**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0130-1з

спеціальності 013 «Початкова освіта»

освітньо-професійної програми «Початкова освіта»

Г. О. Горохолинська

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н. \_\_\_\_\_ О. О. Андрющенко

Рецензент: професор кафедри дошкільної та початкової освіти, д-р. пед. н., професор \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Л. О. Сущенко

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

# Факультет соціальної педагогіки та психології

# Кафедра дошкільної та початкової освіти

**Рівень вищої освіти** магістерський

# Спеціальність 013 «Початкова освіта»

**Освітньо-професійна програма** «Початкова освіта»

# ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_ року

### **ЗАВДАННЯ**

### **НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Горохолинській Ганні Олександрівні

**1. Тема роботи:** «Підготовка вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі»

керівник роботи Андрющенко Олена Олександрівна, кандидат педагогічних наукзатверджені наказом ЗНУ від «30» липня 2021 р. № 1137-с

**2. Строк подання студентом роботи:**\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити**): проаналізувати теоретичні засади запровадження педагогіки партнерства в освіті; визначити особливості педагогіки партнерства в початковій школі; проаналізувати досвід підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства; вивчити стан готовності майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі; обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі.

**5. Перелік графічного матеріалу:** 7таблиць з результатами дослідження.

**6. Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Консультант | Дата, підпис | |
| Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Андрющенко О.О. | 07.10.20р. | 08.10.20р. |
| Розділ 1 | Андрющенко О.О. | 12.11.20р. | 12.10.20р. |
| Розділ 2 | Андрющенко О.О. | 05.04.21р. | 05.04.21р. |
| Висновки | Андрющенко О.О. | 03.09.21р. | 04.09.21р. |
| Додатки | Андрющенко О.О. | 21.10.21р. | 21.10.21р. |

**7. Дата видачі завдання:**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | жовтень-листопад | виконано |
| 2 | Написання вступу | листопад | виконано |
| 3 | Написання першого розділу | грудень-квітень | виконано |
| 4 | Написання другого розділу | травень-вересень | виконано |
| 5 | Написання висновків | вересень | виконано |
| 6 | Оформлення додатків | жовтень | виконано |
| 7 | Оформлення роботи, рецензування | жовтень-листопад | виконано |
| 8 | Захист | грудень |  |

Студент **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

( підпис ) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**РЕФЕРАТ**

Кваліфікаційна робота: 70 с., 7 таблиць, 68 джерел, 1 додаток.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх вчителів.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення наукових джерел; спостереження, бесіда, тестування, анкетування, педагогічний експеримент.

Теоретичне значення дослідження: уточнено термінологічний апарат означеної проблеми; окреслено особливості педагогіки партнерства в Новій українській школі.

Практичне значення: визначено педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі.

Галузь використання: заклади освіти.

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА, ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА, ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА, МАЙБУТНІ ВЧИТЕЛІ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ

**SUMMARY**

**Horokholynska H. O.Preparing Teachers for PedagogicalPartnership in Primary School**

The qualification work consists of an introduction, 2 sections, findings, a list of references (68 items, 3 of them in a foreign language), and 1 appendice on 2 pages.

The pedagogy of partnership is one of the identified components of the formula of the New Ukrainian School, which includes a system of methods and techniques of education and training based on humanism and a creative approach to personal development. Students of pedagogical specialties must have professional qualities that meet the requirements of the pedagogical profession; they need to be equipped with the necessary means to ensure interaction, cooperation and co-creation.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally test the pedagogical conditions of preparation of future teachers for pedagogical partnership in primary school.

In accordance with the purpose of the study, the following tasks are defined:

1. Analyze the theoretical foundations of the introduction of pedagogy of partnership in education.

2. Identify the features of the pedagogy of partnership in primary school.

3. Analyze the experience of preparing future teachers for pedagogical partnership.

4. To study the state of readiness of future teachers for pedagogical partnership in primary school.

5. To substantiate and experimentally test the pedagogical conditions of preparation of future teachers for pedagogical partnership in primary school.

The object of research is the professional training of future teachers.

The subject of the research is pedagogical conditions of preparation of future teachers for pedagogical partnership in primary school.

The first section “Theoretical principles of partnership pedagogy in education” considers the concept of partnership pedagogy in research; the peculiarities of introduction of partnership pedagogy in primary school in the context of NUS reform are determined and the experience of preparation of future teachers for pedagogical partnership is studied.

The second section “Experimental work on the introduction of pedagogical conditions for the preparation of future teachers for pedagogical partnership in primary school” analyzes the state of readiness of future teachers for the pedagogy of partnership; the pedagogical conditions of preparation of future teachers for pedagogical partnership in primary school are substantiated and their efficiency is determined.

**Key words:** New Ukrainian School, pedagogy of partnership, professional training, future primary school teachers, pedagogical conditions.

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ…………………………………………………………………………...  Розділ 1. Теоретичні засади педагогіки партнерства в освіті………………..  1.1. Поняття педагогіки партнерства у наукових дослідженнях……………  1.2. Особливості запровадження педагогіки партнерства в початковій школі в контексті реформи НУШ……………………………………………  1.3. Досвід підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства...  Розділ 2. Експериментальна робота із запровадження педагогічних умов підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі……………………………………………………………………………  2.1. Стан готовності майбутніх вчителів до педагогіки партнерства……….  2.2. Педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі……………………………………………...  2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи……………………….  Висновки……………………………………………………………………….  Додатки…………………………………………………………………………  Список використаних джерел………………………………………………... | 8  11  11  23  34  46  46  56  65  74  77  84 |

**ВСТУП**

Провідні засади реформування у сфері освіти полягають у зміні філософії навчання. На перший план виходить ідея розвитку особистості, а не механізми освітнього процесу.В Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»одним із напрямів змін в навчальному процесі є його спрямування на демократизацію та гуманізацію взаємовідносин педагога з учнями, колегами, батьками. Педагогіка партнерства є одниміз визначених компонентів формули Нової української школи, що включає систему методів і прийомів виховання та навчання на засадах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості.

Розуміння сутності педагогіки партнерства полягає в демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні її права на вибір, власну гідність, повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вчитель.Ключову роль у сучасній реформі відведено агентам змін – педагогам, які здатні переосмислити роль вчителя, мають гнучке професійне мислення, здатні до рефлексії власної педагогічної діяльності, готові до самоосвіти тощо.

В Законі України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016) висуваються вимоги до реалізації принципів дитиноцентризму,організації конструктивної міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в освітньому процесі.

Проблема педагогіки партнерства піднімалась у працях як педагогів-класиків (Я. Коменський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці,Л. Толстой, та ін.) так і сучасних педагогів, серед яких: Ш. Амонашвілі, В. Андрущенко, Г. Балл, І. Бех,В. Бондар, Л. Вовк, І. Волков, С. Гончаренко, О. Захаренко, І. Зязюн, І. Іванов, А. Макаренко, В. Караковський, В. Кремень, , В. Кузь, С. Лисенкова, О. Савченко, Л. Соловейчик,В. Шаталов, М. Ярмаченко та ін.

Враховуючи важливість означеної проблеми, необхідне оновлення змісту фахової підготовки вчителя початкових класів, удосконалення форм і методів організації освітньої діяльності здобувачів вищої освіти. Зокрема необхідно підготувати майбутніх вчителів до організації освітнього процесу в початковій школі на основі провідних засад та принципів педагогіки партнерства між усіма суб’єктами – учнями, вчителями, батьками. У студентів педагогічних спеціальностей мають бути сформовані професійні якості, які відповідають вимогам педагогічної професії; потрібно озброїти їх необхідними засобами, що забезпечують взаємодію, співробітництво та співтворчість. Отже, актуальність означеної проблеми зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: «Підготовка вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні засади запровадження педагогіки партнерства в освіті.
2. Визначити особливості педагогіки партнерства в початковій школі.
3. Проаналізувати досвід підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства.
4. Вивчити стан готовності майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі.
5. Обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх вчителів.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі.

Для реалізації окреслених завдань та досягнення мети використано комплекс методів дослідження:

* теоретичні – аналіз психологічної, педагогічної, методичної літератури, вивчення педагогічного досвіду; методи ретроспективного, порівняльного та системного аналізу;
* емпіричні – діагностичні методи (анкетування, тестування, бесіди, опитування), обсерваційні методи (спостереження, самооцінка);
* методи математичної статистики – для проведення аналізу отриманих результатів на основі встановлення кількісних показників оцінювання досліджуваного явища та підтвердження їх вірогідності.

Теоретичне значення дослідження: уточнено термінологічний апарат означеної проблеми; окреслено особливості педагогіки партнерства в Новій українській школі.

Практичне значення: визначено педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ОСВІТІ**

**1.1. Поняття педагогіки партнерства у наукових дослідженнях**

Трансформаційні процеси, що відбуваються як в суспільстві загалом, так і в освіті зокрема, спонукають до пошуку ефективних засобів реалізації основної мети реформування системи освіти, а саме: створення оптимальних умов для розвитку всебічно розвиненої особистості, що володітиме компетентностями, необхідними у сучасному житті. В Законі України «Про освіту» визначено важливість відслідковування індивідуальної освітньої траєкторії – персонального шляху реалізації особистісного потенціалу учня, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду. В усіх учасників освітнього процесу – учнів та їхніх батьків – з’являється можливість обирати для себе види, форми і темпи здобуття освіти, відповідно до потреб і можливостей [43].

Історія розвитку стосунків між суб’єктами освітнього процесу дає підстави стверджувати, що учні, батьки, педагоги, представники громадськості свідомо та несвідомо впливають один на одного.

Звернимося до педагогів-класиків, праці яких є значущими для розуміння сутності педагогіки партнерства.

Так, А. Макаренко зазначав, що виховання – це серйозна і дуже відповідальна справа, яка є надзвичайно важкою. Звертаючись до батьків, як важливих учасників партнерських стосунків, він писав: «Відбутися тут легким трюком не можна. Ви повинні бути не тільки батьком і шефомсвоїх дітей, ви повинні бути ще й організатором свого власного життя, поза вашоюдіяльністю як громадянина, поза вашим самопочуттям як особистості не можеіснувати й вихователь» [30, c. 15].

В свою чергу В. Сухомлинський зазначав, що найважливішим завданням школи є подоланнянегативних впливів і створення простору для позитивних. А для цього потрібно,щоб своєю особистістю педагог здійснював дієвий вплив наособистість учня. Педагог-гуманіст стверджував, що кожен, хто вирішує присвятитисвоє життя вихованню людини, повинен бути терплячим до дитячих «слабинок», потрібно вміти розуміти і відчувати найтонші спонукальні мотиви і причини дитячих проступків [53, c.8].

Загалом педагогічна система В. Сухомлинського, відображає спрямованість на партнерську взаємодію в трикутнику «школа-сім’я-громадськість». Педагог наголошував, що дитина – це активний і самодіяльний індивід, який не вчиться на дорослого, а живе повноцінним життям, тому ставитись до неї слід доброзичливо і з розумінням. В. Сухомлинський робив акцент на ставленні до дитини як до особистості достойної поваги і підтримки в усіх соціальних проявах, звертав увагу на педагогізацію суспільства та сім’ї для забезпечення педагогічно грамотного, турботливого та відповідального ставлення батьків до дітей, першим ввів в практику організацію педагогічного просвітництва батьків, систему родинно-шкільного виховання. Батьківська педагогіка, вважав педагог, а саме, елементарне коло знань матері та батька – це фундамент, основа всієї педагогічної теорії й практики [52].

Василь Олександорович переконував, при умові коли школа, громада, батьки виступаютьу єдності, це вчить дітей мудрості, гармонії, вимогливості. Гармонійний, усебічний розвиток можливийлише там, де школа і сім’я не тільки діють одностайно, ставлячи перед дітьми ті самівимоги, а є однодумцями, поділяють ті самі переконання, завжди виходячи з тих самих принципів, недопускають ніколи розходження ні в меті, ні в процесі, ні в засобах виховання [53, с. 55].

В системі педагогіки партнерства відбувається утвердження та єдність інтелектуальної діяльності, світоглядних переконань та творчої співпраці. В. Сухомлинський звертає увагу на те, що кожен має пройти школу доброти, радості та відчути себе справжнім захисником всього живого [51].

У реалізації педагогіки партнерства, як зазначав В. Сухомлинський, провідна роль належить учителю, адже той, хто не любить і не поважає дітей, не може досягти успіху в педагогічній праці, бо тільки щира любов і глибока повага педагога до вихованців породжують відповідну любов і повагу до нього, до його ідей, поглядів, переконань, знань, які він вчить здобувати: «все шкільне життя повинно бути пройняте духом гуманності», «у школі має панувати дух поваги до людської гідності, дух взаємного довір’я вихователів і вихованців, дух віри в людину» [50, с. 550].

Створену В. Сухомлинським систему партнерства можливо розглядати як приклад цілісного всесвіту для формування тарозвитку освіченої особистості.

Вагомий внесок у розвиток ідеї педагогічного партнерства зробив Ш. Амонашвілі, який зазначав, що першочерговим завдання є таке: «Зробити дитину нашим (дорослих – учителів, вихователів, батьків) добровільним соратником, співробітником, однодумцем у своєму жвихованні, освіті, навчанні, становленні, зробитиїї рівноправним учасником педагогічного процесу, дбайливим і відповідальним за цей процес, за йогорезультати» [1].

Педагогіка співробітництва та педагогіка співпраці Ш. Амонашвілі розглядаються якмогутній струмінь гуманної педагогіки, які спрямовані надемократизацію і гуманізацію педагогічного процесу. Педагогікаспівробітництва пропонує такі прийоми, за яких кожен учень почуваєсебе особистістю, відчуває увагу вчителя особисто до себе. Цевиявляється, перш за все, у тому, що «кожен учень на кожному уроціодержує оцінку своєї праці і, як правило, позитивну; вибирає завдання,що відповідає його інтересам, уподобанням; позашкільна творчістькожної дитини одержує визнання й оцінку, і, нарешті, кожного на ділі, ане на словах і не в закликах, поважають, ніхто не ображає дитину, непідозрою в нездатності» [1].

Цікавою і сучасною є теза О. Вишневського, який зазначав, що «педагогіка партнерства повинна бути такою, що визначає істинно демократичнийспосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливеставлення і взаємну вимогливість» [9].Партнерство – це, перш за все, повага до особистості; доброзичливість, довіра у відносинах; діалог, взаємодія, взаємоповага; розподілене лідерство (активність, право вибору та відповідальність, вміння приймати рішення); що будуються на загальних принципах (рівність сторін, добровільність прийняття зобов’язань, обов’язковість виконання домовленостей) [там же].

Розкриємо сутність поняття «партнерство» та «педагогічне партнерство».

Звернення до етимологію слова «партнер» дало змогу з’ясувати, що воно утворене від лат. partitio «поділ, частина», пов’язаного з partio «ділю, розділяю» [12, с. 300]. Партнер – це людина, яка бере участь у певній справі разом із ким-небудь. Партнерство, як правило, це добровільна співпраця двох або кількохосіб іє найвищою формою співпраці.

Партнерство – категорія, яка досить широко представлений у різних галузях: економіка, психологія, педагогіка, соціальна філософія. Так, економіка розглядає партнерство як етичний початок і як організаційний принцип. Воно передбачає визнання взаємозалежності і солідарності в соціальному контексті, а також визнаннярізного роду соціальних інтересів окремих суспільних груп і, як наслідок, надання їм права брати участь уполітичних і економічних процесах, в ухваленні управлінських рішень. Партнерство покращує трудовістосунки і психологічний клімат на підприємствах. В результаті працівники виявляють більше розумінняпроблем підприємства, вони більш активні в підвищенні продуктивності і розподілі прибутків. Зростанняролі соціального партнерства веде до зміни традиційних колективних переговорів на спільні консультаціїміж профспілками і підприємцями [23].

У словнику української мови та культури термін «партнерство»трактується як [узгоджені](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=узгоджений), [злагоджені](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=злагоджений)[дії](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=дія)[учасників](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=учасник)[спільної](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=спільний)[справи](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=справа); [взаємні](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=взаємний)[відносини](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=відносини), [контакти](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=контакти)[держав](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=держав), [громадських](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=громадський)[угруповань](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=угруповання), [підприємств](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=підприємство) і т. ін., [основані](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=оснований)[на](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=на)[взаємовигідності](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=взаємовигідність)[та](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=той)[рівноправності](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=рівноправність); форма [співробітництва](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=співробітництво)[фірм](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=фірма), [компаній](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=компанія), [що](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=що)[закріплюється](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=закріплюватися)[протоколом](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=протокол)[про](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=про)[партнерство](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=партнерство)[або](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=або)[договором](https://slovnyk.ua/index.php?swrd=договір) тощо.

