

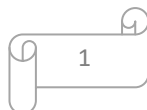
НОВИЙ КУРС • WWW.NEWROUTE.ORG.UA
НАНМ УКРАЇНИ • WWW.NEWROUTE.ORG.UA/NANMU
ISCU «PROTON GLOBAL» • WWW.NEWROUTE.ORG.UA/PROTON



МОНОГРАФІЯ



СГ НТМ «Новий курс»



НОВИЙ КУРС • WWW.NEWROUTE.ORG.UA
НАНМ УКРАЇНИ • WWW.NEWROUTE.ORG.UA/NANMU
ISCU «PROTON GLOBAL» • WWW.NEWROUTE.ORG.UA/PROTON

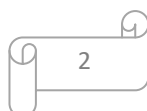


ISBN 978-617-7886-93-7
DOI: 10.61718/mon202604

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ СУЧАСНИХ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Монографія

Харків • СГ НТМ «Новий курс» • 2026



УДК 001:1
К64

Концептуальні засади сучасних міждисциплінарних досліджень: моногр. – Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2026. – 242 с.

ISBN 978-617-7886-93-7
DOI: 10.61718/mon202604

Рецензенти

*Штулер Ірина Юрійвна, доктор економічних наук, професор,
перший проректор ВНЗ «Національна академія управління»*

*Погоріла Світлана Григорівна, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри славистичної філології, педагогіки і методики викладання
Білоцерківського національного аграрного університету*

*Гетьман Ірина Анатоліївна, кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри комп'ютерних інформаційних технологій
Донбаської державної машинобудівної академії*

*Харченко Артем Вікторович, кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри мистецької освіти та гуманітарних дисциплін
Харківського національного університету мистецтв імені І. П. Котляревського*

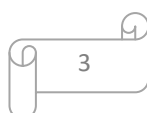
Рекомендовано до друку Вченою радою наукової установи Соціально-гуманітарна науково-творча майстерня «Новий курс» (протокол № 4мн-2026 від 28.04.2026)

Видавець СГ НТМ «Новий курс» – діяльність у науковій, видавничій, освітній, творчій, Інформаційній сфері з 1989 року. Свідectво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції ДК № 8013 від 22.11.2023. Зареєстровано у Global Register of Publishers. Зареєстровано у Crossref із власним префіксом 10.61718

Монографія буде корисною науковцям, викладачам, здобувачам освіти, а також широкому колу осіб, які цікавляться питаннями розвитку сучасної науки та практики. Монографія оприлюднюється за результатами проведення науково-практичної конференції «Трансформація світу: минуле, сьогодення, майбутнє». За результатами проведення конференції та оприлюднення рукописів автори отримують електронні сертифікати. Сертифікати оприлюднюються на сайті видавця (згідно Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800).

© СГ НТМ «Новий курс», 2026
© Автори, 2026

Опубліковано на основі ліцензії Creative Commons Attribution License



НОВИЙ КУРС • WWW.NEWROUTE.ORG.UA
НАНМ УКРАЇНИ • WWW.NEWROUTE.ORG.UA/NANMU
ISCU «PROTON GLOBAL» • WWW.NEWROUTE.ORG.UA/PROTON



IV Міжнародна науково-практична конференція (2026)
«Трансформація світу: минуле, сьогодення, майбутнє»

Україна, м. Харків – Румунія, м. Бухарест

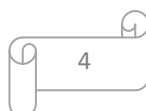
26-28 квітня 2026 року

- Освітні науки, педагогіка • Культура, мистецтво • Психологія, соціологія, соціальна робота •
- Фізична культура, спорт • Філософія, релігієзнавство • Філологія, лінгвістика, журналістика •
 - Історія, археологія • Економіка, економічна теорія • Підприємництво, торгівля •
 - Туризм, готельно-ресторанна справа • Видавнича справа, поліграфія •
 - Менеджмент, маркетинг • Державне управління, публічне адміністрування •
 - Фінанси, банківська справа, облік, оподаткування • Міжнародні відносини, політологія •
- Право, судова система, правоохоронна діяльність • Воєнні науки, національна та цивільна безпека •
 - Інформаційні технології, комп'ютерні науки • Інженерія, виробничі технології •
- Архітектура, будівництво, геодезія • Фізика, хімія, біологія, математика, геологія, екологія •
 - Аграрні науки, сільське господарство • Харчові технології, продовольчі системи •
 - Ветеринарія, зоотехнія • Охорона здоров'я, медицина, фармація •

ОРГАНІЗАТОРИ

Національна академія наук і мистецтв України
International Scientific-creative Unit «Proton Global»
Соціально-гуманітарна науково-творча майстерня «Новий курс»

www.newroute.org.ua



Зміст

Стор.

