

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ  
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

До захисту допустити:

Зав. кафедри \_\_\_\_\_ Ю. Г. Федорова  
«\_\_» грудня 2020 р.

**Кваліфікаційна робота**

за освітнім ступенем «Магістр» на тему:

**«Організація навчання іноземної мови на засадах педагогіки партнерства  
в закладах загальної середньої освіти»**

Студента факультету іноземних мов  
Спеціальності 014 «Середня освіта.  
Мова і література (англійська)»  
освітнього ступеня «Магістр»  
Комісаренко Федіра Івановича

Науковий керівник:

Мараховська Н.В., кандидат  
педагогічних наук, доцент кафедри  
італійської філології  
Маріупольського державного  
університету

Рецензент: Лазаренко Л. М.,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри іноземних мов  
ДВНЗ «Приазовський державний  
технічний університет»

Кваліфікаційна робота захищена  
з оцінкою \_\_\_\_\_  
Секретар ЕК \_\_\_\_\_  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

**ЗМІСТ**

ВСТУП.....	<b>3</b>
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА.....	<b>7</b>
1.1. Педагогіка партнерства: сутність, генеза ідеї, процес становлення та розвитку.....	<b>7</b>
1.2. Вітчизняний та міжнародний досвід упровадження педагогіки партнерства в системі освіти.....	<b>23</b>
ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ.....	<b>39</b>
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	<b>40</b>
2.1. Реалізація акмеологічного підходу в навчанні іноземної мови на засадах педагогіки партнерства.....	<b>40</b>
2.2. Зміст та методи навчання іноземної мови на засадах педагогіки партнерства в умовах дистанційної освіти.....	<b>51</b>
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ.....	<b>78</b>
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	<b>79</b>
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	<b>81</b>

## ВСТУП

Педагогічне співробітництво, взаємодія, партнерство є об'єктом досліджень багатьох сучасних наукових праць. Як відомо, партнерські взаємовідносини суб'єктів навчання є однією з умов його ефективності. Концепцією Нової української школи (НУШ) передбачено реалізацію педагогіки партнерства в освітньому процесі, яка ґрунтується на спілкуванні, взаємодії та співпраці між учителем, учнем і батьками, котрі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [36, с. 14]. У Законі України «Про повну загальну середню освіту» підкреслюється, що педагогічні працівники зобов'язані дотримуватися принципів дитиноцентризму та педагогіки партнерства у відносинах з учнями та їхніми батьками (ст. 22, п. 3) [41]. У Державному стандарті базової середньої освіти наголошується на необхідності створення освітнього середовища, в якому забезпечено атмосферу довіри, без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу, й вихованні в учнів розуміння значення партнерства в спільній діяльності, солідарності, виявленні в них партнерських якостей, розвитку здатності до вибудовування партнерських взаємин [16].

В основу педагогіки партнерства покладено принципи гуманізації та демократизації освіти, а також ідеї провідних учених-педагогів минулого: Ш. Амонашвілі, Дж. Дьюї, А. Макаренка, С. Русової, В. Сухомлинського, В. Шаталова, С. Шацького та ін. щодо творчого підходу до розвитку особистості учня, навчання без примусу, надання дитині свободи вибору, формування її лідерських якостей, умінь працювати в команді тощо. Теоретичні та методичні засади педагогіки партнерства, доцільність її упровадження в освітній процес, у тому числі закладах загальної середньої освіти, розкрито в сучасних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених,

а саме: М. Бевзюк, Т. Бесарабової, І. Бежа, Н. Бібик, Г. Білянїна, К. Брайсона, К. Бовїлла, Г. Бриль, М. Буйняк, О. Вишневського, А. Возняка, К. Гаррінгтон, Л. Гуцуляк, Н. Давидюк, С. Єфімової, І. Калько, К. Колон-Гарсія, О. Коханової, Т. Кравчинської, А. Крикун, А. Кук-Сатер, Є. Меджії, В. Моргуна, Л. Ніколенко, Дж. Пітерса, О. Поляк, Т. Федірчик, А. Хїлі, Ш. Смітмей, Г. Татаринцевої, Н. Черв'якової, І. Цїкри, Н. Шигонської, С. Яланської та ін.

Незважаючи на інтерес учених до вивчення питань впровадження педагогіки партнерства в системі освіти, проблема її реалізації під час викладання окремих навчальних предметів, зокрема іноземної мови в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), є дослідженою неповною мірою.

Актуальність й недостатній рівень практичної розробленості зазначеної проблеми зумовили вибір теми дослідження – **«Організація навчання іноземної мови на засадах педагогіки партнерства в закладах загальної середньої освіти»**.

**Мета дослідження** – обґрунтувати теоретичні засади педагогіки партнерства та розробити методику навчання іноземної мови на засадах педагогіки партнерства в закладах загальної середньої освіти.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. На основі аналізу наукової літератури з'ясувати сутність, зміст і принципи педагогіки партнерства.
2. Вивчити вітчизняний та міжнародний досвід упровадження педагогіки партнерства в системі освіти.
3. Розкрити особливості реалізації акмеологічного підходу в навчанні іноземної мови на засадах педагогіки партнерства.
4. Визначити зміст та методи навчання іноземної мови на засадах педагогіки партнерства в умовах дистанційної освіти.

**Об'єкт дослідження** – процес навчання іноземної мови на засадах педагогіки партнерства в закладах загальної середньої освіти.



**Предмет дослідження** – методика навчання іноземної мови на засадах педагогіки партнерства в закладах загальної середньої освіти.

Для вирішення поставлених завдань використано **методи дослідження**: *теоретичні* – вивчення, аналіз і узагальнення наукової літератури з метою розкриття основних дефініцій досліджуваної проблеми; *емпіричні* – педагогічне моделювання для розроблення методики навчання іноземної мови на засадах педагогіки партнерства в закладах загальної середньої освіти.

**Наукова новизна роботи** полягає в тому, що уточнено сутність педагогіки партнерства в широкому сенсі як інноваційного напрямку педагогіки, що ґрунтується на ідеях демократизації й гуманізацій, та у вузькому – як систему партнерських стосунків усіх суб'єктів освітнього процесу – учителів, учнів та їх батьків; розроблено методику навчання іноземної мови на засадах педагогіки партнерства та педагогічної акмеології й обґрунтовано доцільність її упровадження в умовах дистанційного навчання.

**Теоретична значущість дослідження** полягає в конкретизації поняттєво-термінологічного апарату педагогіки партнерства, узагальненні вітчизняного та міжнародного досвіду впровадження педагогіки партнерства в системі загальної середньої освіти .

**Практичне значення дослідження** полягає в розкритті питань реалізації акмеологічного підходу в навчанні іноземної мови на засадах педагогіки партнерства, особливості створення іншомовного акмеологічного середовища зокрема в умовах дистанційного навчання.

**Матеріали дослідження** можуть бути використані в процесі викладання професійно-орієнтованих навчальних дисциплін для майбутніх учителів іноземної мови, зокрема «Методика викладання іноземної мови в ЗЗСО» й «Методика формування лінгвосоціокультурної компетентності учнів».

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження обговорювалися у виступах на міжнародних науково-практичних

конференціях, а саме: «Пріоритетні шляхи розвитку науки» (30-31 серпня 2020 р., м. Київ), «Адаптивні технології управління навчанням» (23-25 вересня 2020 р., м. Одеса).

**Публікації.** Основні положення та результати дослідження відображено в 2 публікаціях, а саме: 2 тез доповідей у збірниках матеріалів міжнародних науково-практичних конференцій.

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (81 найменування, із них 23 – іноземною мовою). У тексті містяться 13 рисунків (на 9 сторінках) та 1 таблиця (на 1 сторінці). Загальний обсяг роботи – 89 сторінок. Основний текст викладено на 80 сторінках.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

### 1.1. Педагогіка партнерства: сутність, генеза ідеї та особливості становлення

З'ясовуючи сутність поняття «педагогіка партнерства», доцільно звернутися до його словникових визначень. Їх аналіз свідчить про тотожність термінів «педагогіка партнерства» та «педагогіка співробітництва». У педагогічному словнику за редакцією С. Гончаренка останню визначено як:

- 1) напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію й гуманізацію педагогічного процесу;
- 2) спільну діяльність учителя та учнів, що ґрунтується на взаєморозумінні й гуманізмі, на єдності їхніх інтересів і прагнень, метою якої є особистісний розвиток школярів у процесі навчання й виховання [50, с. 251].

Доцільно також розглянути значення ключових слів, зокрема «партнерство» та «співробітництво», що є основоположними для поняття «педагогіка партнерства». У Великому тлумачному словнику сучасної української мови за редакцією В. Бусела партнерство має такі значення:

- 1) положення партнера, того, хто бере участь із ким-небудь у спільній справі, занятті;
- 2) узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи;
- 3) взаємні відносини, контакти держав, громадських угруповань, підприємств тощо, основані на взаємовигідності та рівноправності [9, с. 890].

У свою чергу термін «співробітництво» розуміють як:

- 1) спільна діяльність, спільні дії;
- 2) праця в якій-небудь установі [9, с. 1367].

Вивчення наукової літератури уможливорює виокремити такі види партнерства, як соціальне та освітнє. У філософській енциклопедії соціальне

партнерство визначено як тип соціальної взаємодії, який характеризується перш за все способом регулювання суспільних відносин між великими групами і верствами населення; орієнтує на рівноправне співробітництво, на інтеграцію трудящих в систему ринкових відносин, досягнення консенсусу [9, с. 206-207]. У дослідженні Ю. Гайдученка та І. Рядинської узагальнені такі тлумачення соціального партнерства:

1) система відносин у соціально-трудовій сфері, спрямована на узгодження та захист інтересів найманих працівників і роботодавців [12, с. 17]

2) метод налагодження соціальної злагоди та стабільності, що вирішує різноманітні соціальні та економічні проблеми; є універсальним для кожної країни, враховує її традиції й особливості й при цьому не є методом нав'язування позиції однієї сторони; ґрунтується на значному досвіді реального співробітництва [12, с. 18].

Н. Гетьманцевою зроблено спробу об'єднати ці визначення в одне, зокрема розглянути соціальне партнерство як систему, яка має чітко виражену соціальну орієнтацію, невіддільну від соціальної справедливості, і як певний спосіб інтеграції інтересів різних суб'єктів трудових відносин, оскільки трудове право має соціальну спрямованість. Незважаючи на те, що цілі суб'єктів соціально-партнерських відносин можуть різнитися, встановлення єдиної мети є головною умовою формування соціально-партнерських відносин [13, с. 85].

Дослідниками в науковий обіг також уведено поняття освітнього партнерства, котре розглядається в широкому сенсі як полілог рівноправних установ-партнерів, конструктивне об'єднання педагогів навколо однієї великої справи, й у вузькому – як складову частину соціального партнерства, що орієнтує на взаємодію, інтегрує й погоджує зусилля всіх учасників освітнього процесу. Освітнє партнерство ґрунтується на об'єктивній потребі суб'єктів діяльності в освітній взаємодії, добровільному визнанні один

одного як партнерів, взаємній зацікавленості в досягненні оптимальних результатів [24].

Згідно Концепції Нової української школи, педагогіка партнерства (співробітництва) ґрунтується на ідеях гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Її метою є створення нового гуманного суспільства, вільного від тоталітаризму і офіціозу, а головним завданням – подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Це завдання реалізовується у спільній діяльності учителя й учнів, учителя й батьків, що передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень з метою особистісного розвитку школярів. Принципами педагогіки партнерства визначено наступні:

- 1) повага до особистості;
- 2) доброзичливість і позитивне ставлення;
- 3) довіра у відносинах;
- 4) діалогічна взаємодія;
- 5) розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- 6) рівність сторін;
- 7) добровільність прийняття зобов'язань;
- 8) обов'язковість виконання домовленостей [36, с. 16].

Доречно зауважити, що в науковій літературі педагогіка співробітництва та педагогіка партнерства є тотожними поняттями, проте, деякі вчені їх розмежовують. Наприклад, Н. Черв'якова вказує, що педагогіка співробітництва є найбільш усталеним і теоретично обґрунтованим поняттям, «могутнім струменем» гуманної педагогіки й має більш тривалий період розвитку, що уможливило визначити й поглибити науково-теоретичні аспекти цієї галузі педагогіки. Натомість педагогіка партнерства є більш прагматичною, практико-зорієнтованою моделлю, що приходить на зміну педагогіки співробітництва, а феномен партнерства увійшов з соціально-

економічного та політичного дискурсу, де він реалізується як спосіб взаємодії між різними соціальними групами, як специфічний механізм суспільних відносин між державними органами, представниками трудящих і роботодавцями на засадах трипартизму. Педагогіка партнерства, на думку дослідниці, як практична основа гуманно-центричної переорієнтації усієї системи міжособистісної комунікації в школі мала менший часовий простір для концептуалізації своїх положень і реалізації їх на практиці [52, с. 288-289].

А. Вознюком [11] проведено порівняльний аналіз сутнісних аспектів педагогіки співробітництва і педагогіки партнерства, результати якого свідчать, з одного боку, про тотожність ідей та принципів педагогіки співробітництва та педагогіки партнерства, а з іншого, автор наголошує на їхній унікальності та неповторності. Так, відмінними аспектами в педагогіці співробітництва виступають «необхідність самоаналізу і самооцінки», «налаштування на успіх», «рух вперед»; в педагогіці партнерства – «розподілене лідерство», «горизонтальність», «відповідальність за вибір», «обов'язковість виконання домовленостей» [52, с. 289-290].

Аналіз наукових праць уможливорює всебічно розкрити сутність педагогіки партнерства. Так, І. Бех акцентує увагу на поняттєвій тріаді педагогіки партнерства «діалог – взаємодія – взаємоповага» [6, с. 12]. О. Вишневський [10] також стверджує, що в основі педагогіки партнерства має бути спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками, котрі всі є відповідальними за результат навчання, а освітній процес має будуватися на паритетних засадах. Цікавою є думка вченого, що вчитель має бути другом, а родина – залучена до конструювання освітньої траєкторії дитини. Цінним є висновок ученого, що педагогіка партнерства визначає демократичний спосіб співпраці педагога й дитини, який не відкидає різниці в досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення й взаємну вимогливість [7, с. 166].

Аналогічні думки щодо сутності педагогіки партнерства висловлюють й інші вчені. С. Яланська справедливо зауважує, що в умовах нової української школи педагогіка партнерства передбачає співпрацю учасників навчально-виховного процесу, котра не заперечує відмінностей в їх життєвому досвіді, компетентностях, але враховує рівність у праві на толерантне ставлення, взаємоповагу, емпатію, взаєморозуміння [58, с. 381]. О. Коханова [19] вважає, що сутність педагогіки партнерства полягає у встановленні партнерських стосунків з сім'ями учнів; побудові гуманістичних орієнтирів та способів їх досягнення під час спільної діяльності; залученні батьків до організації освітнього процесу та управління життєдіяльністю школи; науково-методичному та інформаційному супроводі як педагогічного, так і психологічного навчання батьків, яке сприяє підвищенню їхньої компетентності; проведенні різноманітних діагностик, мета яких полягає у визначенні запитів та реалізації освітніх потреб як батьків, так і учнів [71, с. 52].

Деякі дослідники намагаються пояснити сутність педагогіки партнерства і у широкому, і у вузькому значенні з метою її повного розкриття. Наприклад, Л. Ніколенко розуміє це поняття як вектор гуманного і творчого підходу до кожного учасника освітнього процесу й водночас як умову реалізації завдань розвитку особистості дитини у контексті Нової української школи [35]. Л. Корінна вказує, що в широкому сенсі педагогіка партнерства є новаторським напрямом у педагогіці, представники якого започаткували й використовували інноваційні системи і методи навчання та виховання, а у вузькому – системою взаємовідносин, які відбуваються в процесі та заради спільної діяльності, що потребує освітнього середовища, у формуванні та розвитку якого братимуть участь не тільки педагоги, а і батьківський колектив, об'єкти соціально-педагогічного партнерства, наукові установи та заклади вищої освіти [18].

Схожої наукової позиції дотримуються І. Цікра та І. Куліда, котрі, узагальнюючи думки попередників, підкреслюють, що педагогіка

партнерства є швидше метафоричним, ніж науковим поняттям. Автори наголошують, що педагогіка партнерства характеризується трансформацією існуючої до цього часу, так званої імперативної атмосфери авторитарного навчання, в атмосферу радості, оптимізму, гуманізму. У вузькому сенсі педагогіка партнерства являє собою прикладну модель педагогіки, тобто систему ідей, що дозволяють, певним чином, удосконалити, реформувати систему освіти й гуманізувати освітній процес [54, с. 173].

Продовжуючи думку, Г. Білянін та О. Поляк зазначають, що баланс якості «педагогіки партнерства» залежить від системи менеджменту, якій належить застосовувати механізми та інструменти з врахуванням взаємовпливів та взаємодії типів середовища та видів партнерства [7, с. 168-169]. Т. Федірчик та В. Дідух підкреслюють значущість соціально-педагогічного партнерства й розуміють його як чітко визначену систему взаємин усіх учасників освітнього процесу (батьків, учнів, учителів, керівників), котра реалізується на певних рівнях, а саме:

1) на рівні сім'ї (створення стимулюючої духовної та морально-психологічної атмосфери; оволодіння необхідним обсягом психолого-педагогічних знань; інтеграцію зі школою);

2) на рівні діяльності педагога (стимулювання до творчого пошуку, уміння бачити проблеми та засоби їх розв'язання; пріоритет взаємин співробітництва, співтворчості; модернізація форм, методів навчання та виховання);

3) на рівні діяльності керівництва закладів освіти (добір педагогічних працівників відповідного рівня, здатних сприяти розвитку учнів; забезпечення умов для самостійної діяльності педагогів, підвищення їх загальнокультурного та професійного рівня).

Автори наголошують, що не менш важливим при реалізації педагогіки партнерства є врахування її психологічної основи, яку становлять суб'єкт-суб'єктні стосунки – співпраця як мінімум двох суб'єктів (учителі – батьки, учителі – учні, учителі – управлінці, батьки – управлінці, батьки – учні,



управлінці – учні). Дослідниці вважають цей тип взаємин найбільш оптимальним для освітнього процесу, оскільки він дає можливість учневі діяти самостійно, однак інші учасники освітнього процесу діють разом та займають тьюторську позицію. Тому, за словами дослідниць, завданням педагогів, батьків та керівників є створення атмосфери, яка б сприяла розвитку можливостей учнів, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні та соціальні потреби [71, с. 52].

Співзвучними є погляди М. Скиби, котрий підкреслює, що педагогіка партнерства є важливою й незамінною, оскільки передусім сприяє створенню атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність. По-друге, партнерство задовольняє потребу у власній значущості та приналежності до групи, й зменшує рівень стресу, що допомагає інтелекту працювати ефективніше. По-третє, партнерський формат стосунків найкраще готує молодих людей до професійної діяльності і ролі активного громадянина у відкритому світі [47].

Беззаперечними є переваги педагогіки партнерства для системи інклюзивної освіти. Так, Д. Супрун і С. Бужинська наголошують, що педагогіка партнерства дає змогу дітям з особливими освітніми потребами розкрити свої здібності та сформуватися як особистості. За таких умов дитина має право на помилку, власну точку зору, вільний вибір, відчуває зацікавленість учителя в її долі, оптимістично береться за кожную справу [48, с. 19].

Сучасні дослідники доходять висновку, що ідея співробітництва, співпраці, партнерства не є новою у науковому дискурсі, оскільки нею опікувалися класики педагогіки – Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці тощо [52, с. 287]

На наш погляд, важливим для розуміння процесу становлення та розвитку педагогіки партнерства є вивчення ідей видатних педагогів минулого. Цінними є думки Дж. Дьюї (1859-1952), американського філософа, психолога та реформатора освіти, що школа є насамперед соціальною

установою, тому й освіта є соціальним процесом. Школа, за словами вченого, має жити життям суспільства, стати демократичним «суспільством в мініатюрі», функціонуючим на засадах кооперації та самоврядування; освітнім і духовним центром своєї територіальної громади, однією з форм соціального життя та його розвитку. Безперервна діяльність школи повинна мати «соціальне значення», включати «типові соціальні ситуації», перебувати у взаємодії з іншими суб'єктами спільного досвіду поза шкільними стінами [51]. Така школа сприяє вихованню свідомих, активних громадян демократичного суспільства. Дж. Дьюї зауважив, що сучасна йому школа передчасно нав'язувала дитині дух індивідуального змагання, особливо в інтелектуальній й мистецькій сферах, проте, навпаки, вони мали б існувати на засадах співучасті й партнерства. Педагогом та його однодумцями було засновано школу-лабораторію, котра функціонувала на засадах вільної школи, навчання в якій було особистісним (суб'єктивним) та інтерактивним (соціальним), а учень виступав спочатку об'єктом, а потім – суб'єктом педагогічного процесу, граючи активну, діяльнісну роль у набутті знань. Ефективність функціонування такої школи зумовлювалася відкритими конструктивними стосунками між учителями й вихованцями, їх взаємоповагою та довірою. При цьому важливим було не акцентувати відчуття переваги учня над іншими, тим самим пригнічуючи боязких і сором'язливих дітей [21, с. 213-214].