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 [54].

Як зазначає В. Желанова, партнерство є багатоаспектним, поліфункціональним феноменом, що ґрунтується на принципах рівності, добровільності, рівнозначущості партнерів й має певну стадіальність. До базових сфер партнерства науковиця відносить:

- стосунки та комунікацію. Так, стосунки вибудовуються без примусу на принципах добровільності й спільності інтересів, повазі й рівноправності, розподіленого лідерства, емпатії;

- перцепцію, а саме, сприйняття партнера, з одного боку, таким, яким він є, з іншого – вміння «подивитися на себе очима партнера» у засіб реалізації механізму зворотного зв’язку на основі кооперативної та комунікативної рефлексії;

- взаємодію (інтеракції), тобто командну робота, толерантну співпраця на засадах «суб’єкт – суб’єктної» взаємодії [14].

Партнерські стосунки мають у своїй основі, окрім усвідомлення спільності мети і наявності волі до її досягнення, вміння зрозуміти іншого, знайти те загальне, що допоможе суб’єктам взаємодії, використовуючи можливості обох сторін, діяти цивілізовано, розумно, для загального блага [58].

Основними характеристиками партнерства О. Коханова визначаєтакі:

* добровільна основа;
* взаємне визнання інтересів сторін (партнерів) як важливих і правомірних;
* взаємовідповідальність сторін за виконання (і невиконання) узгоджених рішень;
* взаємозалежність;
* паритетність на всіх стадіях партнерських відносин, в тому числі й при прийнятті рішень;
* чітке визначення і розподіл зобов’язань;
* спільна діяльність;
* пошук і знаходження компромісу при вирішенні суперечливих і конфліктних питань, що спрямоване на досягнення головної мети партнерства – досягнення згоди [22, с.338].

Партнерська взаємодія має характер обміну досвідом, ідеями, почуттями, настроями, матеріальними носіями результатів діяльності. Будь-який обмін, якщо він влаштовує обидві сторони, потребує зворотньої 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 [24].

Безумовно, що партнерство у стосунках між людьми є умовою їх продуктивної та ефективної взаємодії, одним з гнучких способів вирішення проблем конструктивним шляхом, а також психологічним показником рівня особистісного і професійного зростання людини.

Психологічну основу педагогіки співробітництва становлять суб’єкт-суб’єктні стосунки, партнерське спілкування, взаємодія та співпраця між педагогом, учнем і батьками, які об’єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [36].

Психологічна готовність особистості чи будь-якої соціальної структури до партнерства обумовлюється наявністю усіх структурних компонент:

- когнітивної (уваги до іншого, адекватного сприйняття та відображення комунікативної інформації і проблем, гнучкості та неригідності мислення, розвинутої рефлексії тощо);

- емоційної (атракційної привабливості, позитивної мотивованості, зацікавленості тощо);

- поведінкової компоненти (толерантність, адекватність поведінкових реакцій, співвідносність реакцій та ситуацій, відсутність проекцій і конфліктогенів типу зневаги та презирства до інших, образ тощо) [33].

Спорідненим терміном педагогіки партнерства є педагогіка співробітництва – напрям у вітчизняній педагогіці другої половини XX ст., що являє собою систему методів і прийомів виховання та навчання, що будуються на засадах гуманізму і творчого підходу до розвитку особистості [39].

Власне термін «педагогіка співробітництва» з’явився після публікації Маніфесту «Педагогіка співробітництва» ще у 1986 році робочою групою вітчизняних педагогів-новаторів, які об’єднали свої зусилля й поділилися досвідом та надбаннями, накопиченими за двадцять років практичної роботи у школі. Серед них: Ш. Амонашвілі, І. Волков, Є. Ільїн, В. Караковський, С. Лисенкова, В. Шаталов, М. Щетинин, та інші. У цьому Маніфесті було узагальнено новаторський досвід учителів, які працювали на засадах навчальної співпраці, та сформульовано загальні положення педагогіки співробітництва [38].

Середосновних ідеї педагогіки співробітництва, що були опубліковані«Учительською газетою» (18.10.1986 р.), були такі:

- ідея зміни стосунків з учнями, заснованих на увазі вчителя доучнів, залучення дітей до навчання;

- ідея опори, яка полягає у наданні учням опорних сигналів(символів, схем, таблиць тощо) для забезпечення кращого розуміння,структурування, запам’ятовування навчального матеріалу;

- ідея навчання без примусу, яка передбачає виключення всіх засобівпримусу з арсеналу педагогічних засобів;

- ідея вільного вибору, що полягає у наданні дитині свободи вибору впроцесі навчання, що є важливим для того, щоб учні почували себе партнерами педагога у навчанні;

- ідея випередження, яка дозволяє включати у програму більшскладний матеріал, об’єднувати його в блоки, починати заздалегідьвивчати складні теми, тобто, закладати перспективи навчання;

- ідея самоаналізу, що реалізує ідею колективного аналізу таоцінювання діяльності кожного учня;

- ідея інтелектуального фону класу, яка передбачає створеннязагальних життєвих цілей та цінностей у класі;

- ідея колективного творчого виховання, яка полягає в тому, що дітейнавчають колективній суспільній творчості, починаючи з першого класу;

- ідея особистісного підходу до кожної дитини: кожен учень має почувати себе особистістю,відчуватиувагу вчителя особисто до себе;

- ідея співробітництва вчителів, яка передбачає взаємодію педагогів з метою впровадження ідей нової педагогіки[38].

Особливість педагогіки співробітництва полягає втому, що в ній на першому місці виступає:

- процес формуваннявисокогуманних відносин між вихователями та вихованцями (взаємна довіра,повага і любов, розумна вимогливість, турбота про всебічний розвитоккожного з урахуванням індивідуальності тощо);

- організація освітнього процесу, який би забезпечував творче засвоєння соціального досвіду і сучасної культури за основними видами майбутньої діяльності;

-індивідуалізація і диференціація навчання;

- формування творчогоколективу учнів (студентів), суспільно активної особистості кожного;

-співробітництво педагогічного, учнівського колективів, сім’ї, громадськості,виробничих колективів, їх членів у досягненні загальної мети.

Проте, як зазначає Г. Маринченко, педагогіка партнерства, хоч і базується на досвіді педагогіки співробітництва, передбачає більш широке поле актуалізації соціально-педагогічного процесу. В педагогіці співробітництва основний наголос робиться на спільній діяльності, а педагогіка партнерства охоплює партнерську взаємодію у всіх соціальних сферах (учень–вчитель–школа–батьки)[31, с. 75].

З точки зору педагогіки, педагогіка партнерства– це напрям, що включає в себе систему методів і прийоміввиховання і навчання на засадах гуманізму та творчогопідходу до розвитку особистості. Педагогіка партнерства є чітко визначеною системою взаємовідносин усіхучасників освітнього процесу (учнів, батьків, учителів,громади). Педагогіка партнерства – це простір дитинства, який будується на засадах рівності, діалогу, співпраці [16, с. 89].

На думку Н. Бібік, педагогіка партнерства – це чітко визначена система взаємовідносин учнів, батьків, вчителів, керівників, яка організовується на принципах добровільності і загальних інтересів; ґрунтується на повазі і рівноправність всіх учасників, дотримуючись певних норм (права та обов’язки) і з огляду на ціннісні орієнтири кожної зі сторін; передбачає активне включення всіх учасників в реалізацію спільних завдань і готовність брати на себе відповідальність за їх результати» [5].

Основою педагогіки партнерства є демократичний спосіб співпраці між учителем, учнем і батьками, які об’єднані спільнимицілями та прагненнями, — рівноправними учасниками освітньогопроцесу, відповідальними за результат[37,с. 8].

І. Бех, вказує на те, що педагогіка партнерства базується на повазі до особистості, доброзичливості і позитивному ставленні, довірі у відносинах, принципі «діалог – взаємодія – взаємний», розподіленому лідерстві (проактивність, право вибору і відповідальність за нього, горизонтальність зав’язків), соціальному партнерстві (рівність сторін, добровільність прийняття зобов’язань, обов’язковість виконання домовленостей) [4].

Г. Марінченко, досліджуючи ісотрію цього питання, пропонує таке визначення: педагогіка партнерства–це напрям в педагогіці, що розглядає дитину як активного суб’єкта спільної з педагогом діяльності, яка заснована на демократичних і творчих засадах; спільна діяльність учителя та учнів, що ґрунтується на взаєморозумінні й гуманізмі, єдності їх інтересів і прагнень, метою якої є особистісний розвиток школяріву процесі навчання й виховання[31, с. 75].

На думку Н. Іванець, педагогіка партнерства є засобом розвитку мультикультурної компетентності, під якою автор розуміє інтегроване особистісне утворення, що об’єднує в собі зміст іншомовної, комунікативної, лінгвокраїнознавчої, соціокультурної, міжкультурної компетенцій.

Науковець зазначає, що до реалізації ідей педагогіки партнерства ведуть такішляхи:

1. шляхвеликих педагогів-гуманістів В. Сухомлинського та Ш. Амонашвілі, який можна назвати «романтичним» – «віддавши серце дітям». Тобто учитель наближуєтьсядо дитини за рахунок великої любові і поваги до неї,«схиляється до її рівня». Проте Н.Іванець зауважує, що до такого шляху багато вчителів неготові до такого стилю стосунків, на відміну від їхніх учнів, які набагато швидше повірять у свою«рівність» з учителем.
2. шлях розподілуфункцій учителя та учня й організація їхньої співпраці. За таким підходом у функції вчителя входить ретельна підготовка диференційованих завдань, інструкція щодо їхнього виконаннярізними групами учнів. Функція учня – на добровільнихзасадах прийняти запропоновані вчителем завдання яксвої і самостійно їх виконувати. У такому випадку обидваучасники освітнього процесу – вчитель і учень – рівноправні, вони – суб’єкти діяльності. Ніхто ні над ким не застосовує владу. Так реалізується ідея рівності. Не коженучитель має достатній запас любові до дітей, але коженможе побудувати освітній процес так, щоб дитина почувала себе вільною особистістю і час від часу забувала,що в класі є «наглядач». Учитель стає коучем, ментором,тьютором у залежності від складності запропонованихзавдань[16].

Для педагогіки партнерства гуманне ставлення до дитини лежить в основідіяльності педагога, оскільки це не можна замінити жодними технологіями чиосвітніми трендами. Це те, що має бути в центрі спілкування не лише міжвчителем та учнями, а й у стосунках із батьками, колегами. Освітнє середовище– це та модель, яка формує у дитині певну поведінку. Якщо педагогічнийколектив працює на засадах гуманної педагогіки, в таких школах немаєпроблем з поведінкою дітей, агресією. Освітній процес за педагогікоюпартнерства не може бути однобоким, тобто лише навчальним, тут маєзастосуватись комплексний підхід до навчання і виховання[36].

Л. Ніколенко зазначає, що педагогіка партнерства ґрунтується на засадах толерантності, що означаєдоброзичливе та терпиме ставлення до оточуючих і навколишніх подій. Структура толерантної особистості, на думку науковця,базується на основних структурнихкомпонентах:

- когнітивному: знання про об’єкти і ситуації життєдіяльності, що єрезультатом набуття індивідуального досвіду;

- емоційному: емоційні стани, якіпередують виникненню поведінкового компоненту, сприяючи систематизаціїзнань і появі певної поведінки;

- поведінковому: призводить до актуалізаціїелементарних фіксованих установок, ціннісних орієнтацій та етнічнихцінностей.

Установка, щодо толерантності, виявляється в діях і вчинкахлюдини, оскільки вчинок є єдиною структурою, що відповідає реальнимцілісним проявам самореалізації людини як особистості, індивіда, громадянина.

Л. Ніколенко визначає такі показниками толерантності – особистісна відповідальність, емпатія та конструктивна взаємодія з оточуючим і природним середовищем.А критеріями досягнення толерантності є визнання різноманіття поглядів, життєвих принципів, цінностей інших людей; терпимість до оточуючих інавколишніх подій, що не порушують прав людини та не завдають шкодиприродному середовищу[36].

Поряд із поняттям педагогічне партнерство часто в наукових публікацій зустрічаємо поняття «соціальне партнерство».

Так, соціальне партнерство в освіті – це партнерство, яке ініціює система освіти як особливу сферу соціального життя, що робить внесок у становлення громадянського суспільства. Основною метою закладу освіти щодо організації ефективного співробітництва є забезпечення відкритості його соціокультурному довкіллю; розвиток партнерської взаємодії з різними соціальними інститутами у навчанні, вихованні, соціалізації учнів та гармонізувати виховні впливи різних суб’єктів створити превентивний виховний простір, шляхом відродження духовних цінностей[18, с. 57].

Соціальне партнерство, яке формується в процесі виховання є комплексною, є на думку О. Киян системною і цілеспрямованою діяльністю органів державної влади, громадських організацій, сім’ї, школи, інших соціальних інститутів щодо формування високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про своє благо і народне, готовності до розбудови демократії, виконання громадянського і конституційного обов’язку із захисту національних інтересів, прагнення цілісності, незалежності України, сприяння єдності [18, с.56].

Завданнями соціального партнерства є такі:

- встановлення партнерських відносин із сім’ямиучнів, які належать до різних націй і культур;

- визначення ціннісних орієнтирів спільної діяльностіта шляхів їх досягнення;

- залучення батьків до організації освітнього процесу в культурно різноманітному середовищі школи;

- науково-методичний та інформаційний супровідпсихолого-педагогічного навчання батьків із метою підвищення їхньої компетентності;

- проведення діагностичних досліджень з метою визначення освітніх запитів й задоволення освітніх потреббатьків та учнів в умовах мультикультурності[16].

В основі соціального партнерства, додає О. Тадеуш, лежить соціальна взаємодія, що 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 мож-ливе задоволення більшості своїх потреб, інтересів, цінностей, зокрема відбувається обмін інфор-мацією, знаннями, досвідом[54, с. 64].

Отже, ефективність педагогіки партнерства полягає в розумінні значущості взаємодії та співпраці між учнями, учителем і батьками, що мають спільні наміри та прагнення й при цьому є відповідальними, рівноправними учасниками освітнього процесу.

**1.2. Особливості запровадження педагогіки партнерства в початковій школі в контексті реформи НУШ**

Формула Нової школи складається з дев’яти ключових компонентів, складових формули НУШ, одним із яких є педагогіка, що ґрунтується на засадах партнерства між учнями, вчителем і батьками. Здіно Концепції кожна дитина є неповторною і унікальною, кожна дитина має свої здібності та таланти. Місією НУШ є допомога дитині розкрити та розвинути ці здібності, таланти і можливості на основі партнерства.

В Концепції прописано основні принципи педагогіки партнерства, а саме: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство; принципи соціального партнерства.

Авторами Концепції зазначено, що в основі педагогіки партнерства має бути спілкування, взаємодія та співпраця між усіма учасниками освітнього процесу. Учні, батьки та вчителі, мають бути зацікавленими однодумцями, рівноправними учасникамиосвітнього процесу, які є відповідальними за результат.

Для реалізації такого підходу мають застосовуватися методи викладання, засновані наспівпраці, тобто ігри, соціальні та дослідницькі проєкти, експерименти,групові завдання тощо. Оцінювання має слугувати аналізу індивідуального прогресу і плануванню індивідуального темпу навчання [21].

Глибоко характеризує принципи педагогіки партнества Н. Черв’якова, яка проппонує принципи функціонування сучасної початкової школи на засадах педагогічки партнерстваструктурувати на два блоки.

Так, перший блок, на думку авторки це принципи в основу яких покладено ідею гуманістичних і шанобливих стосунків між усіма учасниками освітнього процесу і, перш за все, вчителя і школярів. Зазначені принципи базуються на визнанні гідності та прав дитини, поваги до особистості,доброзичливості і позитивного ставлення, довіри у відносинах та стосунках, взаємної підтримки, толерантності.

Другий блок принципів формування інноваційного освітнього середовища на засадах педагогіки співробітництва, як зазначає Н. Черв’якова, стосується процесуально-релятивного аспекту, а саме: діалог – полілог – взаємодія;розподілене лідерство; домінування горизонтальних зв’язків; реалізація соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов’язань, обов’язковість виконання домовленостей). Проте, зазначає науковиц, така школа стане можливою лише за умови відкритого діалогу всіх учасників освітнього процесу [61, с.291].