Передмова	...	8
Розділ перший		
Освітні, культурно-мистецькі та гуманітарні напрями розвитку (освітні науки, педагогіка, культура, мистецтво, філософія, релігієзнавство, історія, археологія, філологія,	...	9
1.1. Творчі й технічні виклики у підготовці репертуарного твору для участі в читецькому конкурсі дистанційного формату <i>Бура Тетяна Іванівна</i>	...	9
1.2. Optimisation of basketball players' training activities considering their physical and technical condition <i>Viktor M. Koryahin</i>	...	13
1.3. Назви автохтонних тварин у німецькій мові <i>Хоменко Тетяна Анатоліївна</i>	...	20
1.4. Формування математичної компетентності учнів Нової української школи засобом LEGO <i>Запорожченко Тетяна Петрівна</i>	...	32
1.5. Формування екологічної культури учнів у процесі навчання географії в умовах Нової української школи <i>Гришко Світлана Вікторівна, Прохорова Лариса Анатоліївна, Непша Олександр Вікторович, Зав'ялова Тетяна Василівна, Коваль Дмитро Олексійович</i>	...	42
Розділ другий		
Гуманістична парадигма сучасної педагогіки: зміст, принципи та практична реалізація <i>Горбатюк Оксана Василівна</i>	...	48
2.1. Теоретико-методологічні засади гуманістичної парадигми	...	49
2.2. Зміст гуманістичної парадигми сучасної педагогіки	...	50
2.3. Принципи гуманістичної педагогіки	...	51
2.4. Практична реалізація гуманістичної парадигми	...	52
2.5. Роль педагога в гуманістичній парадигмі	...	53
2.6. Педагогічні умови впровадження гуманістичної парадигми	...	54
2.7. Ризики формалізації гуманістичної педагогіки	...	57
2.8. Перспективи розвитку гуманістичної парадигми	...	58
2.9. Методичні орієнтири для використання в загальнопедагогічній підготовці	...	58
2.10. Критерії самооцінювання гуманістичної спрямованості педагогічної діяльності	...	59
2.11. Узагальнення для освітньої практики	...	60
Розділ третій		
Організаційна культура закладу освіти як чинник гуманізації педагогічної взаємодії <i>Поліщук Світлана Вікторівна</i>	...	63
3.1. Сутність організаційної культури закладу освіти	...	64
3.2. Гуманізація педагогічної взаємодії як змістовий орієнтир організаційної культури	...	64
3.3. Цінності, норми й комунікація в культурі закладу освіти	...	65
3.4. Роль керівника у формуванні гуманістично орієнтованої культури	...	66
3.5. Педагогічний колектив як носій і творець організаційної культури	...	66
3.6. Організаційна культура і безпечне освітнє середовище	...	67
3.7. Партнерство, довіра та академічна доброчесність	...	67
3.8. Інноваційність і розвиток організаційної культури	...	68
3.9. Інклюзивність і культурна чутливість організаційної культури	...	68
3.10. Практичні механізми розвитку гуманістично орієнтованої організаційної культури	...	69
3.11. Ризики формалізації та суперечності впровадження	...	69

3.12.	Оцінювання ефективності організаційної культури	...	70
3.13.	Організаційна культура як педагогічна умова гуманізації	...	71
3.14.	Педагогічна взаємодія в контексті організаційної культури	...	71
3.15.	Культура довіри та професійної відповідальності	...	72
3.16.	Методичний супровід і розвиток педагогічної культури	...	73
3.17.	Організаційна культура в умовах воєнних і суспільних викликів	...	73
3.18.	Перспективи розвитку організаційної культури закладу освіти	...	74
3.19.	Управлінські рішення як носії педагогічних цінностей	...	74
3.20.	Організаційна пам'ять і традиції закладу освіти	...	75
3.21.	Голос здобувача освіти в організаційній культурі	...	75
3.22.	Профілактика професійного вигорання як умова гуманістичної культури	...	76
3.23.	Культура рефлексії як механізм саморозвитку закладу освіти	...	76

Розділ четвертий

Економічні та управлінські засади розвитку (економіка, підприємництво, торгівля, фінанси, банківська справа, облік, оподаткування, менеджмент, маркетинг, державне управління, міжнародні відносини, політологія, туризм, сфера послуг)	...	78
--	-----	----

4.1.	Characteristics of human resources management in times of economic instability <i>Verbytska Halyna Liubomyrivna</i>	...	78
4.2.	Features of organizational management of manufacturing enterprises in a turbulent economy and under global challenges <i>Iryna Bosak</i>	...	87
4.3.	Macroeconomic determinants of personnel well-being in the context of economic transformation <i>Roksolana Vynnychuk</i>	...	90
4.4.	Венеційська і флорентійська школи дипломатії як центри європейської ідентичності, культури і гуманізму в умовах війн та епідеміологічних криз доби раннього Нового часу (XVI-XVIII ст.): міжнародно-політичний, інституціональний і міждисциплінарний аспекти <i>Цвігатий Вячеслав Григорович</i>	...	98
4.5.	Вплив корпоративної культури на формування кадрової політики підприємства <i>Мілева Анастасія Дмитрівна, Боденчук Лілія Борисівна, Ліганенко Ірина Віталіївна</i>	...	111
4.6.	Економічні важелі мотивації раціонального природокористування та охорони навколишнього природного середовища <i>Матвеев Сергій Петрович, Supeno Elizabeth</i>	...	116
4.7.	Науково-технічний розвиток високотехнологічних підприємств: міжнародні тренди розвитку <i>Джур Ольга Євгенівна</i>	...	122
4.8.	Зародження та становлення економічної освіти Харкова: історичний екскурс <i>Кучин Сергій Павлович</i>	...	137

Розділ п'ятий

Інженерно-технологічні та інфраструктурні рішення (ІТ, комп'ютерні науки, інженерія, виробничі технології, архітектура, будівництво)	...	153
---	-----	-----

5.1.	Пакування для дитячого харчування: вимоги безпеки та інноваційні рішення <i>Зацерковна Роксоляна Станіславівна</i>	...	153
5.2.	Перспективні технології широкоформатного друку: ультрафіолетові, сольвентні, латексні та напрями розвитку галузі <i>Савченко Ольга Михайлівна</i>	...	158
5.3.	Інтегрований підхід до оцінювання та пом'якшення ризиків кібербезпеки організацій з урахуванням ланцюгів постачання програмного забезпечення <i>Романюк Олександр Никифорович, Коробейнікова Тетяна Іванівна, Марутяк Андріяна Андріївна, Куденчук Діана Петрівна</i>	...	163

- 5.4. Адитивні фізичні та електрохімічні методи виробництва, особливості реалізації та перспективи застосування
Уцяповські Дмитро Юрійович, Воробйова Вікторія Іванівна, Васильєв Георгій Степанович ... 170
- 5.5. Розроблення дизайну, конструкції та технології виготовлення 3D-картонних пазлів «грай та збирай»
Мирослава Кадиляк ... 198

Розділ шостий

Клініко-радіологічна діагностика стенозу хребетного каналу у людей та собак

- Калашніков Валерій Йосипович, Стоянов Олександр Миколайович, Вастьянов Руслан Сергійович, Андрєєва Тамара Олександрівна, Чеботарьова Ганна Михайлівна* ... 225

Розділ сьомий

Соціально-поведінкові процеси та суспільний розвиток (психологія, соціологія, соціальна робота) ... 234

- 7.1. Психологічна готовність майбутніх першокласників до навчання в школі: теоретико-емпіричний вимір
Мацько Валентина Вікторівна, Кізь Ольга Богданівна ... 234

Післямова ... 240

ОБИРАЙТЕ ПЕРШИХ!

