядати його окремо від інших засобів, комплексу педагогічних впливів, системи – …не прийом, не засіб, не метод, якими б привабливими вони не видавались, а саме система є ключовим поняттям у педагогіці майбутнього [7, с. 275].

Виховну систему *закладу освіти* визначаємо як комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених основних компонентів (виховна мета, концепція, завдання, суб'єкти (учні (студенти (науково-педагогічні працівники)), педагоги, батьки), виховне середовище (*системоутворююча діяльність, спілкування, відносини, управління, самоуправління, взаємодія*), що становить цілісну соціально-педагогічну структуру і забезпечує у процесі свого функціонування та розвитку становлення, реалізацію і самореалізацію особистості, її життєздійснення та розвиток.

Всі компоненти виховної системи пов'язані між собою, залежні один від одного, «проникають» і обумовлюють одна одну, являють собою певну єдність, цілісність, процес і результат.

Виховна система – це система соціальна. Її ядро – люди та їх потреби, мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації, дії, відносини. Функціонування виховної системи відбувається у відповідності до законів суспільного розвитку. Мета і функції виховної системи детерміновані соціумом. Власне, виникнення такого феномена, як «виховна система», обумовлене суспільною потребою у створенні спеціальних умов для розвитку в людського індивіда здібності жити, працювати в суспільстві, освоювати і виконувати необхідні соціальні ролі, перетворювати природну і соціальну дійсність на користь собі, оточуючим людям і суспільству в цілому.

Виховна система є системою ціннісно-орієнтованою. У сучасній педагогічній науці і практиці не можуть функціонувати системи, побудовані на основі антигуманних цінностей, авторитаризму у відносинах між педагогом і учнем, логічним є обрання курсу на моделювання, побудову і розвиток виховних систем гуманістичного типу.Для таких систем характерні наступні ознаки:

– цілі виховної системи є особистісно значущими як для дітей, так і для дорослих;

– побудова спільної життєдіяльності педагогів, учнів і батьків

на основі гуманістичних цінностей, міжсуб'єктної взаємодії, взаємоповаги, довіри та доброзичливості;

– спрямування педагогічної діяльності на забезпечення умов для прояву і розвитку індивідуальності, суб'єктності особистості дитини;

– відчуття захищеності, комфортності, задоволеності життєдіяльністю в закладі освіти.

На наш погляд, проєктування виховної системи закладу освіти має базуватися на таких підходах:

– аксіологічний підхід забезпечує орієнтацію виховного процесу на ціннісне ставлення до себе, учасників виховної системи та виховного середовища на засадах інтеріоризації суспільних цінностей – перетворення їх у систему особистісних цінностей, соціальних норм і зразків поведінки у власній життєдіяльності, здійснення саморозвитку і самореалізації;

– особистісно-діяльнісний підхід передбачає доцільно організований, різноманітний, активно суб'єктивний, особистісно значущий процес виховання, зорієнтований на особистість учня, максимальне урахування його мотивів, потреб, цілей, здібностей та індивідуальних особливостей;

– системний підхід має на меті ґрунтовний аналіз виховної системи як комплексу взаємопов'язаних та взаємозумовлених основних компонентів, що становить цілісну соціально-педагогічну структуру; проєктування як складної програми взаємодії суб'єктів освітнього процесу, щозабезпечує досягнення визначених цілей і задач виховання;

– *детерміністський підхід,* згідно якого успішне проєктування виховної системи зумовлює досягнення мети та завдань виховного процесу;

– синергетичний підхід уможливлює розгляд потенціалу виховної системи закладу загальної середньої освіти, що виникає в результаті взаємодії компонентів, елементів та підсистем;

– історичний підхід дає можливість проаналізувати становлення та розвиток виховних систем в історичній ретроспективі;

– *формаційний підхід* – дає можливість визначити чинники, що зумовлювали ґенезу вітчизняних виховних систем;

– *парадигмальний підхід* – дає можливість простежити

проєктування виховної системи закладу освіти через сукупність світоглядних ідей, теоретико-методологічних підходів, нової стратегії освіти та парадигми виховання;

– *середовищний* – уможливлює використання виховного та розвиваючого потенціалу впливу середовища на особистість;

– *компетентнісний* – забезпечує здатність педагога здійснювати проектування з урахуванням зміни цілей та очікуваних результатів виховного процесу.

Отже, проєктування виховної системи закладу освіти, що здійснюється на основі виокремлених чинників та підходів (*аксіологічний, особистісно-розвивальний, системний, детерміністський, синергетичний, формаційний, парадигмальний)* уможливлює досягнення мети і завдань сучасного виховного процесу.

Проектування виховної системи, його зміст і результативність зумовлюються сукупністю взаємодіючих чинників, що складають причину та характер його перебігу. До таких чинників належать: природне середовище, розвиток суспільства, оточення, ієрархія цінностей, сім'я, соціальні інститути, окремі педагоги, культура, мистецтво, телебачення, Інтернет, інтереси особистості, її спрямованість тощо. Значна кількість різноманітних чинників визначає багатофакторність проєктування виховної системи як його особливість. Тому впровадження проекту виховної системи закладу освіти має передбачати визначення і врахування чинників, що, на наш погляд, складають рушійну силу даного процесу, визначають його природу і побудову та є результатом багатьох зв'язків та взаємодій, зовнішніх і внутрішніх обставин.

До чинників, що визначають основи проектування виховної системи належать:

– мета, завдання, концепція виховної системи;

– своєрідність та специфіка закладу загальної середньої освіти (структура, організація життєдіяльності);

– середовище та взаємодія виховної системи з середовищем;

– традиції, звичаї, інновації;

– забезпеченість ресурсами;

– учасники виховної системи (учні, педагоги, представники громадськості, батьки);

– інтереси і потреби вихованців, рівень вихованості учнів.

Ми дотримуємося положення, що ефективність проєктування виховної системи зумовлено низкою об'єктивних та суб'єктивних

чинників. Об'єктивні чинники не залежать від особистості тому, що привнесені довкіллям, суспільством чи умовами виховання. До них можна віднести соціально-історичні особливості, систему і зміст освіти та виховання рівень професійної діяльності педагогів, взаємовідношення учня і вчителя, культурні традиції країни та народу, засоби масової інформації, рівень культури батьків, членів родини, соціальну належність, матеріальні умови та склад сім'ї та ін.

Суб'єктивні чинники пов'язані з індивідуальними властивостями адміністрації, педагогів та учнів, їх особливостями, до яких варто віднести: психічні, статеві, вікові характеристики особистості, внутрішні потреби, здібності, інтереси, нахили, ставлення до навколишнього світу, світогляд, ціннісні орієнтації, самовиховання тощо. Важливим є те, що проектування виховної системи повинно постійно трансформувати зовнішні виховні впливи у внутрішні: процес фізичного, інтелектуального, соціального і духовного розвитку особистості, її мотиви, настанови, потреби, ставлення, що визначає його якість й ефективність.

Нами виокремлено наступні критерії ефективності виховної системи закладу освіти, що функціонує на засадах педагогіки партнерства

Самодостатність – (від грецького «autárkeia»: «autós» – «сам» і «arkéō»– «знаходитись в достатку»):

– своєрідність та специфіка, унікальність, єдність загального та особливого, притаманного даній системі (умови, інновації, традиції, рівень вихованості студентів (учнів), склад та потенціал педагогічного колективу, середовище та ін.);

– створення та функціонування виховної системи з урахуванням особливостей середовища (природне, предметне, соціокультурне та ін.), регіональних, національних, демографічних ознак тощо;

– ознаки гуманістичної спрямованості виховної системи та її особливості;

– цінності, які об'єднують студентський (учнівський) та педагогічний колективи;

– культура виховної системи (традиції, інновації, ритуали, символи, сленг та ін.).