Досліджуючи процес становлення та розвитку педагогіки партнерства, не можна обійти увагою педагогічно цінні ідеї С. Русової (1856-1940), української педагогині, прозаїка й літературознавиці, громадської діячки, однієї із піонерок українського жіночого руху. Так, педагогиня вважала ідеалом навчання розвиток розуму, мислення учня в напрямку найбільшої самостійності й вироблення найміцнішого почуття солідарності у шкільній праці в певній шкільній колективній організації. Таке ідеальне завдання, на думку дослідниці, досягається двома шляхами:

- 1) ретельним добором матеріалу навчання;

2) добрими стосунками між вчителем та учнями, тією громадською атмосферою, яку вчитель утворює в школі.

Учнів розподіляли по групах згідно зі ступенем інтелектуального розвитку та спільними інтересами. Велика увага приділялася самостійній роботі учнів, при цьому обов'язкові уроки з кожного предмету проводилися не більше двох-трьох разів на тиждень, а решта часу присвячувалася вільним заняттям. З кожного предмету призначався обов'язковий мінімум, й у кінці тижня учні приносили вчителю аркуш, де самі визначали, яку працю й за який час вони виконали за тиждень. Вчитель підказував, пояснював, оцінював, робив зауваження. Таке навчання, на думку С. Русової, забезпечувало перетворення природної юрби дітей в організоване товариство, виховувало в учнів самостійність, сумлінність, відповідальність, бажання працювати, допомагати один одному, вдосконалювати власні знання та вміння. Дослідниця наголошувала на необхідності приділяти особливу увагу розвитку ініціативності дітей, тобто спрямовувати їх так, щоб вони без втручання створювали різноманітні об'єднання. В організованій громаді учні мають опанувати закони, вимоги і правила, спільно обмірковувати плани, які необхідні для сумісного життя та праці. Це виховує в учнів такі якості, як почуття солідарності, колективізм, взаємна щирість, громадська відповідальність. Відома педагогиня підкреслювала значущість упровадження самоврядування в школі. Учнями складаються правила-закони, обов'язкові для всіх, скликаються збори. Така соціальна організованість учнів, за словами дослідниці, і є головним фактором їх виховання та головним джерелом їх морального розвитку, адже все це привчає їх до солідарності, братерства, самостійності [26, с. 129-130].

Відомо, що педагог-експериментатор С. Шацький (1878-1934) був одним із перших організаторів шкільного самоврядування, а його модель була впроваджена у колонії «Бадьоре життя». Згідно з цією моделлю, вирішенням всіх справ у навчальному закладі, висуненням та ухваленням ідей, складанням обов'язкових правил та вимог займалися спільні збори, на яких

учні й вчителі мали однакове право вирішального голосу. При цьому вихованці, педагоги й керівники бути партнерами, але водночас старші регулювали спільне життя, намагалися його вдосконалити. Збори були єдиним спільним органом, який виконував законодавчі й організаційні функції. Голова зборів обирався за своїми лідерськими якостями, мав авторитет серед інших учнів та користувався довірою колективу. Дитяче самоврядування, на думку С. Шацького, потрібне для виховання соціальних рис в учнів, для утворення з них громадян з почуттям свого обов'язку. Кожен учень в умовах самоврядування має свою власну працю, за яку несе відповідальність, але вона є і спільною. У таких умовах природно виробляються у учнів самостриманість, самопанування, міцна воля – якості, властиві суцільній людині. Укладаються товариські взаємини. кожен стає членом одного цілого, із пошани до цього цілого учень координує своє поведіння. Як зазначав С. Шацький, ніщо не виховує так міцно, як обов'язок, накладений товариством і відповідальність перед товариством [27, с. 19-20].

На наш погляд, необхідним для реалізації педагогіки партнерства є побудова єдиного педагогічного колективу. У зв'язку із цим цінною є думка А. Макаренка (1888-1939), всесвітньо відомого українського педагога, вихователя й письменника, щодо визначення колективу як такого, в якому його члени (вихователі та вихованці) опиняються у постійному діловому, дружньому, побутовому та ідеологічному об'єднанні. Педагоги мають мобілізувати свій досвід, такт та волю, щоб розібратися у різноманітних проявах, бажаннях та прагненнях учнівського колективу й допомогти йому порадою, впливом та думкою. А. Макаренко розробив складну систему колективних залежностей, коли кожний вихованець обов'язково був би як у ролі організатора тієї або іншої діяльності, так і в ролі підлеглого. Ця система стосувалася органів самоврядування вихованців, без яких, на думку педагога, неможлива активна робота головного колегіального органу колективу. Органи самоврядування розглядали всі питання навчального закладу: освітні,

виховні, виробничі, господарські, питання дисципліни, перспективи та шляхи розвитку закладу. Робота окремих уповноважених, які несуть персональну відповідальність за навчання колективу учнів, його поведінку та дисципліну, має багато корисних виховних сторін, адже вона підводить вихованців до принципів єдиної основи, привчає до особистої відповідальності, надає життю колектива необхідний діловий темп. Повчальними є думки А. Макаренка про те, що керівництво навчального закладу повинно допускати органи самоврядування учнів до найсуттєвіших видів діяльності закладу та підтримувати постійні дружні й ділові стосунки з активом учнів. Робота учнів формує почуття відповідальності, яке є одним із стрижневих якостей особистості, а також ініціативності, самоствердження та самореалізації, задоволення від співпраці в всіх членів колективу [29, с. 140-141].

Також А. Макаренко розглядав поняття колективізму як невід'ємну рису лідера. Це складна, синтетична характеристика особистості, яка складається з умінь працювати в колективі, товариської солідарності та взаємодопомоги, активної участі в колективній діяльності, наказувати та підкорятися товаришу, дотримуватися правил, обов'язків та традицій колективу. Якщо молода людина звикла рахуватися з громадською думкою колективу, то виходячи за його межі, вона обов'язково буде володіти почуттям громадської честі [29, с. 141-142].

Звертаючись до педагогічної спадщини В. Сухомлинського (1918-1970), педагога-новатора, дитячого письменника, засновника педагогічної системи, спрямованої на визнання особистості дитини як найвищої цінності, доцільно відзначити, що автор пропонує конкретні способи, котрі, на наш погляд, уможливають реалізацію педагогіки партнерства, а саме:

1. Організація активної діяльності школярів, яка, на думку відомого педагога, є містком, що сполучає мову й думку, розвиває мову, підвищує загальну культуру. Головним є те, що саме в такій діяльності зароджується думка учня, а не тільки закріплюються знання, здобуті на уроках,

формується вміння встановлювати взаємозв'язки між фактами, предметами, явищами, процесами, відкривати щось нове, планувати роботу на майбутнє. Це спонукає до формування майбутнього лідера як професіонала, який глибоко орієнтується в набутих знаннях та активно веде пошуки нових способів засвоєння цих знань.

2. Організація колективної творчої справи, в якій кожна дитина має змогу самовиразитися, самоутвердитися, розвивати індивідуальні здібності. Так, у школі В. Сухомлинського для першокласників створювався альбом колективної творчості під назвою «Світанкова зоря». Діти вставали рано на світанку, йшли в сад, на берег ставка, зустрічали схід сонця. Кожній дитині відводилась сторінка, щоб вона малювала те, що полюбила в природі, написала єдину фразу, кілька слів. У III – IV класах проводилися «вечори книжки», де діти змагалися в розумі й майстерності, розповідали зміст про читаних книжок, читали їх уголос, декламували вірші й уривки з художньої прози. П'ятикласники ставали мудрими вихователями дошкільнят, керували маленькими гуртками поетичної творчості (5-7 осіб), вчили дошкільнят складати твори – мініатюри про природу, читали сучасні твори й вірші. У VI – VII класах декілька учнів ставали керівниками гуртків з математики, іноземної мови, а у VIII – X класах кожний вихованець виступав на вечорі науки й техніки з доповіддю або повідомленням. Таке поступове привчання дітей до виконання певних обов'язків, виконання керуючо-допомагаючої функції сприяло згуртованості колективу й формуванню партнерських стосунків.

3. Організація самодіяльності колективу, яка передбачала реалізацію певних рольових позицій учнів у колективі, а саме:

а) починаючи з другого класу, відповідального за господарство класу й чергування учнів;

б) починаючи з третього класу, відповідального за ведення учнями щоденників; при цьому, цікавим було те, що оцінку, яку поставив учитель у

журналі, записував сам учень, який її отримував, а розписувався не вчитель, а відповідальний за ведення щоденників;

в) починаючи з четвертого класу, відповідального за виконання домашніх завдань й відвідування школи, котрий виконував роль помічника вчителя та з'ясовував причини невиконання учнями домашніх завдань й повідомляв учителеві; при цьому було декілька таких помічників, зокрема: учень-консультант працював з невстигаючими учнями до навчальних занять, учень-організатор суспільно-корисної праці відзначав, хто і як працює на шкільній ділянці, учень-відповідальний за здоров'я своїх товаришів вів облік проведення ранкової зарядки (вдома), записував прізвище учнів, які нездужають й повідомляв учителеві.

Важливим у педагогіці В. Сухомлинського є те, що самодіяльність колективу передбачала не тільки розподіл обов'язків серед учнів, але й загальне вирішення багатьох питань, наприклад, зниження оцінки з поведінки, надання матеріальної допомоги тощо.

При впровадженні педагогіки партнерства цінним є вивчення етапів розвитку дитячого товариства, визначених В. Сухомлинським. Так, на першому етапі проходить адаптація дітей до колективу, тому лідерами найчастіше виступають учні, які мають перевагу над іншими з фізичної сили, темпераменту. Разом із опануванням умінь та навичок у процесі навчання та праці змінюється ставлення учнів один до одного, кожен хоче проявити себе якнайкраще, і на другому етапі критерієм лідерства можуть виступати такі якості, як інтелект, активність, ініціативність, наполегливість, комунікабельність, вміння працювати в колективі. Третьому етапу відповідає усвідомлення і відчуття радості сумісної праці. Активно розвивається спільна трудова, естетична та гральна діяльність, в учнів розвиваються творчі вміння. На цьому етапі розвитку товариства міцніють почуття солідарності, взаємної допомоги, відповідальності. У колективі панує атмосфера довіри, і тому доцільно впроваджувати самоврядування, обирати серед учнів формальних

лідерів, які є найбільш референтними особистостями у колективі [31, 107-109].

Доречно зауважити, що поняття «педагогіка співробітництва» вперше з'явилося на шпальтах газет у 1986 році. Педагоги-новатори Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, Є. Ільїн, С. Лисенкова та ін., які певним чином були її засновниками, висунули низку ідей, спрямованих на гуманізацію освітнього процесу, а саме:

- 1) пізнання та засвоєння істинно людського;
- 2) пізнання себе як людини;
- 3) співпадіння інтересів слухача із загальнолюдськими інтересами;
- 4) неприпустимість використання засобів і способів провокування слухача на антисоціальні прояви;
- 5) надання суспільного простору учневі для найкращого прояву власної індивідуальності;
- 6) «олюднення» освітнього процесу [54, с. 172-173].

Т. Кравчинською [20] та В. Яновою [59] проаналізовано історію виникнення та становлення педагогіки співробітництва в РСРС детальніше. Так автори вказують, що цей термін з'явився після публікації Маніфесту «Педагогіка співробітництва», котрий було підписано в Передєлкіно у 1986 році робочою групою, до складу якої увійшли 7 відомих на той час педагогів-новаторів, які об'єднали свої зусилля й на зустрічі поділились досвідом і здобутками, накопиченими за двадцять років практичної роботи у школі. Автори зазначають, що засновником педагогіки співробітництва вважається С. Соловейчик разом із В. Матвєєвим, редактором «Учительської газети» та педагогами-новаторами, а саме: С. Лисенковою, В. Шаталовим, І. Волковим, В. Караковським, М. Щетининим, Є. Ільїним, Ш. Амонашвілі.

Дослідницею В. Яновою узагальнено провідні ідеї педагогіки співробітництва на основі тексту «Маніфесту», а саме:



- ідея зміни стосунків з учнями, що передбачає увагу вчителя до учнів, залучення дітей до навчання, викликаючи у них радісне почуття успіху, руху вперед, розвитку;

- ідея важкої мети (С. Лисенкова, В. Шаталов), іншими словами, перед усіма учнями ставиться якомога складніша мета, водночас учитель всіма засобами має вселити в учнів упевненість у тому, що мета буде досягнена, тема добре вивчена; при цьому учнів поєднує не просто мета, а саме віра у можливість подолання труднощів;

- ідея опори (Є. Ільїн, І. Іванов, С. Лисенкова, В. Шаталов), сутність якої полягає у наданні учням опорних сигналів (символів, схем, таблиць, слів тощо) для забезпечення кращого розуміння, структурування, запам'ятовування матеріалу, а також для побудови відповіді;

- ідея навчання без примусу (Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова, В. Шаталов), яку було висунуто з метою виключення всіх засобів примусу, зокрема виставляння оцінок, з арсеналу педагогічних засобів. Автори наголошували, що успіх навчання залежить від повторення. Багаторазові повторення приводять до того, що хоче учень чи не хоче, він усе одно буде знати і вміти все, що необхідно. Йому можна ставити оцінки, а можна й не ставити.

- ідея вільного вибору (Ш. Амонашвілі, І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов) передбачала надання дитині свободи вибору в процесі навчання, право обирати завдання, тему твору, самому брати участь у складанні завдань для однокласників з метою набуття ролі партнера педагога;

- ідея випередження (І. Волков, С. Лисенкова, Б. Никитин, В. Шаталов) уможливила включати у програму більш складний матеріал, об'єднувати його в блоки, починати заздалегідь вивчати складні теми, закладати перспективу вивчення теми наступного уроку для того, щоб не залежати від навчальної програми й вільніше розпоряджатися часом на уроці;

- ідея великих блоків (І. Волков, П. Ерднієв, І. Іванов, В. Шаталов, М. Щетинин) заснована на тому, що у великому блоці матеріалу (об'єднання

6–10 уроків або тем в один блок) легше встановити логічні зв'язки, виокремити головну думку, поставити та розв'язати проблему. Автори довели, що вивчення матеріалу блоками звільняє дитину від страху перед труднощами й вона спокійно працює далі, усвідомлюючи необхідні деталі;

- ідея відповідної форми (І. Волков, Є. Ільїн, В. Шаталов) полягає у тому, що урок за своєю формою має відповідати предмету, що вивчається. Наприклад, аналіз художнього твору на уроках літератури повинен мати художню форму, а вчитель – використовувати ті ж самі прийоми, за допомогою яких письменник створює свій твір;

- ідея самоаналізу (Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, І. Іванов, В. Караковський, В. Шаталов, М. Щетинин) передбачає колективне оцінювання діяльності кожного учня, що спрямовує його до сумлінної наполегливої праці;

- ідея інтелектуального фону класу (І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов, М. Щетинин) передбачає створення загальних життєвих цілей та цінностей у колективі через розвиток здібностей та нахилів дитини в діяльності, що її цікавить, й надання свободи творчості. Для того, щоб створити атмосферу співробітництва, учитель має посилювати прагнення учнів до набуття різноманітних знань, у тому числі поза школою. Це досягається через проведення екскурсій, створення набору папок з газетними вирізками найважливіших статей, які має прочитати кожен; надання меншої кількості домашніх письмових завдань для звільнення часу дітей для читання; проект «Творчі книжки» – облік творчих робіт учня (технічна модель, доповідь з біології, урок, проведений самостійно тощо) з метою виявлення та розвитку найрізноманітніших здібностей дитини та її майбутньої професійної орієнтації.

- ідея колективного творчого виховання (І. Іванов, В. Караковський, М. Щетинин) полягає в постійному стимулюванні дітей до колективної суспільної творчості;

- ідея співпраці з батьками ґрунтується на відкритому, довірливому ставленні дітей до дорослих у школі й у родині; при цьому вчитель не

повинен скаржитися батькам на дітей у щоденниках, розпалювати змагання між батьками, вивішувати відомості успішності дитини за місцем роботи батьків, а навпаки, має показати батькам, що їхні діти навчаються добре й учити їх любити власних дітей;

- ідея особистісного підходу до дитини замість індивідуального виявляється у тому, що кожен учень самостійно обирає завдання на уроці, позашкільна творчість кожної дитини одержує визнання й оцінку;

- ідея співробітництва вчителів передбачає взаємодію колег-однодумців з метою впровадження нової педагогіки [59].

Суттєвим є зауваження Г. Бриль та Т. Бесарабової, котрі акцентують, що ідеї педагогіки співробітництва спростовували традиційні положення системи навчання й виховання, тому ця теорія й до сьогодні викликає полеміку в науково-педагогічних колах щодо доцільності її упровадження. Водночас, педагогіка співробітництва дала імпульс творчій діяльності багатьох педагогів, ініціювала діяльність авторських шкіл. Вона передбачає застосування таких педагогічних прийомів, при яких кожен учень відчуває себе особистістю, відчуває позитивне ставлення вчителя до нього. Зокрема, це проявляється в тому, що ніхто не образить дитину підозрою в нездатності до навчання, усі діти морально захищені у своєму класі, в своїй школі [8, с. 136].

Варто відзначити, що сучасні вітчизняні та зарубіжні педагогічно-дослідники зосереджують увагу на практичному застосуванні ідей педагогіки партнерства, методичних засадах її упровадження на різних рівнях освіти – початковому, середньому й вищому.

## **1.2. Вітчизняний та міжнародний досвід упровадження педагогіки партнерства в системі освіти**

З метою ефективної реалізації педагогіки партнерства в освітньому процесі необхідним є застосування комплексу відповідних психолого-

педагогічних умов. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови за редакцією В. Бусела термін «умови» визначено як обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється щонебудь [9, с. 1506]. Дослідниками поняття «психолого-педагогічні умови» розкрито як зовнішні та внутрішні обставини, які впливають на методи і форми організації освітнього процесу. При цьому педагогічний аспект відбиває вирішення освітніх завдань, а психологічний – суб'єктивні особистісні зміни [23; 25].

I. Цікра та I. Куліда виокремлюють наступні психолого-педагогічні умови реалізації педагогіки партнерства в освітньому процесі:

1. *Міжособистісна, а не формально-рольова взаємодія* передбачає трансформацію традиційної організації та рольового розподілу процесу навчання, а саме – перехід до діалогічної взаємодії й зміну психологічних позицій учителя та учнів, й стилю їх спілкування.

2. *Введення в навчальний процес «дози» невизначеності*, що полягає в досягненні кінцевої мети різними засобами. При цьому демократичний стиль спілкування педагога характеризується толерантністю до інших думок, що висловлюють учні, й при цьому вчитель розвиває їх критичність, самостійність, широту мислення. На думку дослідників, це досягається через збагачення процесу навчання такими завданнями, як: «або обґрунтуйте, або розкритикуйте...»; «оцініть, чим ця ідея гарна і чим вона погана?», «сплануйте хоча б один експеримент для її перевірки»; «порівняйте і протиставте два поняття...» тощо. Автори наголошують, що, готуючись до заняття, вчителеві доцільно планувати декілька різних варіантів форми пред'явлення навчального матеріалу, а безпосередньо в класі надавати учням можливість обрати свій варіант.

3. *Розвиток умінь ставити запитання*. Для реалізації даної умови автори пропонують формулювати навчальні завдання таким чином: «Які запитання, на Вашу думку, потрібно поставити, щоб одержавши на них відповідь, ми могли зрозуміти...?». Також цікавим є проведення конкурсів

серед учнів на найоригінальніше запитання.

4. *Створення ситуації «незакінченості» думки, неясності.* Реалізація цієї умови забезпечується через такий виклад навчального матеріалу, при якому вчитель демонструє перспективи подальшого розвитку досліджуваного питання, підкреслює необхідність його додаткового роз'яснення, доказу, створюючи тим самим враження незавершеності думки, неясності. Така пізнавальна незавершеність, за словами авторів, викликає в учнів бажання довідатися, в чому справа й що це означає. І, навпаки, завершеність у викладі матеріалу приховує його проблемність, створює враження уявної зрозумілості, не викликає прагнення до розкриття, роз'яснення думки.

5. *Зіткнення поглядів і теорій* забезпечується через порівняння старих (усталених) поглядів й теорій з новими фактами, що частково чи цілком спростовують ці попередні, суперечать їм; демонстрація співіснування суперечливих фактів, теорій, гіпотез, тлумачень; установлення подібності між різними явищами схованих розходжень між подібними феноменами тощо.