ДОВІРЯЙТЕ СПРАВЖНІМ!

ЦІНУЙТЕ УНІКАЛЬНІСТЬ!

WWW.NEWROUTE.ORG.UA

Розділ другий
**Гуманістична парадигма сучасної педагогіки:
зміст, принципи та практична реалізація**

DOI: 10.61718/mon202604.01
УДК 37.013:37.015.31

Горбатюк Оксана Василівна
ORCID: 0000-0002-1506-2664
Кандидат педагогічних наук, доцент
Доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

У розділі розкрито зміст гуманістичної парадигми сучасної педагогіки як ціннісно-методологічної основи організації освітнього процесу. Обґрунтовано провідні принципи людиноцентризму, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, педагогічної підтримки, інклюзивності, довіри, відповідальності й рефлексивності. Проаналізовано практичні механізми реалізації гуманістичного підходу в діяльності педагога, побудові освітнього середовища, організації навчання, виховання та оцінювання. Особливу увагу приділено ризикам формалізації гуманістичних ідей, їх ототожнення з безвимогливістю або суто емоційною підтримкою. Доведено, що гуманістична парадигма не заперечує академічної якості, нормативності й педагогічної вимогливості, а надає їм особистісно орієнтованого, етично відповідального та розвивального змісту. Ключові слова: гуманістична парадигма, загальна педагогіка, людиноцентризм, педагогічна підтримка, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, освітнє середовище, формувальне оцінювання.

Вступ. Проблема гуманістичної парадигми належить до тих питань загальної педагогіки, які зберігають наукову й практичну актуальність за будь-яких освітніх трансформацій. Її значущість зумовлена тим, що саме через ставлення до людини визначаються мета освіти, характер педагогічної взаємодії, зміст навчання, способи оцінювання та критерії якості освітнього процесу. У сучасних умовах гуманістична педагогіка дедалі більше розглядається не як декларація доброзичливості, а як система професійних дій, спрямованих на розвиток особистості, збереження її гідності та підтримку суб'єктної позиції [5; 7; 9].

Суспільні зміни останніх років посилили потребу в педагогіці, здатній поєднати вимогливість і підтримку. Воєнні виклики, цифровізація, змішані формати навчання, соціальна напруга й потреба в освітній стійкості вимагають від педагога не лише методичної майстерності, а й етичної чутливості, вміння працювати з тривогою, невизначеністю, різним рівнем підготовленості та мотивації здобувачів освіти [1; 4; 6].

У межах загальної педагогіки гуманістична парадигма виконує інтегративну функцію. Вона поєднує філософські уявлення про цінність людини, психологічні положення про розвиток особистості, дидактичні принципи активного навчання, виховні засади педагогіки співробітництва та організаційні підходи до створення безпечного освітнього середовища.

Мета розділу полягає в теоретичному обґрунтуванні змісту, принципів і практичних механізмів реалізації гуманістичної парадигми сучасної педагогіки. Відповідно до мети розглянуто сутність гуманістичного підходу, його провідні принципи, роль педагога, педагогічні умови впровадження, практичні засоби гуманізації навчання й виховання, а також ризики формалізації гуманістичних ідей.

У науково-педагогічному вимірі це положення має принципове значення, оскільки дозволяє розглядати навчання не лише як передачу змісту, а як організацію досвіду особистісного становлення. Здобувач освіти в такій логіці поступово переходить від зовнішньої залежності до здатності усвідомлювати мету, приймати рішення, аналізувати власні дії та нести відповідальність за результат [7; 14].

Варто підкреслити, що гуманістичний підхід не обмежується емоційною підтримкою. Він передбачає методично виважене поєднання цілей, змісту, методів, оцінювання та педагогічної комунікації. Якщо хоча б один із цих компонентів суперечить повазі до особистості, цілісність гуманістичної педагогіки порушується [5; 11].

У практиці закладу освіти це означає потребу в системному аналізі того, як здобувач освіти переживає навчальний процес: чи є для нього зрозумілими вимоги, чи отримує він змістовний зворотний зв'язок, чи може без страху ставити запитання, чи бачить зв'язок між власними зусиллями та освітнім поступом [8; 9; 12].

Особливо важливим є те, що гуманістична парадигма не заперечує складності навчального матеріалу. Навпаки, вона вимагає від педагога такої організації роботи, за якої складний зміст стає доступним для осмислення через пояснення, приклади, діалог, самостійну діяльність і рефлексію [7; 14].

У цьому контексті педагогічна підтримка має розглядатися як професійна дія, а не як випадкова доброзичливість. Вона виявляється в чітких інструкціях, прозорих критеріях, своєчасній допомозі, коректному аналізі помилок, можливості уточнення й поступовому розширенні самостійності здобувача освіти [5; 11].

Суттєво, що гуманістична педагогіка потребує культури педагогічної мови. Слова педагога можуть мотивувати, пояснювати й підтримувати, але можуть також знецінювати та блокувати ініціативу. Тому етичність мовлення є не другорядною рисою, а важливим інструментом професійної діяльності.

Розвивальний потенціал гуманістичної парадигми виявляється у формуванні відповідальності. Здобувач освіти не тільки отримує підтримку, а й навчається планувати дії, оцінювати наслідки, аргументувати вибір і співвідносити власну свободу з правилами спільної роботи.

Для загальної педагогіки важливо, що гуманістична парадигма має універсальний характер. Вона може бути реалізована у шкільній, позашкільній, професійній і вищій освіті, оскільки ґрунтується не на специфіці окремого предмета, а на базових закономірностях розвитку, навчання, виховання та педагогічної взаємодії.

З огляду на це, ефективність гуманістичної педагогіки доцільно оцінювати не тільки за формальними результатами, а й за якістю взаємодії, рівнем залученості, здатністю здобувачів освіти до самоаналізу, готовністю до співпраці, відчуттям безпеки та досвідом відповідальної участі [8; 9; 12].

