СЕКЦІЯ № 2.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ І СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ ПРОЦЕСІВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ТА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

Ганна ГЕМБАРОВСЬКА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)
e-mail: hanna.hembar@gmail.com

Науковий керівник:
Зоряна УДИЧ,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ВІД АВТОРИТАРНОЇ ПЕДАГОГІКИ ДО ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА: ТРАНСФОРМАЦІЯ РОЛІ ВЧИТЕЛЯ

Традиційна авторитарна модель освіти ґрунтується на уявленні про вчителя як абсолютного авторитета й єдине джерело знань, а про учня – як пасивного об’єкта впливу, головне завдання якого полягає у відтворенні готової інформації. Комунікація в такій моделі односпрямована: від педагога до учня, а дисципліна й оцінювання виконують переважно контрольну функцію. Педагогіка партнерства, на відміну від неї, будується на рівноправній взаємодії учасників освітнього процесу та розглядає навчання як спільну діяльність, а не як передання знань «зверху вниз». Саме це протистояння «було / стало» окреслює зміст трансформації ролі вчителя [2].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати особливості трансформації професійної ролі вчителя в умовах переходу від авторитарної моделі навчання до педагогіки партнерства,

охарактеризувати нові функції педагога та визначити педагогічні й організаційні умови ефективної реалізації партнерської взаємодії в сучасному закладі загальної середньої освіти.

Авторитарний підхід тривалий час відповідав потребам суспільства, якому було потрібні виконавці, здатні діяти тривалий час за зразком. Проте за умов стрімкого оновлення інформації та загальної доступності знань учителя перестає бути монопольним джерелом відомостей. Відповідно змінюється й очікування від школи: на перший план виходить не обсяг засвоєного матеріалу, а вміння вчитися, мислити критично, співпрацювати й нести відповідальність за власні рішення.

Ідея партнерських взаємин у навчанні не виникла на порожньому місці: вона спирається на гуманістичну традицію в педагогіці, що розглядає дитину як цінність і активного учасника власного розвитку, та на досвід педагогіки співробітництва, яка ще в минулому столітті протиставила адміністративному тискові спільну творчу діяльність учителя й учнів. Сучасне осмислення партнерства поєднує ці підходи з вимогами компетентнісної освіти, що робить його не епізодичним методом, а цілісною освітньою філософією [2].

Переходу до нової моделі сприяла орієнтація освіти на людиноцентризм, тобто на розвиток особистості кожної дитини, її інтересів і потенціалу. В українському контексті ця ідея знайшла вираження в концепції Нової української школи, де педагогіка партнерства є одним із наскрізних принципів [2]. Її основу становлять повага, довіра, діалог, спільне ухвалення рішень і взаємна відповідальність. Важливо, що партнерство не обмежується парою «учитель – учень»: воно охоплює також батьків і школу як спільноту, і саме така система взаємин визначає реальні зміни у ролі педагога в шкільній практиці [3, с. 142–143].

Принципи педагогіки партнерства мають практичне вираження. Йдеться про повагу до особливості дитини, довіру, діалог, спільне визначення цілей і правил, рівність у праві голосу та взаємну відповідальність за результат [2]. У шкільній практиці це проявляється у спільному формулюванні правил життя класу, груповій і проєктній роботі, використанні формувального оцінювання, яке орієнтоване на підтримку, а не на покарання, а також у системі комунікації з батьками як союзниками в навчанні дитини [2; 3, с. 143–144]. Така організація навчання змінює

розподіл відповідальності: учень поступово переходить від виконання вказівок до ухвалення рішень щодо власного навчання.

Нормативним підґрунтям трансформації професійної ролі педагога є професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 року № 1225. Документ визначає професійні компетентності вчителя, необхідні для організації освітнього процесу, забезпечення безпечного й інклюзивного освітнього середовища, ефективної взаємодії з учнями, батьками та колегами, а також неперервного професійного розвитку. У контексті педагогіки партнерства особливого значення набувають комунікативна, психологічна, емоційно-етична компетентності та здатність до конструктивної взаємодії з учасниками освітнього процесу [4].

Трансформація ролі виявляється у переході від функції контролера до кількох взаємопов’язаних ролей. Учитель-фасилітатор не подає готові відповіді, а організовує діяльність, у якій учні самостійно знаходять і осмислюють знання. Вчитель-ментор супроводжує дитину в побудові індивідуальної освітньої траєкторії, допомагає ставити цілі та аналізувати результати. Вчитель-коуч за допомогою відкритих запитань стимулює рефлексію й підтримує внутрішню мотивацію учня. Вчитель-модератор керує груповою дискусією, забезпечуючи рівні можливості висловитися кожному учасникові. Усі ці ролі поєднує спільна ідея: учень стає активним суб’єктом навчання, а вчитель – партнером, який створює умови для його зростання [2; 4]. Реалізація зазначених ролей значною мірою залежить від особистості педагога. Дослідники наголошують, що у партнерській моделі особливого значення набувають комунікативна культура, емпатія, відкритість до діалогу, готовність визнавати власні помилки та здатність до рефлексії [1, с. 401–404]. Таким чином, зміни стосуються не лише методів викладання, а й професійних цінностей та внутрішньої позиції вчителя.

Практичним прикладом трансформації професійної ролі вчителя може бути організація групового навчального проєкту. Замість визначення всіх етапів роботи та розподілу завдань винятково педагогом учні залучаються до формулювання мети, вибору способів діяльності й розподілу відповідальності. Учитель як фасилітатор створює умови для ефективної командної роботи, як ментор допомагає учням визначати індивідуальні освітні цілі, як коуч стимулює самостійний пошук рішень, а як модератор

забезпечує конструктивне обговорення результатів. При цьому педагог зберігає відповідальність за організацію освітнього процесу, дотримання навчальних вимог і забезпечення безпечного середовища. Такий підхід демонструє, що партнерство не означає відмови від професійного керівництва, а передбачає зміну способів його реалізації.