6. *Створення психологічної атмосфери взаємної поваги і моральної рівності* досягається завдяки «ефекту взаємного навчання», виявлення різних позицій учасників діалогу, проблематизації обговорення.

7. *Усунення психофізіологічних бар'єрів діалогічного спілкування*, а саме: ситуативних (розділення в просторі, замкнутість партнерів тощо) й контрсугестивних (упередження, недовіра, відсутність почуття гумору, апломб, самовдоволення тощо) через застосування прийомів згуртування колективу, перевагу діалогічних видів взаємодії над монологічними [54, с. 177-178].

На наш погляд, реалізацію психолого-педагогічних умов упровадження педагогіки партнерства в освітньому процесі забезпечує програма розвитку толерантності особистості, запропонована С. Яланською. Авторка вказує, що ця програма передбачає вирішення наступних завдань:

- 1) створення толерантного середовища, партнерської взаємодії між учителем, учнем та батьками;
- 2) розвиток прагнення учнів до самовдосконалення; мотивацію до творчої самореалізації;
- 3) розвиток позитивного мислення учнів;
- 4) організацію навчально-виховного процесу, що обумовлює глибоке володіння загальнолюдськими цінностями;
- 5) спрямування учнів до доброзичливого, терпимого ставлення до оточуючих, уникнення агресії, заздрощів, натомість посилення мотивації до позитивних вчинків, взаєморозуміння та взаємодопомоги;
- 6) забезпечення конструктивного постійного зворотного зв'язку;
- 7) розкриття та розвитку здібностей і можливостей кожної дитини нової української школи.

Слушною є думка авторки, що створити толерантне середовище може лише творчий, креативний учитель [58, с. 382].

Як зазначалося вище, необхідним для реалізації психолого-педагогічних умов упровадження педагогіки партнерства в освітньому процесі є створення сучасного «нового освітнього середовища», яке, як підкреслюють Г. Білянін та О. Поляк, в умовах Нової української школи функціонує паралельно у соціальному, державному, громадському, інклюзивному, віртуальному, внутрішньому середовищі закладу освіти, які є його складовими. Дослідники звертають увагу на те, що впродовж тривалого періоду в кожному з типів середовища сформувалися види відносин – соціальне партнерство, державно-громадське партнерство, громадсько-державне партнерство, що давало можливість еволюціонувати від двопартнерства освітнього процесу – «учитель-учень» до трипартнерства освітнього процесу – «учитель-учень-батьки» як пріоритету Концепції НУШ, в основі якої «педагогіка партнерства» [7, с. 168].

Аналогічні думки щодо створення особливого, інноваційного, освітнього середовища на засадах педагогіки партнерства висловлює

Н. Черв'якова й зазначає, що в його основу покладено принципи, структуровані за двома групами. Першу утворюють принципи, засновані на ідеї гуманістичних і шанобливих стосунків між усіма учасниками освітнього процесу і, перш за все, вчителя і школярів. Ці принципи базуються на визнанні гідності та прав дитини, поваги до особистості, доброзичливості і позитивного ставлення, довіри у відносинах та стосунках, взаємної підтримки, толерантності. Принципи другої групи стосуються 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) [52, с. 291].

О. Кохановою [19] представлено критерії, що визначають ефективність реалізації відповідних умов педагогічної взаємодії:

- 1) сформована професійно-особистісна готовність педагога до гуманізації освітнього середовища;
- 2) відкритість, тобто практично повна відсутність маніпуляцій за умови ясності цілей дій обох сторін;
- 3) позитивна взаємозалежність суб'єктів міжособистісної взаємодії (усвідомлення спільної мети, наявність загальних ресурсів, докладання спільних зусиль для розв'язання проблем);
- 4) право на автентичність кожного учасника педагогічної взаємодії;
- 5) усвідомлення індивідуальної та групової відповідальності (внутрішня і зовнішня мотивація спільної діяльності суб'єктів);
- 6) можливість задовольняти основні міжособистісні потреби в процесі спільної діяльності та спілкування;
- 7) підтримуюча взаємодія, що забезпечує сприятливий психологічний клімат взаємодії; високий рівень розвитку соціальних умінь і навичок спілкування; рефлексивний аналіз власної поведінки в контексті соціальної поведінки інших суб'єктів [71, с. 53].

Цінним для нашого дослідження є вивчення досвіду педагогів-практиків щодо упровадження педагогіки партнерства в освітньому процесі, на різних освітніх рівнях. Доцільно спершу розглянути особливості реалізації організаційно-методичних засад педагогіки партнерства в системі початкової освіти. Наприклад, учитель початкових класів Н. Мариняк описує особливості технології розвитку винахідницьких завдань в навчальному закладі (навчально-виховному комплексі, далі – НВК), в якому вона викладає. За словами авторки, ця технологія докорінно змінює стиль роботи з дітьми, робить їх вільними, вчить думати, шукати, розв'язувати свої проблеми самостійно, а головне – допомагає дорослим життєрадісно та винахідливо збуджувати інтерес дітей до творчості, виховує душу, здатну робити добрі і прекрасні вчинки. Учителі початкової школи застосовують дану технологію як інструмент розвитку критичного мислення та креативності учнів, створюють психологічний клімат, у якому сім'я вважається партнером в освіті, заохочується участь батьків у шкільному житті.

Як справедливо зауважує авторка, батьківські збори в традиційному форматі, коли педагог виступає з критикою поведінки та навчальних досягнень учнів, абсолютно не виправдовує себе. У зв'язку із цим адміністрація та педагоги НВК знаходять нові способи співробітництва з батьками на партнерській основі. Так, замість лекційної форми проведення загальношкільних батьківських зборів двічі на рік організовано офіційні дні відчинених дверей. Як вказує авторка, під час таких заходів відбуваються екскурсії школою (огляд їдальні, кабінету медичного працівника, бібліотеки, кабінету психолога, спортивної зали та унікального «Зимового саду») для того, щоб батьки переконалися, що для безпеки, здоров'я та розвитку їхніх дітей створені усі умови. Окрім того, батьки можуть бути присутніми на уроках, особисто спілкуватися з вчителями-предметниками, класними керівниками, які, у свою чергу, демонструють навчальні досягнення кожного учня. Цікавим є досвід проведення класних батьківських зборів в НВК за



потребою, водночас вони передбачають активну форму співпраці між вчителями та батьками. Авторка робить педагогічно цінний висновок, що лише за допомогою конструювання партнерських відносин між учителями, батьками та учнями можна досягти бажаного освітнього результату – всебічного розвитку дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [33].

Дослідницями Г. Бриль та Т. Бесарабовою розроблено експериментальну методику застосування педагогічної технології співробітництва в умовах початкової сільської школи. Авторки передусім звертають увагу на той факт, що учні отримали більшу свободу порівняно зі звичайною класно-урочною системою, окрім того дослідниці наводять приклад оцінювання навчальних досягнень учнів, зокрема оцінюється час активної роботи учнів на уроці (відповідь на запитання), час самостійної роботи учня на уроці; ефективність роботи кожного учня, тобто кількісне вираження результатів його праці – скільки самостійних робіт учень виконав, скільки разів відповідав усно і яка якість цієї роботи.

Авторки відзначають, впровадження педагогіки співробітництва зумовлює створення особливого психологічного клімату уроку завдяки відсутності зауважень учневі з боку вчителя, індивідуальній допомозі учням, котрі її потребують, від вчителя та інших учнів. Дітей привчають працювати в парах або в малих групах (3-5 дітей). Учням надається свобода у виборі способу роботи над завданням та її тривалості. При цьому, як підкреслюють дослідниці, необхідно враховувати особистісні вподобання дітей, психологічний клімат в дитячому колективі, оскільки клас – це живий організм, у ньому виникають симпатії та антипатії, робочі групи і пари створюються і розпадаються, підкоряючись внутрішньому розвитку класного організму, а не бажанню вчителя.

Варто звернути увагу на доцільність проведення інтегрованих уроків з математики і малювання, безпеки життєдіяльності та правопису. Дослідниці

зазначають. По завершенні розгляду теми діти за допомогою вчителя обговорювали власні досягнення й пропонували оцінку за результатом праці.

У процесі навчання авторки рекомендують застосовувати наступні дидактичні вправи:

1. «Дивуй!», котра передбачає, що вчитель пояснює матеріал таким чином, що буденне стає дивовижним.

2. «Відкладена відгадка». На початку уроку вчитель пропонує загадку (дивовижний факт) відгадка якої міститься в новому навчальному матеріалі.

3. «Лови помилку!». Пояснюючи матеріал, учитель навмисне припускається помилок, а учні повинні їх знайти.

Також дослідниці радять застосовувати наступні прийоми управління класом:

1. «Демонстрація професійного рівня». Учитель наводить свій приклад виконання творчого чи складного завдання.

2. «Вихід за межі». Учитель виходить за межі підручника, доповнює його зміст добром додаткових матеріалів.

3. «Введіть роль». Учень бере участь в управлінні навчанням, виконуючи певну роль. Як тільки в нього з'являється сумнів щодо певної теорії, гіпотези, набору фактів, він піднімає руку і говорить: «Я не вірю! Доведіть, що...». Такий прийом, за твердженням авторів, допомагає учням краще засвоїти тему.

4. «Резюме». Учні письмово відповідають на серію запитань, висловлюючи своє ставлення до уроку, предмета, вчителя.

За спостереженням авторів, за таких умов учні із захопленням готувалися до уроків, були більш уважними, вчилися критично й неупереджено оцінювати власні дії і знання, а також знання і дії довколишніх. Також учні привчалися самостійно розподіляти навчальний час й планувати власні дії, проте, в силу вікових особливостей це викликало деякі труднощі в молодших школярів. [8, с. 136].

Ученою Н. Черв'яковою сформульовано спеціальні поради вчителю початкових класів для здійснення партнерських стосунків: не забороняти, а спрямовувати; не управляти, а співкерувати; не примушувати, а переконувати; не командувати, а організовувати; не обмежувати, а надавати свободу вибору. Тільки за таких умов, як підкреслює дослідниця, можливе навчання без примусу, яке характеризує вимогливість, заснована на довірі, захопленість, народжена цікавим викладанням, заміна примусу бажанням, яке породжує успіх; ставка на самостійність і самодіяльність дітей, застосування непрямих вимог через колектив. Окрім того, дослідницею обґрунтовано педагогічно цінні рекомендації щодо співробітництва з батьками на засадах партнерства. Передусім – це перенести партнерські стосунки в горизонтальну площину, оскільки вчителі і батьки мають одну мету – виховати успішного, адаптованого до життя громадянина. І це, як підкреслює дослідниця, є основним принципом, за яким мають бути побудовані стосунки в системі «родина – школа». Важливим, на думку авторки, є те, що батьки мають бути постійними учасниками виховних справ і заходів, й це створюватиме атмосферу, коли батьки вільно й відкрито можуть висловити власну думку з будь-якого питання. До того ж, з метою формування у вчителів умінь та навичок будувати партнерські стосунки з учнями та їх батьками, доцільно застосовувати активні форми роботи з педагогічними кадрами, а саме: тематичні тренінги, майстер-класи з використання інноваційних форм та методів організації освітнього процесу, розробку проектів, кейс-метод, ділові ігри тощо [52, с. 291].

Доцільно також вивчити досвід упровадження педагогіки партнерства в системі загальної середньої освіти, зокрема ліцеї-інтернати для обдарованих дітей як інноваційному закладі освіти. Л. Корінною [18] описано діяльність такого навчального закладу, котрий являє собою модель авторської школи, спрямованої на виховання успішного та конкурентоспроможного учня – громадянина нашої держави та професійного зростання вчителя у контексті практичної реалізації основних положень Концепції НУШ. Функціями ліцею-

інтернату є створення середовища для розвитку особистості учня, забезпечення умов інтелектуального та духовного зростання, збереження та формування культури, забезпечення соціальної мобільності. Авторка акцентує на специфіці ліцею-інтернату, котра полягає, по-перше, в досягненні учнями високих результатів у навчанні, оскільки щороку кожен восьмий ліцеїст стає переможцем інтелектуальних змагань обласного та всеукраїнського рівнів — предметних олімпіад, турнірів, конкурсів, конкурсів-захистів науково-дослідницьких робіт членів Малої Академії наук; по-друге, ранній профілізації; по-третє, створенні середовища комфортності, захищеності, уваги та поваги до учня; по-четверте, застосуванні сучасних технологій розвивального, особистісно-орієнтованого навчання, інтерактивних технологій тощо.

На думку авторки, учасники освітнього процесу – вчителі, батьки та учні ліцею, з одного боку, є людьми різними за віком, освітою, темпераментом, що мають різні компетентності, життєвий досвід, але з іншого боку, їх співпраця ґрунтується на принципах відповідальності, толерантності, взаємоповаги, взаєморозуміння заради досягнення спільної мети. На засадах педагогіки партнерства побудовано взаємодію вчителів, ліцеїстів, батьківської громадськості, інших соціальних інституцій, наукових установ тощо. Завдяки цьому, за твердженням авторки, в закладі освіти створюється сприятливий психологічний клімат, формується високий рівень внутрішньої мотивації учнів до навчальної діяльності, а вчителів – до підвищення власної педагогічної майстерності, відбувається оптимізація процесу навчання і в результаті досягається високий рівень якості знань ліцеїстів й формування їх ключових компетентностей.

Авторкою представлено основні положення технології навчання на засадах педагогіки партнерства, а саме:

1. Учитель та його учні як суб'єкти освітньої діяльності взаємодіють у досягненні освітньої мети. Відповідно до Закону України про освіту [] для учня вона полягає в отриманні якісних результатів навчання – знань, умінь,

навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистих якостей, набутих у процесі навчання, виховання та розвитку. Для вчителя освітня мета полягає в наданні освітніх послуг та спрямування учнів до досягнення очікуваних результатів навчання.

2. Організація освітнього процесу передбачає створення системи розвитку, спираючись на індивідуальні особливості учнів, саморозвитку, забезпечуючи максимальну самостійність учнів, та самореалізації його учасників, упровадження дієвих стимулів самомотивації, використання технологій та засобів, що можуть сприяти прискоренню процесу. Авторка підкреслює, що вчитель є провідною фігурою успішної педагогічної взаємодії, тому це покладає на нього відповідальність гнучко й оперативно враховувати особистісні якості вихованців, які постійно змінюються під впливом зовнішніх обставин та індивідуального зростання.

3. Застосування відповідного організаційно-методичного забезпечення, а саме: методів розвитку критичного мислення, ігрових, проектних методів, методів навчання як дослідження, створення ситуації успіху, колективно-групової роботи, колективної творчої діяльності, роботи в мікрогрупах, роботи в змінних групах тощо.

Л. Корінною [18] розкрито особливості партнерської взаємодії ліцею-інтернату з батьківською громадою, громадськими організаціями, науковими установами, університетами. Цінною є думка авторки, що заклад освіти та батьківська громада – це два соціальних інститути, від узгодженості дій яких залежить ефективність освітнього процесу, співпраця вчителів та батьків з метою формування всебічно розвиненої, компетентної особистості, здатної до самореалізації – одна із важливих складових педагогічного партнерства. Головними завданнями роботи ліцею-інтернату з батьками є поширення педагогічних знань з метою підвищення педагогічної грамотності батьків; організація заходів, спрямованих на оволодіння батьками системою умінь, необхідних у стосунках між ними та дітьми; презентація успішного досвіду сімейного виховання; гуманізація змісту та форм роботи з родиною і

взаємовідносин «педагоги-батьки». Як приклад партнерської взаємодії авторка наводить організацію спільно з батьківською громадою Фестивалю районів області – свята, що єднає ліцеїстів-земляків. Учасники Фестивалю мають можливість оглянути виставки робіт майстрів декоративно-ужиткового мистецтва: вишиванки, вироби з дерева, паперопластики, витвори образотворчого мистецтва мешканців територіальних громад районів Житомирщини, діти яких є ліцеїстами.

Авторка також наводить приклад реалізації партнерської взаємодії педагогів, ліцеїстів, їх батьків та спеціалістів обласного управління статистики при виконанні науково-методичного проекту «Статистичні дослідження тенденцій розвитку освітніх потреб жителів Житомирської області», метою якого було вивчення, прогнозування й узагальнення громадської думки про необхідність отримання вищої освіти, місце та роль ліцею-інтернату у підготовці майбутніх абітурієнтів, зв'язок якісної освіти з подальшою успішною життєвою траєкторією учня тощо. Учасники проекту було проаналізовано науково-теоретичну базу з проблеми, досліджено ставлення населення Житомирщини різних вікових груп стосовно необхідності здобуття вищої освіти, у тому числі в Україні й за її кордоном; проаналізовано зв'язок отримання якісної середньої освіти з подальшою успішною життєвою реалізацією учня; підготовлено інформаційно-методичну збірку за результатами. Авторка наголошує, що даний проект став засобом соціального й інтелектуально-творчого саморозвитку всіх суб'єктів освіти.

Л. Корінна зазначає, що ліцей-інтернат здійснює партнерську взаємодію із закладами вищої освіти, науковими установами, зокрема Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, розробляючи та реалізуючи спільні науково-дослідні проекти, освітні та виховні програми тощо. Співпраця з Житомирським державним університетом імені Івана Франка як науковим куратором ліцею полягає у керівництві викладачів дослідно-експериментальною роботою ліцеїстів – членів Малої Академії

Наук, кафедри університету співпрацюють з методичними комісіями ліцею, організовуючи спільні науково-практичні конференції й семінари засідання навчально-науково-виробничого Центру «Полісся» [18].

Для нашого дослідження значний інтерес мають наукові праці, в яких розкрито особливості впровадження педагогіки партнерства на заняттях з іноземної (англійської мови). Наприклад, Л. Черниш [53] підкреслює, що її реалізація відбувається разом із прищепленням молодим людям загальнолюдських цінностей, поваги до представників інших культур і націй. Тому авторка під час обговорення англійських текстів й проведення дискусій на різні теми радить постійно звертати увагу учнів, студентів на необхідність толерантного ставлення до думок й переконань іншої людини, підтримувати один одного, виражати позицію, що відрізняється від позиції опонента, у коректній і м'якій формі. Авторкою представлено рекомендації щодо реалізації ідей партнерства у процесі розвитку вмінь студентів у процесі розвитку вмінь усного мовлення. Спочатку викладач готує студентів до сприйняття нової теми. За допомогою брейнстормінгу студенти мають запропонувати слова та словосполучення, які можуть бути корисними для обговорення цієї теми. Авторка підкреслює, що запис лексичних одиниць на дошці дає змогу студентам візуалізувати сприйняття інформації та краще запам'ятати нові слова. Після цього студенти мають навести приклади з власного досвіду, скласти невеличкі розповіді, описи, використовуючи в мовленні нові лексичні одиниці. Після цього викладач ознайомлює студентів із текстом, пов'язаним із темою заняття, ключові ідеї якого застосовуються для подальшого розвитку мовлення студентів, зокрема діалогічного. Наприклад, у рамках рольової гри учасники міні-груп є бізнес-партнерами, котрі обговорюють можливості відкриття того чи іншого бізнесу. Авторка акцентує на тому, що, як правило, ідеї студентів щодо відкриття того чи іншого бізнесу сильно відрізняються у межах однієї групи. Тому студентів спрямовують на ввічливе поводження один з одним, позитивне ставлення до

ідей інших учасників гри й необхідність тактично висловити та відстояти власну думку.

На думку авторки, такий вид навчальної діяльності не тільки розвиває словниковий запас студентів і навички усного мовлення, але й вчить із повагою ставитися до думки інших людей, що потім із класної кімнати переноситься в реальне життя. Дослідниця доходить висновку, що така організація навчального процесу значно підвищує мотивацію до вивчення англійської мови, адже молоді люди розуміють, де саме вони можуть використовувати ці знання, уміння та навички.

Авторка наводить ще один приклад упровадження у навчальний процес ідей педагогіки партнерства (пізнання себе; гуманізація освітнього процесу; розвиток громадянської та соціальної позиції осіб, що навчаються) при обговоренні усної теми, пов'язаної із національними стереотипами. Спочатку викладач дає завдання студентам порівняти стереотипи представників чотирьох країн (Англії, США, Ірландії та Шотландії), назвати їхні позитивні та негативні характеристики. Після короткого обговорення студентам пропонується аудіозапис, в якому надається опис кожної з національностей. Завдання студентів – порівняти їхні ідеї з тим, що вони почули. На думку авторки, це налаштовує студентів на подальше обговорення теми різниці в культурі різних народів. Після цього викладачем організовується дискусія з проблемних питань. Зокрема, студентам пропонується дати розгорнуті відповіді на такі запитання, як:

1. Різниця в культурі може спричинити проблеми та незрозуміння. Чи не краще жити у власній країні та залишити думки щодо імміграції?