Цілісність – здатність системи функціонувати як єдине ціле, сукупність взаємопов'язаних та взаємозумовлених основних складових, компонентів (виховна мета, завдання, концепція,

суб'єкти (студенти (учні), педагоги, батьки, представники громадськості), взаємодія, виховне середовище (системоутворююча діяльність, спілкування, відносини, управління, самоуправління), що становить цілісну соціально-педагогічну структуру; концепція системи (сукупність ідей, що лежать в основі виховної системи);

– гуманістичні цілі виховної системи, особливості процесу цілепокладання; участь в даному процесі студентів, педагогів, батьків, представників громадськості;

– наявність системоутворюючої діяльності, що реалізує цільову установку системи, інші пріоритетні види діяльності, найбільш часто використовувані форми їх організації;

– створення та функціонування життєвого простору;

– відносини між здобувачами освіти і педагогами, педагогами та батьками, педагогами і адміністрацією;

– наявність почуття колективної спільноти і форми його прояву;

– наявність різних об'єднань, організацій, рухів (постійних і тимчасових) здобувачів освіти, педагогів, батьків; зміст і форми їх взаємодії;

– управління виховною системою (органи, методи, форми управління та ін.);

– самоврядування здобувачів і педагогів у виховній системі.

Універсальність – здатність системи охоплювати всі сторони життєдіяльності учасників виховної системи (насамперед, студентськи (учнівський) та педагогічний колектив); психолого-педагогічне забезпечення діяльності виховної системи.

– здійснення фізично-оздоровчої, оцінювально-орієнтаційної, предметно-перетворювальної, соціально-комунікативної, навчально-пізнавальної та ін. діяльності в умовах виховної системи

– стійкість – здатність системи гнучко реагувати на негативні впливи (зовнішні та внутрішні), швидко поновлюватись до стану оптимального функціонування;

– позиція педагога як вихователя по відношенню до здобувачів освіти, інших учасників виховної системи;

– можливості власного саморозвитку;

– взаєморозуміння та підтримка педагогічного колективу;

– подолання негативних впливів середовища, що оточує виховну систему;

– використання виховних можливостей середовища, участь

здобувачів освіти, батьків в його перетворенні, вдосконаленні;

– взаємодія з іншими закладами освіти ЗВО, школами, дошкільними, позашкільними, культурно-освітніми закладами, їх колективами та ін., зміст і форми взаємодії;

– норми студентського життя, їх знання і виконання;

– перевірка часом (міцність зв'язку поколінь, традиції, колективні звички та ін.).

– інтеграційні процеси (створення різноманітних форм інтеграції: «ключових справ», виховних центрів, комплексів, клубів; взаємопроникнення навчання і виховання; зв'язки між ровесниками та учасниками системи різного віку);

Результативність – здатність системи досягати визначеної мети та вирішення завдань, що відображені у концепції виховної системи; образ закладу освіти в свідомості педагогів, здобувачів освіти, представників громадськості, батьків:

– образ випускника як ідеальний результат функціонування виховної системи;

– психологічний клімат. Самопочуття здобувачів освіти, педагогів;

– ставлення до внутрішніх конфліктів, можливість їх подолання;

– характер взаємовідносин між різними суб'єктами системи;

– співбуття як характеристика діяльності.

– авторитет закладу освіти (ставлення громадськості, працівників органів управління освітою, батьків, жителів та ін.).

Вважаємо, що схарактеризовані критерії можуть бути використані з метою оцінювання різноманітних типів виховних систем закладів освіти.

Головним системоутворювальним фактором будь-якої системи є її функція. Узагальнення поглядів науковців І. Єрмакова [4], Г. Сороки, С. Прищепи [1] дало змогу виокремитинизку функцій виховної системи, зокрема:

– функція змістоутворення, яка визначає зміст існування і діяльності в соціокультурному середовищі закладу освіти суб'єктів виховного процесу (здобувачів освіти, педагогів, батьків);

– функція комунікації, що визначає характер стосунків відносин педагогів, здобувачів освіти, батьків;

– функція регулювання, спрямована на взаємодію зовнішнього середовища і суб'єктів виховного процесу (здобувачів освіти,

батьків, педагогів);

– функція подолання протиріч, що виникають між суб'єктами виховного процесу (здобувачі освіти, батьки, педагоги);

– функція актуалізації людських якостей педагогів, здобувачів освіти, батьків;

Також, до функцій виховної системи школи належать:

– інтегруюча функція, щопередбачає об'єднання в єдине ціле розрізнених та неузгоджених виховних впливів;

– регулююча функція, спрямована на упорядковування педагогічних процесів, їх впливу на формування особистості та управління ними;

– розвивальна, щозабезпечує динаміку системи, характеризується, з одного боку, оптимізацією їїфункціонування, а з іншого – її поступальним розвитком, оновленням, удосконаленням;

– захисна, котра забезпечує захист і безпеку особистості, засвоєння навичок соціального захисту;

– корекційна функція полягає втому, що заклад освіти корегує вплив зовнішнього середовища власними цінностями, орієнтирами, правилами життя, виробленими вданій системі і добровільно прийнятими всіма членами спільноти;

– компенсаційна забезпечує створення атмосфери духовності, емоційності життя, гуманістичних відносин, яких не вистачає в навколишній дійсності (сім'ї, інших соціальних сферах).

Безперечно, проєктування виховних систем закладів освіти необхідно здійснювати на засадах ціннісно-смислової орієнтації. Проєкт розпочинається з визначення цінностей педагогічної дії. Він вимагає самовизначення в цінностях проєктування, вміння відстоювати власну думку, висловлювати судження і умовиводи, враховувати і сприймати думки інших, підпорядковуючи особисті амбіції колективним інтересам, постійно рефлексувати над індивідуальними результатами і результатами спільної праці.

Проєктування виховної системи закладу загальної освіти розглядаємо як цілеспрямоване визначення програми життєдіяльності суб'єктів педагогічної взаємодії, всі компоненти якої взаємопов'язані між собою, складають цілісну структуру і забезпечують досягнення визначених цілей і задач виховання.

Загалом, виховна система може розглядатись як теоретична модель виховної системи, тобто належить до концептуальних (ідеальних) систем; водночас, виховна система, що створена та

функціонує в конкретному закладі загальної середньої освіти з визначеним складом педагогічних працівників, здобувачів, всіх її учасників є реальною, відповідно – має соціальний характер та спільні ознаки з іншими відкритими соціальними системами: структурність, цілеспрямованість, динамізм, цілісність, взаємодія з середовищем та із системами нижчого і вищого порядку (освоєння суб'єктами системи середовища (соціальне, предметне, природне та ін.), що забезпечує ефективний виховний вплив на особистість).

Модель проєктування виховної системи передбачає, насамперед, визначення мети, обґрунтування автором, чи колективом однодумців, концепції виховної системи, її конкретизацію за допомогою завдань проєктування виховної системи автором (ініціативною групою) проекту. Діяльність учасників проєкту (здобувачі освіти, педагоги, батьки) з метою створення виховної системи заклад освіти ґрунтується на аксіологічному, особистісно-розвивальному, системному, детерміністському, синергетичному, формаційному, парадигмальному підходах; принципах проєктування (прогнозування, саморозвитку, мотиваційного забезпечення, суб'єктної позиції здобувачів освіти, взаємодії, технологічності, безперевності і циклічності) та передбачає низку послідовних етапів проєктування: початковий (діагностика, цілепокладання, планування виховної діяльності закладу освіти), моделювання (створення теоретичної моделі проєктування виховної системи), реалізація проєкту (втілення проєкту в життя, виконання запланованих проєктних дій та відстежування динаміки даного процесу), корекційний (оцінка результатів виконання проєкту та здійснення, за потребою, корекції), заключний (визначення результатів проєктної діяльності, ефективності створеної виховної системи та вибір варіантів щодо її (системи) функціонування).

Результатом означеної діяльності є виховна система; логічним компонентом моделі є діагностування ефективності проєкту виховної системи та корекція, за потреби, концепції, завдань проєктування, діяльності та ін.