І. Калько наголошує на тому, що педагогіка партнерства передбачає перехід від педагогіки вимог до педагогіки відносин. Тобто має змінитися стиль відносин учителя та учнів, а саме: не забороняти, а спрямовувати; не управляти, а співкерувати; не примушувати, а переконувати; не командувати, а організовувати; не обмежувати, а надавати свободу вибору. При наявності таких умов, переконує автор, дитина має право на помилку, власну точку зору, вільний вибір, відчуває зацікавленість вчителя у її долі, оптимістично береться за кожну справу. Крім того змінюється сутність індивідуального підходу: він має стати головним результатом шкільної освіти, критерієм якості роботи педагога та керівника закладу освіти. Такий підхід повертає школу до особистості дитини, до її внутрішнього світу, де чекають свого часу ще не розвинені здібності і можливості, моральні потенції свободи і справедливості, добра і щастя. Мета школи – розбудити, викликати до життя ці внутрішні сили і можливості, використовувати їх для більш повного і вільного розвитку особистості[17, с. 35].

В свою чергу К. Ничипорук зазначає, що для втілення ідей педагогіки партнерства, вчителю необхідно використовувати в своїйроботі не тільки стандартні методи організації освітнього процесу, але й виявляти ініціативу і будувати навчання і виховання таким чином, щоб дитина булапостійно залучена до спільної діяльності. Як інструменти педагогіки партнерства, авторка пропонує використовувати цікаві й захоплюючі розповіді, відверту бесіду, справедливу і незалежнуоцінку, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, зустрічі з цікавими людьми, спільний пошук рішень, спільні суспільно корисні справи, благодійні акції тощо.

К. Ничипорук піднімає важливість реалізації нових ролей педагога, а саме, виступати в ролі фасилітатора – того, хто підтримує дитину в її навчальній діяльності через педагогічну взаємодію, допомагає, надихає; ролі тьютора – людина, яка індивідуально працює з інтересами дитини, виявляє її освітні запити, проєктує освітню діяльність, організовує рефлексію, планує наступні кроки [35, с. 84].

О. Коханова пропонує конкретні рекомендації для організації навчальної діяльності таким чином, щоб стимулювати прояв дитячої активності, ініціативності і у взаєминах з дорослими, і у стосунках з однолітками. Наприклад, вчитель має можливість:

- створювати такі умови, щоб діти самі визначали завдання, вирішувати їх, перевіряли правильність рішень;

- заохочувати прояви самостійності;

- створювати атмосферу інтелектуального рівноправ’я [23].

М. Єпіхіна, аналізуючи особливості суб’єкт-суб’єктної взаємодії вчителя й учня в контексті педагогіки партнерства приходить до висновку:

- суб’єкт-суб’єктні відносини – це форма міжособистісних відносин, в процесі яких відбувається єдина цілеспрямована, мотиваційна діяльність вчителя й учня;

- провідними факторами формування суб’єкт-суб’єктних відносин в освітньому процесі є особистісно-орієнтована педагогічна взаємодія, діалогічний стиль спілкування, а також активна суб’єктивна позиція учнів;

- суб’єкт-суб’єктна взаємодія вчителя й учнів сприяє співробітництву, ініціативності, творчому початку, вмінню конструктивно вирішувати конфлікти;

- суб’єкт-суб’єктні відносини передбачають рівноправну взаємодію вчителя й учня в процесі досягнення спільної освітньої мети, а також ґрунтуються на принципах гуманності: довірі, доброзичливості, повазі, діалогічності [15, с. 134].

Для реалізації ідей педагогіки партнерства доречно виділитидва напрями.

Перший напрям – учитель співпрацює з учнями як рівнимисуб’єктами освітнього процесу. Учитель під час взаємодії враховує думку, об’єктивні переконання, враження учнів, виявляючиповагу та розуміння. Тому завданням педагогів є створення атмосфери турботи та підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їхніхможливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби.

Другий напрям – учасники освітнього процесу співпрацюютьза чітким розподілом функцій. До функцій учителя відноситься ретельна підготовка навчальних завдань та чітких інструкцій щодо їх виконання. Функція учня – виконати поставленезавдання у визначений термін на добровільних засадах. У такомуразі обидва учасники освітнього процесу – учитель і учень – рівноправні суб’єкти діяльності[37, с. 7-8].

Не можна оминути в контексті нашого дослідження організацію групової форми робота в освітньому процесі, тому що саме команда робота має значний потенціал для реалізації провідних засад педагогіки партнерства. Провідні ознаками групової форми роботи є спосіб організації спільної діяльності в малих групах; опосередковане керівництво та співпраця з учителем; взаємодія між учителем та учнем за принципом учитель-група співпрацюючих між собою учнів.

Групова форма організації пізнавальної діяльності відіграє важливу роль у досягненні виховної функції навчання. Саме підчас навчання в групах (командах) формуються колективізм, моральні, гуманні якості особистості.

Мета групової навчальної діяльності – розвитокдитини як суб’єкта навчання й виховання. Вонапередбачає й певні завдання, а саме:­ навчати школярів співпраці у виконанніспільної роботи;

- стимулювати моральні переживання взаємного навчання, зацікавленості в успіхові товариша;

- формувати комунікативні вміння молодших школярів;

- виробляти у школярів такі рефлексивні компоненти навчальної діяльності, як цілеспрямованість, уміння планувати, контролювати й оцінювати власні знання;

- поєднувати фронтальну, індивідуальну та  
групову форми навчальної діяльності [48, с. 69].

Нам близька думка Л. Коваль, яка наголошує, що групова робота і співпраця з іншими школярами сприяє набуттю учнями досвіду спільної підготовки, планування, визначення завдань, висловлення своїх думок і прислуховування до думок товаришів. Принципова основа організації роботи в групі полягає в передачі учням на період такої роботи функцій, які традиційно здійснює вчитель: інформування, власне організації, планування, контролю і оцінювання [19].

Працюючи в групах, учні вступають у взаємини співвиконавців, співавторів, керівника й виконавця або ж виконують ролі керівника групи (зачитує завдання, організовує виконання, надає по черзі учасникам групи можливість висловитися, підбиває підсумки роботи, визначає доповідача), секретаря (записує результати роботи групи), посередника (стежить за часом, активізує діяльність групи), доповідача (доповідає про результати роботи групи тощо).

Серед моделей групової роботи, які пропонує Л. Шевчук (спільно-навчаюча, спільно-контролююча, спільно-індивідуальна, спільно-послідовна, комбінована), виокремлена і спільно-рівноправна модель, яка будується на партнерських стосунках школярів. При організації такої моделі, учні отримують навчальне завдання й виконують його разом, а ускладнений варіант такої моделі може містити виконання ролей керівника групи, секретаря, доповідача тощо [62, с. 55].

Важливо, щоб діти усвідомили, що успішність виконання завданнязначною мірою залежить від їхнього вміння співпрацювати. Учитель маєнавчити учнів слухати, не перебивати; стримувати негативні емоції (злість, роздратування); толерантно критикувати товариша (не виявляти зверхності, невживати образливих слів); лаконічно й зрозуміло висловлювати власну думку (продумати своє висловлення, використовувати оптимальний темп мовлення тасилу голосу); під час звернення до співрозмовника демонструвати оптимальнупозу для спілкування (голова повернена до співрозмовника, погляд в очі)[28, с. 27].

Особливостями класу, в якому здійснюється навчальне співробітництво в групах є позитивна взаємозалежність школярів, особисті контакти, особисті та колективна відповідальність, володіння соціальними навичками та навичками роботи в групі, обговорення результатів сумісної роботи [10].

Значущим варіантом розвитку партнерських взаємин молодших школярів є позакласна діяльність, яка спрямована на забезпечення умов розвитку співробітництва, що відкривають школярам можливість самостійних дій у соціальному оточенні. Саме завдяки правильно сформованим навичкам партнерських взаємин, молодші школярі будуть ефективно комунікувати, їм вдасться уникнути багатьох стресових ситуацій в соціальному оточенні.

Проте, нагадує Г. Васьківська та М. Голота, позакласна діяльність має відповідати індивідуальним та віковим особливостямшколярів. Для дітей потрябно створити найбільш комфортні умови для творчості, прояву своїхзахоплень, розкриття себе як особистості. В процесі такої діяльності діти із задоволенням будуть брати участь у роботі різних гуртків. Саме позакласна діяльність дає змогу задовольнити творчіпотреби дитини, її прагнення до спілкування, формування громадської активності[7].

Неабияка роль у побудові освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства належить батькам. Вчителі разом з батьками мають утворити таке партнерство, у центрі якого буде знаходитися дитина. Учителя мають налагодити партнерські стосунки з батьками, щоб забезпечити максимальну підтримку дітям, задовільнити їх потреби, які виникають у процесі розвитку та навчання[55].

Нова українська школа впроваджує особистісно-орієнтовану модель освіти спрямовану на виховання дитини, яка буде активна, самостійна й відповідальна за свої вчинки, готова до налагодження гармонійних відносин з собою та іншими людьми, налаштована на самореалізацію, здатна до продуктивної соціальної взаємодії, до вибору оптимальних способів вирішення життєвих проблем. Такі якості особистості, доводить М. Коновальчук, закладаються ще з ранньогодитинства й головна роль у цьому процесі належить сім’ї[20].

Схожої думки і Н. Тіхонова та С. Іванова С., які назвають взаємозв’язок школи та сім’ї одним із шляхів соціального становлення учня, який спонукає його до соціальної активності в суспільстві. Для розуміння соціальної ролі в учнів виховують бажання брати активну участь у багатогранному громадському житті країни та школи; дають знання певних норм співіснування в сім’ї[55].

Проте партнерська взаємодія можлива за сформованості у батьків готовності до тісної співпраці зі школою на паритетних засадах, з опорою на розуміння того, яку діяльність краще виконає школа, а яку ‒ сім’я, використовуючи досвід, потенціал, методи роботи та базуючись на принципах взаємоповаги, відкритості, співробітництва, діалогу та суб’єкт-суб’єктної взаємодії [18, с. 58].

У співробітництві з батьками основним постулатом розвитку стосунків на засадах партнерства, Н Черв’якованазиває перенесення їх у горизонтальну площину, адже вчителі і батьки мають одну мету – виховати успішного,адаптованого до життя громадянина. Батьки мають бути постійними учасниками виховних справ і заходів,що створює атмосферу, коли батьки вільно і відкрито можуть висловити власну думку з будь-якого питання [61, с. 292].

Т. Кравченко виокремлює певні етапи в процесіформування партнерства сім’ї та закладу освіти, а саме:

1. Діагностичний – визначення соціального запитубатьків учнів до школи.

2. Концепутальний –проєктування загальної концепціїформування партнерства між батьками та школою.

3. Діяльнісний –реалізація всіх запланованих на попередньому етапі напрямів і форм роботи.

4. Аналітичний – визначення ефективності партнерствасім’ї та школи [26, с. 131-132].

Інший підхід пропонує Н. Іванець, яка пропонує формувати мультикультурну компетентність засобами педагогіки партнерства.

Отже, вона виокремлює такі етапи даного процесу:

1) Визначення цільових установок: вивчення мікроклімату та умов родинного виховання, культурних звичаїві традицій сім’ї, її виховного потенціалу, характеру, типустосунків між батьками та дітьми, родинних зв’язків,структури спільного дозвілля членів сім’ї, форм і методів,що застосовуються батьками у вихованні дітей, педагогічної культури батьків, батьківського контролю, готовності батьків до взаємодії із закладом освіти. При цьомувикористовується узгоджений комплекс діагностичнихметодів: спостереження, бесіда, анкетування, аналізпортфоліо творчих досягнень учнів, родинне дерево,дискусія, метод мозкового штурму, фішбоун, інтерв’ю.

2) Вибір стратегії: аналіз ситуації, ранжування можливих стратегій; аналіз сильних і слабких сторін обраних стратегій,можливостей і потенційних загроз; визначення загальної мети, конкретних завдань іпріоритетів, очікуваних результатів; розроблення плану дій із виконання стратегічнихзавдань і досягнення результатів.

3) Планування:розроблення моделі взаємодіїзакладу освіти і сім’ї.

4) Організація діяльності: впровадження ефективних форм і методів роботиіз сім’ями вихованців.

5) Моніторинг та корекція: оптимізація процесу партнерської взаємодії, дослідження її ефективності, здійснення необхідного коригування, виправлення можливих помилок (моніторинг системи, обговорення та погодження змін, корекція, внесення змін)[16].

Серед шляхів успішної партнерської співпраці школи та батьків М. Ковальчук пропонує виділити постійне, чітке, двостороннє спілкування, яке включає такі елементи: обов’язкову комунікацію, яка дозволяє оперативно реагувати на будь-які зміни та проблеми (створення чатів чи груп у соціальних мережах, проведення бесід, зустрічей, дискусій), неформальну взаємодію (спільне святкування визначних подій та свят, які мають важливе значення для дітей та школи), організацію та проведення заходів, участь у навчальному житті дітей (добровільна поміч під час створення навчальних матеріалів, формування освітнього середовища, обмін життєвим та професійним досвідом), а також різні форми залучення батьків до освітнього процесу (колективні, індивідуальні, групові) [20].

Цікавою є діяльність команди EdCampUkraine та USAID\_ВзаємоДія проєкту «Педагогіка партнерства: практики доброчесності», учасники якої переконують, що прозорість та підзвітність у школі сприяють впровадженню партнерських стосунків через вибудовування довіри. Важливо, щоб у шкільній родині були партнерські взаємини, коли всі стейкхолдери (учні, учениці, вчительство, адміністрація, батьківство) об’єднують зусилля й починають домовлятися.

Члени команди EdCampUkraine та USAID\_ВзаємоДія створили сайт #освітабезкорупції, який допоможе краще розібратися з явищем корупції загалом та в освіті зокрема, знайти інструменти для розбудови доброчесного шкільного середовища, отримати інформаційну та методичну підтримку.

В межах проєкту було залучено команди шкіл, які захотіли взяти участь у експерименті. На рівні школи мала сформуватися команда з чотирьохлюдей: представник від учительства, учнівства, батьківствата адміністрації. Вони повинні були не просто об’єднатися, а синхронізувати своїочікування та мотивацію й довести, що створили більш-менш сформовану команду, яка готова почати цей шлях.

Організатори проєкту пропонували конкретні приклади педагогіки партнерства в дії: радитися з усіма, хто бере участь в освітньому процесі, щоб ухвалитирішення; організовувати пікніки з учнівством, батьківством і вчительством; разом прибирати територію біля озера не з примусу; долучити мікрорайондо сортування сміття; колективно писати проєкти для реорганізації школи; бути ментор(к)ами для дітей; чаювати з адміністрацією і батьками.

Члени команди EdCampUkraine та USAID\_ВзаємоДія Утім визначили 10 причин, які допоможуть зрозуміти, чому варто працюватиза принципами педагогіки партнерства:

1. Батьківство включається до навчального процесу й може зробити суттєвий внесоку середовище та функції школи. Це дасть змогу визначити спільне бачення траєкторії розвитку дитини, чітко усвідомити права та обов’язки одне одного, мінімізуватинепорозуміння.

2. Проблеми розв’язуються спільно.

3. Спілкування, яке ініціюють усі сторони (і школа, і батьки, і діти), формує довіруміж усіма учасниками й учасницями освітнього процесу.

4. Партнерські взаємини між учительством та батьківством дають можливістьоперативно реагувати на актуальні виклики та проблеми (зокрема відстежувати змінив поведінці дитини, розуміти вподобання й життєві орієнтири).

5. Відбувається обмін ідеями та найкращими практиками, оскільки залучені й батьки, і діти, і вчителі.

6. Усі учасники й учасниці активніші, коли бачать, що досягають результатів, змінюютьосвітнє середовище та атмосферу в громаді.

7. Педагоги мають ближчі стосунки з дітьми, бо співпрацюють із ними. А отже, взаєминиміж учительством та учнівством — радше довірливі, дружні та партнерські.

8. Педагогіка партнерства сприяє створенню атмосфери, у якій найкращерозкривається потенціал кожного учня й учениці, формуються ініціативністьта креативність, а це — одна з ключових навичок сучасного світу.

9. Партнерство зменшує рівень стресу, що зрештою допомагає інтелекту працюватишвидше та ефективніше.

10. Партнерський формат стосунків між усіма учасниками й учасницями освітньогопроцесу готує молодих людей до професійної діяльності та ролі активних громадян.

Ці принципи стосуються всіх сторін: і вчительства, і батьківства, й учнівства.

В результаті експерименту у школах, які приймали участь у проєкті, покращилася комунікація між учасниками освітньогопроцесу, вдалось активізувати учнівство та вчительство, залучитиїх до спільної діяльності, у школах утворилася доброчесна освітня атмосфера, зменшилася кількість конфліктних ситуацій тощо [40].