2. Що, на вашу думку, є кращим – жити в монокультурному чи полікультурному суспільстві?

3. Чи погоджуєтесь ви з тим, що краще вивчати іноземну мову міжнародного спілкування, ніж менш популярні мови?

4. Як ви ставитесь до шлюбу з представником іншої культури? Проаналізуйте переваги та недоліки такого шлюбу?



## 5. Як культура США (Англії) відрізняється від культури України? тощо.

Під час обговорення цих питань викладач постійно підводить студентів до думки щодо необхідності поважати себе та представників інших культур і релігій, прийняття їхньої культури та світогляду [53, с. 109].

Доцільно відзначити, що в основному дослідження зарубіжних науковців стосуються питань упровадження педагогіки партнерства в системі вищої освіти. Автори К. Бовілл [61], К. Брайсон [62], К. Гаррінгтон [72], Н. Давидюк [67], К. Колон-Гарсія [64], Л. Матіас [78], Є. Меджія [75], А. Мур [76], Дж. Пітерс [78], А. Флінт [72], Ш. Смітмей [76], А. Хілі [72] та ін. розглядають особливості конструювання партнерських стосунків між викладачами та студентами, й студентами між собою, вивчають потенціал спільного творення навчання та викладання вчителями та студентами, зокрема спільне розроблення програм для очного, змішаного та онлайн-навчання, лекцій, навчальних посібників, методів навчання тощо. Спільним у цих дослідженнях є те, що партнерство в системі освіти є відображенням інституційної культури, відповідно до якої студенти є як учасниками процесу конструювання знань, так і виробниками знань в університетському навчальному співтоваристві. Зарубіжні автори зазначають, що для багатьох закладів вищої освіти це є радикальною культурною трансформацією освітнього середовища, в якому адміністратори, співробітники та викладачі мають навчити студентів такому способу мислення, який уможливить їх участь в освітньому процесі як колег, партнерів і довірених співробітників із спільними цілями.

Вітчизняним дослідником М. Скибою [47] узагальнено практичний досвід упровадження педагогіки партнерства в школах різних країн. За спостереженнями автора, найбільш успішно її реалізація відбувається в тих країнах, яким властива культура солідарності й партнерства. На думку автора, такою країною передусім є Швеція. Дослідники Національної агенції вдосконалення шкіл (Agency for School Improvement) на основі систематизації досвіду шведських шкіл розробили систему координат, в якій

розкриваються різні аспекти партнерства в навчанні. Цю систему утворюють діади «індивідуальне – колективне» та «формальні і неформальні (методики та інструменти)». Автор вказує, що в арсеналі формальних практик – складання індивідуального плану для кожного учня, проведення зустрічей з батьками, залучення їх до участі в наглядових радах, інформування їх за допомогою різноманітних цифрових інструментів. Неформальні підходи передбачають діалог, довірливі стосунки, організацію навчання батьків, виконання ними ролі асистента в навчанні й навіть батьківські вечірки та зустрічі в кав'ярні.

Автор також наводить приклад Австралії, де Департаментом освіти, працевлаштування і трудових відносин розроблено Рамку партнерства сім'ї та школи (Family-School Partnerships Framework). Цей документ є своєрідним путівником для учасників освітнього процесу, котрий містить бачення того, як покращити партнерство між австралійськими сім'ями та школами; описує принципи, якими мають керуватися сім'ї та школи в розвитку партнерських відносин тощо. На практиці це включає створення сімейно-шкільних ініціативних групи для планування, організації, впровадження та оцінки партнерства; розроблення та впровадження шкільної політики та процедур, що дають змогу чітко визначати та застосовувати принципи та практики ефективного партнерства; організацію мережі підтримки шкільних спільнот, на основі яких відбувається обмін ідеями та найкращими практиками; періодичне звітування школи перед громадою.

Автор зазначає, що в Іспанії тема партнерства в школі є частиною державної політики в системі освіти з початку 1990-х. Особливу увагу приділяють навчальним програмам, спрямованим на підготовку до продуктивної взаємодії усіх сторін партнерства. Зокрема, на базі Університету Овідео регулярно проводять відповідні семінари (Action-Training Seminars) для директорів та педагогів як державних, так і приватних шкіл, й навіть дитячих садочків, створюються програми для батьків з урахуванням їхніх предметних потреб й запитів на основі результатів

опитувань. Дослідник доходить висновку, що українська модель педагогіки партнерства, закладена в НУШ, є структурно близькою до шведської моделі, проте є більше зорієнтованою на особистості дитини, й тому має шанси стати унікальною [47].

## **ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ**

У розділі визначено поняттєво-термінологічний апарат дослідження, зокрема на основі аналізу лексикографічних та наукових джерел з'ясовано сутність понять «партнерство», «співробітництво» виявлено тотожність термінів «педагогіка партнерства» та «педагогіка співробітництва», схарактеризовані види партнерства, як то: соціальне та освітнє. Згідно Концепції Нової української школи визначено мету, завдання та принципи педагогіки партнерства й особливості її реалізації; з'ясовано, що всі суб'єкти освітнього процесу (учителі, учні, батьки, керівники) є його рівноправними учасниками, тому він має будуватися на паритетних засадах й забезпечувати найкраще розкриття потенціалу кожного учня. З метою кращого розуміння ключових ідей педагогіки партнерства здійснено аналіз педагогічної спадщини видатних педагогів минулого: Дж. Дьюї, С. Русової, С. Шацького, А. Макаренка, В. Сухомлинського та педагогів-новаторів 80-х рр. ХХ ст.: Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна, С. Лисенкової тощо.

Узагальнено вітчизняний та міжнародний досвід упровадження педагогіки партнерства в системі освіти, на різних рівнях – початковому, середньому й вищому. На основі вивчення наукових праць вітчизняних дослідників виявлено, що з метою ефективної реалізації педагогіки партнерства в освітньому процесі необхідним є застосування комплексу відповідних психолого-педагогічних умов. З'ясовано, що зарубіжні науковці вважають реалізацію педагогіки партнерства культурною трансформацією освітнього середовища, яка передбачає формування нової інституційної культури.

Аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду впровадження педагогіки партнерства свідчить про її недостатню реалізацію в системі загальної середньої освіти, особливо в процесі викладання іноземної мови, й тому виникає необхідність у розробленні відповідної методики навчання іноземної мови й виявленні особливостей її практичного застосування.

## **РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

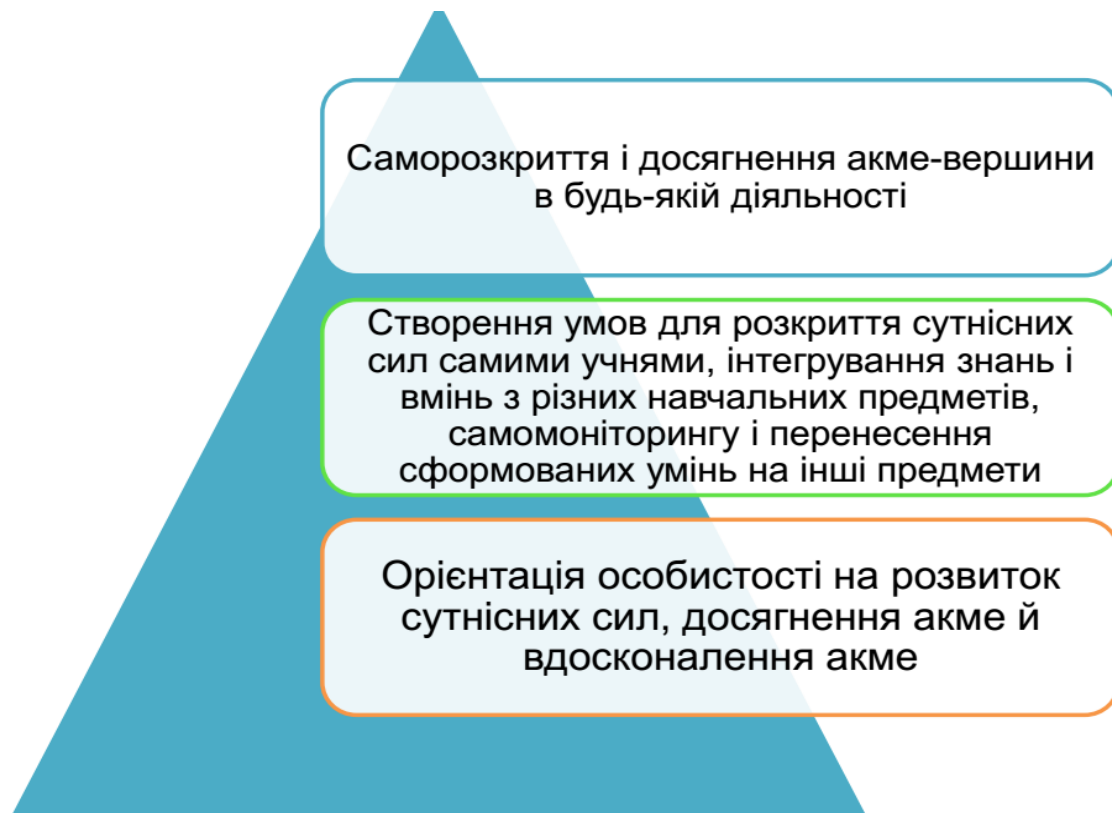
### **2.1. Реалізація акмеологічного підходу в навчанні іноземної мови на засадах педагогіки партнерства**

Визнання учня як рівноправного партнера в освітньому процесі передбачає, на наш погляд, реалізацію акмеологічного підходу в навчанні. Як відомо, поняття «акмеологія» як наука, що вивчає процес зростання людини, було вперше введено М. Рибніковим у 1928 р. Термін «акмеологія» походить від давньогрецького «акме» й визначається як «найвища точка, зрілість» (у дослівному перекладі «акме» – це верхівка, цвіт або край). У давнину слово «акме» використовувалося для позначення періоду зрілості в житті людини, коли людина досягала піку своїх фізичних та розумових можливостей. В Україні культивування акмеологічних знань спостерігається з часів Григорія Сковороди, який розвинув ідею про те, що людина наближається до Бога паралельно із самовідкриттям, яке відбувається через три важливі етапи, як-то: самоідентифікацію, пізнання себе як соціального буття й пізнання себе як істоти [39].

Історія розвитку акмеології та сучасний рівень організації освітнього процесу визначають необхідність побудови навчання та викладання у закладах загальної середньої освіти на акмеологічних засадах й, окрім того, зумовлюють реалізацію педагогіки партнерства. Її практичне впровадження, засноване на акмеології, передбачає розвиток лідерських навичок учнів через

створення конкретних педагогічних умов, тобто сприяння мотивації учнів до успіху та збагачення їх мотиваційно-ціннісної сфери мотивами та цінностями лідерства; використання ефективних методів заохочення та підтримки досягнень учнів; забезпечення колективного (кооперативного, інтерактивного) навчання, розвиток умінь учнів працювати в команді. Як результат, кожний учень досягає «акме» через формування та збереження своєї лідерської позиції як складової своєї компетентності у навчанні [32].

На основі ідей провідної української акмеологині Л Рибалко [43] Н. Мараховською розроблено модель реалізації акмеологічного підходу в освітньому процесі, яку вважаємо за доцільне застосовувати в тому числі під час викладання іноземної мови. На першому етапі відбувається орієнтація особистості учня на розвиток сутнісних сил, досягнення акме й вдосконалення акме; на другому – створення умов для розкриття сутнісних сил самим учнем, інтегрування знань і вмінь з різних навчальних предметів, самомоніторингу і перенесення сформованих умінь на інші предмети, й на третьому – саморозкриття і досягнення акме-вершини в будь-якій діяльності (див. рис. 2.1).



*Рис. 2.1. Модель реалізації акмеологічного підходу в освітньому процесі*

*Джерело: [28]*

На наш погляд, ефективність викладання іноземної мови на засадах педагогіки партнерства залежить від створення та функціонування акмеологічного освітнього середовища. Пригадуючи педагогічні ідеї Дж. Дьюї, можна сказати, що дослідником уже в той час було розкрито питання організації особливого освітнього середовища, яке б сприяло духовному зростанню людини й головною метою функціонування якого є саморозвиток, самореалізація та самоактуалізація дитини, максимальне розкриття її творчого потенціалу. Наприклад, сутнісними ознаками освітнього процесу школи-лабораторії Дж. Дьюї стали забезпечення максимального розвитку потенціалу і стимулювання здібностей дитини, накопичення суб'єктивного пізнавального досвіду, збагачення його новими змістовними елементами. [21, с. 212-213].

У сучасних наукових працях, зокрема дослідженні Ю. Єрмак, на основі узагальнення думок науковців-попередників, дано визначення поняття «акмеологічне середовище» як створені умови навчання, за яких і педагоги, й учні прагнуть до успіху, до розвитку творчих здібностей у співпраці, коли існує атмосфера довіри й дружелюбності в педагогічному колективі. Суттєвими ознаками акмеологічного середовища, на думку дослідниці, є психолого-педагогічна підтримка особистості – це внутрішні й зовнішні ресурси, які допомагають максимально повній самореалізації й саморозвитку людини. Такою психолого-педагогічною підтримкою дослідниця вважає сукупність прийомів, методів, форм, засобів педагогічного впливу на самосвідомість особистості, які стимулюють максимально повне розкриття внутрішнього потенціалу й розвивають прагнення постійного самовдосконалення в діяльності [17, с. 89-90].

Дослідницями О. Проценко та Н. Паничевою на основі систематизації педагогічних ідей Г. Сазоненко [45] встановлено, що ефективно

функціонування акмеологічного середовища передбачає вирішення певних завдань, котрі, на наш погляд, також забезпечують реалізацію педагогіки співробітництва, а саме:

- 1) створення простору спільної життєдіяльності;
- 2) спілкування всіх вікових груп;
- 3) визначення мети життя й життєвих пріоритетів;
- 4) навчання мистецтву життя;
- 5) становлення самостійної особистості, яка вміє приймати рішення і нести за них відповідальність, володіє критичним мисленням;
- 6) формування зрілого інтелектуального і духовного ставлення до життя;
- 7) сприяння оволодіння науковими знаннями;
- 8) виховання культури життєвого самовизначення, соціально активного ставлення до життя; допомога в оволодінні методами, способами ефективної соціальної взаємодії, освоєння на сучасному рівні політичних, економічних, правових знань;
- 9) розвиток толерантності, розуміння іншого й відчуття взаємозалежності;
- 10) здійснення загальних проектів, які навчають бути готовими до врегулювання конфліктів в умовах поваги цінностей плюралізму, взаєморозуміння й миру;
- 11) сприяння розквіту особистості, незалежності;
- 12) виховання здатності свідомо передбачувати майбутнє, прогнозувати його, визначати його, визначати життєву стратегію, свій життєвий проект;
- 13) допомога в оволодінні етичною теорією в її людських формах, сприяння моральному самовизначенню; культивуванню загальнолюдських цінностей [42, 105-106].

У дослідженні Т. Дереки вказано, що для створення акмеологічного середовища необхідним є забезпечити впровадження концепції

акмеологічного навчання, основою якого є реалізація індивідуальної навчальної траєкторії студентів/учнів; здійснення їх психолого-акмеологічної підтримки; створення педагогічних умов, що дозволяють розробити індивідуальні траєкторії розвитку (за сукупністю ціннісних, мотиваційних та інших компонентів); розроблення моделі й алгоритмів оптимальної організації підготовки; впровадження акмеограм особистісно професійного зростання студента/учня [14, с. 16].

Г. Твердохліб розкрито поняття «іншомовне освітнє середовище» як комфортні умови для самореалізації учасників освітнього процесу під час спілкування, обміну навчальною і професійною інформацією, оволодіння й використання іноземних мов, побудови діалогу й співпраці на засадах партнерства. До характеристик цього середовища віднесено професійне й педагогічне спілкування, діалогічна взаємодія між учасниками освітнього процесу з метою обміну інформацією професійного характеру, використання рідної та іноземних мов для встановлення контакту і партнерських стосунків у професійній діяльності, виявлення комунікативних здібностей комунікантів і формування їхньої іншомовної комунікативної компетентності. Дослідниця зазначає, що іншомовне освітнє середовище утворюють учасники освітнього процесу, між якими мають сформуватися такі міжособистісні взаємини, щоб навчально-освітні завдання розв'язувалися на високому рівні засвоєння, застосування, перенесення в нові умови життєдіяльності й ринку праці. Авторка підкреслює, що головним комунікантом у такому середовищі є вчителі іноземних мов, від професійної майстерності й іншомовного потенціалу яких залежить якість навчання школярів іноземним мовам, ефективність формування вміння спілкуватися з носіями мови, яка вивчається. За словами дослідниці, іншомовне освітнє середовище функціонує завдяки організації іншомовного спілкування учасників освітнього процесу, яке є здатністю суб'єктів освітнього процесу здійснювати комунікативну взаємодію на мові іноземних країн, обмінюватися досвідом професійної



діяльності, розкривати й доповнювати власний іншомовний потенціал [49, с. 6-7].

Знову звертаючись до ідей Дж. Дьюї, доцільно пригадати, що важливим чинником створення позитивного, емоційно-стимулюючого навчального середовища в його школі-лабораторії була відмова педагогів від формалізованої процедури оцінювання. За переконанням Дж. Дьюї і його колег, використання оцінки як форми тиску невротизує дитину, стимулює нездорове суперництво, штовхає до обману, розвиває марнославство і вкрай індивідуалістичні тенденції. Традиційне навчання, на думку дослідника, породжує дух змагання і конкуренції, оскільки всі учні виконують однакову роботу й оцінюються (чи усна відповідь, чи письмовий тест) за відповідною шкалою і системою заохочень не з погляду особистого внутрішнього внеску, а порівняно з успіхами інших. Це передчасно нав'язує дитині дух індивідуального змагання, проте, у найменш придатних для цього сферах: інтелектуальній і мистецькій, які повинні існувати на засадах співучасті і партнерства. Педагоги школи Дж. Дьюї відкидали глибоко вкорінені в традиційну шкільну практику настанови на кшталт «треба бути першим», «кожен за себе» тощо. У той же час вони не могли знехтувати природним бажанням дитини змагатися з ровесниками, тому педагоги вважали за необхідне культивувати успіхи, які б розвивали і підкреслювали індивідуальність кожного учня: один кращий у читанні, інший – у лічбі, третій – у малюванні, музиці, праці, декламуванні, гімнастиці тощо. Оцінювання знань та вмінь – це процес навчання, а не його наслідок – таким було кредо Дж. Дьюї і його однодумців [21, с. 214].

Вважаємо, що в сучасній школі в умовах іншомовного акмеологічного середовища завданням учителя є створення акмеограм для учнів для того, щоб унаочнити ті акме, яких вони мають досягти. У науковій літературі [28; 43; 46] акмеограму визначають як метод творчого самовираження та самореалізації; діагностичний інструмент, засіб самооцінювання й професійного саморозвитку. Дослідники підкреслюють, що акмеограма

висвітлює, у першу чергу, те, над чим необхідно працювати суб'єкту праці, що необхідно розвивати, щоб досягти високого рівня професіоналізму. Цінними є висновки вчених, що акмеограма дає цілісне уявлення про людину як суб'єкта діяльності, особистість та індивідуальність. Наприклад, при навчанні англійської мови учнів початкових класів, доцільно, залучаючи батьків, створити акмеограму «My Progress Chart» для кожного учня, яка б символізувала процес його навчання як шлях до вершини й фіксувала всі навчальні досягнення на цьому шляху (див. рис. 2.2).