Аналіз загальних принципів педагогічного проєктування, дає змогу охарактеризувати принципи розробленої нами моделі проєктування виховної системи.

Принцип прогнозування. Кожний учасник освітнього процесу, насамперед педагог, повинен передбачити результати діяльності, що

відображають зміни здобувача освіти, стосунки з навколишнім світом. Прогноз, як правило, базується на аналізі даних, що отримані під час діагностики навченості, вихованості, рівня соціалізації, а також поточного спостереження за поведінкою, діяльністю, стосунками, в процесі діяльності, з оточуючими.

Для прогнозування велике значення має не лише аналіз об'єктивних даних про здобувача освіти, але інтуїція педагога, основою якої є досвід інтеріоризації педагогічної діяльності. Педагогічна інтуїція тлумачиться як здатність педагога передчувати наслідки реалізації педагогічних дій.

Означений принцип потребує виконання певних вимог:

– визначаючи мету, передбачати зміни, що повинні відбутися в результаті її досягнення (будь-який педагогічний проєкт повинен бути гуманістичної спрямованості і не завдавати шкоди вихованцю);

– при створенні проєкту необхідно опиратися на вже досягнутий освітній і виховний результат;

– орієнтуватися на близькі, середні та віддалені перспективи розвитку особистості;

– інтуїтивні припущення підтверджувати матеріалами аналізу об'єктивних даних;

– частіше «ставити» себе на місце вихованця і подумки програвати його поведінку, почуття, що виникають під впливом створюваної для нього виховної системи.

Принцип саморозвитку означає, що в процесі проєктування діяльності особистості, його розвитку неможливо передбачити все різноманіття життєвих ситуацій, тому, проєкти виховних систем повинні бути гнучкими, динамічними, здатними під час їх реалізації до змін, перебудови, ускладнення або спрощення. Так звані «жорсткі» проєкти майже завжди призводять до пригнічення ініціативи учасників виховного процесу.

Реалізуючи цей принцип, потрібно враховувати певні тенденції:

– виховна система має свої особливості розвитку, які мають знайти відображення у процесі проектування;

– життя і діяльність учня в кожному закладі освіти відрізняється за змістом, непередбачуваним впливом низки факторів на розвиток виховної системи; все передбачити неможливо і не варто до цього прагнути;

– створюючи проєкт, варто передбачити, що окремі його

компоненти треба буде замінити, відкоригувати;

– важливо передбачити можливість багаторазового використання проєкту, пристосовувати його до умов, що змінилися.

Принцип мотиваційного забезпечення проєктування виховної системи передбачає формування позитивного, зацікавленого ставлення учасників освітнього процесу до розробки і реалізації проєктів, узгодженої спільної діяльності всіх суб'єктів виховання, що проявляється в добровільній і активній участі в проєктувальній діяльності. Реалізація цього принципу передбачає виконання таких завдань:

– проведення роз'яснювальної роботи про необхідність і доцільність індивідуальної діяльності кожного вихованця щодо розробки проєктів, опираючись на переконливі аргументи, думку авторитетних педагогів, учнів, батьків, що мають такий досвід;

– включення педагогів, батьків, здобувачів освіти в колективне обговорення переваг, проблем, труднощів проєктування та шляхів їх подолання;

– залучення учасників освітнього процесу до розробки методичного забезпечення проєктувальної діяльності; врахування інтересів, потреб і можливостей всіх учасників педагогічного процесу під час розробки проєкту;

– забезпечення добровільної участь педагогів, здобувачів освіти, батьків в проєктувальній діяльності, уникнення нав'язування проєктної діяльності;

– здійснення контролю за ходом проєктування, заохочування ініціатив учасників освітнього процесу в створенні і реалізації проєктів.

Принцип суб'єктної позиції особи – проєктована виховна система стає реальною, якщо здобувач освіти є активним учасником всіх видів життєдіяльності, при цьому необхідно забезпечити відповідний психолого-педагогічний супровід такої діяльності.

Реалізація цього принципу передбачає забезпечення педагогами таких дій:

– організації самодіагностики особистості, самоаналізу досягнень, можливостей, проблем, труднощів, з метою отримання необхідної інформації про себе і можливі перспективи;

– визначення мети, освітніх та професійних планів за участю вихованця, залучитися до розроблення проєкту;

– організація аналізу і рефлексії діяльності особистості на

кожному етапі проєктування; заохочення, підтримка учнівської ініціативи.

Принцип взаємодії учасників проєктування – у створенні проєкту виховної системи активна участь належить адміністрації, педагогам, батькам, здобувачам освіти, а також фахівцям-консультантам. До проєктування в якості експертів можуть залучатися представники громадськості. Для реалізації цього принципу необхідно:

– вивчити можливості участі в проєктуванні виховної системи суб'єктів взаємодії;

– визначити функції, обов'язки, права кожного суб'єкта проєктувальної діяльності;

– організувати спільну діяльність учасників проєктування для розв'язання питань психолого-педагогічного супроводу означеного процесу, спільно обговорювати організацію і результати спроєктованої виховної системи;

– регулювати взаємодію педагогів, здобувачів освіти і сім'ї в процесі створення і реалізації проєкту виховної системи.

Принцип технологічності. Проєктування виховної системи передбачає алгоритм дій адміністрації, педагогів, студентів (учнів) та їх батьків, що забезпечує в своїй сукупності розв'язання педагогічних завдань. В процесі проєктування здійснюється вибір технологій виховання, що стануть основою реалізації виховної системи закладу освіти. Застосування цього принципу передбачає:

– визначення конкретної мети (системи цілей) для закладу освіти;

– конкретизацію критеріїв, за якими відстежується реалізація мети (цілей);

– розробку етапів діяльності і плану дій для досягнення мети (системи цілей);

– вибудову послідовних дій, кроків адміністрації, науково-педагогічних працівників, педагогів, студентів (учнів) і батьків на шляху до досягнення визначених цілей;

– здійснення моніторингу результатів виховання.

Принцип безперервності і циклічності означає, що проєктування виховної системи здійснюється протягом всього періоду навчання і виховання. Це дозволяє визначити деяку циклічність в проєктуванні виховної системи. Реалізуючи цей принцип, необхідно:

– систематично відстежувати результати проєктування виховної системи і вносити відповідні корективи в проєкти та в організацію виховного процесу;

– забезпечувати наступність в проєктуванні, опираючись на отриманий досвід, постійно його розвивати, вносити нові привабливі для учасників проєктування методики і технології;

– забезпечувати безперервний процес удосконалення проєкту виховної системи, залучаючи до участі в ньому наково-педагогічних працівників, педагогів, студентів, батьків та відповідним чином мотивуючи їх.

Всі принципи проєктування тісно взаємопов'язані. Реалізація сукупностіперерахованих вище принципів забезпечує успішність проектування виховної системи, її розвитку та досягнення виховних цілей.