На освітянському сайті «На урок» подаються елементи взаємодії між учителем та батьками в рамках педагогіки партнерства:

- постійна комунікацію, яка дозволяє оперативно реагувати на будь-які зміни та проблеми (створення чатів чи груп у соціальних мережахта месенджерах, проведення відео-бесід);

- неформальне спілкування (спільнесвяткування визначних подій та свят, які мають важливе значення для життя дітей та школи);-

- усебічна допомога й участь батьків уорганізації та проведенні свят, тематичних і позашкільних заходів;- участь батьків у навчальному житті своїх дітей (добровільна допомога під час створення навчальних матеріалів і формування освітньогосередовища, обмін життєвим та професійним досвідом) [41].

Отже, педагогіка партнерства набуває вагомого значення як вектор гуманного і творчого підходу до кожного учасника освітнього процесу, адже Концепція Нової української школи базується на якісно новому рівні побудови взаємин між учнями, педагогами й батьківською громадою.

Основним принципом педагогіки партнерства є співпраці між усіма учасниками освітнього процесу, а також дитиноцентризм, · повага до особистості іншої людини; позитивне ставлення до інших; довіра, проактивність, право вибору та відповідальність за нього, дотримання · принципів соціального партнерства.

**1.3. Досвід підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства**

В Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) однією із трудових функцій вчителя визначено як «партнерська взаємодія із учасниками освітнього процесу», що включає в себе такі компетентності:

* психологічна компетентність: здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові та інші індивідуальні особливості учнів; здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їхньої позитивної самооцінки, я-ідентичності; здаьність формувати мотивацію учнів та організовувати їхню пізнавальну діяльність; здатність формувати спільноту учнів, у якій кожен відчуває себе її частиною;
* емоційно-етична компетентність: здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби, керувати власними емоційними станами; здатність конструктивно та безпечно взаїмодіяти з учасниками освітнього процесу; здатність усвідомлювати та поціновувати взаїмозалежність людей і систем у глобальному світі;
* компетентність педагогічного партнерства: здатність до суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями в освітньому процесі; здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнертсва; хдатність працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами вчителя для надання додаткової підтримки особам з особливими потребами [42].

Отже, готовність майбутніх вчителів початкових класів до педагогіки партнерства має бути сформована у процесі здобуття вищої педагогічної освіти й розвиватися у практиці професійної діяльності.

Нові цілі і функції діяльності вчителя передбачають його фундаментальну психологічну дидактико-методичну підготовку, цифрову грамотність. Для цього потрібно здійснити чимало структурних і змістових змін у його підготовці, а саме, інтеграції дидактик і часткових методик, неперервної педагогічної практики, оволодінні педагогічною діагностикою та ін. Підготовка майбутніх учителів початкових класів вимагає більш чіткої і послідовної прив’язки до потреб основного замовника – школи, де сучасний вчитель є класоводом, багатопредметником, психологом, соціальним захисником дитини та соціальним партнером батьків [47, с. 11].

Під поняттям підготовки вчителів початкових класів до педагогіки партнерства ми розуміємо цілісний процес формування позитивної гуманістичної спрямованості професійної діяльності, накопичення спеціальних знань, умінь і навичок, а також оволодіння практичним досвідом роботи в закладі освіти на засадах педагогіки партнерства.

Перш за все така підготовка має здійснювати викладачами ЗВО, які самі дотримуються провідних засад педагогіки партнерства.

Освітнє партнерство у ЗВО виступає 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 [54, с. 61].

Так, І. Холковська зазначає, що становлення партнерських стосунків у ЗВО знаходиться в площині інноваційної освітньої діяльності у системі вищої освіти, передусім, інноваційної діяльності викладача, тому партнерство можна віднести до інноваційної форми взаємодії. Це обумовлено тим, що інноваційна діяльність знаходить своє відображення не лише в розробці і введенні нових освітніх технологій, але і в нових способах встановлення відносин між учасниками освітнього процесу [58, с. 135].

В. Стадник та М. Йохна переконують, що оптимальним типом взаємодії викладача і здобувачів вищої освіти вважається такий, за якого: активність студентів не регламентується тільки репродуктивною діяльністю; студентам пропонуються способи організації їх діяльності на основі інноваційних технологій; сформована психологічна і практична готовність викладача до сприйняття і врахування в освітньому процесі індивідуальної своєрідності особистості кожного студента; система спілкування побудована з високим рівнем свідомості і самооцінки [49].

Концепція партнерства в навчанні, розроблена А. Хуторським, полягає в допомозі студентам унавчанні самостійного здобуття знань. Модель такого навчання має такі параметри: контроль вибору цілейнавчання, тип навчальної ситуації, що визначається джерелом змісту навчання, підхід до навчання. Відповідно до цих параметрів партнерство займає проміжне положення між концепцією освітнього процесу, де центральне місце відводиться викладачеві, і концепцією навчання, що орієнтоване на студента.

Партнерство як підхід, на відміну від самоорієнтованого навчання, передбачає поділ права вибору міжвикладачем і студентом, причому не завжди рівного. Приймаючи ідею партнерства, викладачі можуть, надумку А. Хуторського, допомогти студентам рухатися за напрямом самоорієнтації [59].

Головнимструктурним завданням викладачів, І. Холковська, називає орієнтацію на конкретну людину, а не на навчальний план. Усіформи, включаючи партнерство, можуть бути представлені як відповідний набір освітніх послуг длястудента як споживача в галузі освіти. Проте партнерство має істотну відмітну характеристику: воно єстратегією навчання. Це пов’язано з тим, що партнерство як форма діяльності пов’язане і з роллюконсультанта, і тьютора, і посередника, виконуючи, таким чином, роль інтегратора.

При такихформах, як консультування і тьюторство, зазначає авторка, домінує парний тип стосунків «викладач – студент». Особливістьпартнерства полягає в тому, що воно поширюється на всі типи соціальних взаємовідносин: «викладач –студент», «викладач – група», «викладач – аудиторія», «викладач – адміністрація – студент»[58].

В якості базових засад для класифікації видів освітнього партнерства у закладі вищої освіти можуть виступити:

- характеристики ініціативи: університет як результат розвитку діючих організацій, університет а як ресурс «оновлення» діючих організацій і т.д.);

- зміст партнерства і завдань в обміні ресурсами: фінансові та матеріальні ресурси – об’єктивна необхідність диверсифікації джерел фінансування, створення матеріальної бази партнерства, альтернативні форми вкладу 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 адекватної 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 і т. д. (неформальна – партнерство, засноване на попередньому досвіді успішної взаємодії, особистих зв’язках; формальна – договірна (угоди, договори, контракти і т. д.);

- інтенсивність і ступінь залученості в партнерську взаємодію: лідерство в управлінні освітньою установою, багаторівневе мережеве взаємодія, розширений доступ до ресурсів [68].

Сфера партнерства у сучасному ЗВО характеризується зорієнтованістю на співробітництво і реалізується, на думку О. Тадеуш, у інтроверсифікаційному та екстраверсифікаційному напрямах. До інтроверсифікаційного напряму входять: корпоративне партнерство; педагогічне партнерство; науково-методичне партнерство; екстраверсифікаційний напрям передбачає: наукове партнерство; партнерство освіти і бізнесу; соціальне партнерство; соціо-культурне партнерство; інформаційне партнерство; «неформальне партнерство» [54].

Ознайомимось з досвідом підготовки майбутніх вчителів початкових класів до професійної діяльності на засадах педагогіки партнерства.

Так, для формування компетентності майбутніх вчителів початкової школи щодо творення нового освітнього середовища на засадах партнерства викладачами кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Ужгородський національний університет» розроблено навчальний курс «Взаємодія соціальних інститутів у вихованні дітей». У змісті передбачено ознайомлення із основними напрямами, засадами, принципами, механізмами та інструментарієм взаємодії сім’ї та освітніх закладів, окреслено можливості залучення ресурсів педагогіки партнерства, акцентовано увагу на позитивному досвіді низки європейських країн в організації освітніх заходів у співпраці педагогів із різними соціальними інститутами. Як інструменти педагогіки партнерства представлені проєкти, розповіді, бесіди, незалежну оцінку, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, зустрічі з цікавими людьми [45].

У Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка за методикою Хельског Хансен Ґюро було розроблено та апробовано різні види філософських вправ на практичних заняттях з таких педагогічних дисциплін як теорія та методика виховання, основи педагогічних досліджень, педагогічні технології в початковій школі, актуальні проблеми сучасної початкової освіти, організація управління освітнім процесом у закладах вищої освіти. Прикладом такої філософської вправи, є вправа «Педагогіка партнерства».

Мета вправи: формувати у студентів здатність цінувати людську гідність та права людини; виховувати у студентів повагу, відповідальність, здатність приймати невизначеність та неоднозначність; формувати навички аналітичного і критичного мислення, навички слухати та спостерігати, емпатію, навички співпраці; поглиблювати знання та критичне розуміння самого себе; поглибити знання та критичне розуміння студентами теоретичних основ та практичного значення педагогіки партнерства в школі, ролі вчителя в її реалізації.

Учасники об’єднуються у групи по 3-4 особи. Їх просять навести 3 різні приклади реалізації авторитарної педагогіки. Учасники обговорюють ці приклади, вирішують, яку саме ознаку авторитарної педагогіки наведено у трьох різних прикладах. Потім учасники кожної групи обирають та озвучують найкращий приклад загальній групі. Після презентації кожного з наведених прикладів протягом кількох хвилин учасники груп з’ясовують, які ознаки авторитарної педагогіки наведено в прикладі: «У цьому прикладі ознакою авторитарної педагогіки є те, що …».

Далі учасники порівнюють різні ознаки та визначають найкращу ознаку з урахуванням основних ідей педагогіки партнерства на прикладі авторитарної педагогіки. Потім учасники переходять до наступного прикладу й повторюють цей процес, доки всі групи не поділяться своїми прикладами та ознаками авторитарної педагогіки. Наприкінці учасники груп створюють загальне визначення педагогіки партнерства, у якому враховані всі ознаки, які були запропоновані в різних прикладах [29].

У Рівненському державному університеті викладається навчальна дисциплін «Педагогіка партнерства» (6 кредитів ЄКТС), яка є вибірковим компонентом у процесі фаховоїпідготовки майбутнього вчителя початкової школи. Зміст курсу орієнтований на забезпечення здобувачів вищої освіти знаннями з педагогікипартнерства; володіння стратегіями взаємодії на рівні «вчитель-сім’я-школа»; розвитоккомунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

Метою курсу є формування уявлень здобувачів вищої освіти про педагогіку партнерства якключовий компонент формули Нової української школи; оволодіння основними аспектамипедагогічної взаємодії; розвиток комунікативної компетентності майбутнього вчителя початковоїшколи.

Завдання, яка пропонує авторка курсу (О. Третяк) такі:

- формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти;

- оволодіння теоретичними положеннями, історичними засадами та принципами педагогікипартнерства;

- ознайомлення з сутністю понять «партнерство», «співробітництво», «взаємодія», «педагогікапартнерства»;

- висвітлення основних положень реалізації педагогіки партнерства у Концепції «Новаукраїнська школа»

- дослідження системи взаємин на рівнях «вчитель-учні-батьки»;

- оволодіння прийомами педагогічної взаємодії з урахуванням особливостей культурипедагогічного спілкування;

- розкриття засад самореалізації і самовдосконалення майбутнього вчителя початкової школичерез вербальні, невербальні засоби комунікації з точки зору педагогічної діяльності [56].

В Університеті Григорія Сковороди в Переяслові в межах 3 кредитів дисципліни «Педагогіка пратнерства» пропонуються таку тематику:

1. Мета і головні компоненти Концепції «Новаукраїнська школа». Особливості організаціїосвітнього процесу.
2. Сутність та основні принципи педагогікипартнерства.
3. Особливості впровадження педагогікипартнерства в практику роботи Нової українськоїшколи.
4. Психолого-педагогічний супровідвиховання, навчання та розвитку учнів на засадахпедагогіки партнерства.
5. Демократичне, національно-патріотичне тагромадське виховання школярів.
6. Особливості системи позакласної діяльностідля всебічного розвитку учнів.
7. Основні шляхи співпраці з батьками восвітнього процесу.

В Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича розроблено дисицпліну «Педагогіка партнерства та лідерства», яка дозволяє набути здобувачам вищої освіти додаткових фахових компетентностей при опануванні циклу дисциплін професійної підготовки.

Метою навчальної дисципліни є формування уявлень здобувачів вищої освіти про педагогіку партнерства як ключовий компонент формули Нової української школи та оволодіння основними аспектами педагогічної взаємодії; сутність соціального лідерства, його типи, стилі лідерської поведінки, способи реалізації лідерського потенціалу особистості.

Крім схожих в попередніх програмах тем, пропонуються й такі:

* Розподіленелідерство як принципреалізації педагогікипартнерства
* Теорії вихованнялідерських якостеймолодших школярів
* Лідер і група (колектив). TeamBuilding

В Мелітопольському державному педагогічному університет на магістерському рівні здобуття освіти викладається курс «Педагогіка партнерства», з метою формування уявлень здобувачів вищої освіти про педагогіку партнерства як ключовий компонент формули Нової української школи; оволодіння основними аспектами педагогічної взаємодії; розвиток комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

В межах тематики курсу, що триває 90 годин (3 кредити ЄКТС) розгядається:

* Педагогіка партнерства як передумова якісних змін в освітньому просторі України
* Педагогічна готовність ЗЗСО до партнерства
* Роль сучасного вчителя – фасилітатора, коуча, тьютора, модератора – в індивідуальній освітній траєкторії учня початкової школи
* Організація діалогового навчання і виховання молодшого школяра
* Створення ситуацій успіху, ігрового навчального середовища та активної інтерактивної взаємодії між учителем і учнями у навчально-виховному процесі
* Взаємодія школи із батьками в системі інклюзивної освіти. Роль батьків у впровадженні інклюзивної освіти

Завдання самостійної роботи включають: складання планів-конспекти уроків на основі вивчених технологій навчання; наведення приклади ігор та ігрових завдань для використання на різних етапах уроку в інклюзивному класі; підготувку презентації на тему «Взаємодія сім’ї і школи»; складання фрагменту уроку з використанням технології проблемного навчання (проблемна ситуація, проблемна задача).

У процесі дослідження структури готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності засобами технології партнерства Ж. Вихрестренко визначила компоненти, критерії та показники готовності до групової навчальної діяльності майбутніх учителів початкових класів, а саме:

- мотиваційно-ціннісний компонент – критерій готовності: мотиваційні утворення особистості; показники готовності: мотивація навчальної діяльності, усвідомлення соціальних та педагогічних цінностей; орієнтація на ділову співпрацю;

- когнітивно-емоційний компонент – критерій готовності: наявність системних педагогічних знань, здатність до емпатії; показники готовності: теоретико-методична обізнаність щодо організації групової навчальної діяльності; здатність знаходити компромісні рішення у процесі групової роботи; емпатійність, схильність встановлювати товариські відносини з іншими;

- креативно-операційний компонент – критерій готовності: творча взаємодія учасників групової роботи, сформованість вмінь групової навчальної діяльності, поведінкова гнучкість; показники готовності: здатність до педагогічної творчості; наявність комунікативних та організаторських вмінь; здатність будувати власний алгоритм дій в процесі групової навчальної діяльності; уміння співпрацювати з різними партнерами в групі та команді;

- особистісно-рефлексивний компонент – критерій готовності: автономність, рефлексія власної діяльності; показники готовності: самостійність при плануванні діяльності та поведінки в груповій навчальній діяльності, незалежність суджень, здатність до аналізу і самооцінювання стилю та результату суб’єкт суб’єктної взаємодії [8].

О. Кохановою виокремлено критерії, що визначають ефективність ідеї розвитку стосунків партнерства як найпродуктивнішої системи відповідних умов педагогічної взаємодії, серед яких:

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

- відкритість;

- позитивна взаємозалежність суб’єктів міжособистісної взаємодії (усвідомлення спільної мети, наявність загальних ресурсів, докладання спільних зусиль для розв’язання проблем);

- право на автентичність кожногоучасника педагогічної взаємодії; усвідомлення індивідуальної та групової відповідальності (внутрішня і зовнішня мотивація спільноїдіяльності суб’єктів);

- можливість задовольняти основні міжособистісні потреби в процесі спільної діяльності та спілкування;

- підтримувальна взаємодія, що забезпечує сприятливий психологічний клімат взаємодії загалом;

- високий рівень розвитку соціальних умінь і навичок спілкування;

- рефлексивний аналіз власної поведінки в контексті соціальної поведінки іншихсуб’єктів [24].