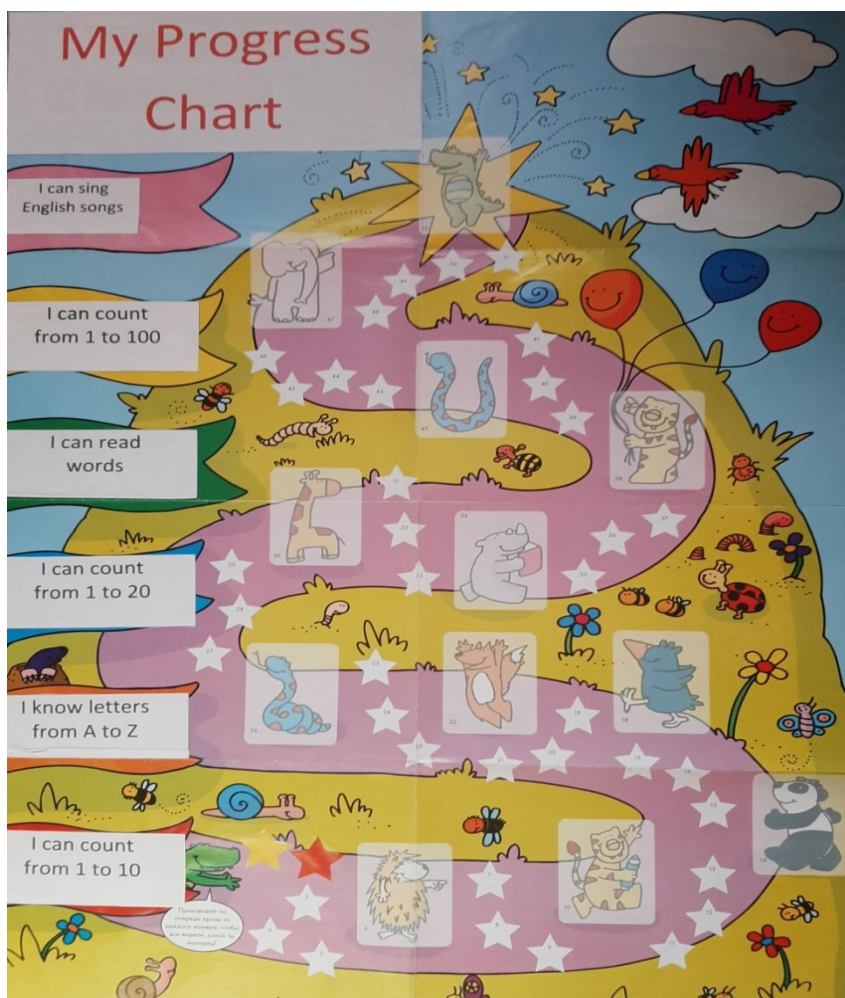


Рис. 2.2. Приклад акмеограми для учнів початкових класів

*Джерело [28]*

На етапі здобуття базової середньої освіти також важливим є спрямовувати учнів до створення власних акмеограм. Доцільно відзначити, що аналіз існуючих підручників з англійської мови для 9-х класів,

рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в основній школі закладів загальної середньої освіти з навчанням українською мовою [40], свідчить про те, що в більшості цих підручників у кінці кожного тематичного розділу містяться так звані чек-листи або аркуші самооцінювання з метою фіксації учнями власних навчальних досягнень за певною темою й визначення ними рівня розвитку власних мовленнєвих умінь (див. рис. 2.3. – 2.7).

Окрім того, акмеограма учня 9-го класу, на наш погляд, може бути представлена у формі аналізу власних сильних та слабких сторін при вивченні англійської мови. Створення акмеограми учнем й вивчення її змісту вчителем дозволить покращити процес навчання, уможливить його індивідуалізацію та диференціацію. Наведемо приклад акмеограми, розроблених нами на основі узагальнення ідей зарубіжних методистів [68; 81] (див. рис. 2.8).



Рис. 2.3. Приклад аркуша самооцінювання для учнів 9-х класів

*Джерело [1]*

## CHECKLIST

Assess your progress in this unit. Tick (✓) the statements which are true.

- I can give information on my childhood.
- I can give information on my cultural background.
- I can give information on my family background.
- I can write my autobiography.
- I can understand and use Tag Questions (Simple Tenses) in spoken and written forms.
- I can understand and use Tag Questions (Continuous Tenses) in spoken and written forms.
- I can understand and use Tag Questions (Perfect Tenses) in spoken and written forms.
- I can use prepositions of time *by*, *before* and *after* in spoken and written forms.

Рис. 2.4. Приклад чек-листу для учнів 9-х класів

Джерело [2]

### *Self-Assessment*

**Think of your records. Decide how well you know it.**  
4 = very well, 3 = OK, 2 = a little, 1 = needs to improve.





Skills	Now I can...	4	3	2	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• talk about myself</li> <li>• talk about my friend's character and describe his/her appearance</li> <li>• talk about youth life and interests</li> </ul>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• understand the information during the discussion</li> <li>• do a multiple choice test</li> </ul>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• read and understand a magazine article</li> <li>• find the necessary information quickly</li> </ul>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• write an autobiography</li> </ul>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Рис. 2.5. Приклад аркуша самооцінювання для учнів 9-х класів

Джерело [5]

### My Success Checklist

I am pleased with this piece of work because ...	
I am not very much satisfied with ...	
I've become better in speaking because ...	
I feel more comfortable with grammar because ...	
I am doing better in listening because ...	
I've become more confident in reading because ...	
I think I have to focus on ...	

Рис. 2.6. Приклад чек-листу для учнів 9-х класів

*Джерело [4]*

**After the unit I can:**

NOW I CAN			
● name types of teenage groups and youth styles			
● name different fashion styles			
● give someone my personal information			
● ask information about a person			
● describe a person and his / her preferences			
● share ideas about my life			
● talk about someone's interests			
● express my opinion about a person			
● read and understand about youth cultures and groups			
● listen and understand about British youth organisations			
● talk about the activities in youth clubs			
● understand and use the gerund form of the verb			
● say an email address in English			
● understand the informal style of communication			
● write a message to a friend in Weblish			
● express my attitude to fashion			
● do an interview			
● complete a form with personal details			
● write my autobiography			
● write a blog about my hobby and interests			
● advertise a youth club			
<b>MY WORK</b>			



Рис. 2.7. Приклад аркуша самооцінювання для учнів 9-х класів

Джерело [3]

STRENGTHS AND WEAKNESSES ANALYSIS

Think about what you can do or cannot do in the language. (For example: talking with another student, filling in grammar tests, speaking without grammar mistakes, writing without grammar mistakes or spelling mistakes, understanding tape recorded speech, speaking in front of the whole class, speaking with correct pronunciation.) Finish the sentences below giving more than one example if you can.

While learning the language, I am quite good at .....

While learning the language, I am fairly good at .....

While learning the language, I am not so good at .....

While learning the language, I find it difficult to .....

Is there anything that you are good at, but still keen to improve, or anything that you find difficult, but you don't mind that much? Would you like to add any other comments? .....

Рис. 2.8. Приклад акмеограми на основі самоаналізу сильних та слабких сторін при вивченні іноземної мови

Підготовка вчителя іноземної мови до реалізації акмеологічного підходу потребує організації консультування й проведення тренінгів для вчителів. Вивчення наукової літератури уможлиблює дійти висновку, що вчені [44] обґрунтовували педагогічні умови, засновані на акмеології, для системи підвищення кваліфікації вчителів, а саме: активізацію позитивної мотивації професійної самореалізації учителів засобами методичної роботи; стимулювання вчителів до розкриття методичного потенціалу в інноваційній освітній діяльності; підвищення методичної мобільності вчителів завдяки освоєнню та використанню інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічному процесі.

Учені зазначають, що доцільність активізації позитивної мотивації професійної самореалізації учителів засобами методичної роботи полягає у виявленні та подоланні бар'єрів професійної самореалізації вчителів, формуванні інтересу до використання засобів методичної роботи в

педагогічній діяльності. У системі методичної роботи учителі опановують уміння проектувати та конструювати педагогічні інновації: професійно добирати їх зміст, проектувати його реалізацію через використання сучасних педагогічних технологій, прогнозувати очікуваний результат, який може бути отримано під час реалізації інновації, визначати критерії оцінювання ефективності спроектованої інновації. Разом із цим інноваційну освітню діяльність учителя спрямовано на створення нових, оригінальних педагогічних ідей, методичних прийомів і методів, зміну звичних поглядів на освітні процеси, побудову суспільно-педагогічних відносин на партнерських засадах [44, с. 90].

Тому для того, щоб ефективно впровадити акмеологічну педагогіку партнерства в освітній процес, вчителі мають спочатку самі пройти спеціальну підготовку та вдосконалити свою методичну компетентність, а потім досягати професійної самоактуалізації разом із стимулюванням учнів до високих результатів у навчанні та розвитку їх лідерських якостей.

## **2.2. Зміст та методи навчання іноземної мови на засадах педагогіки партнерства в умовах дистанційної освіти**

Відомо, що у 2020-2021 навчальному році школи працюють в умовах адаптивного карантину, при цьому структуру та форму дистанційного навчання визначає педагогічна рада школи, враховуючи освітню програму, навчальний план та особливості кожного закладу й регіону. Також ЗЗСО мають адаптувати програму до технічних можливостей учнів і вчителів [38]. 16 жовтня 2020 року, набуло чинності Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти [15], яке розширює можливості для дистанційного навчання учнів. Положення передбачає, що обов'язково мають враховуватися інтереси учнів під час дистанційного навчання й для цього необхідним є дотримання наступних вимог:

- організація освітнього процесу має забезпечувати регулярну та змістовну взаємодію вчителів з учнями;

- під час дистанційного навчання мають створюватися умови для забезпечення повноцінної участі в освітньому процесі осіб з особливими освітніми потребами з обов'язковим урахуванням індивідуальної програми розвитку;

- заклад освіти забезпечує регулярне відстеження результатів навчання учнів, а також за потреби надання їм підтримки в освітньому процесі;

- для учнів, які не можуть взяти участь у синхронному режимі взаємодії з поважних причин, заклад забезпечує використання інших засобів комунікації, доступних для учнів – телефонного, поштового зв'язку тощо;

- організація освітнього процесу обов'язково здійснюється з дотриманням вимог щодо захисту персональних даних, а також санітарних правил і норм щодо формування розкладу навчальних занять, вправ для очей та постави, безперервної тривалості навчальної діяльності з технічними засобами навчання, часу для виконання домашніх завдань тощо [57].

Варто відзначити, що школи зіткнулися з багатьма проблемами у забезпеченні дистанційного навчання, особливо при виборі відповідного програмного забезпечення та ресурсів. У м. Маріуполь є лише одна школа – Комунальний заклад «Маріупольська загальноосвітня школа I-III ступенів № 29 Маріупольської міської ради Донецької області, яка має державну платформу Moodle для проведення дистанційного навчання. Це спеціалізований заклад середньої освіти, який забезпечує дистанційну освіту для дітей з тимчасово окупованих територій, і тому перехід до навчання в режимі онлайн був більш ефективним порівняно з іншими школами міста.

Ученими доведено численні переваги системи управління навчанням LMS Moodle для реалізації дистанційного навчання [22; 55; 56]. Доцільним, на наш погляд, є вивчення потенціалу LMS Moodle для впровадження адаптивного навчання, заснованого на педагогіці партнерства в закладах загальної середньої освіти під час викладання англійської мови. Словник Макміллана дає таке визначення адаптивного навчання: «метод навчання, який використовує комп'ютери та дані для налаштування навчання для



кожного окремого учня» [60]. Нещодавні дослідження визначають адаптивне навчання як онлайн-технологію, яка може персоналізувати навчання для великої групи учнів; окрім того, завдяки адаптивному програмному забезпеченню можна відстежувати успіхи кожного учня та пристосовуватись до його індивідуальних потреб, і, як результат, створювати його індивідуальний шлях навчання [63, с. 62]. Так само підкреслюється, що освітнє середовище має адаптуватися до відмінностей учнів, оскільки однакова подача змісту навчального матеріалу може призвести до зниження навчальних показників [79, с. 1054]. У попередніх дослідженнях зазначалося, що, незважаючи на те, що система Moodle створює умови для ефективного онлайн навчання, вона є малоадаптивною [80, с. 34]. У зв'язку з цим було запропоновано полегшити впровадження адаптивного навчання під час викладання англійської мови шляхом інтеграції двох окремих програмних систем, тобто Moodle та SHAIEx [80, с. 31-32]. Варто зазначити, що в даний час Moodle розглядається як відповідна платформа для впровадження адаптивного навчання, оскільки має власні вбудовані інструменти для забезпечення індивідуалізації, і немає потреби для переробки самої системи. Підкреслюється, що онлайн-завдання, розроблені через Moodle, забезпечують моніторинг досягнень учнів у всіх навчальних заходах [73, с. 1965]. Наприклад, наступні адаптивні методи навчання можуть бути використані для розробки завдань при вивченні мови [69]:

1) обмеження доступу до завдання та умови його завершення, за яких учень виконує перше завдання й отримує доступ до наступного; при цьому доступ може надаватися послідовно або відповідно до результатів учня;

2) завдання з використанням гілок та кластерів передбачає, що учні отримують доступ до однієї з версій уроку відповідно до результатів вхідного тесту; якщо в учня – низькі результати, він отримує більш повільний темп версії основного уроку з докладними поясненнями та ілюстраціями й, навпаки, якщо учень успішно складає тест, він переходить до засвоєння матеріалу у прискореному темпі;

3) адаптивність завдання передбачає різні способи його конструювання, наприклад, із використанням алгоритмів випадкового вибору запитань.

Відповідно до педагогіки партнерства, освітній процес розглядається як спільний та взаємний, що дозволяє всім його учасникам роботи однаковий внесок, навіть використовуючи різні способи, для прийняття рішень, їх реалізації та аналізу [66]. Вважаємо за доцільне розглянути, як можна організувати адаптивне навчання, засноване на педагогіці партнерства за допомогою Moodle. Це досягається через забезпечення синхронного та асинхронного спілкування між усіма учасниками освітнього процесу в таких режимах взаємодії, як вчитель-учень/учні, учень/учні-вчитель, учень-учень, учень-система або система-учень. Також важливим є розглянути інструменти Moodle, котрі забезпечують педагогічну спілкування та взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Так, «Оголошення» (Announcements) є, з одного боку, простим і зручним інструментом для інформування вчителем всього класу, але, з іншого боку, він забезпечує одностороннє спілкування, оскільки учні не можуть самостійно розміщувати повідомлення чи відповідати на них. Інструменти «Форум» (Forum) та «Чат» (Chat) сприяють більш ефективному впровадженню елементів педагогіки партнерства, оскільки уможливають організувати та підтримувати колективні обговорення, залучаючи учнів до спільного прийняття рішень щодо навчального процесу (наприклад, розробці «контракту» класу), обміну навчальними ресурсами (наприклад, відео, корисними посиланнями, самостійно створеними робочими аркушами) тощо. Окрім того, можливим є надсилання та отримання приватних повідомлень, а також групових повідомлень декільком учасникам одночасно за допомогою інструментів «Повідомлення» (Messages) та «Пошта» (Quickmail).

Доречно наголосити, що відеоконференції сприяють адаптивному навчанню, заснованому на педагогіці партнерства, оскільки дозволяють проводити заняття в режимі реального часу та забезпечувати самостійне навчання учнів, які, наприклад, можуть переглядати записані сеанси пізніше.

Для цього Zoom та BigBlueButton можна використовувати як плагіни для відеоконференцій на платформі Moodle. Вони дають можливість для спільного використання екранів, дошок та презентацій, проектування опитувань та використання проривних кімнат. Окрім того, використання відеоконференцій є важливим для виконання колективних проектів учнів в умовах дистанційного навчання, а саме для формування груп відповідно до стилю навчання, здібностей та інтересів учнів; обміну думками; представлення звітів про стан проекту та надання його результатів. У рамках педагогіки партнерства учні, які працюють над своїм проектом, можуть виконувати різні групові ролі: організатора, генератора ідей, експерта, комунікатора, виконавця тощо. При цьому на кожного члена команди проекту покладається відповідальність за певну ділянку роботи й тим самим відбувається розвиток лідерських якостей усіх учасників. Таким чином, потенціал Moodle для реалізації адаптивного навчання, заснованого на педагогіці партнерства, може бути використаний для конструювання мовних та мовленнєвих завдань, забезпечення синхронної та асинхронної взаємодії всіх учасників освітнього процесу [74].

Вважаємо за доцільне розглянути особливості викладання іноземної мови для учнів 9-го класу на засадах педагогіки партнерства на прикладі заняття з англійської мови, проведення якого відбувається в умовах дистанційного навчання на платформі ZOOM. Згідно змісту Навчальних програм з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів (5-9 класи) наприкінці 9-го класу в учнів мають бути сформовані наступні вміння (див. табл. 2.1):

*Табл. 2.1.*

### **Очікувані результати сформованості комунікативних умінь учнів**

<b>Комунікативні види мовленнєвої діяльності</b>	<b>Комунікативні уміння</b>
Рецептивні	1) сприймання на слух – розуміє достатньо, щоб задовольнити конкретні потреби, якщо мовлення чітке й повільне; 2) зорове сприймання – розуміє короткі прості тексти на знайомі

	теми конкретного типу, побудовані на основі широкоживаного мовного матеріалу, пов'язаного з побутом і навчанням
Інтеракційні	1) усна взаємодія – спілкується досить легко у реальних та умовних комунікативних ситуаціях, якщо співрозмовник допоможе в разі необхідності; веде прості повсякденні розмови без надмірних зусиль; ставить запитання і відповідає на запитання, обмінюється думками та інформацією на близькі/знайомі теми у передбачуваних повсякденних ситуаціях; 2) писемна взаємодія – пише особисті листи й записки, пов'язані зі сферою нагальних потреб; 3) онлайн взаємодія – спілкується онлайн на побутові теми, використовуючи мовні кліше; розміщує в мережі Інтернет короткі описові дописи про повсякденну діяльність та почуття; обмінюється простими коментарями з іншими дописувачами
Продуктивні	1) усне продукування – описує або представляє людей, розпорядок дня, смаки та уподобання у вигляді короткого зв'язного висловлення, побудованого з простих фраз і речень; 2) писемне продукування – пише низку простих фраз і речень, з'єднаних простими конекторами/ сполучниками

*Джерело: розроблено автором на основі змісту Навчальних програм з іноземних мов [34]*

Дане навчальне онлайн-заняття присвячено темі «Спілкування» (Communication), котра є може бути складовою декількох тематичних циклів. Наприклад, у підручнику з англійської мови (9-й рік навчання) за редакцією О. Карпюк є два взаємопов'язані тематичні цикли – «Who Are you?» та «What's Your Choice?» [3], опанування матеріалу яких зумовлює розвиток таких умінь, як «*give some my personal information*», «*express my opinion about a person*», «*understand the informal style of communication*».

Доцільно відзначити, що онлайн-заняття спрямовано на формування й рецептивних, й продуктивних умінь учнів, але особлива увага приділяється розвитку саме інтеракційних умінь в усній онлайн взаємодії.

Очікуваними результатами заняття визначаємо наступні:

*By the end of the lesson the learners will be able to:*

- *understand and use non-verbal means of communication;*
- *identify their own communication style;*
- *understand and use two- and three-sided ways of conflict resolution, choose the best way for a specific conflict situation;*
- *identify the issues under consideration on the basis of literary text analysis;*

- transform the acquired experience into practice by enacting a role-play and doing a project-work;
- observe and estimate the behaviour of others.

Як доповнення змісту основного підручника з англійської мови вчителів доречно розробити для учнів робочі аркуші, котрі містять необхідних матеріал для розвитку мовних та мовленнєвих умінь, або обрати вже готові, наприклад, послуговуючись ресурсами сайту для вчителів англійської мови «ESL Printables», учасники якого створюють та обмінюються різноманітними навчальними матеріалами [70].

Наведемо приклади навчальних завдань для різних етапів цього онлайн-заняття, підібраних нами на основі аналізу навчально-методичних посібників вітчизняних та зарубіжних авторів [30; 68; 81] й застосування Інтернет-ресурсів.

**Critical Reading:**  
**How Do You Act in Conflict Situations?**



**Task 1.**  
Get acquainted with the City of Different Views and its "residents". The city is divided into sectors and each of them is resided by an animal, which, respectively, demonstrates a strategy of social behaviour. Read the descriptions of the social roles presented below. Which of them do you usually play in conflict situations?

**Hawk (Attack)**  
stands firmly on his/her ground, his/her motto is "winning at any cost" even by hurting others.

**OWL (Observation)**  
avoids contacts, prefers meditating to acting, doesn't want to lose his/her personal freedom, is self-reliant.

**Lion (Dominance)**  
is a strong-willed leader that can easily convince his/her interlocutor, but if the latter starts contradicting, "the lion" will immediately cut him/her short.

**Capricorn (Resistance)**  
is independent, not subject to direct and violent subordination, under pressure gets stubborn and behaves aggressively.



**Beaver (Care)**  
is a team player and often puts team before individual recognition, while debating tries to offer an alternative and find solutions that will satisfy both parties.

**Tortoise (Escape)**  
tries to avoid failures, seeks protection within his/her own close community, is more interested in things than people and therefore a loner.

**Raccoon (Admiration)**  
is sociable but respects and supports strong personalities, can't stand communicating with one and the same person for a long time, frequently changes his/her friends.

**Peacock (Demonstration)**  
does everything to impress others, likes to be in the centre of attention, cares for his/her clothes and manners, behaves differently with every new person.

**Camel (Submission)**  
is constantly adapting to his/her environment, needs to work in teams and feels safe in a team structure, is ready to sacrifice his/her own interests for the sake of others.

**Cat (Laziness)**  
likes idling and is often lured by people who are going out all the time; hard work seems like a burden, that's why he/she gets nervous and annoyed.