Педагогічна практика підтверджує, що сталі зміни можливі тоді, коли гуманістичні цінності підтримуються не окремими ентузіастами, а всією культурою закладу освіти. Саме тому важливими є колеґіальна взаємодія, наставництво, професійний діалог, методичний супровід і внутрішні механізми забезпечення якості.

2.1. Теоретико-методологічні засади гуманістичної парадигми

Поняття «парадигма» у педагогічному знанні доцільно тлумачити як сукупність базових уявлень про мету освіти, природу навчання, роль педагога, статус здобувача освіти й критерії ефективності педагогічного процесу. Гуманістична парадигма фіксує такий спосіб педагогічного мислення, за якого освіта спрямовується на розвиток людини як суб'єкта пізнання, діяльності, морального вибору й соціальної взаємодії [7; 12].

У дослідженні J. Korostenskiene гуманістична парадигма пов'язується з демократією, людською гідністю, визнанням індивідуальності та розміщенням учня в центрі освітнього процесу [7]. Для української педагогічної науки така постановка питання є особливо важливою, оскільки сучасна освіта має одночасно забезпечувати навчальні результати, соціальну підтримку, виховний вплив і психологічну стійкість здобувачів освіти.

Гуманістична педагогіка не зводиться до лагідного стилю спілкування. Її сутність полягає в принциповій зміні логіки педагогічної взаємодії: здобувач освіти не розглядається як пасивний об'єкт впливу, а визнається активним учасником навчання, здатним ставити запитання, обирати способи діяльності, осмислювати труднощі, приймати рішення та оцінювати власний поступ [5; 14].

У цьому аспекті гуманістична парадигма корелює з педагогікою турботи, педагогікою гідності, педагогікою належності та студентсько-центрованою освітньою культурою. K. Green та співавтори підкреслюють, що турбота, гідність, любов і повага мають розглядатися як фундаментальні етичні імперативи освіти, а не як другорядні емоційні доповнення до навчання [5].

Важливо уникати спрощеного протиставлення гуманістичної та результативної освіти. Гуманістична парадигма не заперечує стандартів, дисципліни, оцінювання чи академічної вимогливості. Вона змінює спосіб їх застосування: контроль трансформується у зворотний зв'язок, вимогливість доповнюється підтримкою, а освітній результат розглядається як показник не лише знань, а й особистісного, соціального та діяльнісного розвитку [14; 15].

У науково-педагогічному вимірі це положення має принципове значення, оскільки дозволяє розглядати навчання не лише як передачу змісту, а як організацію досвіду особистісного становлення. Здобувач освіти в такій логіці поступово переходить від зовнішньої залежності до здатності усвідомлювати мету, приймати рішення, аналізувати власні дії та нести відповідальність за результат [7; 14].

Варто підкреслити, що гуманістичний підхід не обмежується емоційною підтримкою. Він передбачає методично виважене поєднання цілей, змісту, методів, оцінювання та педагогічної комунікації. Якщо хоча б один із цих компонентів суперечить повазі до особистості, цілісність гуманістичної педагогіки порушується [5; 11].

У практиці закладу освіти це означає потребу в системному аналізі того, як здобувач освіти переживає навчальний процес: чи є для нього зрозумілими вимоги, чи отримує він змістовний зворотний зв'язок, чи може без страху ставити запитання, чи бачить зв'язок між власними зусиллями та освітнім поступом [8; 9; 12].

Особливо важливим є те, що гуманістична парадигма не заперечує складності навчального матеріалу. Навпаки, вона вимагає від педагога такої організації роботи, за якої складний зміст стає доступним для осмислення через пояснення, приклади, діалог, самостійну діяльність і рефлексію [7; 14].

У цьому контексті педагогічна підтримка має розглядатися як професійна дія, а не як випадкова доброзичливість. Вона виявляється в чітких інструкціях, прозорих критеріях, своєчасній допомозі, коректному аналізі помилок, можливості уточнення й поступовому розширенні самостійності здобувача освіти [5; 11].

Суттєво, що гуманістична педагогіка потребує культури педагогічної мови. Слова педагога можуть мотивувати, пояснювати й підтримувати, але можуть також знецінювати та блокувати ініціативу. Тому етичність мовлення є не другорядною рисою, а важливим інструментом професійної діяльності.

Розвивальний потенціал гуманістичної парадигми виявляється у формуванні відповідальності. Здобувач освіти не тільки отримує підтримку, а й навчається планувати дії, оцінювати наслідки, аргументувати вибір і співвідносити власну свободу з правилами спільної роботи.

Для загальної педагогіки важливо, що гуманістична парадигма має універсальний характер. Вона може бути реалізована у шкільній, позашкільній, професійній і вищій освіті, оскільки ґрунтується не на специфіці окремого предмета, а на базових закономірностях розвитку, навчання, виховання та педагогічної взаємодії.

З огляду на це, ефективність гуманістичної педагогіки доцільно оцінювати не тільки за формальними результатами, а й за якістю взаємодії, рівнем залученості, здатністю здобувачів освіти до самоаналізу, готовністю до співпраці, відчуттям безпеки та досвідом відповідальної участі [8; 9; 12].

Педагогічна практика підтверджує, що сталі зміни можливі тоді, коли гуманістичні цінності підтримуються не окремими ентузіастами, а всією культурою закладу освіти. Саме тому важливими є колеґіальна взаємодія, наставництво, професійний діалог, методичний супровід і внутрішні механізми забезпечення якості.

2.2. Зміст гуманістичної парадигми сучасної педагогіки

Зміст гуманістичної парадигми розкривається через систему смислових орієнтирів, які визначають характер педагогічної діяльності. Першим таким орієнтиром є людиноцентризм. Він означає, що педагогічні рішення мають прийматися з урахуванням освітніх потреб, вікових, індивідуальних, соціокультурних і психологічних особливостей здобувачів освіти.

Другим орієнтиром є визнання суб'єктності здобувача освіти. Суб'єктність передбачає здатність людини бути активним учасником власного розвитку: усвідомлювати мету навчання, планувати діяльність, обирати способи виконання завдань, оцінювати результати й співвідносити особисті зусилля з досягнутим ефектом [2; 3].