Проєктування виховної системи передбачає низку етапів проєктування:

– *початковий* – в межах якого здійснюється діагностика, цілепокладання, планування виховної діяльності закладу освіти; вивчення проблеми педагогічного проєктування управлінським персоналом, педагогами, психологічною службою; проведення курсів, семінарів, майстер-класів з проблеми проєктування виховної системи; визначення мети і конкретних завдань виховання (цілі виховання), визначення обсягу і характеру фізично-оздоровчої, духовної, соціально-комунікативної, предметно-перетворювальної,оцінювально-орієнтаційної, розумової (колективної, групової, індивідуальної) діяльності вихованців (зміст виховання);

– *моделювання* – створення теоретичної моделі виховної системи передбачає, насамперед, визначення та обґрунтування мети автором чи колективом однодумців, її конкретизація через визначення завдань щодо створення виховного середовища системи (спілкування, системоутворююча діяльність, відносини, управління, самоуправління, взаємодія), які вирішуються учасниками системи (здобувачі освіти, педагоги, батьки);

– *реалізація проєкту* – «матеріалізація» змодельованої системи, власне, втілення проєкту в життя, виконання запланованих проєктних дій та відстежування динаміки цього процесу; організація різноманітної діяльності, що дозволяє реалізувати намічені цілі в процесі застосування методів, форм і засобів виховання (методи, прийоми, форми і засоби виховання); регулювання міжособистісної

взаємодії та її корекція в процесі реалізації різних видів діяльності і спілкування (педагогічна взаємодія у вихованні; колектив як об'єкт і суб'єкт виховання);

– *корекційний* – оцінка результатів виконання проєкту та здійснення, за потребою, корекції; модель проєктування виховної системи має містити дієві показники та критерії для оцінювання результатів функціонування виховної системи, здійснення подальшого аналізу, коригувального впливу на компоненти системи;

– *заключний* передбачає визначення результатів проєктної діяльності, ефективність створення виховної системи та вибір варіантів щодо продовження її (системи) функціонування.

До організаційно-педагогічних умов проєктування виховних систем належать:

– формування готовності керівників та педагогічних працівників закладів освіти до проєктування виховної системи;

– створення сприятливого виховного середовища для реалізації проєкту виховної системи;

– проєкт виховної системи закладу освіти буде враховувати особливості її життєдіяльності, предметного, соціокультурного та природного середовища, регіональні,національні, демографічні ознаки та ін;

– обгрунтування комплексу надійних індикаторів для діагностування ефективності проєкту виховної системи закладу освіти.

Таким чином, зазначимо, що проєктування виховної системи передбачає оцінювання виховної діяльності та потенціалу закладу освіти; створення теоретичної моделі виховної системи потребує визначення мети, обґрунтування концепції виховної системи, вирішення завдань учасниками системи (здобувачі освіти, педагоги, батьки, представники громадськості) спрямованих настворення виховного середовища (спілкування, системоутворююча діяльність, відносини, управління, самоуправління, взаємодія); визначення критеріїв, показників результативності виховної системи та можливість здійснювати коригувальний вплив.

Запитання для контролю та самоконтролю

1. Охарактеризуйте спільне та відмінне між термінами «проєктування» та «моделювання».

2. Проаналізуйте переваги використання методу проєктування в освітньому процесі

3. Які типи проєктів найчастіше використовуються в освітньому процесі?

Рекомендована література:

1. Гагарін М. І. Проєктування сучасних виховних систем / Проєктна технологія в інноваційному освітньому процесі: теорія і практика : колективна монографія / [авт. кол.: Коберник О. М., Андрощук І. В., Андрощук І. П., [та ін.] ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2021. С. 89–111.
2. Довгополова Л. Д. Метод проєктів у зарубіжній педагогічній теорії та практиці: історичний аспект. *Вісник Національного авіаційного університету. Педагогіка. Психологія.* 2015. Вип. 1(6). С. 81–87.
3. Докучаєва В. В. Ціннісні аспекти проєктування інноваційних педагогічних систем. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2015. № 7(296). С. 119–126.
4. Єрмаков І. Г. Виховання життєтворчості: моделі виховних систем. Харків: Основа, 2006. 224 с.
5. Коберник О. М. Проєктна технологія: теорія, історія і практика: монографія. Умань: ПП Жовтий, 2012. 224 с.
6. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ. Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
7. Положення «Про освітні програми в УДПУ імені Павла Тичини».URL:https://udpu.edu.ua/pro-universytet/dokumenty/dokumenty-z-orhanizatsii-osvitnoho-protsesu
8. Положення «Про силабус навчальної дисципліни УДПУ імені Павла Тичини».URL :https://udpu.edu.ua/pro-universytet/dokumenty/dokumenty-z-orhanizatsii-osvitnoho-protsesu
9. Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності: колективна монографія / за заг. ред. І. Т. Богданова. Київ: ОсвітаУкраїни, 2017. 368 с.
10. Формування професійної компетентності майбутнього педагога: теорія і практика: колективна монографія / [за ред.В. В. Бойченко]. Умань. ВПЦ «Візаві», 2020. 302 с.

11. Kilpatrick W. H. The project method. *Teachers College Record*. 1918. № 19. P. 319–335.

12. Knoll M. The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education.* 1997. Vol. 34(3). P. 59–80.

Тема 20. Технології педагогічного партнерства у закладах вищої освіти

План

1. Напрями освітнього партнерства (науково-методичне партнерство, корпоративне, соціокультурне, інформаційне та ін.).
2. Характеристика традиційних підходів реалізації педагогічного партнерства. Особливості використання технологій (особистісно-зорієнтованих, тренінгових, проєктних та ін.) у закладах освіти.
3. Основні принципи педагогічного партнерства. Подолання бар'єрів розвитку педагогічного партнерства.

1. Напрями освітнього партнерства (науково-методичне партнерство, корпоративне, соціокультурне, інформаційне та ін.).

Партнерська діяльність університетів в мережевих взаємодіях обумовлюється інтеграційними процесами у вищій школі, що обумовлюють її спрямованість та види. Зазначимо, що в умовахрізноманіття класифікацій партнерств і характеристики їх видів, дослідниками декларується«необхідність нового підходу до класифікаціїпартнерств – підходу, який дозволить нейтрально оцінювати різні типи співпраці і визначати партнерство на підставі конкретних завдань,а не на нормативному сприйнятті переваги одноготипу партнерства над іншими» [22, с. 252].

У науковій літературі освітнє партнерство в широкому сенсі розглядається у двох напрямах: інтроверсифікаційному та екстраверсифікаційному. До інтроверсифікаційного напрямузараховують: педагогічне партнерство;корпоративне партнерство; науково-методичне партнерство.

Екстраверсифікаційний напрям складається з науковогопартнерства, соціального партнерства;партнерства освіти і бізнесу, соціокультурного партнерства; «неформального

партнерства», інформаційного партнерства.У закладах вищої освіти основним джерелом корпоративного партнерства є адміністрація закладу (ректорат). Їхдіяльність спрямована на формування позитивного іміджу закладу та встановленнявзаємовигідних зв'язків з іншими організаціями, підприємствами, закладами,установами [13].

Визначені напрями та види освітнього партнерства у сучасному університеті координуються механізмами соціалізації, інтеграції, ідентифікації, що визначають поліаспектність їх цілей та поліфункціональність можливостей; і спрямовані перш за все, на професійне й особистісне самовизначення, інтелектуально-моральний розвиток та подальшу фахову самореалізацію здобувачів освіти.

Одним із перших кроків до формування корпоративного партнерства у ЗВО є прийняття відповідного Положення (Корпоративного стандарту), що виступає як інституалізація практики академічної доброчесності, ознака позитивних зміни суспільної свідомості та важливий крок до системного впровадження високих стандартів навчальної та дослідницької діяльності у ЗВО. Його дотримання веде до покращення формування із студентів фахівців високого рівня, підвищення якості праці професорсько-викладацького складу, утворення корпоративних стосунків між усіма.

Розвиток корпоративного партнерства у ЗВОє одним із найкращих показників, які ведутьдо досягнення високого рівня освіти та її якості.Важливість корпоративного партнерства відчувається, коли виникає потреба в переході до новоїстратегії діяльності, при проведенні реорганізації чи реструктуризації, тобто таких змін, якіне завжди узгоджуються з основними культурними нормами і цінностями. Сформована корпоративнакультура впливає на різні сторони діяльності установи, зокрема на відносини управління,відносини контролю; ставлення до трудовоїдіяльності; міжособистісні стосунки працівників; міжгрупові відносини; відносини іззовнішнім оточенням; і виконує два основні завдання:а) функціонування ЗВО як єдиного організму;б) забезпечення єдності організаційного середовища ЗВО шляхом інтеграції всіх членів освітньоїустанови. [19]

Особливістю корпоративного партнерствау ЗВО є обов'язкове залучення до нього здобувачів освіти, адже вони є безпосередніми

учасникаминавчального і науково-дослідного процесів, без яких виконанняуніверситетом своєїмісії абсолютно неможливе. Через корпоративнепартнерство співробітники ЗВО ідентифікуютьсебе як висококваліфіковану професійну спільноту, що на якісному рівні відрізняє її від іншихна ринку освітніх послуг і в суспільно-економічному просторі загалом.

