

- [4] Z. Matulka, *Wielofunkcyjność informacji w dialogu pedagogicznym*, [w:] *Uczestnicy procesu dydaktycznego*, J. Pólturzycki, E. A. Wesołowska (red.), Toruń 1994.
- [5] W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 1989.
- [6] J. Rutkowiak, *O dialogu edukacyjnym. Rusztowanie kategorialne*, [w:] *Pytanie, dialog, wychowanie*, Tegoż, Warszawa 1992.
- [7] L. Feuerbach, *Zasady filozofii przyszłości. Wybór pism*, T. 2, tł. K. Krzemieniowa, M. Skwieciński. Warszawa 1988.
- [8] W. Kądziołka, *Dialog źródłem wychowania w rodzinie*, Kraków 2012.
- [9] M. Buber, *Problem człowieka*, tłum. J. Doktor, Warszawa 1993.
- [10] J. Wal, *Vademecum dialogu*, Kraków 1998.
- [11] K. Denek, *Podmiotowość w procesie kształcenia*, „Wychowanie na Co Dzień” 10-11 (2003).
- [12] M. Śnieżyński, *Sztuka dialogu*, Kraków 2005.
- [13] L. Bandura, *Talent pedagogiczny*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, W. Pomykało (red.) Warszawa 1993.
- [14] M. Przetacznikowa, *Psychologia wychowawcza*, Warszawa 1981.
- [15] J. Zieliński, *Edukacja poprzez dialog pedagogiczny*, „Chowanna” 2(2007).

УДК 373.091.12.011.3-051:005.336.2

**Кікінежді О. М.**

доктор психологічних наук, професор,  
завідувач кафедри психології  
Тернопільського національного педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка  
[okiki77777@gmail.com](mailto:okiki77777@gmail.com)

**Шульга І. М.**

кандидат педагогічних наук,  
методист інклюзивно-ресурсного центру,  
викладач кафедри педагогіки та менеджменту освіти,  
Тернопільського національного педагогічного університету імені  
Володимира Гнатюка  
[ira.shulha@gmail.com](mailto:ira.shulha@gmail.com)

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ЕГАЛІТАРНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Пріоритетним завданням реформування національної освітньої системи, згідно з міжнародними стандартами якості життя та освіти, є виховання егалітарної особистості майбутнього педагога (Закон України «Про освіту» (ред. від 07.09.17), Концепція Нової української школи, Стратегія впровадження гендерної рівності у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2021»), що актуалізує проблему психолого-педагогічного супроводу студентів у

набутті ними гендерних компетентностей як ключових життєвих компетентностей, оскільки саме вони визначають вибір професійної діяльності, ефективність виконання сімейних і соціальних ролей, сферу самореалізації тощо.

Мова йде про реалізацію новітніх стратегічних напрямків щодо забезпечення сталих гендерних перетворень на всіх рівнях соціуму, запровадження принципів недискримінаційної освіти, проектування егалітарних освітніх технологій, адекватних за своїми ключовими параметрами демократичній системі загальнолюдських цінностей, виховання самодостатньої, конкурентоспроможної особистості, на засадах гуманістичної психології, національної педагогічної спадщини та студентоцентрованого підходу. Затребуваність проблеми та її недостатня дослідженість визначило **мету** даної статті.

В основу запропонованої нами егалітарної моделі фахівця-педагога покладені провідні ідеї гуманістичної психології та педагогіки, принципи особистісно-егалітарного підходу як базового в особистісному розвитку та подальшій самореалізації внутрішнього потенціалу індивідуальності, формування гендерної чуйності в різноманітності взаємодій між статями. Егалітарність з позиції гуманістичної психології – це відкритість до досвіду і водночас опора на власні сили, актуалізація власних устремлінь, самодостатність, сприйняття себе без захисних механізмів, свобода від стереотипованих очікувань у пошуку особистісних смислів, позиція суб'єктності в життєтворенні (Т. Говорун, О. Кікінежді).

Саме егалітарна соціалізація є співзвучною практиці особистісно орієнтованого (ненасильницького) підходу в освіті як найбільш прогресивної та продуктивної спільноти рівноправних індивідуальностей різної статі. У цьому розумінні вихідні положення особистісно-егалітарного підходу як базової стратегії соціалізації та виховання охоплюють реалізацію ідеї рівноправ'я статей та їх взаємозамінність; індетермінацію біологічною належністю гендерних ролей; утвердження егалітарного світогляду: гендерну компетентність як обізнаність із нормативами статевої поведінки, гендерну чуйність як створення умов для повноцінного розвитку представників різної статі попри статеві стереотипи та упередження, здатність розв'язувати проблеми навчання і виховання з позиції егалітарної ідеології та гендерну толерантність як повагу до основоположних прав та свобод людини.

Студентський вік є особливо сензитивним періодом життя людини, оскільки в цьому віці відбувається становлення соціальної, гендерної, професійної ідентичності майже одночасно, ще раз підтверджуючи складність та глобальність проблем, що постають перед юнаком/юankoю.

Побудова моделі психолого-педагогічного супроводу на засадах інтеграції особистісно-орієнтованого та гендерного підходів (І. Бех, В. Кравець) охоплювала підготовку дівчат і хлопців до гнучкого соціостатевого репертуару в поведінці та різноманітних сферах життєдіяльності з урахуванням їхніх здібностей, уподобань, нахилів, можливостей, рівних умов для пропагування ідеї рівноваги та взаємозамінності статевої ролей, повноти розвитку

індивідуальності, гармонійної цілісності особистості незалежно від її статевої належності. З'ясовані психолого-педагогічні умови розвитку егалітарних орієнтацій та активізації паритетних стосунків в студентській молоді: організація діяльності особистості на засадах рівноправ'я статей, спрямування на асертивність поведінки, партнерство та корекція міжстатевих взаємин на основі суб'єкт-суб'єктного підходу.