Третім орієнтиром виступає педагогічна підтримка. Її сутність полягає не у зниженні складності навчання, а у створенні умов, за яких здобувач освіти може подолати труднощі без втрати гідності, мотивації та довіри до власних можливостей. Підтримка охоплює своєчасний зворотний зв'язок, пояснення помилок, консультації, навчання самоконтролю й організацію ситуацій успіху.

Четвертим орієнтиром є педагогіка належності. N. Lemon підкреслює, що переживання належності у вищій освіті пов'язане з досвідом бути побаченим, почутим і визнаним у спільноті [9]. Для загальної педагогіки це положення має ширше значення: здобувач освіти навчається продуктивніше тоді, коли не відчуває себе випадковим або «невидимим» у класі чи академічній групі.

П'ятим орієнтиром є морально-етичний вимір педагогічної дії. M. Amini і M. Ghasemi акцентують на значенні емпатії, співчуття, поваги та моральної відповідальності для освітньої взаємодії [13]. Це означає, що зміст навчання й способи педагогічного спілкування мають формувати досвід людяності, справедливості та відповідального ставлення до іншого.

У науково-педагогічному вимірі це положення має принципове значення, оскільки дозволяє розглядати навчання не лише як передачу змісту, а як організацію досвіду особистісного становлення. Здобувач освіти в такій логіці поступово переходить від зовнішньої залежності до здатності усвідомлювати мету, приймати рішення, аналізувати власні дії та нести відповідальність за результат [7; 14].

Варто підкреслити, що гуманістичний підхід не обмежується емоційною підтримкою. Він передбачає методично виважене поєднання цілей, змісту, методів, оцінювання та педагогічної комунікації. Якщо хоча б один із цих компонентів суперечить повазі до особистості, цілісність гуманістичної педагогіки порушується [5; 11].

У практиці закладу освіти це означає потребу в системному аналізі того, як здобувач освіти переживає навчальний процес: чи є для нього зрозумілими вимоги, чи отримує він змістовний зворотний зв'язок, чи може без страху ставити запитання, чи бачить зв'язок між власними зусиллями та освітнім поступом [8; 9; 12].

Особливо важливим є те, що гуманістична парадигма не заперечує складності навчального матеріалу. Навпаки, вона вимагає від педагога такої організації роботи, за якої складний зміст стає доступним для осмислення через пояснення, приклади, діалог, самостійну діяльність і рефлексію [7; 14].

У цьому контексті педагогічна підтримка має розглядатися як професійна дія, а не як випадкова доброзичливість. Вона виявляється в чітких інструкціях, прозорих критеріях, своєчасній допомозі, коректному аналізі помилок, можливості уточнення й поступовому розширенні самостійності здобувача освіти [5; 11].

Суттєво, що гуманістична педагогіка потребує культури педагогічної мови. Слова педагога можуть мотивувати, пояснювати й підтримувати, але можуть також знецінювати та блокувати ініціативу. Тому етичність мовлення є не другорядною рисою, а важливим інструментом професійної діяльності.

Розвивальний потенціал гуманістичної парадигми виявляється у формуванні відповідальності. Здобувач освіти не тільки отримує підтримку, а й навчається планувати дії, оцінювати наслідки, аргументувати вибір і співвідносити власну свободу з правилами спільної роботи.

Для загальної педагогіки важливо, що гуманістична парадигма має універсальний характер. Вона може бути реалізована у шкільній, позашкільній, професійній і вищій освіті, оскільки ґрунтується не на специфіці окремого предмета, а на базових закономірностях розвитку, навчання, виховання та педагогічної взаємодії.

З огляду на це, ефективність гуманістичної педагогіки доцільно оцінювати не тільки за формальними результатами, а й за якістю взаємодії, рівнем залученості, здатністю здобувачів освіти до самоаналізу, готовністю до співпраці, відчуттям безпеки та досвідом відповідальної участі [8; 9; 12].

Педагогічна практика підтверджує, що сталі зміни можливі тоді, коли гуманістичні цінності підтримуються не окремими ентузіастами, а всією культурою закладу освіти. Саме тому важливими є колеґіальна взаємодія, наставництво, професійний діалог, методичний супровід і внутрішні механізми забезпечення якості.

2.3. Принципи гуманістичної педагогіки

Принцип поваги до особистості є базовим для гуманістичної педагогіки. Він означає визнання права здобувача освіти на власну думку, індивідуальний темп розвитку, помилку як природний елемент навчання, запитання, сумнів і пошук. Повага не тотожна всездозволеності; вона передбачає чіткі правила, але ці правила мають бути зрозумілими, справедливими та однаково значущими для всіх [5; 8].

Принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії вимагає зміни комунікативної моделі педагогічного процесу. Педагог не втрачає професійного авторитету, але реалізує його через компетентність, послідовність, етичність і здатність організувати змістовний діалог. Здобувач освіти отримує не формальну свободу, а реальну можливість брати участь у навчанні як відповідальний партнер.

Принцип індивідуалізації та диференціації забезпечує врахування різного рівня підготовленості, стилів навчання, мотивації, життєвого досвіду й особливих освітніх потреб. У дослідженні I. Visković інклюзивна педагогічна практика пов'язується з якістю освіти, повагою до різноманітності, співпрацею та професійним розвитком педагогів [8].

Принцип безпечного освітнього середовища охоплює фізичну, психологічну, соціальну та інформаційну безпеку. В українських умовах воєнного часу питання безпеки набуває особливої ваги, оскільки формат навчання й організація комунікації мають бути підпорядковані збереженню життя, здоров'я та освітньої неперервності [1; 16].

Принцип діалогічності спрямований на подолання монологічного характеру педагогічного впливу. Діалог у гуманістичній педагогіці не є лише методом бесіди; це спосіб визнання іншого як носія досвіду, позиції та права на аргументацію.

У науково-педагогічному вимірі це положення має принципове значення, оскільки дозволяє розглядати навчання не лише як передачу змісту, а як організацію досвіду особистісного становлення. Здобувач освіти в такій логіці поступово переходить від зовнішньої залежності до здатності усвідомлювати мету, приймати рішення, аналізувати власні дії та нести відповідальність за результат [7; 14].