Під *педагогічним партнерством* університету та здобувачем вищої освіти розуміється процес суб'єкт-суб'єктних відносин в організації та проведенні спільної ціннісно-орієнтованої діяльності, заснованої на конструктивному діалоговому спілкуванні, що розширює мотивоване розуміння ними освітнього процесу і призводить до якісних змін. Механізмом педагогічного партнерства виступає ціннісно-смислова єдність на основі діалогових відносин, що створює «поле порозуміння» у освітньому процесі ЗВО і характеризується гуманістичною спрямованістю, прагненням створити необхідні умови для того, щоб особистість мала можливість послідовно набувати досвіду майбутньої професійної діяльності.

Основними засадами до організації педагогічного партнерства у ЗВО можуть виступити: інтеграція виховних можливостей закладу вищої освіти та здобувачів у створенні соціокультурного простору; актуалізація учасниками педагогічного партнерства діагностичної функції з метою співвідношення потреб особистості і реальних можливостей суспільства і держави задовольнити їх; прагнення у вибудовуванні освітнього процесу на основі партнерської взаємодії, знаходячи компромісні рішення у виробленні спільних взаємовигідних напрямів з урахуванням поваги думки партнерів; толерантність учасників освітнього процесу до позиції партнерів; рівноправність сторін у виборі шляхів вирішення завдань освітнього процесу; додатковість, яка допомагає здійснювати освітній процес цілісно і доповнювати соціальні і культурні впливи на здобувача освіти; добровільність у визнанні партнерських відносин і рівня включеності у спільну педагогічну діяльність; здійснення вибору партнерами педагогічних шляхів, методів, засобів на основі компромісу, доброзичливості, довіри, рівності; взаємовигідна зацікавленість сторін, повага і врахування інтересів один одного, оскільки вирішальним фактором є взаємна корисність; спільний пошук взаємоприйнятного результату; взаємна відповідальність.

Науково-методичне партнерство – це спільне проведення колективами кафедр, інститутів, факультетів комплексних наукових досліджень, розробок та апробації навчально-методичного забезпечення (методичні рекомендації, проєкти, тренінги, навчальні програми, посібники) з метою забезпечення якісного освітнього процесу в ЗВО.

До ньоговідносять також наукове-консультування, стажування, обмін досвідом, спільні засідання,проведення конференцій, круглих столів,наукових марафонів тощо.

Різноманітність цілей та напрямів діяльності ЗВО з установами сфери бізнесу визначає широту спектру форм їх партнерської взаємодії, а саме: підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації, передбачає спільне проведення інститутами (факультетами) та кафедрами комплексних наукових досліджень, розробки та апробації навчально-методичного забезпечення для організації якісного освітнього процесу в університеті. Побудова оптимальної моделі співпраці бізнесу та університетів в сучасних умовах, повинна базуватися на засадах автономії та ініціативи.

Різноманіття різних видів партнерства представлено також партнерством, створеним в умовах орієнтації педагогічної освіти на підготовкупедагогів, компетентних в реалізації різнихосвітніх програм. Сутність такого партнерствавизначається необхідністю рефлексії професійноїдіяльності педагога, можливостей експериментування, постановки професійно значущих питань,вибору між теорією (університетом) і практикою (школою). Основними формами даного видупартнерства є ініціювання комунікативних подій,продуктивного діалогу та проведення дискусійпро педагогічні проблеми, обговорення різнихпоглядів щодо підготовки педагогічних кадрів. Цей вид партнерства є інтеграцією «неформального партнерства» (informalpartnership) і шкіл професійного розвитку(professional development school); дозволяє підтримувати існуючі професійні зв’язки, здійснюватиспільні дослідження, вирішувати проблемупрацевлаштування початківців вчителів і реформувати систему підготовки педагогічних кадрів.

Організація партнерства в освіті між закладами середньої освіти і університетом слугуєінструментом вирішення проблеми нестачії оновлення кадрів для всіх рівнівосвіти. В якості підстав створення неформального партнерства виступили тенденції

переходу від позиції керівника школою до позиції лідера; зорієнтованість на розвиток компетенцій лідерства; зростаючі вимоги до керівників-початківців щодо ефективності діяльності шкіл.

Соціальне партнерство, на думку Н. Авшенюк та Н. Креденець, становить собою особливий тип взаємодії системи освіти дорослих із суб'єктами та інститутами ринку праці, органами влади на місцевому та державному рівнях, суспільними та громадськими організаціями, що носить взаємовигідний, ефективний характер, забезпечує узгодження та реалізацію інтересів учасників цього процесу [1, с. 56].

Соціально-культурне партнерствоґрунтується на засадах соціального партнерства і являє собою складне, багатоаспектне явище, основною метою якого є оптимізація структури, стану, діяльності всіх учасників шляхом досягнення взаємної угоди, компромісу, консенсусу на основі врахування інтересів і потреб кожного партнера. Слід зазначити, що в соціально-культурному партнерстві саме культура детермінує зв'язки партнерів, формує норми, зразки їх поведінки, визначає інституційні форми партнерства [7] Соціально-культурне партнерство виконує різні функції, серед яких: економічна, політична, нормотворча, організаційна, технологічна, інформаційна, регулятивна, розвиваюча, захисна, охоронна, профілактична та ін. [5]

Соціально-культурне партнерство є важливим фактором підвищення якості професійної підготовки здобувачів освіти, так як суттєво розширює простір освіти і виховання, формуючи загальнокультурні і професійні компетенції з метою підготовки їх до майбутньої багатофункціональної діяльності з урахуванням сучасних тенденцій, пов'язаних з пошуком нових форм соціально-культурного виховання. Реалізуючиспектр заходів на основі соціально-культурногопартнерства, ЗВО отримує можливість впливатина динаміку і якість процесу працевлаштуваннясвоїх випускників.

Соціально-культурне партнерство міжзакладами вищої освіти та соціо-культурними закладами (бібліотеками, музеями,творчими центрами, спортивними базами,палацами культури) передбачає: проведення виїзних практичних занять із студентами до цих закладів з метою залучення здобувачів освіти до процесу культурної, мистецької творчості та дозвіллєвої діяльності;впровадження в

практичну діяльність закладів інтерактивних програм, розроблених спільно із студентами та співробітниками установ культури; проведення публічних лекцій, науково-практичних вебінарів, семінарів,майстер-класів з метою професійного розвитку студентів тощо.

Науковці С. Тарасенко, М. Демченко партнерство вищої освіти і бізнесу називають специфічним видом співробітництва, що виражається через високий спектр напрямів співпраці, зокрема:

–підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації фахівців на вимогу роботодавців;

–спільна розробка освітніх програм;

– забезпечення проходження практики в організаціях;

– проведення ЗВО досліджень за замовленням бізнесу;

– пришвидшення комерціалізації наукових розробок;

– спонсорування бізнесом наукових проєктів;

–видання серії навчальних матеріалів для співробітників бізнес-організацій;

– надання консультативних послуг тощо;

–проведення університетами наукових досліджень на замовлення підприємств;

–використання результатів досліджень і розробок у діяльності підприємств;

–отримання університетами патентів на наукові розробки і винаходи, а також купівля підприємствами ліцензій на їх використання;

–створення корпоративних університетів на базі підприємств;

–надання експертної допомоги та консультаційних послуг [9, с. 303].