**Task 2.**  
Divide into pairs or groups. Draw a mind-map. Each group is responsible for one social role identified with an animal. Write down its characteristics expressed by adjectives, its models of behaviour in a conflict expressed by abstract nouns, its actions in a conflict expressed by verbs. Each group comments its mind-map and discusses it with other groups.

**Task 3.**  
Match person's social roles with ways of addressing conflicts and styles.

Social Role	Ways of Addressing Conflicts	Style
• Beaver	✓ Accommodation	➢ Escaping from conflicts, making controversial decisions, not willing to hurt partner's feelings
• Camel	✓ Avoidance	➢ Meeting the needs of all people involved in conflict, cooperating effectively
• Capricorn	✓ Collaboration	➢ Surrendering own needs and wishes to accommodate the other party
• Cat	✓ Compromise	➢ Finding a solution that will satisfy everyone at least partially
• Hawk	✓ Competition	➢ Operating from a position of power, drawn from things like position, rank, or persuasive ability.
• Lion		
• Owl		
• Peacock		
• Raccoon		
• Tortoise		

**Task 4.**  
Read the descriptions of conflict situations, then fill in the questionnaire related to the social roles and models of behaviour. Discuss with your groupmates whether the chosen roles contribute to effective conflict solving.

- You are at your friends' place. Suddenly one of the guests starts making fun of you. You find his/her comments very offensive. Would you try to object and express your displeasure (indignation)? What social role would you perform? What way of addressing conflicts would you choose?
- You are reading up for an examination. You need silence but your neighbours are having a party. You hear loud music, laughing and can't concentrate on your work. Would you ask them to be less noisy? What social role would you perform? What way of addressing conflicts would you choose?
- You want your parents to treat you like an adult but they seem to be overprotective and sometimes even authoritative. For example, they insist on your coming back home at 9 p.m., still decide what clothes you should wear, choose friends for you, etc. You feel it's time to stop their total control over your life. Would you talk to them? What social role would you perform? What way of addressing conflicts would you choose?

**Questionnaire**


I would behave like	No	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Beaver (Care)										
Camel (Submission)										
Capricorn (Resistance)										
Cat (Laziness)										
Hawk (Attack)										
Lion (Dominance)										
Owl (Observation)										
Peacock (Demonstration)										
Raccoon (Admiration)										
Tortoise (Escape)										

**Task 5.**  
Do you agree that person's behaviour should depend on his/her interlocutor's characteristics, e.g. young/old, parents/kids, teachers/friends, etc. Organize debates with your groupmates.

Рис. 2.9. Приклад робочих аркушів з визначення поведінкових стратегій в конфліктній ситуації

Джерело: [70]

**ROLE PLAY:  
MEDIATION AS A WAY OF RESOLVING CONFLICTS**



1. Explain the essence of mediation to your students:


**Mediation is a way of resolving conflicts between two or more parties. A third party, the mediator, assists the parties to negotiate and settle down the conflict.**

2. Give a copy of this chart to each student. Let the students discuss the mediator types and their functions in small groups.


MEDIATOR TYPES	FUNCTIONS
<b>PEACEMAKER</b>	He is a person who hates conflicts and therefore tries to calm down both parties by all means for the sake of maintaining their good relations.
<b>OBSERVER</b>	Sits back, says little and allows the parties run the show. He believes mediator's presence is sufficient by itself.
<b>BULLDOZER</b>	He very forthright and sometimes can be really aggressive. Pushes parties to settle – whether they want to or not!
<b>POLITICIAN</b>	As a real diplomat considers all the opinions, pros and cons, perspectives and differences, finds compromises.
<b>LEGAL EAGLE</b>	He is believed to have special knowledge of a subject of conflict and is distinguished for his sound judgment. So he is called in for advice.
<b>COMEDIAN</b>	He doesn't know much about the process of conflict but tries to relax atmosphere, tells funny stories. Amidst the humour, the parties settle.

3. The students are divided into groups of three and act out the situations suggested below. Two of them are conflicting parties and the third is a mediator (it's up to him/her to decide what type of mediator he/she will be). Then other students discuss whether the presence of a conflict mediator was really necessary in the given situation or the conflict could have been solved by using bilateral conflict regulation strategies (compromise, avoidance, accommodation, collaboration, competition). The students also point out the roles performed by the mediator.


**Situations for Role Play**



Mr. and Mrs. Bright are the married couple and, besides, work at the same office. Lately they have quarreled very much on some personal question and even at work they don't speak to each other. You are their colleague and close family's friend. You can't let their personal relations intrude their work and influence its productivity, because you see that they are inattentive and absent-minded (forget important data, etc.). You understand that you ought to interfere and settle down their conflict.



Two of you, the employees of the company, are members of the creative group responsible for the planning and organization of the Company's Day annual celebration. Each of you has drafted a script of the holiday but they differ in many points: place of celebration, activities, food, etc. It caused a heated discussion between you, that's why in order to avoid the real conflict you show your drafts to the chief of your group. He must decide whose plan is better.



Both of you (Benson and Lee) work at the same office. One of you (Benson) has a harmful habit of taking "just for a second" his colleagues' things, such as pencils, disks, paper, etc. and not returning them without reminding. One day Lee gets really furious and accuses Benson of taking a piece of paper from his desk for "writing out a pen". The paper contained very important information. A serious quarrel starts. At this moment a new colleague appears on the threshold. He must prevent the conflict.

*Рис. 2.10. Приклад робочих аркушів для вивчення особливостей двостороннього регулювання конфлікту*

*Джерело: [70]*

**Mediation in Resolving Conflicts**



**Mediation** is one of several approaches to conflict resolution that uses a "third party" intermediary to help the disputing parties resolve their conflict. Unlike arbitration, where the third party actually makes the decision about how the conflict should be resolved, mediators only assist the parties in their efforts to formulate a solution of their own. Thus, mediators bring the parties together or sometimes shuttle between them. It is up to the parties, however, to decide whether to accept the final agreement or not.

1. Put each of the following words or phrases in its correct place below:

(1) demotivation (2) healthy (3) solution (4) consequences  
 (5) potential (6) trust (7) concerned (8) opportunities (9) harden  
 (10) expert (11) success (12) unresolved (13) applies  
 (14) experienced (15) arise (16) satisfied (17) inter-personal  
 (18) stressful (19) shift

Conflicts ... wherever people have to do with each other, live or work with each other. Conflicts are part of our life. Many can be solved in contact; however, some ... and intensify. In mediation, the parties are guided by an ... mediator to encounter each other with new understanding and to work together to find a ... that is satisfactory to all the parties ...

Mediation provides ... to clarify the situation and supports the ... from conflict to cooperation. Behind every ... situation there is the chance for positive changes and the development of new ...

This ... to both the private and the professional areas. ... employees and a ... communication culture are guarantees for the ... of any company. ... or smouldering conflicts can put an enormous strain on a company's effectiveness. ..., resignation, "work to rule" or a work attitude of "inner quitting" are only a few of the possible ...

An effective mediator does not need to be an ... in law; indeed he/she does not need to be a lawyer. The most effective mediators have strong ... skills and are able quickly to form quick relationships of ... and understanding with all the people present at the mediation.

2. Say whether the following statements are true or false.

- Conflicts must be avoided by all means.
- Constant conflicts at work places negatively influence work productivity.
- Inter-personal skills imply ability to listen, to show interest, to value feelings and to accept a person without being judgmental.

4. A mediator should obtain special qualifications in order to perform his/her role effectively.

3. Underline non-finite verb forms in the text and explain their usage.

4. Match mediator types with the functions he/she performs.

MEDIATOR TYPES	FUNCTIONS
1) PEACEMAKER	a) allows the parties run the show because he/she believes mediator's presence is sufficient by itself
2) OBSERVER	b) considers all the opinions, pros and cons, perspectives and differences, finds compromises
3) BULLDOZER	c) is believed to have special knowledge of a subject of conflict and is distinguished for his sound judgment; he/she is called in for advice
4) POLITICIAN	d) doesn't know much about the process of conflict but tries to relax atmosphere, tells funny stories; amidst the humour, the parties settle
5) LEGAL EAGLE	e) tries to calm down both parties by all means for the sake of maintaining their good relations
6) COMEDIAN	f) sometimes can be really aggressive and pushes parties to settle - whether they want to or not!

5. Have you ever played a mediator's role? Which role was it and what was the situation like?

6. Mr. Clueless would like to develop his mediation skills but he doesn't know what they include and how to develop them. Help him, please. Use the prompts presented below; formulate the key skills and techniques necessary for a mediator to be effective.

Listening Well

Being in Harmony

Questioning and Challenging


Summarising

Reframing

Reality-Testing

Standing in Other's Shoes

Using Visual Aids



*Рис. 2.11. Приклад робочих аркушів для вивчення сутності медіаторства при вирішенні конфлікту*

*Джерело: [70]*

**Lead-in activity:**

The teacher addresses the students:

*Have you ever heard a poem: “It's not so much what you say, as the manner in which you say it; It's not so much the language you use, as the tone in which you convey it”? Do you agree?*

**Warm-up activities:**

1. The teacher suggests some of the students:

*Read the text below in a 1) neutral, 2) sad, 3) angry, 4) humorous manner:*

*There are days when everything goes wrong. First I got stuck in the lift. Then I realized I had left my umbrella somewhere. When I went out into the street it was raining. It wasn't the rush hour, there wasn't much traffic in the street, but I couldn't take a taxi. To crown it all I slipped on the pavement and broke my glasses.*

2. The teacher addresses the rest of the students' audience:

*Discuss what feelings are aroused by each way of text presentation and which one was the best to gain listeners' favour.*

**Core lesson activities:**

1. The teacher addresses the students:

*Read the poem and present your reasoning on nonverbal means of communication, in particular body language.*

***Different Languages***

***by Edith Segal***

*I met a little girl  
Who came from another land  
I couldn't speak her language,  
But I took her by the hand.  
We danced together*



*And had such fun!  
Dancing is a language  
You can speak with anyone.*

2. The teacher addresses the students:

*Do you know that touches and hugs can also serve as forms of communication?*

*Read the information below and do the tasks:*

*Handshake is commonly done upon meeting, greeting, parting, offering congratulations, expressing gratitude, or completing an agreement. In sports or other competitive activities, it is also done as a sign of good sportsmanship. Its purpose is to convey trust, balance, and equality.*

➤ *Match the types of handshakes presented below with their descriptions:*

1) *hand hug;*

2) *dominance;*

3) *crusher;*

4) *keep back;*

5) *cold and clammy;*

6) *queens fingertips*

*a) occurs when one person has a sweaty or cold hand, is sometimes associated with weakness – such as by passive or apathetic people;*

*b) is popular with politicians, as it can present them as being warm, friendly, trustworthy and honest; this type of handshake involves covering the clenched hands with the remaining free hand, creating a sort of ‘cocoon’;*

*c) is common in male-female encounters, it involves one person (usually the female) presenting an outstretched hand in which only the first few digits can be grasped;*

*d) someone who displays their palm downwards is considered to show signs of authority or superiority;*

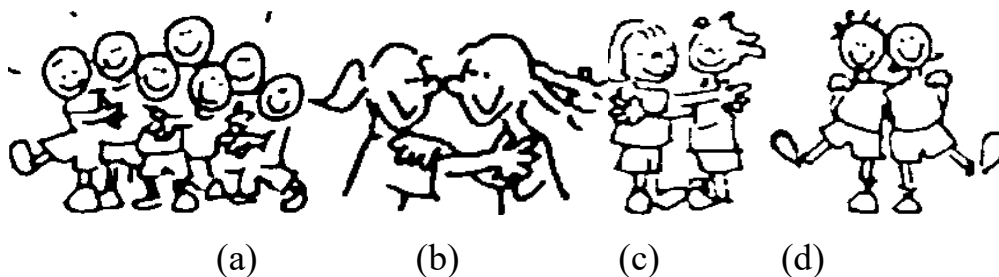
*e) occurs when one party may feel threatened or intruded upon, and will keep at a (relative) distance during the handshake;*



*f) is considered the favorite of those who are overly aggressive, displays confidence and power and can be quite painful for the recipient.*

➤ *Match the pictures below with different types of hugs.*

- 1) sandwich;
- 2) friendship;
- 3) group hugs;
- 4) eskimo



*Рис. 2.12. Ілюстрації до навчального завдання*

*Джерело: []*

3. The teacher addresses all students and then some of them:

*You know that every national or ethnic group has its own nonverbal signals and their meaning. The given task will help you understand them better.*

*Your task is to mime gestures and others should guess what they mean in the British context.*

*a) 'I'm hoping for good luck.' (Index finger and middle finger crossed.) Point out the expression 'I'm keeping my fingers crossed.'*

*b) 'OK.' (Thumb and index finger forming a circle-accompanied by a smile.)*

*c) 'OK.'/'Go ahead.'/'Well done.' (Thumb up.) Point out the expression 'thumbs up.'*

*d) 'You're being too curious. Mind your own business.' (Tap nose.) Point out the expression 'Don't be nosy.'*

*e) 'Goodbye.' (Wave hand, palm outwards.)*

*f) 'Come here.' (Index finger curled towards speaker.)*

*g) 'Yes.' (Nod head.) Point out expression 'He/She nodded.'*

4. The teacher addresses the students:

*What do these gestures mean in our country? If one of the gestures is not used in our country, let's demonstrate what gesture is used instead. Take in turns to mime the gestures, or any others you know of (including gestures common in your own culture) and the rest of the class should guess what they mean.*

5. The teacher suggests some of the students:

Mime the gestures meaning the following:

1. *I'm hungry.*
2. *Excellent.*
3. *Money.*
4. *Goodbye.*
5. *Hello.*
6. *I love you.*
7. *Good luck.*
8. *No, thank you.*
9. *Yes.*
10. *No.*
11. *I'm afraid.*
12. *Sit down.*
13. *A long time ago/in the past.*
14. *Come here.*
15. *Go away.*
16. *I know. I understand.*
17. *He/she is very clever.*
18. *What do you want?*
19. *An insult.*
20. *You're too curious.*

6. The teacher addresses the students:

*Examine the extracts from some short stories written by O'Henry [77] and say how nonverbal information is conveyed in them.*

*1. Molly hugged the sables to her bosom in rapture. And then her smile went away little by little, and she looked the Kid straight in the eye sadly and steadily. He knew what every look of hers meant; and he laughed with a faint flush upon his face.*

*White fingers and nimble tore at the string and paper. And then an ecstatic scream of joy; and then, alas! a quick feminine change to hysterical tears and wails...*

*2. 'Jud, can you make pancakes?'*

*Jud laid down his six-shooter, with which he was preparing to pound an antelope steak, and stood over me in what I felt to be a menacing attitude. He further endorsed my impression that his pose was resentful by fixing upon me with his light blue eyes a look of cold suspicion.*

*3. '... You remember the sign she used to send, Baldy – the heart with a cross inside of it?'*

*'Me?' cried Baldy, with intoxicated archness. 'You old sugar-stealing coyote! Don't I remember? Why, you dad-blamed old long-horned turtle-dove, the boys in camp was all cognosconscious about them hiroglyphs. The 'gizzard and crossbones' we used to call it. We used to see 'em on truck that was sent out from the ranch. They was marked in charcoal on the sacks of flour and in lead pencil on the newspapers. I see one of 'em once chalked on the back of a new cook that old man McAllister sent out from the ranch – danged if I didn't.'*

*'Santa's father,' explained Webb gently, 'got her to promise that she wouldn't write to me or send me any word. That heart-and-cross sign was her scheme. Whenever she wanted to see me in particular she managed to put that mark on somethin' at the ranch that she knew I'd see. And I never laid eyes on it but what I burnt the wind for the ranch the same night. I used to see her in that coma mott back of the little horse corral.'*

*'We knowed it,' chanted Baldy; 'but we never let on. We was all for you. We knowed why you always kept that fast paint in camp. And when we see that gizzard and crossbones figured out on the truck from the ranch we knowed old Pinto was going to eat up miles that night instead of grass. You remember Scurry – that educated horse-wrangler we had – the college fellow that tangle-foot drove to the range? Whenever Scurry saw that come-meet-your-honey brand on anything from the ranch, he'd wave his hand like that, and say, 'Our friend Lee Andrews will again swim the Hell's point to-night.'*

*4. A sudden rage – a humiliating flush of unreasoning wrath came over Dry Valley. For this child he had made himself a motley to the view. He had tried to bribe Time to turn backward for himself; he had – been made a fool of. At last he had seen his folly. There was a gulf between him and youth over which he could not build a bridge even with yellow gloves to protect his hands. And the sight of his torment coming to pester him with her elfin pranks – coming to plunder his strawberry vines like a mischievous schoolboy – roused all his anger.*

*'I told you to keep away from here,' said Dry Valley. 'Go back to your home.'*  
*Panchita moved slowly toward him.*

*Dry Valley cracked his whip.*

*'Go back home,' said Dry Valley, savagely, 'and play theatricals some more. You'd make a fine man. You've made a fine one of me.'*

*She came a step nearer, silent, and with that strange, defiant, steady shine in her eyes that had always puzzled him. Now it stirred his wrath.*

*His whiplash whistled through the air. He saw a red streak suddenly come out through her white dress above her knee where it had struck.*

*Without flinching and with the same unchanging dark glow in her eyes, Panchita came steadily toward him through the strawberry vines. Dry Valley's trembling hand released his whip handle. When within a yard of him Panchita stretched out her arms.*

*'God, kid!' stammered Dry Valley, 'do you mean-?'*

*But the seasons are versatile; and it may have been Springtime, after all, instead of Indian Summer, that struck Dry Valley Johnson.*

7. The teacher divides the students into small groups using the option of breakout rooms in the Zoom meeting and suggests the participants to read the questions and discuss their replies. Then the group leaders share the discussion results with the rest of the class.

*So here are some questions to make you think about customs and behaviour which may vary in different countries. How do **you** communicate? Discuss it with your group.*

*1. When you meet someone for the first time, what do you do?*

*a shake hands;*

*b bow;*

*c smile;*

*d none of the above.*

*2. When you meet a friend in the street, what do you do?*

*a shake hands;*

*b kiss each other on one cheek;*

*c kiss each other on both cheeks;*

*d not touch at all.*

*3. When you are talking to someone you don't know well, how close do you stand?*

*a 70 cm away or less;*

*b about 100 cm away;*

*c 120 cm away or more.*

*4. Which of these questions can you ask people you don't know very well?*

*a How much do you earn?*

*b How old are you?*

*c Which political party do you support?*

*5. You are invited to dinner in someone's home. What do you take?*

*a chocolates or flowers;*

*b a bottle of wine;*

*c nothing;*

*d your children or a couple of friends.*

6. *During the meal, which of these things do you do?*

*a compliment your host on the food;*

*b eat all the food on your plate;*

*c make conversation;*

*d stay silent.*

7. *What gestures do you make to mean these things?*

*a OK;*

*b Money;*

*c Come here.*

8. The teacher addresses the students:

*Let's consider two-sided ways of conflict resolution. Match the ways and the styles:*

*1) accommodation;*

*2) avoidance;*

*3) collaboration;*

*4) compromise;*

*5) competition*

*1) surrendering own needs and wishes to accommodate the other party;*

*2) escaping from conflicts;*

*3) meeting the needs of all people involved in conflict;*

*4) finding a solution that will satisfy everyone at least partially;*

*5) operating from a position of power.*

9. **Role-playing:** a) the teacher suggests some of the students to enact a role play.