Варто підкреслити, що гуманістичний підхід не обмежується емоційною підтримкою. Він передбачає методично виважене поєднання цілей, змісту, методів, оцінювання та педагогічної комунікації. Якщо хоча б один із цих компонентів суперечить повазі до особистості, цілісність гуманістичної педагогіки порушується [5; 11].

У практиці закладу освіти це означає потребу в системному аналізі того, як здобувач освіти переживає навчальний процес: чи є для нього зрозумілими вимоги, чи отримує він змістовний зворотний зв'язок, чи може без страху ставити запитання, чи бачить зв'язок між власними зусиллями та освітнім поступом [8; 9; 12].

Особливо важливим є те, що гуманістична парадигма не заперечує складності навчального матеріалу. Навпаки, вона вимагає від педагога такої організації роботи, за якої складний зміст стає доступним для осмислення через пояснення, приклади, діалог, самостійну діяльність і рефлексію [7; 14].

У цьому контексті педагогічна підтримка має розглядатися як професійна дія, а не як випадкова доброзичливість. Вона виявляється в чітких інструкціях, прозорих критеріях, своєчасній допомозі, коректному аналізі помилок, можливості уточнення й поступовому розширенні самостійності здобувача освіти [5; 11].

Суттєво, що гуманістична педагогіка потребує культури педагогічної мови. Слова педагога можуть мотивувати, пояснювати й підтримувати, але можуть також знецінювати та блокувати ініціативу. Тому етичність мовлення є не другорядною рисою, а важливим інструментом професійної діяльності.

Розвивальний потенціал гуманістичної парадигми виявляється у формуванні відповідальності. Здобувач освіти не тільки отримує підтримку, а й навчається планувати дії, оцінювати наслідки, аргументувати вибір і співвідносити власну свободу з правилами спільної роботи.

Для загальної педагогіки важливо, що гуманістична парадигма має універсальний характер. Вона може бути реалізована у шкільній, позашкільній, професійній і вищій освіті, оскільки ґрунтується не на специфіці окремого предмета, а на базових закономірностях розвитку, навчання, виховання та педагогічної взаємодії.

З огляду на це, ефективність гуманістичної педагогіки доцільно оцінювати не тільки за формальними результатами, а й за якістю взаємодії, рівнем залученості, здатністю здобувачів освіти до самоаналізу, готовністю до співпраці, відчуттям безпеки та досвідом відповідальної участі [8; 9; 12].

Педагогічна практика підтверджує, що сталі зміни можливі тоді, коли гуманістичні цінності підтримуються не окремими ентузіастами, а всією культурою закладу освіти. Саме тому важливими є колеґіальна взаємодія, наставництво, професійний діалог, методичний супровід і внутрішні механізми забезпечення якості.

2.4. Практична реалізація гуманістичної парадигми

Практична реалізація гуманістичної парадигми починається з проєктування мети навчання. Якщо мета формулюється лише як засвоєння теми або виконання програми, гуманістичний потенціал освіти звужується. Доцільно формулювати цілі так, щоб вони охоплювали знання, уміння, способи діяльності, ціннісне ставлення, комунікативний досвід і здатність до рефлексії.

Другий рівень практичної реалізації пов'язаний із добором змісту освіти. Гуманістично зорієнтований зміст має бути не тільки науково коректним, а й особистісно значущим. Він повинен відкривати зв'язок навчального матеріалу з реальними життєвими ситуаціями, моральними виборами, соціальними проблемами, культурним досвідом і майбутньою професійною діяльністю.

Третій рівень стосується методів навчання. Інтерактивні технології, проблемне навчання, дискусії, кейс-методи, проєктна діяльність, навчальні дебати, рольові ситуації та рефлексивні вправи створюють передумови для суб'єктної активності здобувачів освіти [2].

Четвертий рівень пов'язаний з оцінюванням. Y. Song і J. Mukundan у систематичному огляді показують, що гуманістичні принципи в оцінюванні зміщують акцент від переважно підсумкового контролю до формувального оцінювання, самооцінювання й динамічної підтримки навчального поступу [14].

П'ятий рівень реалізації стосується освітнього середовища. Гуманістичне середовище має бути організоване так, щоб здобувач освіти відчував безпеку, передбачуваність правил, доступність допомоги, визнання індивідуальності та реальні можливості для участі [9; 12].

У науково-педагогічному вимірі це положення має принципове значення, оскільки дозволяє розглядати навчання не лише як передачу змісту, а як організацію досвіду особистісного становлення. Здобувач освіти в такій логіці поступово переходить від зовнішньої залежності до здатності усвідомлювати мету, приймати рішення, аналізувати власні дії та нести відповідальність за результат [7; 14].

Варто підкреслити, що гуманістичний підхід не обмежується емоційною підтримкою. Він передбачає методично виважене поєднання цілей, змісту, методів, оцінювання та педагогічної комунікації. Якщо хоча б один із цих компонентів суперечить повазі до особистості, цілісність гуманістичної педагогіки порушується [5; 11].

У практиці закладу освіти це означає потребу в системному аналізі того, як здобувач освіти переживає навчальний процес: чи є для нього зрозумілими вимоги, чи отримує він змістовний зворотний зв'язок, чи може без страху ставити запитання, чи бачить зв'язок між власними зусиллями та освітнім поступом [8; 9; 12].

Особливо важливим є те, що гуманістична парадигма не заперечує складності навчального матеріалу. Навпаки, вона вимагає від педагога такої організації роботи, за якої складний зміст стає доступним для осмислення через пояснення, приклади, діалог, самостійну діяльність і рефлексію [7; 14].

У цьому контексті педагогічна підтримка має розглядатися як професійна дія, а не як випадкова доброзичливість. Вона виявляється в чітких інструкціях, прозорих критеріях, своєчасній допомозі, коректному аналізі помилок, можливості уточнення й поступовому розширенні самостійності здобувача освіти [5; 11].

Суттєво, що гуманістична педагогіка потребує культури педагогічної мови. Слова педагога можуть мотивувати, пояснювати й підтримувати, але можуть також знецінювати та блокувати ініціативу. Тому етичність мовлення є не другорядною рисою, а важливим інструментом професійної діяльності.