Аналіз вищезазначених джерел дозволив виокремити наступні переваги та зобов’язання партнерства ЗВО і бізнес-корпорацій, підприємств:

–функціонування певних зв’язків і відносин між партнерами, зорієнтованих на координацію освітнього процесу, передусім зв’язок теоретичної складової з практичної професійною діяльністю;

–інтеграцію знань і умінь у змісті професійної підготовки фахівців;

–можливості отримання студентами додаткової кваліфікації у процесі профільного навчання;

–мобільність освіти, що виражає необхідність гнучкого реагування системи професійної освіти на внутрішньо-системні та зовнішні зміни бізнес-середовища;

–активну участь роботодавця в створенні виробничо-освітнього кластера та фінансову підтримку освітньої інфраструктури;

–врахування інтересів, потреб, можливостей і очікувань учасників взаємодії;

–спрямованість спільних цілей учасників взаємодії на вирішення реальних навчально-професійних завдань через постійний зворотній зв'язок і співвіднесення змісту освіти з практичним досвідом;

–організацію обміну досвідом, колективне обговорення поточних завдань;

–взаємну підтримку, діючі механізми саморегулювання спільноти;

–широке використання діалогових форм роботи; заохочення, стимулювання, публічне визнання досягнень активних учасників [13; 16; 20].

Керівники ЗВО мають налагоджувати продуктивний діалог з представниками бізнес-установ,швидко реагування на їх потреби у забезпеченніконкурентоспроможними фахівцями, спільнорозробляти інноваційні ідеї. Адже, партнерствотакого роду несе значний економічний, науковотехнічний і соціальний прогрес, закладаючиінвестиції в людський та інтелектуальний капітал, що є найбільш ефективними в довгостроковій перспективі.

Інформаційне партнерствоє одним із важливих чинників інформаційного простору, що сприяє наданню допомоги ЗВО у вирішенні управлінських проблем у всіх сферах їх діяльності і функціональних галузях. Даний вид партнерства забезпечує виявлення чинників, тенденцій та закономірностей, які вирішально впливають на результати роботи ЗВО в умовах інформатизації суспільства, сприяє здійснення прямих інвестицій, спільних дій у галузі освіти. Органічна взаємодія і взаємодоповнення вищезазначених функцій перетворює інформаційне партнерство на ефективно діючий важіль удосконалення управління різними соціальними процесами і явищами, на потужний засіб оптимізації розвитку й функціонування соціальних об'єктів і систем. Зокрема, даний вид партнерства – це можливість викладачам та студентам перевірити свій професіоналізм і здобути нові знання, адже у процесі

співпраці учасники занурюються у реальні умови професійного середовища та знайомляться із новітніми напрямами діяльності установ. Інформаційне партнерство сприяє наданню допомоги закладам вищої освіти урозв'язанні управлінських питань за допомогою ІКТ.

2. Характеристика традиційних підходів реалізації педагогічного партнерства. Особливості використання технологій (особистісно-зорієнтованих, тренінгових, проєктних та ін.) у закладах освіти

На основі педагогічного співробітництва та партнерства побудовано чимало інноваційних педагогічних технологій, зокрема технологія навчання у співробітництві, інтерактивне навчання, діалогічно-дискусійна та ігрова технології, які передбачають кооперацію, тобто об'єднання студентів в пари, трійки, малі творчі групи для виконання спільних завдань. Викладачу відводиться роль консультанта, помічника, рівноправного партнера.У березні 2021 року МОН України рекомендувало закладам вищої освіти запровадити змішане навчання у зв'язку з карантинними обмеженнями. Змішане навчанняповинно проводитись на основі використання онлайн-технологій. Це дає можливість зменшитикількість аудиторних занять та збільшитипитому вагу онлайн-взаємодії із студентами. Змішане навчання передбачає проведення синхронних та асинхронних занять,які в свою чергу поділяються на контактнігодини та онлайн-діяльність. МОН Українирекомендувало викладачам відмовитисявід традиційного розподілу лекційних,практичних, семінарських, лабораторнихзанять, натомість планувати роботу як набір діяльностей [5, с. 33]. Організація діяльності в такий спосіб теж вимагає запровадження педагогіки співробітництва тапартнерства. Дотримуючись настанов Міністерства освіти і науки України, викладач має розробити та презентувати студентам короткі промовідео / аудіо, інфографіки, практичні кейси, інтерактивні завдання. Це забезпечить реалізацію ідей педагогічної співпраці викладача із здобувачамиосвіти, перетворить їх із об'єктів навчанняв суб'єкти, тобто рівноправних партнерів.

Особистісно зорієнтовані технології навчання передбачають існування індивідуально-рівноправних стосунків між викладачем та здобувачем освіти, а також залучення до цього процесу

особистісного досвіду суб'єктів комунікації з орієнтацію на співробітництво, що виявляється у наданні допомоги у процесі вирішення навчальних завдань (дослідницьких проєктів) та поступового зростання власної активності студентів, а також повної саморегуляції в навчанні і появи відносин партнерства між ними [8].

Традиційними видами реалізації педагогічного партнерства університетіву зарубіжномудискурсі є такі типи: громадські відносини, партнерство з іншими освітніми установами(школи, коледжі, університети, академії,науково-дослідні інститути), партнерство зрізними суб'єктами господарювання (державного та приватного сектору) [14]. Цівиди партнерства характерні також і длявітчизняної системи вищої освіти. Першідва види партнерства стали уже традиційними для роботи закладів вищої освіти,третій – з'явився порівняно нещодавно,лише за роки незалежності Українськоїдержави. Фізичні та юридичні особи, щозацікавленні у співпраці з ЗВО, тобто певною мірою можуть впливати на його діяльність та мати певні інтереси, називаютьстейкхолдерами, слово походить з англійської мови (stakeholders) і означає зацікавлені сторони. Розрізняють внутрішніх тазовнішніх стейкхолдерів. До перших зараховують викладачів, студентів, керівниківструктурних підрозділів, адміністрацію; додругих – випускників, роботодавців, викладачів інших освітніх закладів, представників державних та місцевих органіввлади, громадські організації.

Основними завданнями зовнішніх стейкхолдерів є:

–координувати діяльність адміністрації, здобувачів вищої освіти, інших зацікавлених сторін;

–інтенсифікувати пріоритетні напрямки впровадження інновацій;

–сприяти успішному проведенню виробничих практик та ознайомленню з інноваціями;

–розробляти рекомендації щодо поліпшення організації та проведення виробничої практики;

–проводити моніторинг та перегляд освітніх програм підготовки майбутніх фахівців;

–залучатися до оцінювання якості роботи викладачів; пропонувати технології та методи викладання навчальних дисциплін;

–допомагати у здійсненні академічної мобільності здобувачів освіти, їх участі в конференціях, науково-виробничих проєктах, сприяти проведенню науково-дослідної роботи тощо.

3. Основні принципи педагогічного партнерства. Подолання бар'єрів розвитку педагогічного партнерства.

На думку Т. Ситнік, принципами освітнього партнерства виступають: принцип відкритості та гуманізації; поєднання традицій та інновацій; соціо-культуро-відповідності; системності, компетентності та науковості; оптимізму та довгостроковості; технологічності та ефективності; варіативності та мобільності; толерантності та погодженості [6].

Однак будуючи стратегіюпедагогічного партнерства між освітнімизакладами та третіми сторонами слід враховувати бар'єри, що можуть виникнути нашляху такої співпраці. Наприклад,О. Тадеуш, виділяє такі бар'єри розвиткупедагогічного партнерства:

– пов'язані з новими організаційними формами взаємодії (відсутність досвіду у педагогів будувати партнерські відносини, висока зайнятість іншими видами освітньої діяльності, тривалість адміністративних процедур тощо);

– перешкоди у розподілі рольових позицій в партнерстві;

– попередній негативний досвід участівикладачів в партнерстві;

– домінування представників бізнес-структур у діалоговій взаємодії, дискусіях, зустрічах;

– розрив між теорією та практикою [8,с. 61].