Показово, що успішність партнерської взаємодії визначається не формальним запровадженням окремих прийомів, а послідовністю поведінки педагога. Якщо декларування рівності поєднується з жорстким контролем і непрозорими критеріями оцінювання, учні сприймають партнерство як формальність, і довіра, яка є його основою, не виникає. Тому трансформація ролі вимагає від учителя узгодженості між заявленими цінностями та щоденною практикою, а від закладу освіти – підтримки професійного розвитку педагогів, зокрема через обмін досвідом, супервізію та методичний супровід [1, с. 404–406; 3, с. 145]. Водночас перехід до партнерства супроводжується суттєвими викликами. Психологічні бар'єри пов'язані насамперед зі сталими стереотипами: частина педагогів асоціює партнерство з утратою авторитету й контролю над класом, а звичка до директивного стилю спілкування зберігається навіть за готовності змінюватися. Додаткові труднощі створюють перевантаженість учителя, брак часу на індивідуальну взаємодію та неоднакове розуміння партнерства з боку батьків і колег [3, с. 144–145]. Варто підкреслити, що партнерство не скасовує авторитету вчителя, а змінює його природу: посадовий авторитет, заснований на владі, поступається місцем авторитету компетентності й довіри.

Узагальнення теоретичних положень педагогіки партнерства дає підстави виокремити чотири взаємопов'язані умови трансформації професійної ролі вчителя. Першою є ціннісно-мотиваційна готовність педагога до партнерської взаємодії, що передбачає визнання учня активним суб'єктом освітнього процесу, повагу до його індивідуальності та усвідомлення значення співпраці. Другою умовою є розвиток професійних компетентностей учителя, насамперед комунікативної, психологічної, емоційно-етичної та здатності організовувати спільну навчальну діяльність. Третя умова полягає у створенні організаційно-педагогічного середовища, яке підтримує педагогічну ініціативу, професійну автономію, командну взаємодію та конструктивну співпрацю з батьками. Четвертою умовою є

систематична професійна рефлексія, що забезпечує критичне осмислення власної педагогічної практики, урахування зворотного зв'язку від учнів і колег та готовність до вдосконалення способів взаємодії. Реалізація зазначених умов створює передумови для переходу від переважно директивної моделі педагогічної діяльності до партнерської, у якій професійний авторитет учителя ґрунтується на компетентності, довірі та відповідальності.

Окремої уваги потребує зміна уявлень про оцінювання та дисципліну. У межах авторитарної моделі вони виконують насамперед контрольну та каральну функції, тоді як у партнерській моделі оцінювання набуває характеру зворотного зв'язку, що допомагає учневі побачити власний поступ і визначити наступні кроки. Подібно змінюється і розуміння дисципліни: вона вже не зводиться до зовнішнього примусу, а ґрунтується на спільно вироблених правилах, які учні усвідомлюють і поділяють. Така переорієнтація зменшує рівень тривожності, підвищує відповідальність дітей за власну поведінку та створює умови для відкритої комунікації між усіма учасниками освітнього процесу [2; 3, с. 144].

Важливим аспектом трансформації є також професійна рефлексія вчителя. Партнерська позиція передбачає, що педагог не лише аналізує результати учнів, а й критично оцінює власну діяльність, ураховує зворотний зв'язок від дітей і колег та готовий змінювати підходи до викладання. Цей процес потребує часу, емоційної стійкості й підтримки професійної спільноти, а тому його слід розглядати як складову неперервного професійного розвитку, на якій наголошує сучасний стандарт [1, с. 405; 4]. Наслідки впровадження партнерства для розвитку учня переважно позитивні. Учень, якого сприймають як рівноправного учасника процесу, виявляє більшу самостійність, відповідальність і мотивацію до навчання, вчиться відстоювати власну думку та поважати чужу, а в безпечному емоційному середовищі легше долає страх помилки [2; 3, с. 145]. Це створює основу для формування ключових компетентностей, потрібних для життя в сучасному суспільстві.

Отже, трансформація професійної ролі вчителя в умовах переходу від авторитарної педагогіки до педагогіки партнерства передбачає не лише зміну методів навчання, а й переосмислення педагогічних цінностей, характеру взаємодії з учнями та способів реалізації професійного

авторитету. На основі теоретичного аналізу виокремлено чотири взаємопов'язані умови цього процесу: ціннісно-мотиваційну готовність педагога до партнерства, розвиток професійних компетентностей, створення сприятливого організаційно-педагогічного середовища та систематичну професійну рефлексію. Визначено, що сучасний учитель поєднує функції фасилітатора, ментора, коуча й модератора, зберігаючи відповідальність за організацію освітнього процесу та результати навчання. Успішність переходу до партнерської моделі залежить від узгодженості професійних цінностей педагога з його щоденною практикою, підтримки з боку закладу освіти та готовності учасників освітнього процесу до конструктивної співпраці. Перспективним напрямом подальших досліджень є вивчення ефективності педагогічних засобів формування партнерської позиції вчителя в умовах Нової української школи.

Список використаних джерел:

1. Апрєлєва І. В., Колосова С. В. Характеристика особистості педагога у контексті реалізації принципів та ідей педагогіки партнерства. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2022. Вип. 51. С. 399–407.

2. Скиба М. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. *Нова українська школа.* 2019. URL: https://nus.org.ua (дата звернення: 03.10.2026).

3. Стешиц І. В. Система педагогічного партнерства в українській шкільній освіті. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5.* 2023. Вип. 92. С. 141–146.

4. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity (дата звернення: 10.10.2026).