Розвивальний потенціал гуманістичної парадигми виявляється у формуванні відповідальності. Здобувач освіти не тільки отримує підтримку, а й навчається планувати дії, оцінювати наслідки, аргументувати вибір і співвідносити власну свободу з правилами спільної роботи.

Для загальної педагогіки важливо, що гуманістична парадигма має універсальний характер. Вона може бути реалізована у шкільній, позашкільній, професійній і вищій освіті, оскільки ґрунтується не на специфіці окремого предмета, а на базових закономірностях розвитку, навчання, виховання та педагогічної взаємодії.

З огляду на це, ефективність гуманістичної педагогіки доцільно оцінювати не тільки за формальними результатами, а й за якістю взаємодії, рівнем залученості, здатністю здобувачів освіти до самоаналізу, готовністю до співпраці, відчуттям безпеки та досвідом відповідальної участі [8; 9; 12].

Педагогічна практика підтверджує, що сталі зміни можливі тоді, коли гуманістичні цінності підтримуються не окремими ентузіастами, а всією культурою закладу освіти. Саме тому важливими є колегіальна взаємодія, наставництво, професійний діалог, методичний супровід і внутрішні механізми забезпечення якості.

2.5. Роль педагога в гуманістичній парадигмі

У гуманістичній парадигмі педагог постає не тільки транслятором знань, а й організатором розвитку, фасилітатором навчальної взаємодії, наставником, консультантом, модератором рефлексії та носієм професійно-етичної культури. Така роль не применшує значення предметної компетентності; навпаки, вона вимагає глибшої професійної зрілості.

Педагогічна майстерність у гуманістичній парадигмі виявляється в умінні бачити за навчальною ситуацією людину. Це означає здатність розпізнати не лише правильність відповіді, а й характер труднощів; не лише рівень виконання завдання, а й динаміку зусиль.

Водночас гуманістична позиція педагога не повинна перетворюватися на емоційне вигорання або безмежну самопожертву. Педагогіка турботи передбачає турботу не тільки про здобувача освіти, а й про професійну стійкість самого педагога [11].

Суттєвим компонентом гуманістичної ролі педагога є комунікативна культура. Вона включає точність мовлення, етичність зауважень, здатність слухати, ставити відкриті запитання, уникати приниження, публічного знецінення й сарказму.

Не менш важливою є здатність педагога до справедливого оцінювання. Справедливість полягає не в однаковому ставленні без урахування контексту, а в прозорості критеріїв, послідовності вимог, обґрунтованості рішень і готовності пояснити здобувачу освіти шлях поліпшення результату.

У науково-педагогічному вимірі це положення має принципове значення, оскільки дозволяє розглядати навчання не лише як передачу змісту, а як організацію досвіду особистісного становлення. Здобувач освіти в такій логіці поступово переходить від зовнішньої залежності до здатності усвідомлювати мету, приймати рішення, аналізувати власні дії та нести відповідальність за результат [7; 14].

Варто підкреслити, що гуманістичний підхід не обмежується емоційною підтримкою. Він передбачає методично виважене поєднання цілей, змісту, методів, оцінювання та педагогічної комунікації. Якщо хоча б один із цих компонентів суперечить повазі до особистості, цілісність гуманістичної педагогіки порушується [5; 11].

У практиці закладу освіти це означає потребу в системному аналізі того, як здобувач освіти переживає навчальний процес: чи є для нього зрозумілими вимоги, чи отримує він змістовний зворотний зв'язок, чи може без страху ставити запитання, чи бачить зв'язок між власними зусиллями та освітнім поступом [8; 9; 12].

Особливо важливим є те, що гуманістична парадигма не заперечує складності навчального матеріалу. Навпаки, вона вимагає від педагога такої організації роботи, за якої складний зміст стає доступним для осмислення через пояснення, приклади, діалог, самостійну діяльність і рефлексію [7; 14].

У цьому контексті педагогічна підтримка має розглядатися як професійна дія, а не як випадкова доброзичливість. Вона виявляється в чітких інструкціях, прозорих критеріях, своєчасній допомозі, коректному аналізі помилок, можливості уточнення й поступовому розширенні самостійності здобувача освіти [5; 11].

Суттєво, що гуманістична педагогіка потребує культури педагогічної мови. Слова педагога можуть мотивувати, пояснювати й підтримувати, але можуть також знецінювати та блокувати ініціативу. Тому етичність мовлення є не другорядною рисою, а важливим інструментом професійної діяльності.

Розвивальний потенціал гуманістичної парадигми виявляється у формуванні відповідальності. Здобувач освіти не тільки отримує підтримку, а й навчається планувати дії, оцінювати наслідки, аргументувати вибір і співвідносити власну свободу з правилами спільної роботи.

Для загальної педагогіки важливо, що гуманістична парадигма має універсальний характер. Вона може бути реалізована у шкільній, позашкільній, професійній і вищій освіті, оскільки ґрунтується не на специфіці окремого предмета, а на базових закономірностях розвитку, навчання, виховання та педагогічної взаємодії.

З огляду на це, ефективність гуманістичної педагогіки доцільно оцінювати не тільки за формальними результатами, а й за якістю взаємодії, рівнем залученості, здатністю здобувачів освіти до самоаналізу, готовністю до співпраці, відчуттям безпеки та досвідом відповідальної участі [8; 9; 12].

Педагогічна практика підтверджує, що сталі зміни можливі тоді, коли гуманістичні цінності підтримуються не окремими ентузіастами, а всією культурою закладу освіти. Саме тому важливими є колеґіальна взаємодія, наставництво, професійний діалог, методичний супровід і внутрішні механізми забезпечення якості.