Вченим L. Smedley виділено чотири групи бар'єрівв розвитку освітнього партнерства. Першагрупа – організаційні бар'єри, пов'язані з організацією нових форм взаємодії (адміністративніпроцедури, відсутність у педагогів досвіду участів партнерстві або їх висока зайнятість, оплатапраці та компенсація прихованих витрат по реалізації партнерства, локалізований досвід професійної діяльності в освіті).

Друга група перешкод пов'язана з визначенням рольових позицій в партнерстві («поділ праці»; традиційно відповідальність за визначення статусу в партнерстві покладається на університет), з попереднім негативним досвідом участі в партнерстві, тривожністю педагогів в плані розвитку професійної компетентності в порівнянні з провідними фахівцями галузі, комунікативним домінуванням топ-

менеджерів та роботодавців у дискусіях і зустрічах, діалоговій взаємодії).

Третя група перешкод визначається тимчасовим фактором (тривалість процесу становлення партнерських відносин, індивідуальні тимчасові ресурси учасників партнерства, фінансування витрат часу, оцінювання індивідуального вкладу, орієнтація на рефлексивні практики).

Четверта група перешкод викликана необхідністю узгодження теорії і практики в умовах освіти (орієнтація на відтворення педагогічної практики досвідченого педагога, рефлексія професійного досвіду, становлення практики спільної рефлексії) [26].

В якості основних бар'єрів організації освітнього партнерства A. Cardini визначає: структурні та функціональні (ресурси і цілі), процесуальні (професійні мову і культура) і культурні (довіру і статусні відмінності) [19].

З метою усунення можливих бар'єрів, що виникають на шляху педагогічного партнерства, слід дотримуватися таких основних принципів організації співпраці: інтеграції освітніх можливостей ЗВО та студентів у створенні соціокультурного простору; здійснення діагностики педагогічного партнерства в усіх напрямках діяльності; пошук компромісних рішень у питаннях спільної взаємодії; толерантність до позиції партнерів; рівноправність сторін у виборі шляхів розв'язання завдань освітнього процесу; добровільність учасників у визнанні партнерських відносин; взаємної відповідальності.

Запитання для контролю та самоконтролю

1. Проаналізуйте потенціал напрямів педагогічного партнерства».
2. Окресліть шляхи подолання бар'єрів розвитку педагогічного партнерства.
3. Схарактеризуйте діяльність стейкхолдерів у забезпеченні педагогічного партнерства.

Рекомендована література:

1. Авшенюк Н. М., Креденець Н. Я. Професійна освіта у вимірах соціального партнерства в Австрії і Німеччині: монографія / за заг. ред. Н. М. Авшенюк. Львів: Растр-7. 2019. 252 с.

2. Безвух С. В. Соціальне партнерство науки і бізнесу: форми взаємодії, проблеми і рекомендації щодо їх вирішення. *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки.* 2015. № 3. С. 7–14.

3. Вознюк О.В. Використання педагогіки партнерства у процесівикладання іноземних мов. Житомир,2021. 41 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/32619/1/Вознюк_Випускова%20робота_01.04.2021.pdf

4. Гурєєва Л. В., Козьміна Н. А. Особистісно орієнтований підхід та технологія навчання у співпраці: *матеріали III Міжнародної науково-практичноїконференції «Сучасна освіта: методологія, теорія,практика»*. Київ НТУУ «КПІ», 2015. С. 18–21.

5. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради України. 2014. 19 вересня.

6. Рекомендацій щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf

7. Ситнік Т. І. Особливості використання педагогічного співробітництва та партнерства у закладах вищої освіти України. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.* 2022. (2), 57–64.

8. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/

9. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта*: *Теорія і практика*. *Психологія*. *Педагогіка*, 2020. № 33 (1). С. 61–68. https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.7

10. Тарасенко С. І., Демченко М. Є. Партнерство університетів та бізнесу: форми та перспективи розвитку в умовах підвищення інноваційності економіки. *Економіка і суспільство*. 2017. Випуск №13. С. 302–308.

11. Тишковець М. Д. Педагогіка партнерства як провідний принцип нової української школи. *Компетентнісно орієнтоване навчання*: *виклики та перспективи*: збірник тез II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи», Київ, 05 березня 2020 р. Київ: Педагогічна думка, 2020. С. 166–168. URL: https://lib.iitta.gov.ua /721943/1/Tyshcovec_COMPETENCE_2020.pdf

12. Федірчик Т. Д., Дідух В. В. Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах нової української школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2019. № 21. С. 50–54.
13. Merriam-Webster'sOnlineDictionary. Partnership. Retrievedfrom. URL.: https://www.merriamwebster.com/dictionary/partnership
14. Benson A., Hubble J., Freaney K. The Benefits ofBuilding University Corporate Partnerships.*University of Colorado Boulder*. URL:https://www.colorado.edu/academicfutures/sites/default/files/attached-files/benson_et_al.pdf
15. García M., Michael Z., Harnisch T., Opalich D. Making partnerships work: principles, guidelines and advice for public university leaders. Washington: American Association of State Colleges and Universities.2019. 36 p.

Тема 21. Вітчизняний та зарубіжний досвід впровадження педагогіки партнерства в закладах освіти

План

1. Сучасні тенденції та напрями розвитку педагогіки партнерства у світовому освітньому просторі.
2. Сучасні підходи до побудови освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства.

1. *Сучасні тенденції та напрями розвитку педагогіки партнерства у світовому освітньому просторі.*

Масштабне реформування освітньої галузі в Україні пріоритетною метою оновлення освіти визначає всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору, зорієнтованості своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі

інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [5].

Основні проблеми, які на сьогодні стримують розвиток освітньої галузі: недостатня відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, потребам ринку праці; неефективність управління системою та закладами освіти; недостатній розвиток самоврядування здобувачів освіти, залучення громадських інституцій, роботодавців та інших користувачів освітніх послуг. В сучасних швидкозмінних умовах заклади вищої освіти мають виступити генераторами соціального прогресу в імплементації державної політики з розвитку людських ресурсів та створення національної мережі фахівців, готових упроваджувати інноваційні зміни у виробництво, а також активну участь усіх зацікавлених сторін (співробітників ЗВО, роботодавців, партнерів) у розробленні стандартів освіти та освітніх програм, формуванні державного та регіонального замовлення, зміцненні матеріально-технічної бази, а також, у відновленні престижності вищої освіти, освітній простір якої, в умовах сьогодення, буде зорієнтований на широкий діалог (партнерську взаємодію), в якому педагогічні системи та технології не лише не мають між собою суперечностей, але й взаємодіють та взаємозбагачують одна одну.

Перший досвід запровадження освітнього партнерства у Великобританії, Австралії, США дає можливість відслідкувати основні тенденції та напрями його досліджень у світовому освітньому просторі: позиціонування партнерства як нейтрального прагматичного конструкту, що є складним і суперечливим соціальним феноменом, що демонструє розрив між адміністративною організацією партнерств та їх практичними і соціальними наслідками (A. Cardini); теоретичні підходи до осмислення функціонування партнерства та оцінювання його результатів; узгодження змісту педагогічної та науково-дослідницької діяльностях (V. Baumfield); перехід від вирішення окремих завдань педагогічних практик середньої і вищої школи до змістової співпраці в освіті (L. Smedley); орієнтація на узгодження цінностей і традицій академічних культур школи і університету як умова становлення нової культури партнерства в освіті (C. McLaughlin, K. Black-Hawkins).

Дослідники підкреслюють, що розвиток партнерства є закономірним наслідком соціальних, економічних і політичних імперативів, що визнається на рівні держави і забезпечує: можливість надавати освітні послуги, адекватні запитам молодих людей; нарощувати соціальний капітал в контексті місцевої громади; створювати умови, що сприяють соціально-економічному розвитку (освіта – ринок праці).