В параграфі 1.2. ми зазначали, що групова робота молодших школярів є ефективним шляхом розвитку навичку співпраці учнів. Відповідно майбутніх вчителів також потрібно готувати до такої роботи. Так, А. Кравцова, яка наголошує, що впровадження групової навчальної діяльності в освітній процес початкової школи вимагає від педагога готовності до її організації. Тому, опираючись на фахові джерела, готовність майбутнього вчителя до організації групових форм пізнавальної діяльності учнів авторка визначає як складову частину професійної компетентності вчителя початкової школи і певний стан, який виникає внаслідок інтеграції мотивів, установок, психологічних якостей, професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, досвіду з організації групових форм пізнавальної діяльності в багатопредметному середовищі початкової школи.

Готовність педагога до організації групової навчальної діяльності учнів визначається за такими показниками:

- розуміння необхідності запровадження педагогічних інновацій у власну професійну діяльність;

- ознайомлення з новітніми педагогічними технологіями;

- спрямованість на творчість у власній діяльності, здатність до експериментів;

- готовність до подолання ускладнень, зумовлених організаційними й змістовими особливостями колективної діяльності;

- володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових [25].

Врешті решт В. Молоченко розкриває структуру готовності вчителя початкових класів до партнерської взаємодії у професійній діяльності, яка передбачає сформованість трьох компонентів:

1) ціннісно-мотиваційний, який включає сформованість цінностей і якостей, важливих для налагодження партнерської взаємодії із суб’єктами освітнього процесу; готовність до партнерської взаємодії з усвідомленням власної приналежності до соціальної групи, прагнення особистості до співпраці під час вирішення особистісних і професійних завдань;

2) когнітивно-операційний, що включає комплекс знань, необхідних для розуміння і налагодження спільних дій з іншими учасниками освітнього процесу; інтегровані вміння встановлювати міжособистісні зв’язки, узгоджувати свої дії з діями партнерів, вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ситуаціях; організовувати спільну діяльність, визначати зміст та форми взаємодії, ефективно використовувати засоби вербального та невербального спілкування, попереджати та вирішувати конфліктні ситуації;

3) рефлексивно-прогностичний, а саме, здатність до самоаналізу, гнучкість і критичність мислення; рефлексія характеру взаємодії та результатів самореалізації окремих членів команди у спільній діяльності; уміння адекватно оцінювати результати партнерської взаємодії, вносити корективи у зміст та форми взаємодії відповідно до завдань спільної діяльності та особистісно-професійного розвитку [34]

Відповідна підготовка майбутнього вчителя має здійснюватися у в напрямку взаємодії з батьками.

Наприклад, Т. Жаровцева визначає показники готовності майбутніх педагогів до партнерської взаємодії з батьками вихованців:

* обізнаність студентів із теоретичними основами сім’ї як педагогічної системи, змістом педагогічної взаємодії з сім’ями, методами дослідження сімей;
* уміння обирати і впроваджувати адекватний зміст, методи, форми партнерської взаємодії з сім’ями, організовувати педагогічну взаємодію з батьками вихованців, рефлексувати педагогічну взаємодію з сім’ями;
* визнання цінності сім’ї як педагогічної системи, педагогічної взаємодії з сім’ями, професійної готовності до партнерської взаємодії з сім’ями, а також дослідження педагогічного потенціалу сім’ї, ставлення педагога до спілкування з сім’ями та вибору педагогом власної позиції в умовах взаємодії з сім’ями [13].

Таким чином, в умовах становлення нових освітніх векторів в України на якість і доступність освіти актуалізується необхідність підготовки педагогів, здатних до партнерської взаємодії у середовищі закладу загальної середньої освіти назасадах гуманізму, демократії та загальнолюдських цінностей. Недостатність теоретичного обґрунтування та практичних рекомендації зумовлюють потребу у формулюванні умов підготовки майбутніх вчителів початкових класів до здійснення професійної діяльності в закладах освіти на засадах педагогіки партнерства.

**РОЗДІЛ 2**

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ІЗ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**2.1. Стан готовності майбутніх вчителів до педагогіки партнерства**

З метою вивчення рівня готовності майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі було визначено критерії та показники такої готовності, дібрано відповідний діагностичний інструментарій на констатувальному етапі експерименту, проведено формувальний етап по запровадженню педагогічних умов та здійснено повторну діагностику для визначення ефективності запроваджених умов.

Так, було визначено когнітивний, мотиваційний та діяльнісний критерій готовності майбутніх вчителів до педагогіки партнерства.

Когнітивний критерій відображає рівень знань та розуміння сутності педагогіки партнерства, а саме знання:

* вікових та психологічних особливостей молодших школярів;
* видів пізнавальної мотивації учнів;
* основних стратегії на посилення взаємодії учнів (наприклад, створення правил та рутин у класі, кооперативні форми організації пізнавальної діяльності);
* методів ведення діалогу;
* способів безконфліктної комунікації та подолання конфліктів;
* етапів формування безконфліктних суб’єкт-суб’єктних відносин;
* основних форм конструктивної взаємодії з батьками;
* принципів командної взаємодії.

Мотиваційний критерій відображає готовність майбутнього педагога до здійснення діяльності на засадах педагогіки партнерства, що включає усвідомлення важливості дотримання принципів педагогіки партнерства, вміння усвідомлювати особисті відчуття та емоції; сформованість цінностей і якостей, важливих для налагодження партнерської взаємодії тощо.

Діяльнісний критерій відображає здатність застосовувати відповідні знання під час педагогічної практики:

* планувати конспект уроку з урахування індивідуальних особливостей учнів;
* організовувати спільну діяльність, визначати зміст та форми взаємодії, ефективно використовувати засоби вербальногота невербального спілкування,
* сприяти формуванню індивідуальної траєкторії учнів;
* створювати умови для розвитку адекватної самооцінки учнів;
* застосовувати методи для розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів;
* використовувати стратегії з метою заохочення до ефективної взаємодії;
* конструктивно реагувати на конфліктні ситуації;
* організовувати діалог з учнями;
* вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ситуаціях;
* залучати батьків до участі в освітньому процесі.

На основі охарактеризованих критеріїв та показників було визначено три рівні готовності майбутніх вчителів до педагогіки партнерства. Так, якщо визначені показник всіх трьох критеріїв визначалися постійно, то у таких студентів рівень готовності визначався на високому рівні. Якщо прояв відповідних показників відбувався епізодично, то рівень готовності визначався як середній. Якщо показники проявлялись рідко або зовсім не проявлялись, рівень готовності визначався як низький.

З метою діагностування рівня готовності майбутніх вчителів до педагогіки партнерства було застосовано відповідний інструментарій:

* анкетування студентів, з метою з’ясування рівня розуміння сутності особливостей партнерського підходу в освіті;
* визначення загального типу орієнтованості вчителя;
* методика визначення стилю керівництва навчальною діяльністю учнів у навчально-виховному процесі (адаптована методика І. Кулагіної);
* методика «педагогічні ситуації» (за Р. Нємовим)[11].

Базою дослідження став Запорізький національний університет та Мелітопольський державний педагогічний університет. В дослідження приймали участь 45 студентів 3 курсу (на час проведення констатувального етапу дослідження) та 4 курсу (на час проведення контрольного етапу).

Отже, запитання анкети були спрямовані в першу чергу на визначення рівня когнітивного критерію готовності студентів до педагогічної взаємодії. Майбутнім вчителям було запропоновано дати відповідь на такі запитання:

1. Як Ви розумієте поняття «педагогіка партнерства».

2. Чи впливає педагогіка партнерства на ефективність педагогічного процесу. Яким чином?

3. Чи відомі Вам імена педагогів-класиків або педагогів-новаторів, які пропагують ідеї партнерської взаємодії з дітьми? Напишіть їх.

4. Що, на Ваш погляд, заважає вчителям ширше використовувати технології партнерської взаємодії з дітьми?

5. Які ідеї та принципи партнерської взаємодії Ви знаєте?

6. Які методи відповідають реалізації принципів педагогіки партнерства?

Результати обробки анкет показали, що не дивлячись на те, що опитувані були студенти 3 курсу розуміння поняття «педагогіка партнерства» є достатньо поверховими. Так, серед відповідей студентів переважали такі:

- «партнерство вчителів та учнів»;

- «співпрацю»;

- «взаємодія»,

- «коли є повага вчителя до учнів».

- «вміння вчителя прислухатися до учнів» тощо.

Відповідаючи на запитання «Чи впливає педагогіка партнерства на ефективність педагогічного процесу. Яким чином?», переважна більшість респондентів відповіла стверджувано, проте аргументувати свою відповідь змогла меншість студентів. Серед варіантів: «педагогіка партнерства допомагає створити сприятливе середовище», «дітям легше вчитися», «учням комфортно», «учні не бояться вчитися», «учні хочуть йти до школи».

Відповіді на третє запитання «Чи відомі Вам імена педагогів-класиків або педагогів-новаторів, які пропагують ідеї партнерської взаємодії з дітьми?», були фактично одностайними. Студенти називали прізвища В. Сухомлинського та Ш. Амонашвілі.

Заважає вчителям ширше використовувати технології партнерської взаємодії з дітьми (четверте запитання), на думку здобувачів, «традиційний підхід у навчання», «великий досвід роботи вчителів у традиційній школі», «необізнаність вчителів» з даним підходом.

35% студентів пропустили відповідь на запитання щодо ідей та принципів партнерської взаємодії. Близько половини тих, хто давав відповідь, дублювали в різних інтерпретаціях відповідь на перше запитання. Інші студенти надавали поверхові відповіді, плутаючи провідні принципи педагогіки партнерства і компетентнісним та діяльнісним підходом, застосування інтерактивних технологій тощо.

На думку більшості опитуваних, бесіда та інтерактивні методи відповідають принципам педагогіки партнерства.

Визначення загального типу орієнтованості вчителя (в нашому випадку здобувача вищої педагогічної освіти) дозволяє визначити тип орієнтованості педагога на навчально-дисциплінарну модель або особистісну модель взаємодії. Студентам пропонувалось 13 тверджень, які потрібно було оцінити за п’яти-бальною шкалою:

* повністю згодні з твердженням – 5 балів;
* в більшій мірі згодні, чим не згодні – 4 бали;
* згодні, чи не згодні в однаковій мірі – 3 бали;
* в більший мірі не згодні, чим згодні – 2 бали;
* повністю не згодні – 1 бал (додаток А).

Результати опитування подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Тип орієнтованості студента

|  |  |
| --- | --- |
| Тип орієнтованості | % |
| Виражена орієнтація на навчально-дисциплінарну модель | 24,4 |
| Помірна орієнтація на навчально-дисциплінарну модель | 42,2 |
| Помірна орієнтація на особистісну модель | 24,4 |
| Виражена орієнтація на особистісну модель | 9,0 |

Результати таблиці переконливо свідчать про те, що 42,2% студентів мають помірну орієнтацію на навчально-дисциплінарну модель та по 24,4% помірну орієнтацію на особистісну модель та виражену орієнтацію на навчально-дисциплінарну модель.

Результати за методикою визначення стилю керівництва навчальною діяльністю учнів у навчально-виховному процесі (адаптована методика І. Кулагіної) свідчать про переважання демократичного та ліберального стилів педагогічного керівництва (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Стилю керівництва навчальною діяльністю учнів

|  |  |
| --- | --- |
| Стиль керівництва | Кількість  % |
| Авторитарний | 15,6 |
| Демократичний | 60,0 |
| Ліберальний | 24,4 |

Варто зазначити, що типовими відповідями, що свідчать про недостатнє розуміння студентами характеристик демократичного стилю керівництва є відповіді на такі запитання:

* відповідь «згоден» на запитання: Коли учень не досягає успіхів у якому-небудь предметі, вчитель уже, нажаль, не в змозі йому допомогти
* відповідь «так, це справедливо» на запитання: Невивчений урок повинен оцінюватися відповідно, учень не має права відмовитися від відповіді
* відповідь «це необхідно тільки у початкових класах»: Під час оцінки навчальної роботи учня, учителю необхідно враховувати не тільки результат його роботи, а й старання, зусилля, які він вклав у цю роботу;

- відповідь «практично це недосяжне» на запитання: Учитель знаходить час, щоб поспілкуватися з кожним учнем про його навчальну успішність, успіхи та недоробки.

Методика «педагогічні ситуації» (за Р. Нємовим)[11] передбачає вибір одного із запропонованих варіантів реагування на цю ситуацію. До того ж опитувані мають можливість запропонувати свій варіант.

Здатність вирішувати педагогічні ситуації визначається за сумою балів, набраних випробуваним за чотирнадцятьма педагогічними ситуаціями, поділеною на 14.

Якщо студент набирає більше, ніж 4,5 бали, то це означає, що педагогічні здібності в нього високорозвинені. Кількість балів від 3,5 до 4,4 балів говорить про те, що педагогічні здібності мають середній рівень розвитку. Нижче, ніж 3,4 бали – педагогічні здібності слабкорозвинені.

Представимо варіанти виборів студенів на педагогічні ситуації, що набрали найбільшу кількість:

Ситуація 1

Учитель дає учневі завдання, а той не хоче його виконувати і при цьому заявляє: «Я не хочу це робити!» Якою повинна бути реакція вчителя?

- Для чого ж ти тоді прийшов навчатися?

- Ти усвідомлюєш, чим це може закінчитися?

- Не міг би ти пояснити, чому?

Ситуація 2

Ви розпочали урок, усі учні заспокоїлися, настала тиша, і раптом у класі хтось голосно засміявся. Коли ви, не встигнувши нічого сказати, запитально і здивовано подивилися на учня, який засміявся, він, дивлячись вам просто в очі, заявив: «Мені завжди смішно дивитися на вас і хочеться сміятися, коли ви починаєте вести заняття». Як ви відреагуєте на це? Виберіть і позначте необхідний варіант словесної реакції із запропонованих нижче.

- А, що тобі смішно?

- Люблю веселих людей.

- Я рада, що створюю тобі веселий настрій!

Ситуація 3

На самому початку заняття або вже після того, як ви провели кілька занять, учень каже вам: «Я не вважаю, що ви, як педагог, зможете нас чогось навчити». Ваша реакція:

- Таких, як ти, я, звичайно, нічого не зможу навчити.

- Мені цікаво знати, чому ти так вважаєш.

Ситуація 4

Учень, побачивши вчителя, коли той увійшов до класу, каже йому: «Ви виглядаєте дуже втомленим». Як на це має реагувати вчитель?

- Так, я погано почуваюся.

- Я сьогодні погано спав, у мене багато роботи.

- Не турбуйся, це не зашкодить нашим заняттям.

- Ти дуже уважний, дякую за турботу!

Ситуація 5

Учень розчарований своїми успіхами у навчанні, сумнівається у своїх здібностях і в тому, що йому колись, вдасться добре зрозуміти і засвоїти матеріал, він каже вчителеві: «Як ви вважаєте, чи вдасться мені колись навчатися на відмінно і не відставати від інших у класі?» Що на це має відповісти вчитель?

- О,так, звичайно, у цьому ти можеш не сумніватися.

- Чому ти сумніваєшся в собі?

- Поговорімо і з’ясуймо проблеми.

- Багато залежить від того, як ми з тобою працюватимемо.

Ситуація 6

«Я відчуваю, що ваші заняття мені не допомагають», – каже учень учителю і додає: «Я взагалі хочу припинити заняття». Як на це має реагувати вчитель?

- Може, тобі знайти іншого вчителя?

- Я хотів би знати краще, чому в тебе виникло таке бажання?

- А що, якщо нам попрацювати разом над вирішенням твоєї проблеми?

- Може, твою проблему можна вирішити якось інакше?

Ситуація 7

Учень говорить учителеві, демонструючи самовпевненість: «Немає нічого такого, що я не зумів би зробити, якщо б захотів. Зокрема мені дуже легко засвоїти ваш предмет». Якою має бути репліка вчителя?

- Ти, напевно, почуваєшся досить упевнено, якщо так кажеш?

- Це, напевно, потребуватиме від тебе великого напруження.

- Зайва самовпевненість шкодить справі.

Ситуація 8

Учень говорить учителеві: «Я знову забув принести зошит (виконати домашнє завдання)». Як на це реагувати вчителеві?

- Чи не здається тобі це ознакою безвідповідальності?

- Гадаю, що тобі час ставитися до справи серйозніше.

- Я хотіла б знати, чому?

- У тебе, імовірно, не було можливості це зробити?

- Як ти вважаєш, чому я щораз нагадую про це?

Ситуація 9

У відповідь на зауваження вчителя учень каже: для того, щоб засвоїти навчальний матеріал, йому не потрібно багато працювати: «Мене вважають досить здібною людиною». Що має відповісти вчитель?

- Багато людей вважають себе досить здібними, але далеко не завжди насправді такими є.