The participants get prepared in their breakout room and then act out their dialogues in the presence of others:

### ***Going to the Cinema vs. Reading up for the Exam***

**Student A:** *Invite your friend to the cinema. Tell him/her that the film will be very interesting and thrilling, besides, your friend's favourite actor is starring there. Try to convince your friend that he/she shouldn't only learn, but also relax. Promise him/her to return home not too late.*

**Student B:** *Your friend invites you to the cinema, but now you are reading up for your English exam and that's why you have no time. Tell him/her that you ought to learn many new English words, topics and grammar rules. You are almost crying because you are afraid of your strict English teacher. Finally you accept your friend's offer because you don't want to offend him/her.*

### ***Fast Food vs. Healthy Foods***

**Student A:** *You invite your mate to the "Fast Food" café and offer him/her to take hamburgers, crisps and cola. Tell him/her that you got used to such food and don't feel any discomfort. Your friend will try to suggest you his/her favourite dishes. Tell him/her that they only whet your appetite. Try to persuade your friend by all means.*

**Student B:** *Your mate invites you to the "Fast Food" café. You are a vegetarian and strongly object eating there, because it's bad for your health. You offer your mate to go to a restaurant and to order a salad of fresh vegetables, a stew, a red beet juice and apples because they are useful for stomach and complexion. You are sure that he/she should avoid fried food and cola or soon he/she'll suffer from stomachache. Try to persuade your friend by all means.*

### ***A Big Hotel vs. a Small Inn***

**Student A:** *Your friend and you decide to go abroad on holidays. He suggests staying in a five stars hotel. Tell him that it'll be expensive and offer him to choose a nice small inn near the forest and a picturesque lake. Tell your partner that you're tired of a lot of people around you and want to have a rest in a quiet place. Suggest him to go boating and fishing instead of windsurfing. Tell him that you prefer close garden parties. Finally agree to a compromise.*

**Student B:** *Your friend and you decide to go abroad on holidays. You offer to stay in a five stars hotel situated nearby at the seaside. You don't want to stay in a small inn of it because you're fond of windsurfing, you even attended special training courses and want to master your skills. Tell your partner that the hotel is equipped with all modern conveniences, television and entertainments: discos, cinemas, restaurants. Finally suggest spending a week at the inn and a week at the five stars hotel.*

### **Going in for Sport: Fencing vs. Jumping**

**Student A:** *Having watched the Olympics on TV, your friend suggests you going in for sport professionally. You prefer fencing because it's a very elegant kind of sport. You'd like to join fencing sports society. But your friend is fond of jumping. Tell him that if he can jump with joy when he gets good marks, it doesn't mean that he'll succeed in high jumps, he'll always touch the bar. You don't want to go in for volleyball because you can't strike a ball across the net. Finally decide that you both will be ardent fans rather than bad sportsmen.*

**Student B:** *Having watched the Olympics on TV, you offer your friend to go in for sport professionally. He prefers fencing. You object by saying that he is not shrewd and quick in movements, so this sport isn't for him, he'll always fail. You offer him to go in for jumping. You are sure you'll succeed in high jumps and actually in all other styles: long jump, role style, pole-vaulting. You dream of becoming a member of the national team. You offer him to play volleyball in the yard at least. He objects by saying that he can't strike a ball across the net. Finally agree that you both will be ardent fans rather than bad sportsmen.*

b) the teacher addresses other students:

*Watch two students (A and B) doing a role-play, and complete this form while you're watching. You can check more than one box for each line. Say whether the conflict has been solved effectively.*

*I thought Student A was (D aggressive D annoyed D polite D pleasant.)*

*I thought Student B was (D unhelpful D helpful D friendly D rude.)*

*Student A (D smiled a lot D didn't smile D looked angry.)*



*Student B (D smiled a lot D didn't smile D looked angry.)*

*Student A (D stood still D moved around D waved his/her arms.)*

*Student B (D stood still D moved around D waved his/her arms.)*

*Student A felt (D worse D better D the same) at the end of the conversation.*

*Student B felt (D worse D better D the same) at the end of the conversation.*

*I thought Student A was (D right D wrong) to behave as (s)he did.*

*I thought Student B was (D right D wrong) to behave as (s)he did.*

10. The teacher addresses the students:

*Analyse the following examples of conflict situation solving. The extracts are taken from short stories written by O'Henry [77]. Define the strategies used by the participants. Did both of them take an active part in regulating conflict and was the chosen strategy really effective?*

*1. The burglar stood for a moment or two, holding his gun on the afflicted one. He glanced at the plunder on the dresser and then, with a half-embarrassed air, back at the man in the bed. Then he, too, made a sudden grimace.*

*'Don't stand there making faces,' snapped the citizen, bad-humouredly. 'If you've come to burgle why don't you do it? There's some stuff lying around.'*

*'Scuse me,' said the burglar, with a grin; 'but it just socked me one, too. It's good for you that rheumatism and me happens to be old pals. I got it in my left arm, too. Most anybody but me would have popped you when you wouldn't hoist that left claw of yours.'*

*'How long have you had it?' inquired the citizen.*

*'Four years. I guess that ain't all. Once you've got it, it's you for a rheumatic life – that's my judgment.'*

*'Ever try rattlesnake oil?' asked the citizen, interestedly.*

*'Gallons,' said the burglar. 'If all the snakes I've used the oil of was strung out in a row they'd reach eight times as far as Saturn, and the rattles could be heard at Valparaiso, Indiana, and back.'*

*'Some use Chiselum's Pills,' remarked the citizen.*

*'Fudge!' said the burglar. 'Took 'em five months. No good. I had some relief the year I tried Finkelham's Extract, Balm of Gilead poultices and Potts's Pain Pulverizer; but I think it was the buckeye I carried in my pocket what done the trick.'*

*'Is yours worse in the morning or at night?' asked the citizen.*

*'Night,' said the burglar; 'just when I'm busiest. Say, take down that arm of yours – I guess you won't – Say! did you ever try Blickerstaff's Blood Builder?'*

*'I never did. Does yours come in paroxysms or is it a steady pain?'*

*The burglar sat down on the foot of the bed and rested his gun on his crossed knee.*

*'It jumps,' said he. 'It strikes me when I ain't looking for it. I had to give up second-story work because I got stuck sometimes half-way up. Tell you what – I don't believe the bloomin' doctors know what is good for it.'*

*'Same here. I've spent a thousand dollars without getting any relief. Yours swell any?'*

*'Of mornings. And when it's goin' to rain – great Christopher!'*

*'Me, too,' said the citizen. 'I can tell when a streak of humidity the size of a table-cloth starts from Florida on its way to New York. And if I pass a theatre where there's an 'East Lynne' matinee going on, the moisture starts my left arm jumping like a toothache.'*

*'It's undiluted – hades!' said the burglar.*

*'You're dead right,' said the citizen.*

*The burglar looked down at his pistol and thrust it into his pocket with an awkward attempt at ease.*

*'Say, old man,' he said, constrainedly, 'ever try opodeldoc?'*

*'Slop!' said the citizen angrily. 'Might as well rub on restaurant butter.'*

*'Sure,' concurred the burglar. 'It's a salve suitable for little Minnie when the kitty scratches her finger. I'll tell you what! We're up against it. I only find one thing that eases her up. Hey? Little old sanitary, ameliorating, lest-we-forget*

*Booze. Say – this job's off – 'scuse me – get on your clothes and let's go out and have some. 'Scuse the liberty, but – ouch! There she goes again!'*

*'For a week,' said the citizen. 'I haven't been able to dress myself without help. I'm afraid Thomas is in bed, and –'*

*'Climb out,' said the burglar, 'I'll help you get into your duds.'*

*The conventional returned as a tidal wave and flooded the citizen. He stroked his brown-and-gray beard.*

*'It's very unusual –' he began.*

*'Here's your shirt,' said the burglar, 'fall out. I knew a man who said Omberry's Ointment fixed him in two weeks so he could use both hands in tying his four-in-hand.'*

*As they were going out the door the citizen turned and started back.*

*'Liked to forgot my money,' he explained; 'laid it on the dresser last night.'*

*The burglar caught him by the right sleeve.*

*'Come on,' he said bluffly. 'I ask you. Leave it alone. I've got the price. Ever try witch hazel and oil of wintergreen?'*

*2. When they were alone Molly became aware of a small cake of the ice of common sense floating' down the full tide of her happiness.*

*'You're a bird, all right, Kid,' she admitted gratefully. 'I never had any furs on before in my life. But ain't Russian sables awful expensive? Seems to me I've heard they were.'*

*'Have I ever chucked any bargain-sale stuff at you, Moll?' asked the Kid, with calm dignity. 'Did you ever notice me leaning on the remnant counter or peering in the window of the five-and-ten? Call that scarf \$250 and the muff \$175 and you won't make any mistake about die price of Russian sables. The swell goods for me. Say, they look fine on you, Moll.'*

*Molly hugged the sables to her bosom in rapture. And then her smile went away little by little, and she looked the Kid straight in the eye sadly and steadily.*

*He knew what every look of hers meant; and he laughed with a faint flush upon his face.*

*'Cut it out,' he said, with affectionate roughness. 'I told you I was done with that. I bought 'em and paid for 'em all right, with my own money.'*

*'Out of the money you worked for, Kid? Out of \$75 a month?'*

*'Sure. I been saving up.'*

*'Let's see – saved \$425 in eight months, Kid?'*

*'Ah, let up,' said the Kid, with some heat. 'I had some money when I went to work. Do you think I've been holding 'em again? I told you I'd quit. They're paid for on the square. Put 'em on and come out for a walk.'*

*Molly calmed her doubts. Sables are soothing. Proud as a queen she went forth in the streets at the Kid's side.*

*3. 'Ain't you cold, Nance?' said Lou. 'Say, what a chump you are for working in that old store for \$8 a week! I made \$18.50 last week. Of course ironing ain't as swell work as selling lace behind a counter, but it pays. None of us ironers make less than \$10. And I don't know that it's any less respectful work, either.'*

*'You can have it,' said Nancy, with uplifted nose. 'I'll take my eight a week and hall-bedroom. I like to be among nice things and swell people. And look what a chance I've got! Why, one of our glove girls married a Pittsburg – steel maker, or blacksmith or something – the other day worth a million dollars. I'll catch a swell myself some time. I ain't bragging on my looks or anything; but I'll take my chances where there's big prizes offered. What show would a girl have in a laundry?'*

*'Why, that's where I met Dan,' said Lou triumphantly. 'He came in for his Sunday shirt and collars and saw me at the first board ironing. We all try to get to work at the first board. Ella Maginnis was sick that day, and I had her place. He said he noticed my arms first, how round and white they was. I had my sleeves rolled up. Some nice fellows come into laundries...'*

*'How can you wear a waist like that, Lou?' said Nancy, gazing at the offending article with sweet scorn in her heavy-lidded eyes. 'It shows fierce taste.'*

*'This waist?' cried Lou, with wide-eyed indignation. 'Why, I laid \$16 for this waist. It's worth twenty-five. A woman left it to be laundered, and never called for*

*it. The boss sold it to me. It's got yards and yards of hand embroidery on it. Better talk about that ugly, plain thing you've got on.'*

*'This ugly, plain thing,' said Nancy calmly, 'was copied from one that Mrs. Van Alstyne Fisher was wearing. The girls say the bill in the store last year was \$12,000. I made mine myself. It cost me \$1.50. Ten feet away you couldn't tell it from hers.'*

*'Oh, well,' said Lou good-naturedly, 'if you want to starve go ahead. But I'll take my job and good wages; after hours give me something as fancy and attractive to wear as I am able to buy.'*

*4. 'Be kind o' lonesome in the old cabin to-night, Ranse,' she said.*

*Ransie Bilbro stared out at the Cumberlands, clear blue now in the sunlight. He did not look at Ariela.*

*'I know it might be lonesome,' he said; 'but when folks gits mad and wants a divo 'ce, you can't make folks stay.'*

*'There's others wanted a divo 'ce,' said Ariela, speaking to the wooden stool. 'Besides, nobody don't want nobody to stay.'*

*'Nobody never said they didn't.'*

*'Nobody never said they did. I reckon I better start on now to brother Ed's.'*

*'Nobody can't wind that old clock.'*

*'Want me to go back along 'ith you in the cart and wind it fur you, Ranse?'*

*The mountaineer's countenance was proof against emotion. But he reached out a big hand and enclosed Ariela's thin brown one. Her soul peeped out once through her impassive face, hallowing it.*

*'Them hounds shan't pester you no more,' said Ransie. 'I reckon I been mean and low down. You wind that clock, Ariela.'*

*'My heart hit's in that cabin, Ranse,' she whispered, 'along 'ith you. I ai'nt a-goin' to git mad no more. Le's be startin', Ranse, so's we kin git home by sundown.'*

5. *'I reckon you understand,' says Paisley, 'that I've made up my mind to accrue that widow woman as part and parcel in and to my hereditaments for ever, both domestic, sociable, legal, and otherwise, until death us do part.'*

*'Why, yes,' says I. 'I read it between the lines, though you only spoke one. And I suppose you are aware,' says I, 'that I have a movement on foot that leads up to the widow's changing her name to Hicks, and leaves you writing to the society column to inquire whether the best man wears a japonica or seamless socks at the wedding!'*

*'There'll be some hiatuses in your programme,' says Paisley, chewing up a piece of a railroad tie. 'I'd give in to you,' says he, 'in most any respect if it was secular affairs, but this is not so. The smiles of woman,' goes on Paisley, 'is the whirlpool of Squills and Chalybeates, into which vortex the good ship Friendship is often drawn and dismembered. I'd assault a bear that was annoying you,' says Paisley, 'or I'd endorse your note, or rub the place between your shoulder-blades with opodeldoc the same as ever; but there my sense of etiquette ceases. In this fracas with Airs. Jessup we play it alone. I've notified you fair.'*

*And then I collaborates with myself, and offers the following resolutions and bye-laws –*

*'Friendship between man and man,' says I, 'is an ancient historical virtue enacted in the days when men had to protect each other against lizards with eighty-foot tails and flying turtles. And they've kept up the habit to this day, and stand by each other till the bellboy comes up and tells them the animals are not really there. I've often heard,' I says, 'about ladies stepping in and breaking up a friendship between men. Why should that be? I'll tell you, Paisley, the first sight and hot biscuit of Mrs. Jessup appears to have inserted an oscillation into each of our bosoms. Let the best man of us have her. I'll play you a square game, and won't do any underhanded work. I'll do all of my courting other in your presence, so you will have an equal opportunity. With that arrangement I don't see why our steamboat of friendship should fall overboard in the medicinal whirlpools you speak of, whichever of us wins out.'*

*'Good old hoss!' says Paisley, shaking my hand. 'We'll court the lady synonymously, and without any of the prudery and bloodshed usual to such occasions. Anil we'll be friends still, win or lose.'*

11. The teacher addresses the students:

*Agree or disagree with the statements below:*

- 1. A conflict is more than just a disagreement.*
- 2. Conflicts are an opportunity for growth.*
- 3. The greatest conflicts are not between two people but between one person and himself.*

12. The teacher addresses the students:

*Mediators use various techniques to open, or improve, dialogue between disputants, aiming to help the parties reach an agreement. Match the mediator types and their functions.*

*1) peacemaker;*

*2) observer;*

*3) bulldozer;*

*4) politician;*

*5) legal eagle;*

*6) comedian*

*a) is very forthright and sometimes can be really aggressive. Pushes parties to settle – whether they want to or not;*

*b) is a person who hates conflicts and therefore tries to calm down both parties by all means for the sake of maintaining their good relations;*

*c) as a real diplomat considers all the opinions, pros and cons, perspectives and differences, finds compromises;*

*d) sits back, says little and allows the parties run the show. He believes mediator's presence is sufficient by itself.*

*e) doesn't know much about the process of conflict but tries to relax atmosphere,*

*tells funny stories;*

*f) has special knowledge of a subject of conflict and sound judgment.*

**13. Role-playing:** a) the teacher suggests some of the students to enact a role play. The participants get prepared in their breakout room and then act out their dialogues in the presence of others:

#### ***Conflict at Work***

*Both of you (Benson and Lee) work in the same office. One of you (Benson) has a harmful habit of taking 'just for a second' your colleagues' things, such as pencils, disks, paper, etc. and not returning them without reminding. One day Lee gets really furious and accuses Benson of taking a piece of paper from his desk for 'writing out a pen'. The paper contained very important information. A serious quarrel with enumerating each other's "merits" starts. At this moment your new colleague appears on the threshold. He must prevent the conflict.*

b) the teacher addresses other students:

*Watch two students (A and B) doing a role-play. Say whether the conflict has been solved effectively and the mediator successfully performed his/her role.*

**14. Project work.** *'Empathy training'. Conduct the imaginary excursion for your classmates. Let it be entitled 'Faces that talk' based on portrait paintings of famous artists.*

Доцільно відзначити, що проведення онлайн-заняття з іноземної мови потребує дотримання тих самих вимог, що висуваються і до традиційного уроку, а саме: його чітка організація, послідовність етапів, забезпечення вправління, контролю розуміння навчального матеріалу учнями та оцінювання їх навчальних досягнень.

Практичний досвід проведення онлайн уроків з англійської мови в ЗЗСО під час педагогічної практики уможлиблює дійти висновку, що учні швидше втомлюються під час таких занять, ніж традиційних, тому вчителів не варто



перевантажувати учнів надто складним навчальним матеріалом, а, навпаки, вдало його відбирати та дозувати, комбінувати форми взаємодії на уроці, застосовувати синхронне та асинхронне навчання. Окрім того, під час онлайн занять досить складно залучити всіх учнів до активної роботи протягом всього заняття, тому необхідним є розроблення завдань на основі проблемних, частково-пошукових, евристичних методів, котрі сприяють посиленню мотивації учнів до вивчення іноземної мови, активізації їх навчально-пізнавальної діяльності та творчому самовираженню. Також, не завжди доцільно змушувати учнів активно працювати онлайн всі 45 хвилин уроку, тому доречно виділяти час на індивідуальну роботу, наприклад, для того, щоб учні змогли підготуватися до виконання творчих завдань. Окрім того, необхідним є проведення пауз-релаксацій, при цьому цікавим є залучення самих учнів до організації релаксаційних вправ англійською мовою, зокрема до підготовки та проведення аутотренінгів, розучування пісень тощо. Наведемо приклади робочих аркушів, котрі містять релаксаційні вправи (див. рис. 2.13). На наш погляд, наділення учнів лідерськими ролями при реалізації певних етапів онлайн заняття уможливить впровадження педагогіки партнерства.

## ASSOCIATIONS

The students are shown pictures of some category (for example, **FLOWERS**: rose, chamomile, iris, narcissus, lily, etc.).



Then they write on a slip of paper what they would like to be (what flower). These slips are put in an envelope, shuffled around and then read out by somebody. Students are given a list of adjectives and they make suggestions like: "I think Jane is (would like to be) ... because she is ..."

It is important to associate a person with a certain category on the basis of internal characteristics rather than external ones (appearance, height, stature, etc.)

If the suggestion is correct, the person acknowledges it. When everyone's identity has been established, you can move on to another category.

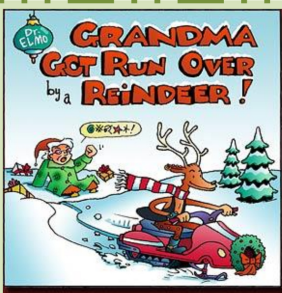
**Variation:** the categories for this activity might be various:

- **WATER** (stream, waterfall, sea, ocean, lake, river, etc.);
- **ART STYLES** (Classics, Renaissance, Baroque, Gothic, Romanesque, etc.);
- **NATURAL PHENOMENA** (wind, rain, sun, snow, fog, etc.);
- **PUNCTUATION MARKS** (comma, question mark, exclamation mark, colon, semicolon, hyphen, etc.)

**A LIST OF ADJECTIVES (CHARACTERISTICS)**

active	reliable	fearful
energetic	faithful	timid
reserved	flexible	pompous
dignified	friendly	courteous
affectionate	generous	compassionate
sincere	patient	showy
independent	tough	consistent
intelligent	confident	severe
kind	cheerful	sociable
good-natured	sophisticated	witty
tender	calm	impulsive
vulnerable	curious	impulsive
unexpected	tactful	submissive
unpredictable	quiet	thoughtful

## GRANDMA GOT RUN OVER by a REINDEER!



Grandma got run over by a reindeer  
 home from our house Christmas Eve.  
 You can say there's no such thing as Santa.  
 But as for me and Grandpa, we \_\_\_\_\_.

She'd been drinkin' too much egg nog.  
 And we'd \_\_\_\_\_ her not to go.  
 But she'd forgot her medication,  
 and she \_\_\_\_\_ out the door into the snow.

When we found her Christmas morning,  
 at the scene of the attack,  
 She had hoof prints on her forehead,  
 And \_\_\_\_\_ Claus marks on her back.

**CHORUS**

Now we're all so proud of Grandpa.  
 He's been \_\_\_\_\_ this so well.  
 See him in there watching football,  
 drinking beer and \_\_\_\_\_ cards with  
 cousin Belle.

Insert the Verbs below using their Correct Form (past simple or present continuous)

- Beg
- Believe
- Dress
- Drive
- Incriminate
- Match
- Play
- Send
- Stagger
- Take
- Walk
- Warn
- Watch

It's not Christmas without Grandma.  
 All the family \_\_\_\_\_ in black.  
 And we just can't help but wonder:  
 Should we open up her gifts or \_\_\_\_\_ them back?  
 (Send them back)

**CHORUS**

Now the goose is on the table.  
 And the pudding made of fig.  
 And a blue and silver candle,  
 that would just have \_\_\_\_\_ the hair in Grandma's wig.

I've \_\_\_\_\_ all my friends and neighbours.  
 "Better \_\_\_\_\_ out for yourselves."  
 They should never give a license,  
 to a man who \_\_\_\_\_ a sleigh and plays with elves.