Як зазначено в концептуальній моделі вищої освіти, одному із розділів Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки у недалекому майбутньому будуть створені віртуальні університети, функціонування яких теж спиратиметься на педагогічне партнерство. Цей напрямрозвитку вищої освіти є одним з перспективних, оскільки в його основу покладенокібернетичний принцип необхідного розмаїття. Такі віртуальні університети зорієнтовані на розширення доступу до вищої освіти різним категоріях населення, залученнядо освітнього процесу нетрадиційного контингенту, опанування додаткових навичок,підвищення кваліфікації, поширення кращих навчальних практик. Водночас традиційні заклади вищої освіти активно будутьспівпрацювати з приватним бізнесом, дляякої створюватимуться стартап-центри,виробничі підрозділи, бізнес-інкубатори.Така колаборація матиме на меті широкезалучення здобувачів освіти до розробки тавпровадження нових методів, технологій,технік тощо [10].

2. Сучасні підходи до побудови освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства.

Різноманіття підходів до визначень партнерства в галузі освіти у світовому науковому товаристві пояснюється як неоднозначністю в трактуванні самої категорії «партнерство» (синонімічне вживання слів «партнерство» (partnership), «мережі» (networks), «співпраця» (cooperation), «координація» (coordination) і «довіра» (trust) (A. Cardini), так і змістовною та організаційною диференціацією практик партнерства: партнерство – послуга (servicepartnership) – збереження традиційного розподілу ролей університету і підприємств (забезпечення дослідницької підготовки, університет як дослідницька база, домінування одного напрямку і плану досліджень); аправлени партнерство (complementarypartnership) – реалізація двох напрямків досліджень в умовах обмеженої взаємодії

(C. McLaughlin, K. Black-Hawkins); вимушене партнерство (compulsorypartnership) – партнерство, що створюється при зовнішньому фінансуванні під тиском адміністративного ресурсу (J. Dhillon); філантропічне партнерство (philantropicalpartnership), транзакційне партнерство (transactionalpartnership), інтегративне партнерство (integrativepartnership) – партнерство, в яких стратегічна цінність співпраці зростає від помірної до значної (J. Dhillon); встановлене партнерство (enactedpartnership) і узгоджене партнерство (negotiatedpartnership) – партнерство як необхідність формального відповідності зовнішніх умов («зверху – вниз») і партнерство як узгодження інтересів, реалізація ініціатив та інтеграція ресурсів («знизу – вгору») (G. Haynes., S. Lynch.); інтенціональне партнерство (intentionalpartnership) – партнерство як умова становлення професійної педагогічної ідентичності педагогів (G. Haynes., S. Lynch.).

D. Fraser визначає сучасний контекст уявлень про партнерство «як про умову динамічного розвитку через критичне ставлення, забезпечення зворотного зв'язку; прояв теоретичних позицій через побудову зв'язків між теорією і практикою, яка виходить за рамки відтворення» [16, с. 249].

У наукових працях українських науковців та дослідників ближнього зарубіжжя партнерство суб'єктів освітнього процесу розуміється: як явище, що характеризується реалізацією об'єктивно наявних зв'язків педагогів і учнів з навколишнім світом, одного з одним (І. Бех, Г. Грибкова, Н. Панова, С. Умеркаєва); процес взаєморозуміння, співпереживання, співучасті (Б. Грудинін); суспільно значущий, цілеспрямований, спеціально-організований процес в результаті якого учасники взаємодії зазнають позитивних перетворень. (І. Бех, Л. Долинська, Б. Грудинін,М. Лісіна, Н. Литвинова, В. Рибалка, Г. Славтіч).

Беручи до уваги тенденції розвитку сучасної національної освіти та закордонний досвід навчального процесу у ЗВО слід зазначити, що саме особистісно зорієнтована спрямованість освітнього процесу у ЗВО увібрала визначні досягнення ринкового демократичного способу життя та новітні здобутки педагогіки:

–пошанування демократичних свобод громадян, права на вільний вибір освіти;

–поширення ідей гуманізації освіти; забезпечення реальної можливості задоволення потреб кожної людини відповідно до її намірів, цілей, життєвої стратегії;

– досвід функціонування освіти в ринкових умовах.

Освітнє партнерство у ЗВО виступає як цілісна відкрита система, що характеризується зовнішніми та внутрішніми поліфукціональними зв'язками (економічним, політичним, нормотворчим, організаційним, технологічним, інформаційним, розвивальним, регулятивним, захисним, охоронним та ін.), і включає суб'єктний, змістовно-цільовий, організаційний та результативний компоненти.

Освітнє партнерство у ЗВО як системне явище, що відтворює ознаки соціальної та освітньої систем, базується на досвіді соціальної, соціально-психологічної, міжособистісної взаємодії та відповідних їм механізмах соціалізації, інтеграції, ідентифікації.

Запитання для контролю та самоконтролю

1. Проаналізуйте переваги сучасних підходів до побудови освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства.
2. Окресліть перспективи розвитку педагогіки партнерства в закладах освіти.

Рекомендована література:

1. Бех І. Д. Справедливість-несправедливість у міжособистісних взаєминах.*Педагогіка і психологія:науково-теоретичнй та інформаційний журнал АПН України*. 2006. № 1. С. 5–13.

2. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу. Монографія. Одеса: ПНЦ АПН України, 2005. 355 с.

3. Герасіна С. М. Ділова контактність як детермінанта направлених комунікативної соціально комунікативної компетентності студентської молоді. *Психолінгвістика.* 2017. Вип. 22 (1). С. 43–57.

4. Грудинін Б. О. Педагогічна взаємодія: вимоги в контексті особистісно орієнтованої освітньої парадигми. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 5 (39). С. 24–255.

5. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради України. 2014. 19 вересня.

6. Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навчально-методичний посібник.Київ: Вид-во ПП Щербатих О.В. 2011. 104 с.

7. Коляденко С. М. Теоретико-концептуальні засади соціального партнерства ВНЗ та державнихі недержавних організацій. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. МиколиГоголя.* Психолого-педагогічні науки. 2012. С. 41–45.

8. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Слово, 2004. 616 с.

9. Покідіна В. С. Університети та бізнес: міжнародний досвід співпраці таперспективи для України.Проект *«Популярна економіка: ціна держави»*. 2016. № 41. 25 с.

10. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта*: *Теорія і практика*. *Психологія*. *Педагогіка*, 2020. № 33 (1). С. 61–68. https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.7

11. Шевчук А. Роль корпоративної культури в управлінні навчальним закладом. URL: http://pedagogika.at.ua/forum/97-1460-1.

12. Щербата Т. С. Теоретичні аспекти налагодження партнерських відносин підприємств із ВНЗ.*Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Проблеми економіки та управління.2016. № 847. С. 193–197.

13. CardiniA. AnanalysisoftherhetoricandpracticeofeducationalpartnershipsintheUK: anarenaofcomplexities, tensions and power. *Journal of EducationPolicy*. 2006. Vol. 21. № 4. P. 393–415.

14. McLaughlin C., Black-Hawkins K. School–university partnerships for educational research –distinctions, dilemmas and challenges. *Curriculum Journal*. 2007. Vol. 18. № 3. P. 327–341.

15. Dhillon J.K. The role of social capital in sustaining partnership. *BritishEducational Research Journal*.2009. Vol. 35. № 5. P. 687–704.

16. Smith J., Wohlstetter P. Understanding the different faces of partnering: a typology of public-privatepartnerships. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*. 2006. Vol. 26. № 3. P. 249–253.

17. Haynes G., Lynch S. Local partnerships: blowing in the wind of national policy changes. *BritishEducational Research Journal*. 2012. DOI:10.1080/01411926.2011.647680.

18. Hamel F.L., Ryken A.E. Rehearsing professional roles in community: teacheridentity developmentin a school – university partnership. *Teacher Development*: An international journal of teachers'professional development. 2010. Vol. 14, № 3. P. 335–350.