- Я радий, що ти такої високої думки про себе.

- Це звучить так, наче ти сам не дуже віриш у свої здібності.

Ситуація 10

Учень каже вчителю: «Мені не подобається те, що ви говорите і які думки обстоюєте на заняттях». Якою має бути відповідь учителя?

- Це – погано.

- Я сподіваюся, що надалі, під час наших занять твоя думка зміниться.

- Чому?

- А що ти сам любиш і які думки готовий обстоювати?

Ситуація 11

Учень, виявивши перед учителем свої сумніви з приводу можливості доброго засвоєння предмета, каже: «Я сказав вам про те, що мене турбує. Тепер ви скажіть, у чому причина цього і як мені бути далі?» Що повинен на це відповісти вчитель?

- У тебе немає підстав для занепокоєння.

- Почекаймо, попрацюймо і повернімося до обговорення цієї проблеми через якийсь час. Я вважаю, що нам вдасться її розв’язати.

- Я не готова зараз дати тобі точну відповідь, мені треба подумати.

- Не хвилюйся, і мені свого час нічого не вдавалося.

Ситуація 12

Учень у розмові з учителем каже йому: «Я хотів би, щоб ви ставилися до мене краще, ніж до інших учнів». Як слід відповісти вчителю на таке прохання учня?

- Я хотіла б знати, чому я маю вирізняти тебе серед інших учнів?

- Якби я тобі сказала, що люблю тебе більше, ніж інших учнів, чи ти почувався б краще?

Ситуація 13

Учень каже вчителю: «На два найближчих уроки, які проводите ви, я не піду, тому що в цей час хочу сходити на концерт молодіжного ансамблю (погуляти з друзями, побувати на спортивних змаганнях як глядач, просто відпочити від школи)». Як потрібно йому відповісти?

- Це – твоя справа, тобі ж складати іспит (залік). Все одно доведеться звітувати за пропущені заняття, я тебе потім обов’язково запитаю.

- Ти, мені здається, дуже несерйозно ставитися до занять.

- Може, тобі взагалі краще залишити школу?

Ситуація 14

Учень, явно демонструючи своє погане ставлення до когось із товаришів по класу, каже: «Я не хочу працювати (вчитися) разом з ними». Як на це має реагувати вчитель?

- Нікуди не подінешся, все одно доведеться.

- Це нерозумно з твого боку. – %;

- Але він теж не захоче після цього працювати (вчитися) з тобою.

- Чому?

Варто зазначити, що не всі ситуації, що запропоновані в методиці відповідають віку молодших школярів, проте студенти мали (або матимуть) змогу працювати в літньому таборі або уявити, як би вони реагували на подібну ситуацію, якщо така виникла.

Врешті результати виявилися такі:

педагогічні здібності високорозвинені – 8,9%;

педагогічні здібності середньорозвинені – 48,9%;

педагогічні здібності слабкорозвинені – 42,2%.

За результатами опрацьовуваних методик, було визначено середній рівень готовності майбутніх педагогів до педагогічного партнерства в початковій школі. Так, високий рівень встановлено у 8,9% студентів, середній – 73,3%, низький – 17,8%. Отримані результати свідчать про необхідність створення відповідних умов для підготовки здобувачів до реалізації принципів педагогіки партнерства в початковій школі.

**2.2. Педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі**

Недостатній рівень готовності здобувачів вищої педагогічної освіти до здійснення професійної діяльності на засадах педагогіки партнерства, зумовлюють запровадження педагогічних умов підготовки до такої діяльності. Нами були сформульовані такі педагогічні умови:

1) Підвищення рівня обізнаності студентів про особливості здійснення освітнього процесу в початковій школі на засадах педагогіки партнерства

2) Формування практичних вмінь оволодіння технологіями педагогіки партнерства

3) Впровадження партнерських технологій під час педагогічної практики

4) Організація освітнього процесі в закладі вищої освіти на засадах педагогіки партнерства

Розглянемо ці умови докладніше.

Відповідно до першої умови (підвищення рівня обізнаності студентів про особливості педагогіки партнерства), потрібно посилити теоретичну підготовку студентів. Це може відбуватися на спеціальному курсі або в межах навчальних дисциплін, шляхом введення окремих тем та модулів. Так, в межах дисциплін «Педагогіка», «Вступ до педагогічної професії», «Дидактика початкової освіти», «Теорія та методика виховної роботи», «Педагогічна майстерність», які викладаються на бакалаврському рівні здобуття освіти на базі ЗВО, в якому проводився формувальний етап педагогічного експерименту (ЗНУ), було запропоновано ввести в робочі плани навчальних дисциплін такі теми лекційних занять:

* Основні тенденції гуманістичної педагогіки
* Особливості реалізації педагогіки партнертсва в освіті (поняття, засади, ідеї, принципи)
* Ідеї педагогіки партнерства в історико-педагогічній ретроспективі
* Порівняльна характеристика реалізації педагогічного партнерства в зарубіжних країнах
* Педагогіка партнерства як ключовий компонент Нової української школи
* Дитиноцентризм в початковій освіті
* Нові ролі педагога НУШ
* Шкільне освітнє середовище як простір дитинства
* Шляхи реалізації педагогіки партнерства: технології, форми навчання, методи навчання та виховання, форми організації пізнавальної діяльності, ранкова зустріч як засіб формування взаємоповаги і толерантності
* Педагогічне партнерство з різними соціальними інститутами
* Партнерство закладу освіти та сім’ї

# Діджиталізація педагогіки партнерства

* Педагогіка партнерства в умовах дистанціного навчання

Для студентів на інформаційних стендах було розміщено корисні посилання на ресурси, що пов’язані з реалізацією ідей педагогіки партнерства. Так, цікавими для студентів є матеріали, розміщені на сайті Міністерства освіти і науки України (<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/konferenciyi/serpneva-konferenciya-2019/sekciya-pedagogika-partnerstva>.) Так, під час щорічної серпневої конференції в 2019 відбувалась освітянська дискусія в секції «Педагогіка партнерства». На сайті розміщено відповідні презентаційні матеріали:

1. Л. Корецька «До компетентностей через ціннісні орієнтири»: визначено поняття «цінність», «компетентність» та подано характеристики ключових компетентностей. Наголошено, що ключовим виховним елементом в освітньому процесі є особистий приклад учителя, як носія загальнолюдських цінностей, у партнерстві з батьками та учнями
2. Р. Стецишин «Ціннісні орієнтири сучасної української школи». Автором зазначено, що для гармонійного розвитку учня необхідно, щоб партнерські взаємини між усіма учасниками освітнього процесу були спрямовані на відкрите та щире спілкування, сповнене утвердження морально-етичних, соціально-правових та особистісно зорієнтованих цінностей. Для студентів є важливий матеріал щодо характеристики таких цінностей, ризиків некоректного тлумачення; проаналізовано, що відбувається, коли цінність шанується і недостатньо шанується в освітньому процесі. Так, ці поняття (цінності), щоденно використовуються педагогами, проте часто недостатнє глибоко розуміються вчителями, а тим більше студентами, наприклад:

* морально-етичні цінності: гідність, рівність, справедливість, толерантність та культурне різноманіття, турбота, чесність, довіра;
* соціально-правові цінності: верховенство права, нетерпимість до корупції та фаворитизму, патріотизм, екологічно-етична цінність, соціальна відповідальність;
* особистісно зорієнтовані цінності: самореалізація, лідерство, свобода.

1. Меморандум співпраці між усіма учасниками освітнього процесу (педагогами, учнями та батьками)

Тут подано інформацію про важливість такого меморандуму, ознайомлено з досвідом напрацювання в робочих групах пілотних шкіл.

1. В. Андрієвька «Про проєкт HAPPYUKRAINE», а саме ознайомлено з метою, місією, візією, командними цінностями та національною ідеєю.

Також подано конкретний приклад проєкту реалізації партнерської взаємодії на прикладі соціальної ініціативи проєктування майбутнього HAPPYUKRAINE в закладах освіти Шевченківсього району міста Києва

1. Н. Церклевич «Фасилітація в освітньому процесі».

# Корисним є і сайт Всеукраїнської культурно-освітньої Асоціації гуманної педагогіки, на якому розміщено інформацію щодо:

# діяльності асоціації;

# педагогічних читань;

# діяльності творчих майстерень та лабораторій;

# інтерв’ю з вчителями, що пропагують ідеї гуманістичної педагогіки;

# тексту доповідей та лекцій;

# уроків доброти;

# Окремо присвячені сторінки біографії Ш. Амонашвілі та теоретичним відомостям про гуманну педагогіку. Також у вільному доступі є книги, статті та публікації членів Асоціації; подано текст Маніфесту (<http://gumanpedagog.org.ua/>).

Важливом аспектом підготовки майбутніх вчителів, є готовність до співпраці з батьками. Так, в ході лекційних занять в межах теми «Партнерство закладу освіти та сім’ї», розглядались мета, завдання, принципи такої взаємодії, основні вимоги та правила взаємодії, умови ефективної співпраці. В ході занять студенти були ознайомлені з моделями взаємодії закладу освіти і батьків:

* інформаційно-консультативна модель;
* модель різнорівневої взаємодії закладу освіти і сім’ї;
* модель партнерських відносин тощо.

Разом зі студентами викладачі формулювали напрями взаємодії з батьківською громадою, серед яких майбутні вчителі називали різні способи діагностики (для розуміння батьківських запитів та проблем), організація психолого-педагогічної освіти засобами сучасних, в тому числі дистанційних форм; залучення батьків до проведення виховних заходів тощо.

В межах підготовки до практичних занять з цієї теми студенти ознайомились уз сучасним посібником – «Нова українська школа : організація взаємодії з батьками учнів початкової школи» (Т. М. Бабко, О. В. Банах, А. В. Вознюк, Г. А. Коломоєць, Л. Г. Кудрик, О. М. Мельник). В ньому в доступній формі надано поради, які обговорювали на заняттях студенти, наприклад:

* ефективні форми налагодження стосунків з батьками;
* етапи партнерської взаємодії;
* труднощі, які можуть виникнути під час спілкування з батьками;
* практичні вправи для роботи з батьками;
* розробки занять з батьками;
* тематика батьківських зборів (яку студенти доповнювали, працюючи в групах);
* пам’ятки для батьків;
* приклади ситуаційних завдань тощо.

Під час практичних занять формувалися практичних вмінь оволодіння технологіями педагогіки партнерства. Протягом практичних занять наголошувалось на важливості зміни характеру стосунків з учнями, необхідності залучення дітей до навчання, налаштування їх на успіх; реалізації права вибору у процесі навчання; здійснення індивідуального підходу до дитини; залучення до співпраці батьків.

Студенти ознайомлювались з технологіями педагогіки партнерства, такими як:

- інтерактивні технології,

- організація досліджень;

- проведення навчання за запитами учнів;

- метод проєктів;

- діалогічні методи;

- створення проблемних ситуацій;

- методи зворотнього зв’язку**;**

- стратегії розвитку критичного мислення;

- організація групової (командної) роботи.

Враховуючи важливість організації групової роботи в початковій школі, корисним стане набуття власного досвіду проведення групових вправ спочатку у формі ділової гри зі своїми однокурсниками, а потім вже у школі під час педагогічної практики. Слід акцентувати увагу студентів на тому, що групові форми організації пізнавальної діяльності потребують більше часу на підготовку, ніж звичайні уроки, що проводяться фронтально. Перші спроби організації групової діяльності дітей найчастіше є невдалими. На початковому етапі, коли учні не мають ще навичок колективної роботи, діяльність їх шумна, темп проведення етапів уроків повільний, тому студенти, проводячи уроки на практиці, мають бути до цього готовими. Проте виконання завдань в групах проходять набагато цікавіше і мотивують школярів до подальшого самостійного набуття знань. групове спілкування відбувається природно і без примусу.

Також майбутні вчителі мають усвідомити, що робота в невеликих групах дає можливість школярам стати ініціаторами розмови;слухати співрозмовника та висловлювати власну думку;обмінюватися думками.Взаємна допомога дозволить дітям обмінятися своїми знаннями і засвоїти матеріал краще. Працюючи в команді, дитина здатна краще проявляти емпатію і повагу, вміє уважно слухати і прислухатися, тобто розвивається [емоційний інтелект](https://agrokebety.com/shcho-take-emotsiynyy-intelekt).

Протягом практичних занять та інтерактивних лекцій студенти виконували різноманітні завдання, наприклад:

* Складання асоціативного куща до слів «Партнерство», «Взаємодія», «Фасилітатор», «Дитиноцентризм»
* Створення інтелект-карти: традиційна та партнерська модель освіти
* Підготовка колажу: сучасний педагог НУШ (нові ролі)
* Створення моделі партнерської взаємодії (педагог-учень, педагог-учні, педагог-батьки, педагог-колеги)
* Створення портрету вчителя очима батьків
* Підготовка запитання для уявного інтерв’ю з педагогом-гуманістом
* Розробка конспект ранкових зустрічей з метою формування спільноти
* Підібр вправ для налагодження взаємодії між дітьми
* Перегляд та аналіз відео:

а) уроків та ранкових зустрічей педагогів з метою аналізу реалізації ідей педагогіки партнерства

б) відео про педагогів-гуманістів (або власне педагогів-гуманістів сучасності), наприклад:

# - Просто любіть дітей і в цій любові давайте знання

<https://www.youtube.com/watch?v=_b4zWM7djEE>

* Принципи гуманної педагогіки Ш. Амонашвілі

<https://www.youtube.com/watch?v=eJpsP_-bCbY>

# Уроки Шалви Амонашвілі. Слова-подарки

<https://www.youtube.com/watch?v=6c4eClgwA3A>

* Гуманна педагогіка від П. Амонашвілі

<https://www.youtube.com/watch?v=GeXpJ0QO3oU>

# Василь Сухомлинський – видатний педагог-гуманіст

<https://www.youtube.com/watch?v=8XFnza2j-qI>

# Гуманна педагогіка – педагогіка майбутнього

<https://www.youtube.com/watch?v=jI074kigWEI>

Частина практичних занять відбувалась у вигляді тренінгів, які сприяли покращенню засвоєння набутих знань, розвитку вмінь застосовувати механізмів реалізації суб’єкт-суб’єктних відносин, формуванню комунікативних компетентностей. Крім того під час таких тренінгових занять відбувалось набуття особистісного позитивного досвіду практичної діяльності на засадах педагогіки партнерства та створювалися психологічно комфортні умови. При цьому викладач виконував роль фасилітатора, який організовував спільну діяльність на засадах рівності партнерських позицій, дотримувався наявность суб’єкт-суб’єктної взаємодії.

Протягом занять-тренінгів здобувачам пропонувались такі вправи:

-Вправа «Чим ми схожі»

Студентам потрібно було знайти 5 характеристик, спільних для всіх учасників групи. Проте не можна було називати інформацію відомості, яка є характерна для всіх людей (частини тіла тощо).

- Вправу «Комплімент»

Студенти передають по колу маленьку коробочку у вигляді подарунка і називають комплімент.

* Вправа «Сторітелінг»

Для вправ викладачі добирали початок оповідання, пов’язаний з темою лекційних занять і відпрацюванням відповідних практичних навичок. Можна брати початок різних педагогічних (проблемних) ситуацій

* Вправа «Прохання»

Одним із студентів звертається до одногрупника з певним проханням, добираючи відповідні засоби комунікації. Завдання іншого намагатися спочатку відмовити так, щоб не образити співрозмовника; потім перший учасник має максимально переконати і отримати згоду на виконання прохання.

* Вправа «Моя подруга (Мій друг) – найкращий»

Студенти шляхом жеребкування розподіляються по парах. Їхнє завдання представити свого напарника в позитивному, оптимістичному ключі, який підкреслює цінність учасника для групи.

* Вправа «Подарунки»

Студети витягують напис із коробочки, в якій зазделегідь розміщено всі імена учасників. Потрібно вигадати подарунок, який би вони подарували людині, чиє ім’я витягнули.

Під час педагогічної практики студентам ставилось завдання запроваджувати партнерські технології в освітній процес. Відповідно було запропоновано схему аналізу уроку на засадах педагогіки партнерства. Так, під час само- та взаємоаналізу студенти звертали увагу на такі аспекти:

* характер співпраці практиканта з учнями;
* організація діалогу з учнями;
* стиль спілкування;
* зацікавленість учнів;
* застосування методів для розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів;
* розвиток в учнів загальнолюдських цінностей;
* розвиток навичок співпраці та культури командної роботи;
* вміння вислухати думки учнів;
* використання засобів вербальногота невербального спілкування,
* створення умов для розвитку адекватної самооцінки учнів;
* використання стратегій з метою заохочення до ефективної взаємодії;
* реагування на конфліктні ситуації.