**CHORUS x2**

Merry Christmas

Link with Music:  
<http://www.youtube.com/watch?v=grd0m0m0m0m>

**Discussion:**

- 1) Do you believe in Santa Claus or the Magic of Christmas?
- 2) I believe this song is humorous. What does this mean and do you agree? Why or why not?
- 3) What is Egg Nog?
- 4) Which picture shows you the 'scene of the attack'? What does this mean?
- 5) Explain the phrase 'hoof prints on her forehead'.
- 6) Why would the family be dressed in black?
- 7) What would you do with the presents? Open them, or, send them back?



Рис. 2.13. Приклад робочих аркушів із вправами для паузи-релаксації

Джерело: [70]

Підготовка до онлайн заняття потребує від вчителя значно більшого часу, ніж до традиційного, оскільки потрібно не тільки підібрати навчальний матеріал, структурувати його, забезпечити природні переходи від одного етапу заняття до іншого, але й визначити способи викладення матеріалу учням, наприклад, за допомогою PowerPoint презентації або інтерактивних онлайн-інструментів, зокрема Canva, Storybird, Thinglink, Ted-Ed тощо, й, окрім того, організувати навчальну взаємодію з учнями в різних режимах: учитель – учні, учитель – учень, учень – учень, учень – учні. Організація вправ, контролю мовленнєвих навичок та вмінь також потребує добору відповідних онлайн-інструментів, наприклад, ClassDojo, Dipity, Elmodo, Kahoot!, Projeqt, Scribble, Socrative тощо. У кінці онлайн заняття так, як і при проведенні традиційного уроку, підсумовуються його результати й навчальні досягнення учнів, виставляються оцінки та повідомляється домашнє завдання.

## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

У другому розділі доведено необхідність побудови навчання у закладах загальної середньої освіти на акмеологічних засадах педагогіки партнерства. З'ясовано, що її практичне впровадження передбачає розвиток лідерських навичок учнів та стимулювання їх до досягнення акме в навчальній діяльності.

Розглянуто модель реалізації акмеологічного підходу в освітньому процесі й обґрунтовано доцільність її застосування при викладанні іноземної мови. На основі аналізу наукових праць щодо необхідності створення в ЗЗСО акмеологічного середовища виокремлено поняття «іншомовне акмеологічне середовище» як комплекс певних психолого-педагогічних умов для реалізації концепції акмеологічного навчання, спрямованого на ефективне використання внутрішніх та зовнішніх ресурсів для самореалізації й саморозвитку всіх учасників освітнього процесу, які є рівноправними партнерами та взаємодіють між собою на діалогічній основі. Розкрито особливості створення акмеограм учнів у процесі навчання іноземної мови як способу унаочнення їх навчальних досягнень й максимального розкриття особистісного потенціалу. Обґрунтовано значущість підготовки вчителя в системі підвищення кваліфікації до впровадження педагогіки партнерства на акмеологічних засадах.

Доведено важливість добору якісного програмного забезпечення для дистанційного навчання в ЗЗСО й розкрито педагогічні можливості платформи Moodle для здійснення навчання англійської мови, зокрема розроблення навчальних завдань та проведення онлайн уроків. Наведено приклад онлайн заняття з англійської мови для учнів 9-го класу на засадах педагогіки партнерства за допомогою платформи ZOOM. Представлено комплекс вправ для формування рецептивних, продуктивних та інтеракційних умінь учнів в онлайн взаємодії.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Аналіз наукових праць уможливив з'ясувати сутність, зміст і принципи педагогіки партнерства. У дослідженні педагогіку партнерства визначено в широкому сенсі як інноваційного напрямку педагогіки, що ґрунтується на ідеях демократизації й гуманізації, та у вузькому – як систему партнерських стосунків усіх суб'єктів освітнього процесу – учителів, учнів та їх батьків. Виявлено, що необхідність реалізації педагогіки партнерства закладено у концепції НУШ, згідно якої основоположними принципами є повага до особистості, доброзичливість, позитивне ставлення, довіра у відносинах, діалогічна взаємодія, розподілене лідерство, рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей.

2. Проаналізовано вітчизняний та міжнародний досвід упровадження педагогіки партнерства в системі освіти. Виявлено, що для її реалізації в початковій, середній та вищій освіти вітчизняні дослідники розробляють комплекси психолого-педагогічних умов, експериментальні методики застосування педагогічної технології співробітництва, програми розвитку толерантності особистості; створюють інноваційні освітні середовища, нові способи співробітництва з батьківськими громадами, громадськими організаціями, науковими установами, університетами на партнерській основі. Визначено, що зарубіжні дослідники переважно вивчають питання впровадження педагогіки партнерства в системі вищої освіти й розуміють її сутність як процесу спільного творення навчання викладачами та студентами.

3. Розкрито особливості реалізації акмеологічного підходу в навчанні іноземної мови на засадах педагогіки партнерства, котрий полягає у створенні іншомовного акмеологічного середовища, яке утворюють учасники освітнього процесу, котрі в процесі навчання іноземної мови співпрацюють на засадах партнерства. З'ясовано, що впровадження акмеологічної

педагогіки партнерства у процесі навчання іноземної мови потребує спеціальної підготовки вчителя, подальшого розвитку його методичної компетентності, розвитку готовності до інноваційної освітньої діяльності.

4. Визначено зміст та методи навчання іноземної мови на засадах педагогіки партнерства в умовах дистанційної освіти. Проаналізовано вимоги до організації дистанційного навчання в ЗЗСО й розглянуто можливості онлайн платформ для підготовки та проведення онлайн занять з англійської мови. Виявлено, що, незважаючи на те, що структура та зміст онлайн заняття є подібними до традиційних уроків, реалізація цього заняття, наприклад, на платформі ZOOM, потребує від вчителя вдосконалення педагогічної майстерності, вивчення потенціалу необхідних онлайн-інструментів та їх ефективного застосування в освітньому процесі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективи та подальші розвідки полягають у розробленні методичного супроводу вчителів щодо упровадження педагогіки партнерства в процес навчання іноземної мови.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Англійська мова (5-й рік навчання) : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / упоряд.: Т. І. Бондар, Т. Г. Пахомова. К.: Методика Паблішинг, 2017. 272 с.
2. Англійська мова. 5-й рік навчання : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. ; English. Year 5 : a textbook for the 9th form of secondary schools / упоряд.: М. О. Кучма, Л. І. Морська. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2017. 192 с.
3. Англійська мова (9-й рік навчання). (English (the 9th year of studies)) : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / упоряд.: О. Д. Карпюк. Тернопіль: «Видавництво Астон», 2017. 288 с.
4. Англійська мова (9-й рік навчання). English. Year 9. A textbook for the ninth form of secondary schools/ упоряд.: О. С. Любченко, О. М. Любченко, Н. В. Тучина. Харків: Вид. група «Основа», 2017. 207 [1] с.
5. Англійська мова (9-й рік навчання) = English (Year 9) : підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / упоряд.: А. Несвіт. К. : Генеза, 2017. 288 с.
6. Бех І. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Початкова школа*. 2018. № 1. С. 5-10.
7. Білянін Г. І., Поляк О. В. Взаємовпливи на менеджмент «педагогіки партнерства» в умовах реалізації завдань нової української школи. *Вісн. Глухівськ. нац. пед. ун-ту ім. Олександра Довженка. Сер. Педагогічні науки*. 2019. № 40. С. 165-172.
8. Бриль Г. К., Бесарабова Т. В. Педагогічна технологія співробітництва та її впровадження в умовах початкової сільської школи. *Наука і освіта*. 2013. № 1-2. С. 134-137.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. Бусел В. Т. Київ; Ірпінь: Перун, 2007. 1736 с.

10. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
11. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика : генеза, теорія і практика : монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 708 с.
12. Гайдученко Ю. О., Рядинська І. А. Соціальне партнерство як інструмент формування соціальної відповідальності. Зб. наук. пр. Харківськ. нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди. Сер.: Економіка. 2017. Вип. 17. С. 15-24.
13. Гетьманцева Н. Соціальне партнерство як спосіб інтеграції інтересів суб'єктів соціально-трудових відносин. *Підприємництво, господарство і право*. 2016. № 3. С. 82-86.
14. Дерєка Т. Особливості формування акмеологічного освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки Тернопільськ. нац. пед. ун-ту ім. Володимира Гнатюка. Сер.: педагогіка*. 2016. № 3. С. 14-19.
15. Деякі питання організації дистанційного навчання : Наказ МОН України від 08.09.2020 р. № 1155. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text>
16. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>
17. Єрмак Ю. І. Формування акмеологічного середовища у вищих педагогічних навчальних закладах як умова професійного самопізнання майбутніх учителів. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2013. № 33. С. 86-93.
18. Корінна Л. В. Педагогіка партнерства як основа оновленої системи особистісного та професійного розвитку учасників освітнього процесу. *Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах НУШ* : матеріали наук.-практ. конф., м. Київ, 22 квітня 2019 р. URL: <https://conf.zippo.net.ua/?p=263>

19. Коханова О. Психологія партнерської взаємодії в освіті : навч.-метод. посібн. Київ: ПП Щербатих О., 2011. 104 с.
20. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність. *Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи* : зб. статей Всеукраїнськ. наук.-практ. Інтернет-конференції, 6 квітня 2017 р., Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2017. С. 85-88. URL: [http://conf-hano.at.ua/load/zbirniki/elektronnij\\_zbirnik\\_materialiv/4-1-0-680](http://conf-hano.at.ua/load/zbirniki/elektronnij_zbirnik_materialiv/4-1-0-680)
21. Кравцова Н. Чиказька експериментальна школа-лабораторія Джона Дьюї як феномен освітньої практики США доби прискореної індустріалізації. Зб. наук. пр. Уманськ. держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини. 2015. Вип. 2. С. 207-217.
22. Кудлай О. І. Упровадження системи Moodle в навчальний процес як ефективний засіб вивчення іноземних мов. *Гуманітарний часопис*. 2019. № 2. С. 84-93.
23. Курлянд З. Н. Психолого-педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів. *Наука і освіта*. 2008. № 8-9. С. 171-176.
24. Лазаренко И. Р. Принцип образовательного партнерства в системе дополнительного профессионального образования. *Образование и наука*. 2005. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsip-obrazovatel'nogo-partnerstva-v-sisteme-dopolnitelnogo-professional'nogo-obrazovaniya>
25. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». Педагогіка і психологія проф. освіти. 2013. № 4. С. 43-63.
26. Мараховська Н. В. Вивчення способів виявлення лідерських якостей учня у педагогічній спадщині С. Русової майбутніми педагогами. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. 2004. № 32. С. 128-131.



27. Мараховська Н. В. До питання про лідерство у дитячому колективі в педагогічній спадщині С. Т. Шацького. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2004. № 22. С. 17-21.

28. Мараховська Н. В. Підготовка вчителя до реалізації акмеологічного підходу в роботі з обдарованими дітьми. *Підтримка та супровід обдарованих учнів в сучасному інформаційно-освітньому просторі* : програма Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції, м. Київ, 27 жовтня 2020 р. С. 8.

29. Мараховська Н. В. Реалізація ідей А. С. Макаренка щодо формування лідера навчально-виховного процесу у практиці вищої школи. *Єдність особистісного і соціального факторів у виховному процесі навчального закладу* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Полтава: Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка, 2004. С. 139-143.

30. Мараховська Н. В. Технологія тривіум-тренінгу в процесі формування професійної ідентичності майбутніх учителів іноземної мови : навч.-метод. посіб. Маріуполь: МДУ, 2011. 156 с.

31. Мараховська Н. В. Формування особистості педагога-лідера у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. *Педагогіка та психологія*. 2004. № 26. С. 106-111.

32. Мараховська Н. В., Комісаренко Ф. І Perspectives of Developing Acmeology-Based Pedagogy of Partnership. *Пріоритетні шляхи розвитку науки* : матеріали II міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 30-31 серпня 2020 р. Київ: МЦНІД, 2020. С. 31-32.

33. Мариняк Н. В. Шляхи реалізації педагогіки партнерства в контексті концепції нової української школи. *Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах НУШ* : матеріали наук.-практ. конф., м. Київ, 17 квітня 2019 р. URL: <https://conf.zippro.net.ua/?p=241>

34. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 5-9 класи / МОН України. 2017. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf>

35. Ніколенко Л. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості дитини у контексті Нової української школи. Методист. 2018. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/710749/1/Ніколенко\\_Методист\\_Ст.%20Педаг.%20партнерства%20як%20умова.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/710749/1/Ніколенко_Методист_Ст.%20Педаг.%20партнерства%20як%20умова.pdf)

36. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібик Н. М. К. : ТОВ «Видавничий дім «Пляди», 2017. 206 с.

37. Новая философская энциклопедия: В 4 т. Москва: Мысль, 2001. Т. 3. 721 с.

38. Особливості навчального року 2020/2021. *Школо, ми готові* : вебсайт МОН України. URL: <https://mon-covid19.info/schools>

39. Пальчевський С. С. Акмеологія : навч. посібн. для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Кондор, 2008. 398 с.

40. Перелік навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих МОН для використання в основній і старшій школі закладів загальної середньої освіти з навчанням українською мовою. URL: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/16NyRYEKgeQ4T5BE68Las2gn0q2MPyIWSWx-Vdw-zmA/edit?ts=5a364195#gid=634575368>

41. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 01.08.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

42. Проценко О., Паничева Н. Акмеологічне середовище закладу освіти: особливості формування. *Молодь і ринок*. 2015. № 6. С. 104-107.

43. Рибалко Л. С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : монографія. Запоріжжя: ЗДМУ, 2007. 443 с.

44. Рибалко Л. С., Черновол-Ткаченко Р. І., Куценко Т. В. Акмеологічні засади професійної самореалізації вчителів у системі методичної роботи

загальноосвітніх навчальних закладів : колективна монографія. Харків: Вид. група «Основа», 2017. 128 с.

45. Сазоненко Г. С. Педагогіка успіху (досвід становлення акмеологічної системи ліцею). Київ: Гнозис, 2004. 684 с.

46. Сидоренко В. В. Акмеограма як засіб самооцінювання й професійного саморозвитку педагогічних працівників протягом міжтестастаційного циклу. *Особливості впровадження Національної рамки кваліфікацій у післядипломну освіту* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, м.Харків, 26 листопада 2015 р. Харків, 2015. С.9-13.

47. Скиба М. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. *Нова Українська школа*. 2019. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>

48. Супрун Д. С., Бужинська С. М. Психолого-педагогічний аналіз педагогіки партнерства та особливості її впровадження у інклюзивному просторі. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 2 (4). С. 16-20.

49. Твердохліб Г. В. Професійна самореалізація вчителів іноземних мов в умовах іншомовного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 20 с.

50. Український педагогічний словник / уклад. Гончаренко С. Київ: Либідь. 2007. 375 с.

51. Фролов А. А., Аксёнов С. И. Джон Дьюи и Антон Макаренко: две вершины социальной педагогики XX века. *Народное образование*. 2013. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dzhon-dyui-i-anton-makarenko-dve-vershiny-sotsialnoy-pedagogiki-xx-veka>.

52. Черв'якова Н.І. Педагогіка партнерства як основа формування інноваційного освітнього середовища нової української школи. *Вісн. Луганськ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2019. №1 (324). Ч. 2. С. 287-294

53. Черниш Л. М. Реалізація ідей педагогіки співробітництва під час викладання англійської мови студентам економічних спеціальностей. *Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Сер. 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2018. № 65. С. 108-110.

54. Цікра І. О., Куліда І. М. Педагогіка співробітництва – основа Сучасної моделі навчально-виховного процесу у вищих військових навчальних закладах. *Військова освіта.* 2013. № 2. С. 172-180.

55. Шандра Р. Організація дистанційного навчання в Moodle. *Освіта.ua.* 2020. URL: [http://osvita.ua/vnz/high\\_school/72285/](http://osvita.ua/vnz/high_school/72285/)

56. Щербина О. А. Швидке створення облікових записів студентів та їх реєстрація в курсах платформи Moodle 2. *Інформаційні технології в освіті.* 2015. № 23. С. 79-89.

57. Щодо організації роботи закладів загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році : Лист МОН України від 05.08.20 № 1/9-420. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-roboti-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-u-20202021-navchalnomu-roci>

58. Яланська С. П. Педагогіка партнерства в авангарді суспільних змін. *Витоки педагогічної майстерності.* 2017. № 19. С. 380-384.

59. Янова В. М. Педагогіка співробітництва: сутність, ключові ідеї, форми та методи. *Освіта.ua.* 2012. URL: [http://ru.osvita.ua/school/lessons\\_summary/upbring/31097/](http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/31097/)

60. Adaptive Learning / *Macmillan Dictionary.* URL: <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/adaptive-learning>

61. Bovill C. Co-creation in learning and teaching: the case for a whole-class approach in higher education. *Higher Education.* 2020. № 79. P. 1023-1037.

62. Bryson C. Engagement through partnership: students as partners in learning and teaching in higher education. *International Journal for Academic Development.* 2016. № 21 (1). P. 84-86.

63. Clark R. M., Kaw A. Adaptive Learning in a Numerical Methods Course for Engineers: Evaluation in Blended and Flipped Classrooms. *Computer*

*Applications in Engineering Education*. 2020. № 28. P. 62-79. URL: <https://doi.org/10.1002/cae.22175>

64. Colón García A. Building a Sense of Belonging through Pedagogical Partnership. *Teaching and Learning Together in Higher Education*. 2017. № 22. URL: <http://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss22/2>

65. Cook-Sather A. Increasing Inclusivity through Pedagogical Partnerships between Students and Faculty. *Diversity & democracy*. 2019 № 22 (1). URL: <https://www.aacu.org/diversitydemocracy/2019/winter/cook-sather>

66. Cook-Sather A., Bovill C., Felten P. Engaging Students as Partners in Learning and Teaching: a Guide for Faculty. San Francisco: Jossey Bass, 2014.

67. Daviduke N. Growing into Pedagogical Partnerships over Time and across Disciplines: My Experience as a Non-STEM Student Consultant in STEM Courses. *International Journal for Students as Partners*. 2018. № 2 (2). P. 151-56. URL: <https://doi.org/10.15173/ij sap.v2i2.3443>.

68. Davis P., Garside B., Rinvoluceri M. Ways of Doing : Students explore their everyday and classroom processes. Cambridge University Press, 1998.171 p.

69. Enovation Solutions. Adaptive Learning with Moodle – Parts 1-3. 2018. URL: <https://enovation.ie/adaptive-learning-moodle>

70. ESL Printables : English worksheets, lesson plans and other resources : веб-сайт. URL: <https://www.eslprintables.com/>

71. Fedirchuk, T., Didukh, V. Pedagogy of Partnership as a Factor of Formation of Effective Interaction of Participants of the Educational Process in the Conditions of the New Ukrainian School. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2019. № 21. P. 50-54. URL: <https://doi.org/10.15330/msuc.2019.21.50-54>

72. Healey M., Flint A., Harrington K. Engagement through partnership: students as partners in learning and teaching in higher education. York: Higher Education Academy, 2014. 76 p.

73. Kerimbayev N., Nurym N., Akramova A. Virtual Educational Environment: Interactive Communication Using LMS Moodle. *Education and*

*Information Technologies*. 2020. № 25. P. 1965–1982. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-019-10067-5>

74. Marakhovska N. V., Komisarenko F. I. The Potential of Moodle for Implementing Adaptive Learning Based on Pedagogy of Partnership. *Адаптивні технології управління навчанням : матеріали шостої міжнародної науково-практичної конференції, м. Одеса, 23-25 вересня 2020 р. Одеса, 2020. С. 27-29.*

75. Mejia Y. Carrying Partnership Skills Beyond Formal Partnerships: When Conflicts Grow into Connections. *Teaching and Learning Together in Higher Education*. 2019. № 26. URL: <https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol11/iss26/6>.

76. Moor A., Smithmay Ch. Exploring the Impact of Pedagogy and Partnership on Curriculum, Conservation and Attitudes. *Impact*. 2019. URL: <https://impact.chartered.college/article/exploring-the-impact-of-pedagogy-partnership-curriculum-conservation-attitudes/>

77. O Henry 100 Selected Stories. Ware: Wordsworth Editions Limited, 1995. 735 p.

78. Peters J., Mathias L. Enacting student partnership as though we really mean it: Some Freirean principles for a pedagogy of partnership. *International Journal for Students as Partners*. 2018. № 2. P. 53-70.

79. Premlatha K. R., Dharani B., Geetha T. V. Dynamic Learner Profiling and Automatic Learner Classification for Adaptive E-learning Environment. *Interactive Learning Environments*. 2016. № 24 (6). P. 1054-1075.

80. Sánchez H., Agudo, J. E., Rico M. Adaptive Learning Using Moodle and Handheld Devices. *Frontiers in Artificial Intelligence and Applications*. 2009. № 201. № 27-35.

81. Woodward T. *Ways of Training*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. 184 p.