На основі визначених тенденцій апробовано програму психолого-педагогічного супроводу студентства, здатного приймати виклики часу щодо дискримінації за ознакою статі, емпірична перевірка розроблених методологічних засад впровадження особистісно-егалітарного підходу.

Реалізація програми здійснювалася за трьома напрямками: 1) корекційно-розвивальна робота з дітьми та юнацтвом з метою розвитку егалітарної взаємодії; 2) гендерна просвіта педагогів, психологів і батьків як основних агентів гендерної соціалізації особистості у період її дорослішання; 3) гендерна освіченість студентської молоді (діяльність школи гендерної рівності, гендерного освітнього центру) на основі розроблених положень особистісно-егалітарного підходу як засадничих принципів гендерної просвіти: науковість, об'єктивність гендерних знань як головне підґрунтя розвінчування стереотипів; адекватність їх освоєння віковим можливостям дітей, підлітків та юнацтва; позитивізм і толерантність у ставленні до статей та міжстатевого спілкування; опора на власний життєвий досвід індивіда, критичне осмислення засвоєних настанов щодо «життя в статі»; суб'єктна позиція (позиція актора) як умова активізації гендерного самовизначення та саморефлексії в навчальному діалозі; подолання статевого стереотипу; рівноцінність «чоловічого» та «жіночого» начал в аналізі дидактичного матеріалу, відмова від стратегії маргіналізації жіночого як вторинного.

Програма психолого-педагогічного супроводу включала три змістові модулі: 1) активне соціально-психологічне навчання учнівської молоді; 2) відповідну післядипломну просвіту педагогів; 3) гендерну освіту студентів та батьків. У розроблених та запроваджених у навчальний процес педагогічних вишів різноманітних гендерних дисциплін акцентовано на умінні надання практичної консультативної допомоги дітям та дорослим у розв'язанні проблем гендерного характеру, подоланні статевого упередження та сексизму з утвердження ідей самобутності та самореалізації особистості, незалежно від статі. Констатуючі зрізи вимірів динаміки гендерних знань, фокус-групи, а також наративи на тему «Моє гендерне Я», експертні оцінки засвідчили зростання інтересу студентської молоді до гендерних проблем за умов вільного та необмеженого статевою належністю самовираження (суб'єкт-суб'єктного та суб'єкт-об'єктного діалогічного спілкування), освоєння способів деконструкції гендерних стереотипів у поведінці.

**Висновки.** Психолого-педагогічний супровід включав просвітницьку роботу зі студентською молоддю на основі розроблених положень особистісно-егалітарного підходу. Емпірично доведено, що за цих умов модель забезпечує створення егалітарно-освітнього середовища у виші, активізацію

самовизначення молоді в питаннях гендерної культури, підвищення гендерної компетентності майбутніх педагогів.

### Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. К.: Либідь, 2003. 344 с.
2. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Суб'єктність як психологічна основа егалітарної педагогічної парадигми. Проблеми емпіричних досліджень у психології» (до 120-річчя з дня народження С. Л. Рубінштейна). Вип. 4. К.: ГНОЗИС, 2010. С. 97–105.
3. Кравець В. П., Кікінежді О. М., Шульга І. М. До проблеми гуманізації освітньо-виховного простору сучасної української школи. *Освітологія*. 2018. № 7. С. 15–21.

УДК 514(075)

**Кірман В. К.**

кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри природничо-математичної освіти КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради  
vadym.kirman@gmail.com

**Харлаш Л. М.**

кандидат філософських наук, доцент кафедри природничо-математичної освіти КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради  
[lharlash@gmail.com](mailto:lharlash@gmail.com)

### **СТЕРЕОМЕТРИЧНІ ЗАДАЧІ НА ДОВЕДЕННЯ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ**

Післядипломна педагогічна освіта перебуває на початку реформування. Це беззаперечний факт. Поза змінами не може залишитися зміст навчання, що є серцевиною освітніх послуг для педагогічних працівників, які проходять підвищення кваліфікації. При цьому дуже важливо, щоб освітні послуги при підвищенні кваліфікації педагогів носили не формальний характер, а реально впливали на якість освіти загалом. Отже, формування змісту навчання курсів підвищення кваліфікації вчителів (зокрема математики) не може носити безсистемний характер і підлягає науковому обґрунтуванню.

Післядипломна освіта вчителів математики все більше потрапляє в поле зору дослідників теорії та методики навчання математики. Ретельні дослідження та експерименти проводяться Н. А. Тарасенковою та представниками її наукової школи [4]. Відповідні дослідження торкаються розвитку методичної компетентності вчителя математики, аналізу навчальних текстів, удосконаленню роботи з цифровими засобами навчання. На розвитку окремих аспектів методичної компетентності концентрує увагу у своїх дослідженнях Л. С. Голодюк [2], вражаючи їх ядром післядипломної освіти вчителів математики. Саме тоді у фундаментальних роботах Н. А. Тарасенкової, І. А. Акуленко, А. І. Кузьмінського [1; 3] доводиться, що при підготовці майбутніх вчителів математики методичні курси мають бути