Аналізуючи уроки студентів, зверталась увага на застосування діалогічних методів навчання, оскільки діалог з учителя з учням (учнями) є основою морального вибору і самовизначення. В такій ситуації позиція практиканта, виступає показником його компетентності, здатності до духовного розвитку і відкритого контакту з учнями.

Студенти часто ретранслюють в свою педагогічну практику отриманий досвід навчання у власній школі та закладі вищої освіти. Саме тому, викладачам ЗВО важливо самим здійснювати освітній процес на засадах педагогіки партнерства.

З перших днів навчання студентів у ЗВО потрібно сприяти легкій адаптації до навчання, підготувати поради та відеорекомендації, організувати зустрічі зі студентами старших курсів.

Значущим у роботі зі студентами є створення сприятливої, психологічно-комфортної атмосфери у навчальний та позанавчальний час; застосовувати діалогічний спосіб викладання, залучаючи студентів в якості активних співрозмовників; заохочувати здобувачів до рефлексії.

Так, створення ситуації успіху можливе під час інтерактивної взаємодії під час лекційних та практичних занять, створюючи атмосферу співтворчості та толерантності. Тим самим викладач породжує довірливі стосунки, готовність до співпраці та компромісу.

Важливо заохочувати та стимулювати студентів до рефлексивної позиції привчаючи здобувачів до взаємоаналізу, самоаналізу та самооцінки.

Для забезпечення творчого розвитку здобувачі, потрібно подолати розбіжність між контролем за засвоєнням знань та керівництвом освтінім процесом. Оптимальне управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, залежить від уміння викладача визначити мету навчання, обрати форми, прийоми й методи.

Отже, визначені нами умови, а саме, підвищення рівня обізнаності студентів про особливості здійснення освітнього процесу в початковій школі на засадах педагогіки партнерства; формування практичних вмінь оволодіння технологіями педагогіки партнерства; впровадження партнерських технологій під час педагогічної практики; організація освітнього процесі в закладі вищої освіти на засадах педагогіки партнерства мають позитивно впливати на готовність майбутніх педагогів до здійснення освітньої діяльності на засадах педагогіки партнерства. Педагогічне партнерство під час організації освітнього процесу у ЗВО має характеризуватися гуманістичною спрямованістю, щоб майбутній вчитель початкових класів набував власного досвіду взаємодії.

**2.3.Результати дослідно-експериментальної роботи**

З метою з’ясування ефективності визначених педагогічних умов в параграфі 2.3. було проведено контрольний етап експерименту. На цьому етапі було застосовано такий самий інструментарій, як і на констатувальному етапі, а саме: анкетування студентів, з метою з’ясування рівня розуміння сутності особливостей партнерського підходу в освіті; визначення загального типу орієнтованості вчителя; методика визначення стилю керівництва навчальною діяльністю учнів у навчально-виховному процесі (адаптована методика І. Кулагіної); методика «педагогічні ситуації» (за Р. Нємовим). Також здійснювалось спостереження за студентами під час педагогічної практики.

Аналіз відповідей студентів експериментальної (ЕГ) та контрольної групи (КГ), показав суттєві зрушення у здобувачів ЕГ. Так, більшість студентів давали ґрунтовні відповіді щодо розуміння сутності поняття «педагогіка партнерства».

Типовими є відповіді:

* «співпраця всіх учасників освітнього процесу»;
* «взаємоповага, наявність спільної мети у вчителів, учнів і батьків»;
* «дитиноцентризм в освіті»;
* «провідний компонент формули НУШ» тощо.

Як і під час констатувального етапу, студенти ЕГ та КГ визнавали ефективність педагогіки партнерства в освітньому процесі. Проте студенти ЕГ могли сформулювати переваги, а саме: «це відображається на психологічному комфорті дітей», «діти вмотивовані, а значить процес навчання зацікавлює учнів», «діти відчувають повагу до себе, більш впевнені, можуть вільно висловлювати свої думки» та ін.

У відповідях студентів КГ щодо педагогів-гуманістів, суттєвих змін щодо прізвищ не відбулось. Студенти ЕГ крім В. Сухомлинського та Ш. Амонашвілі, називали Паата Амонашвілі, Д. Дьюї, Я. Корчака, М. Монтессорі, Ф. Фребеля, С. Френе, Н. Лубенеця, С. Русову, С. Лисенкову, Ф. Шаталова, І. Іванова та ін.

Ціліспрямоване спостереження за відео-уроками, аналіз уроків своїх одногрупників та самоаналіз, який відбувався під час формувального етапу експерименту в ЕГ, дозволив студентам зрозуміти, що часто вчителям, які мають значний досвід роботи в школі, важко відмовитися від методів авторитарної педагогіки та застосовувати партнерські технології. Найчастіше, як помітили студенти, досвідчені вчителі «бояться» застосовувати групову форму роботи, бо вона «занадто шумна» і на думку педагогів малоефективна у порівнянні з фронтальною роботою. Такі вчителі, консультуючи студентів до проведення пробних уроків, іноді наполегливо рекомендують не використовувати роботу в командах, «щоб не зірвати урок». Крім того, як помітили студенти, деякі вчителі не розуміють значущість проведення ранкових зустрічей та ротаційних моделей або проводять їх формально, «бо перевіряю адміністрація», вимагають у класі абсолютної тиші. З іншого боку молоді вчителі часто недостатньо обізнані з методами та формами роботи, які можна віднести до педагогіки партнерства. Такі вчителі ще вчились у ЗВО, коли особливості концепції НУШ ще не вивчались і їх приходиться опановувати все самостійно під наглядом і застарілими стереотипами досвідчених колег.

Серед принципів партнерської взаємодії студенти ЕГ називали такі: повага до дітей, доброзичливе ставлення, довіра вчителів до учнів та батьків, діалогічна форма спілкування, надання права вибору дітям та ін.

Реалізовувати принципи педагогіки партнерства, згідно відповідей студентів ЕГ, можна за допомогою активних методів навчання, проєктної технології, стратегіям розвитку критичного мислення, груповій роботі, спільним заходам з батьками, ротаційним моделям.

Особливе значення студенти надають ранковим зустрічам, які за оцінкою більшості респондентів, сприяють налагодженню позитивного емоційного фону в класі, допомагають налагодити комунікацію між учням, створюють довірливі стосунки між вчителем та учнями.

Результати визначення загального типу орієнтованості, представлені в таблиці 2.3, переконливо свідчать про суттєві зміни в моделі орієнтованості студентів експериментальної групи.

Таблиця 2.3

Динаміка типу орієнтованості студентів

(у %)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Тип орієнтованості | До експерименту | | Після експерименту | |
| КГ | ЕГ | КГ | ЕГ |
| Виражена орієнтація на навчально-дисциплінарну модель | 26,1 | 22,7 | 21,7 | 4,5 |
| Помірна орієнтація на навчально-дисциплінарну модель | 39,1 | 45,4 | 43,5 | 27,3 |
| Помірна орієнтація на особистісну модель | 26,1 | 22,7 | 26,1 | 45,5 |
| Виражена орієнтація на особистісну модель | 8,7 | 9,2 | 8,7 | 22,7 |

Так, якщо до експерименту студенти як ЕГ, так і КГ переважно мали помірну орієнтацію на навчально-дисциплінарну модель та помірну орієнтацію на особистісну модель, то після формуваного етапу кількість студентів з помірною оріїнтацією на особистісну модель зросла з 26,1% до 45,5%, а кількість студентів з вираженою орієнтацією на особистісну модель збільшилась з 8,7% до 22,7%.

Результати за методикою визначення стилю керівництва навчальною діяльністю учнів у навчально-виховному процесі на початку проведення експерименту свідчили про переважання демократичного та ліберального стилів педагогічного керівництва у студентів двох закладів вищої освіти. Після запровадження педагогічних умов в ЕГ результати змінились (табл. 2.5).

У студентів ЕГ, по-перше, зменшився відсоток здобувачів, яким притаманний авторитарний стиль керівництва ( з 13,6% до 4,5%), а також знизилась кількість студентів, що мали ліберальний стиль (з 26,1% до 18,2%).

Проте суттєво збільшилась кількість студентів ЕГ, що мають демократичний стиль – з 52,2% до 77,3%. В контрольній групі суттєвих зрушень не відбулось.

Таблиця 2.5

Динаміка стилю керівництва навчальною діяльністю учнів

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Стиль керівництва | До експерименту | | Після експерименту | |
| КГ | ЕГ | КГ | ЕГ |
| Авторитарний | 17,4 | 13,6 | 21,7 | 4,5 |
| Демократичний | 60,9 | 59,1 | 52,2 | 77,3 |
| Ліберальний | 21,7 | 27,3 | 26,1 | 18,2 |

Змінилося розуміння особливостей демократичного стилю.

У відповідях студентів на запитання методики та під час спостереження обговорення цього питання на практичних заняттях, було зрозуміла, що студенти ЕГ вкладають в це поняття такі характристики демократичного стилю, як:

- вчитель разом із учнями ухвалює рішення (наприклад, щодо правил та рутин класу, освітнбого середовища);

- створюються умови для виявляння креативності та самостійності дітей;

- достатній ступінь залученості учнів в освітній процес;

- сприятлива та психологічно комфортна атмосфера спілкування

- відкритість та довіра у спілкуванні тощо.

Динаміка відповідей за методикою «Педагогічні ситуації» (авт. Р. Нємовим) предмтавлена у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Динаміка відповідей за методикою «Педагогічні ситуації»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Номер варіанту відповіді | До експерименту | | Після експерименту | |
| КГ | ЕГ | КГ | ЕГ |
| Ситуація 1 | | | | |
| 1 | 4,3 | 4,5 | 4,3 | - |
| 2 | 26,1 | 18,2 | 21,7 | - |
| 3 | 4,3 | 4,5 | 4,3 | - |
| 4 | 13,0 | 13,6 | 17,4 | 4,5 |
| 5 | 17,4 | 18,2 | 17,4 | 41,0 |
| 6 | 34,8 | 41,0 | 34,8 | 54,5 |
| 7 | - | - | - | - |
| Ситуація 2 | | | | |
| 1 | 8,7 | 4,5 | 4,3 | - |
| 2 | 17,4 | 18,2 | 21,7 | - |
| 3 | 4,3 | 4,5 | 4,3 | - |
| 4 | - | - | - | - |
| 5 | 26,1 | 27,3 | 30,4 | 36,4 |
| 6 | 26,1 | 45,4 | 39,1 | 63,6 |
| 7 | - | - | - | - |
| Ситуація 3 | | | | |
| 1 | - | - | - | - |
| 2 | 8,7 | 4,5 | - | - |
| 3 | 8,7 | 9,1 | 8,7 | - |
| 4 | 17,4 | 18,2 | 13,0 | - |
| 5 | 43,4 | 45,5 | 43,4 | 54,5 |
| 6 | 26,1 | 22,7 | 34,8 | 45,5 |
| 7 | - | - | - | - |

Продовження таблиці 2.6

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Ситуація 4 | | | | |
| 1 | 4,3 | 4,5 | 4,3 | - |
| 2 | 21,7 | 27,3 | 26,1 | 4,3 |
| 3 | 4,3 | 4,5 | 4,3 | - |
| 4 | 21,7 | 18,2 | 17,4 | 4,3 |
| 5 | 13,0 | 13,6 | 17,4 | 4,3 |
| 6 | 34,8 | 31,8 | 30,4 | 86,4 |
| 7 | - | - | - | - |
| Ситуація 5 | | | | |
| 1 | - | - | - | - |
| 2 | 21,7 | 22,7 | 26,1 | 4,5 |
| 3 | 17,4 | 18,2 | 21,7 | 18,2 |
| 4 | 13,0 | 13,6 | 13,0 | 18,2 |
| 5 | 13,0 | 18,2 | 17,4 | 31,8 |
| 6 | 34,8 | 27,3 | 21,7 | 27,3 |
| 7 | - | - | - | - |
| Ситуація 6 | | | | |
| 1 | - | - | - | - |
| 2 | - | - | - | - |
| 3 | 13,0 | 18,2 | 17,4 | - |
| 4 | 21,7 | 227, | 26,1 | 4,5 |
| 5 | 30,4 | 27,3 | 34,8 | 36,4 |
| 6 | 34,8 | 31,8 | 21,7 | 59,1 |
| 7 | - | - | - | - |
| Ситуація 7 | | | | |
| 1 | - | - |  | - |
| 2 | 4,3 | 4,5 | 4,3 | - |
| 3 | 17,4 | 18,2 | 21,7 | - |

Продовження таблиці 2.6

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 4 | 17,4 | 18,2 | 17,4 | 36,4 |
| 5 | 43,4 | 59,1 | 43,4 | 59,1 |
| 6 | 17,4 | 18,2 | 13,0 | 4,5 |
| 7 | - | - | - | - |
| Ситуація 8 | | | | |
| 1 | 4,3 | - | - | - |
| 2 | 8,7 | 9,1 | 13,0 | - |
| 3 | 21,7 | 22,7 | 21,7 | - |
| 4 | 26,1 | 36,4 | 30,4 | 27,3 |
| 5 | 21,7 | 13,6 | 17,4 | 27,3 |
| 6 | 17,4 | 18,2 | 17,4 | 45,5 |
| 7 | - | - | - | - |
| Ситуація 9 | | | | |
| 1 | - | - | - | - |
| 2 | 13,0 | 9,1 | 8,7 | - |
| 3 | 21,7 | 22,7 | 26,1 | 4,5 |
| 4 | 17,4 | 18,2 | 17,4 | 27,3 |
| 5 | 17,4 | 18,2 | 21,7 | 36,4 |
| 6 | 30,4 | 31,8 | 26,1 | 31,8 |
| 7 | - | - | - | - |
| Ситуація 10 | | | | |
| 1 | 8,7 | 4,5 | 8,7 | - |
| 2 | 13,0 | 9,1 | 8,7 | - |
| 3 | 26,1 | 27,3 | 21,7 | 41,0 |
| 4 | 21,7 | 27,3 | 26,1 | 45,5 |
| 5 | 8,7 | 13,6 | 4,3 | 13,6 |
| 6 | 21,7 | 18,2 | 17,4 | - |
| 7 | - | - | - | - |

Продовження таблиці 2.6

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Ситуація 11 | | | | |
| 1 | 8,7 | 13,6 | 13,0 | - |
| 2 | 17,4 | 9,1 | 13,0 | 4,5 |
| 3 | 17,4 | 18,2 | 21,7 | 31,8 |
| 4 | 17,4 | 18,2 | 17,4 | 36,4 |
| 5 | 30,4 | 27,3 | 26,1 | 18,2 |
| 6 | 8,7 | 13,6 | 8,7 | 9,1 |
| 7 | - | - | - | - |
| Ситуація 12 | | | | |
| 1 | 8,7 | 9,1 | 13,0 | - |
| 2 | 8,7 | 9,1 | 4,3 | - |
| 3 | 4,3 | - | - | - |
| 4 | 34,8 | 27,3 | 39,1 | 22,7 |
| 5 | 30,4 | 18,2 | 30,4 | 22,7 |
| 6 | 13,0 | 36,4 | 13,0 | 54,5 |
| 7 | - | - | - | - |

Якщо до проведення експерименту рівень розвитку педагогічних здібностей було констатовано у 8,7% студентів КГ та 9,1% студентів ЕГ, то після проведення формувального етапу динаміка в КГ фактично не змінилась (стало 13,0), то в КГ цей відсоток зріс до 27,3%.

Кількість студентів із середнім рівнем в КГ залишилась стабільною, а в ЕГ кількість зросла: з 45,5% (до експерименту) до 68,2% (після експерименту). В той же час кількість студентів з низьким рівнем здібностей в КГ суттєво не змінилась (39,1% - 34,8%), а в ЕГ знизилась з 45,5% до 4,5%.

Загальна динаміка готовності студентів до педагогічного партнерства в початковій школі відображена в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Динаміка рівня готовності студентів до педагогічного партнерства

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівень | До експерименту | | Після експерименту | |
| КГ | ЕГ | КГ | ЕГ |
| Високий | 8,7 | 9,1 | 13,0 | 27,3 |
| Середній | 73,9 | 72,7 | 73,9 | 73,9 |
| Низький | 17,4 | 18,2 | 13,0 | - |

Зазначимо, що кількість студентів із середнім рівнем готовності до педагогічного партнерства залишилась незмінною в контрольній та експериментальній групі, проте тільки в ЕГ зросла тричі кількість студентів, що мають високий рівень такої готовності, за рахунок відсутності здобувачів із низьким рівнем. Отже, ефективність впроваджених умов доведена.

**ВИСНОВКИ**

Педагогіка партнерства визначена одним із компонентів формули Нової української школи, відповідно партнерська взаємодія між усіма суб’єктами освітньогопроцесу є визначальним принципом її реалізації.

Якщо сучасна освітавимагає впровадження педагогіки партнерства, визначальнимирисами якої є взаєморозуміння, взаємоповага, співпраця педагога, учня та батьків, то потрібна відповідна підготовка майбутніх вчителів у закладах вищої освіти.

В ході кваліфікаційної роботи було встановлено:

1. Партнерство – категорія, яка широко представлена у різних галузях: економіка, психологія, педагогіка, соціальна філософія. Партнерство є багатоаспектним, поліфункціональним феноменом, що ґрунтується на принципах рівності, добровільності, рівнозначущості партнерів й має певну стадіальність. Педагогіка партнерства– це напрям, що включає в себе систему методів і прийоміввиховання і навчання на засадах гуманізму та творчогопідходу до розвитку особистості.

Основою педагогіки партнерства є демократичний спосіб співпраці між учителем, учнем і батьками, які об’єднані спільнимицілями та прагненнями, рівноправними учасниками освітньогопроцесу, відповідальними за результат.

1. В Концепції НУШ прописано основні принципи педагогіки партнерства, а саме: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство; принципи соціального партнерства. Для реалізації такого підходу мають застосовуватися методи викладання, засновані на співпраці, тобто ігри, соціальні та дослідницькі проєкти, експерименти, групові завдання тощо.

Неабияка роль у побудові освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства належить батькам. Вчителі разом з батьками мають утворити таке партнерство, у центрі якого буде знаходитися дитина. Учителя мають налагодити партнерські стосунки з батьками, щоб забезпечити максимальну підтримку дітям, задовільнити їх потреби, які виникають у процесі розвитку та навчання

1. В Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» однією із трудових функцій вчителя є партнерська взаємодія із учасниками освітнього процесу, що включає в себе відповідні компетентності. Готовність майбутніх вчителів початкових класів до педагогіки партнерства має бути сформована у процесі здобуття вищої педагогічної освіти й розвиватися у практиці професійної діяльності. Проаналізовано досвід такої підготовки в різних закладах вищої освіти України.
2. З метою вивчення рівня готовності майбутніх вчителів до педагогічного партнерства в початковій школі було визначено критерії (когнітивний, мотиваційний та діяльнісний) та показники такої готовності, дібрано відповідний діагностичний інструментарій на констатувальному етапі експерименту (анкетування студентів, з метою з’ясування рівня розуміння сутності особливостей партнерського підходу в освіті; визначення загального типу орієнтованості вчителя; методика визначення стилю керівництва навчальною діяльністю учнів у навчально-виховному процесі; методика «Педагогічні ситуації».
3. Недостатність теоретичного обґрунтування та практичних рекомендацій, а також результатів констатувального етапу експерименту, зумовили потребу у формулюванні умов підготовки майбутніх вчителів початкових класів до здійснення професійної діяльності в закладах освіти на засадах педагогіки партнерства, а саме:

1) Підвищення рівня обізнаності студентів про особливості здійснення освітнього процесу в початковій школі на засадах педагогіки партнерства

2) Формування практичних вмінь оволодіння технологіями педагогіки партнерства

3) Впровадження партнерських технологій під час педагогічної практики

4) Організація освітнього процесі в закладі вищої освіти на засадах педагогіки партнерства

На контрольному етапі експерименту кількість студентів із середнім рівнем готовності до педагогічного партнерства залишилась незмінною в контрольній та експериментальній групі, проте тільки в ЕГ зросла втричі кількість студентів, що мають високий рівень такої готовності, за рахунок відсутності здобувачів із низьким рівнем. Отже, ефективність впроваджених умов доведена.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманнойпедагогике. Москва : Издательский Дом ШалвыАмонашвили, 1996. 496 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
4. Бех І. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Початкова школа.*2018. № 1. C. 5-10.
5. Бібік Н. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ : Літера ЛТД. 2018. 175 с.
6. Буздуган О.А. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів : дис. канд. пед. наук: 13.00.04; Держ. заклад «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2013. 245 с.
7. Васьківська Г., Голота М. Особливості виховання партнерських взаємин учнівпочаткових класів у позакласній діяльності. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи*: матеріалинауково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Випуск 7. Бердянськ, Вінниця, Житомир, Івано-Франківськ, Ізмаїл, Кам’янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Мукачево, Полтава, Ужгород, Умань, Херсон, 2020.С. 7-9.
8. Вихрестенко Ж. В.Структура готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності засобами технології партнерства. *Психолого-педагогічний супровід професійного розвитку педагогічних працівників у системі неперервної освіти*: Всеукраїнська науково-практична конференція (м. Запоріжжя, 10-12 листопада 2020 р.). Запоріжжя, 2020. URL: https://ele.zp.ua/psnfey-corence
9. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
10. Джонсон Д., Джонсон Р., Холубек Э. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве. Санкт-Петербург: Экономическая школа, 2001. 256 с.
11. Діагностувальні методики / укладач Т. В. Бойко. Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2013. 40 с.
12. Етимологічний словник української мови: у 7 т. / уклад.: Р. В. Болдирєв та ін. Київ: Наукова думка, 2003. Т. 4. 656 с.
13. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім’ями : дис. … докт. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2007. 412 с.
14. Желанова В. В. Логіка формування навичок партнерства у майбутніх педагогів в освітньому середовищі ЗВО. *Проблеми освіти*. 2015. № 91. С. 157-161.
15. Єпіхіна М. А. Реалізація ідей педагогіки партнерства у сучасному вимірі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».* 2021. Випуск 1 (48). С. 133-136.
16. Іванець Н. Педагогіка партнерства як засібформування мультикультурноїкомпетентності в учнів початкової школи. *Шкільна родина*. 2019. № 4 (187). С. 88-93.
17. Калько І. В. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості в контексті Нової української школи. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Випуск 21. Т. 1. С. 33-36.
18. Киян О. Сучасні вектори соціально-педагогічного партнерства в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти.DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-94.2021.04>
19. Коваль Л. В. . Система професійної підготовки майбутніх учителів початковоїшколи до застосування загальнонавчальних технологій: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 539 с.
20. Коновальчук М. Педагогіка партнерства з родиною в умовах сучасної початкової школи. *Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Житомир, 24 березня 2021 року) / за заг. ред. Т.І. Шанскова. Житомир: ФО-П «Н.М.Левковець», 2021. С. 19-23.
21. Концепція реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України (від 14.12, 2016 № 988-р.). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text
22. Коханова О. Дослідження специфіки партнерськоївзаємодії в процесі фахового навчаннямайбутніх учителів*. Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2010. Випуск 10. С. 336-345.
23. Коханова О.П. Партнерство як фактор соціалізації особистості. Педагогічний процес: Теорія і практика. Київ : Либідь, 2013. 204 с.
24. Коханова О. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навчально-методичний посібник. Київ: Вид-во ПП Щербатих О. В., 2011. 104 с.
25. Кравцова А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації групової форми навчання учнів. *Педагогіка вищої та середньої* школи. 2012. №. 35. С. 120-125.
26. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім’ї і школи : монографія Київ : Фенікс, 2009. 416 c.
27. Куземко Л. В. Досвід формування готовності до партнерської взаємодії у майбутніх учителів початкових класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 78. С. 198-203.
28. Лимар Ю. М., Непоп Ю. М. Організація групової та парної роботи учнів початкової школи. *Сучасні інновації у сфері педагогіки та психології*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 30 листопада – 1 грудня 2018 р.). Київ: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2018. С. 26-28.
29. Лимар Ю. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації педагогіки партнерства. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти* : матеріали ІІІ всеукр. наук.-практ. конф. (м. Бердянськ, 18 вер. 2019 р.). Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 129-134.
30. Макаренко А.С. Книга для батьків. Лекції про виховання дітей Київ: Радянська школа, 1973. 335 с.
31. Маринченко Г. М. Педагогіка партнерства в Україні: до історії появи. *Актуальні проблеми сучасної освіти: реалії та перспективи*: Матеріали Всеукраїнської конференції студентів та викладачів закладів вищої та фахової передвищої освіти. Маріуполь: ВСП «Маріупольський фаховий коледж ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», 2020. С. 75-77.
32. Мельник Н. Методичні ідеї педагогічної системи Василя Сухомлинського в контексті Нової української школи. *Нова педагогічна думка.* 2019. № 3 (99). С. 127-133.

# Мельничук І. [Психологічні закономірності розвитку партнерських взаємостосунків](https://www.cuspu.edu.ua/ua/konferentsii-2016-2017-n-r/vseukrainska-naukovo-praktychna-internet-konferentsiia-psykholohichni-umovy-stanovlennia-osobystosti-u-suchasnomu-suspilstvi/prohrama/6212-psykholohichni-zakonomirnosti-rozvytku-partnerskykh-vzayemostosunkiv). URL: https://cutt.ly/OY5ISYy

1. Молоченко В. В. Формування у майбутніх фахівців аграрної сфери готовності до партнерської взаємодії у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 25 с.
2. Ничипорчук К. Ю. Педагогіка партнерства в контексті реалізації концепції «Нова українська школа». *Сучасний вчитель початкової школи: проблеми і перспективи в контексті освітньої реформи*: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції / ред. кол.: Сойчук Р. Л., Третяк О. М., Яковишина Т. В. Рівне, 2019. С. 83-83.
3. Ніколенко Л. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвиткуособистості дитини у контексті Нової української школи. URL: <https://cutt.ly/nY5x5RE>
4. Нова українська школа : організація взаємодії з батьками учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. / Т. М. Бабко, О. В. Банах, А. В. Вознюк, Г. А. Коломоєць, Л. Г. Кудрик, О. М. Мельник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 208 с.
5. Овчаров С.М. Педагогіка співробітництва у професійній підготовці майбутніх учителів інформатики. URL: https://cutt.ly/XU4TUDq
6. Павлова О. Принцип партнерства у педагогічній системі В. Сухомлинського. *науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2018. № 3 (62). Том 1. С. 114-118.
7. Педагогіка партнерства: практики доброчесності. <https://38d34c07-6455-4caa-9ab7-7d37e22181e3.filesusr.com/ugd/417f51_002e0e562bd04458b040e24238550cd8.pdf>
8. Педагогіка партнерства: як успішно взаємодіяти збатьками. URL: https://naurok.com.ua/post/pedagogika-partnerstva-yak-uspishno-vzaemodiyati-z-batkami (датазвернення: 21.11.2020).
9. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020  № 2736-20. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text
10. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178-179). C. 10-22.
11. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: https://osvita.ua/legislation/ Ser\_osv/54258/
12. Розлуцька Г.М. Взаємодія соціальних інститутів у вихованні дітей: навчально-метод. посібник для магістрів спец. 011 «Освітні, педагогічні науки». Ужгород : УжНУ «Говерла», 2018. 116 с.
13. Розлуцька Г., Драч А., Костик Л.Педагогічна взаємодія з батьками учнів у реалізації педагогіки партнерства у Концепції «Нова українська школа». *Педагогічні інновації у фаховій освіті.* 2019. Випуск 10. С. 157-162.
14. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Рідна школа*. 2018. № 1-2. С. 3–7.
15. Салань Н. Особливості організації групової форми навчанняна уроках інформатики у початковій школі. *Молодь і ринок*. 2017. № 10 (153). С. 67-72.
16. Стадник В.В., Йохна М. А. Інноваційний менеджмент: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2006. 280 с
17. Сухомлинський В. О. Павлиська середняшкола. *Вибрані твори*: в 5-ти т. Т. 4. Київ : Рад. школа, 1977. С. 7-390.
18. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5-ти т. Т. 5. Київ : Радянська школа, 1977. 639 с.
19. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1988. 272 с.
20. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. Киев: Радянська школа, 1984. 254 с.

# Тадеуш О. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. [*Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка.*](https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/index)2020. № 33. С. 57-79.

1. Тіхонова Н., Іванова С. Налагодження партнерських відносин вчителя з батьками як важлива умова формування життєвих компетентностей молодших школярів. URL: <https://cutt.ly/RY8YHRi>
2. Третяк О. Педагогіка партнерства: робоча програма навчальної дисципліни. URL: <https://cutt.ly/RUlAAjo>
3. Федірчик Т., Дідух 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.
4. Холковська І. Л.Партнерство як інноваційна форма діалогічної взаємодії викладача і студентів – майбутніх менеджерів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2018.Вип. 55. С. 134-141.
5. Хуторской А.В. Педагогическая инновация: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогической специальности. Москва: Академия, 2008. 256 с.

# Чаговець А. Педагогіка партнерства: як успішно взаємодіяти з сім’єю молодшого школяра. *Молодь і ринок*. 2020. № 6/185. С. 62-66.

1. Черв’якова Н. І. Педагогіка партнерства як основа формування інноваційного освітнього середовища нової української школи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2019. № 1 (324). Ч. ІІ. С. 287-294.
2. Шевчук Л. М. Форми й види групової роботі учнів. *Вісник НАПН України.* 2011. № 2. С. 54-62.
3. Шульга А., Дідух В. Можливості дистанційно ї освіти в педагогіці партнерства. *Актуальнi питання гуманiтарних наук.*2020. Вип. 29. Том 4. С. 256-262.
4. Яланська С. Педагогіка партнерства в авангарді суспільнихзмін. *Витоки педагогічної майстерності.* 2017. Випуск 19. С. 380-384.
5. Яланська С. Психологічні аспекти педагогікипартнерства нової української школи. *Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція:* зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. семінару з міжнар. участю (м. Полтава, 23 березня 2017 р.) / ред. колегія: С.Д. Максименко та ін. Полтава: ПНПУіменіВ.Г. Короленка, 2017. С. 317-319.
6. Abrami P., Bernard R., Bures E., Borokhovski E., Tamim R. Interaction in Distance Educationand Online Learning: Using Evidence and Theory to Improve Practice. *J. Computing in Higher Education*. 2011. P. 82-103.
7. Cardin A. Ananalysis of the rhetoric and practice of educational partnerships in the UK: anarena of complexities, tensions and power. *Journal of Education Policy*. 2006.Vol. 21. № 4. P. 393-415.
8. Smith J., Wohlstetter P. Understanding the different faces of partnering: a typology of public-private partnerships. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation.* 2006. Vol. 26. № 3. P. 249-268.

**Додаток А**

**Визначення загального типу орієнтованості вчителя**

Інструкція. Вам пропонуються твердження, що стосуються процесу навчання і виховання молодших школярів. Оцінка за п’ятибальною шкалою (див. попередній питальник).

Інструкція. Вам пропонуються твердження, які стосуються різних сторін діяльності вчителя. Вам необхідно виразити своє ставлення до цих тверджень за п’ятибальною шкалою. Якщо Ви повністю згодні зі твердженням, то поставте напроти нього «5». Якщо в більшій мірі згодні, чим не згодні – «4». Якщо згодні, чи не згодні в однаковій мірі – «3». Якщо в більший мірі не згодні, чим згодні – «2». Та, якщо повністю не згодні, то поставте «1».

|  |  |
| --- | --- |
| Твердження | Бали |
| 1. Суворий вчитель краще, ніж не суворий.  2. Вчитель – це головна фігура, від нього залежить успішність й ефективність навчально-виховної роботи.  3. На уроках дитина повинна виконувати те, що заплановано вчителем.  4. Слухняність дитини – це заслуга вчителя.  5. Дитина подібна «глині», з неї можливо «ліпити» все, що завгодно.  6. Основна мета процесу навчання – це реалізація вимог програми навчання і виховання дітей.  7. Головне завдання навчально-виховної роботи – озброїти учнів знаннями, вміннями і навичками.  8. Головне в роботі педагога – досягти ретельності учнів.  9. Навчання – це перш за все вимогливість до учнів.  10. Заохочувати необхідно тільки ті бажання й ініціативи учнів, які відповідають поставленим педагогом задачам.  11. Гарна дисципліна – це залог успіху в навчанні та вихованні.  12. Покарання – не краща форма виховання, але вона необхідна.  13. Діяльність школярів потребує постійного контролю. |  |

Обробка та інтерпретація даних

Підраховується індивідуальна сума балів, яка характеризує тип орієнтованості педагога на навчально-дисциплінарну модель або особистісну модель взаємодії.

48 балів і вище – виражена орієнтація на навчально-дисциплінарну модель;

43-47 балів – помірна орієнтація на навчально-дисциплінарну модель;

38-42 бали – помірна орієнтація на особистісну модель;

37 балів й нижче – виражена орієнтація на особистісну модель.