2.6. Педагогічні умови впровадження гуманістичної парадигми

Першою педагогічною умовою є ціннісна узгодженість освітнього процесу, що передбачає відповідність між офіційно задекларованими гуманістичними орієнтирами та реальною щоденною педагогічною практикою. У документах закладів освіти часто фіксуються положення про людиноцентризм, повагу до гідності здобувача освіти, створення безпечного освітнього середовища, розвиток індивідуальних здібностей і підтримку суб'єктності особистості. Проте ці положення набувають педагогічного змісту лише тоді, коли вони відображаються у способах організації навчання, характері педагогічного спілкування, системі оцінювання, управлінських рішеннях і повсякденній культурі взаємодії. Якщо в нормативних документах проголошено людиноцентризм, але в реальній практиці домінують страх, формальний контроль, байдужість до індивідуальних потреб, репродуктивне навчання, авторитарна комунікація та орієнтація лише на зовнішній результат, гуманістична парадигма залишається декларацією. За таких умов вона не виконує своєї розвивальної функції, оскільки здобувач освіти не відчуває себе активним учасником освітнього процесу, а сприймає навчання як систему вимог, санкцій і формальних процедур. Ціннісна узгодженість означає, що всі компоненти освітнього процесу мають бути підпорядковані ідеї поваги до особистості. Це стосується не лише змісту навчальних програм, а й способу постановки навчальних завдань, характеру зворотного зв'язку, ставлення до помилки, організації самостійної роботи, участі здобувачів освіти в обговоренні правил і критеріїв успішності. У гуманістичній логіці помилка не повинна розглядатися як підстава для знецінення, а має виконувати діагностичну й розвивальну функцію. Саме через аналіз помилок, уточнення причин труднощів, добір індивідуальних способів підтримки та повторне осмислення навчального матеріалу створюються умови для особистісного і пізнавального зростання. Тому ціннісна узгодженість передбачає не формальне декларування гуманізму, а послідовну педагогічну політику, у якій кожне рішення – від планування заняття до оцінювання результатів – співвідноситься з питанням: чи сприяє воно розвитку особистості, її самостійності, гідності та відповідальності [5; 11].

Другою умовою є професійна готовність педагога до реалізації гуманістичної парадигми. Гуманістична педагогіка не може бути зведена лише до доброзичливого ставлення або загальної прихильності до дитини чи здобувача освіти. Вона потребує системних знань із загальної педагогіки, психології розвитку, дидактики, теорії виховання, інклюзивної освіти, педагогічної етики, конфліктології, освітнього менеджменту та методики організації навчальної діяльності. Педагог, який працює в гуманістичній парадигмі, має не тільки знати вікові та індивідуальні особливості здобувачів освіти, а й уміти трансформувати ці знання у конкретні педагогічні дії: добирати відповідні методи, створювати ситуації успіху, організовувати співпрацю, підтримувати мотивацію, запобігати стигматизації та забезпечувати психологічну безпеку.

Професійна готовність педагога також охоплює здатність до рефлексії власної діяльності. У контексті гуманістичної педагогіки важливо не лише те, що саме робить педагог, а й те, як він усвідомлює наслідки своїх дій для розвитку здобувача освіти. Рефлексивний педагог аналізує, чи не перетворюється навчання на механічне виконання вимог, чи не заміщує підтримку контролем, чи не підміняє індивідуальний підхід однаковими вимогами до всіх. Така готовність формується через професійну освіту, самоосвіту, наставництво, участь у методичних об'єднаннях, аналіз педагогічних ситуацій, обговорення складних випадків і систематичне підвищення кваліфікації. Отже, гуманістична парадигма потребує педагога, який поєднує фахову компетентність, етичну зрілість, комунікативну культуру та здатність до постійного професійного саморозвитку [7; 14].

Третьою умовою є наявність підтримувального освітнього середовища, яке забезпечує не лише психологічний комфорт, а й розвиток особистості. У педагогічному сенсі підтримувальне середовище не означає спрощення вимог або уникнення складних завдань. Навпаки, воно має створювати таку організацію навчання, за якої здобувач освіти отримуватиме можливість поступово долати труднощі, розширювати власні можливості, набувати досвіду самостійності та відповідальної участі. Надмірно спрощене середовище не стимулює зростання, оскільки позбавляє здобувача освіти необхідності докладати інтелектуальних, волевольових і комунікативних зусиль. Водночас надмірно жорстке середовище блокує ініціативу, породжує тривожність, страх помилки та залежність від зовнішнього оцінювання.

Підтримувальне освітнє середовище має поєднувати безпеку, вимогливість і можливість вибору. Безпека створює умови для відкритого запитування, висловлення думки, визнання труднощів і прийняття допомоги. Вимогливість забезпечує орієнтацію на результат, дисципліну мислення, систематичність навчальної діяльності та поступове ускладнення завдань. Можливість вибору сприяє розвитку суб'єктності, адже здобувач освіти навчається приймати рішення, планувати дії, порівнювати способи виконання завдань і відповідати за власний освітній поступ. У такому середовищі педагогічна підтримка не зводиться до емоційного схвалення, а реалізується через продуману організацію діяльності, зрозумілі інструкції, доступні ресурси, варіативні завдання, зворотний зв'язок і поступове розширення зони самостійності [8; 9; 12].

Четвертою умовою є гуманізація оцінювання. У традиційній педагогічній практиці оцінювання нерідко виконує переважно контрольну або селекційну функцію, через що здобувач освіти сприймає його як зовнішній вирок, а не як інструмент розвитку. У гуманістичній парадигмі оцінювання має бути спрямоване на підтримку навчального поступу, усвідомлення досягнень, виявлення труднощів і визначення подальших кроків. Саме тому особливого значення набувають формувальне оцінювання, критеріальність, самооцінювання, взаємооцінювання, портфоліо, індивідуальні освітні траєкторії та можливість корекції результатів. Такі підходи створюють простір для розвитку без знецінення особистості, оскільки увага переноситься з фіксації помилки на розуміння її причин і пошук шляхів удосконалення [14].

Гуманізація оцінювання передбачає прозорість критеріїв і передбачуваність вимог. Здобувач освіти має розуміти, за що саме оцінюється його робота, які показники свідчать про досягнення результату, які помилки є суттєвими, а які можуть бути виправлені в процесі доопрацювання. Важливо, щоб оцінка не підміняла собою педагогічний аналіз. Коментар педагога має пояснювати не лише рівень виконання, а й можливі напрями покращення. У такій логіці оцінювання стає частиною навчання, а не його завершальним актом. Воно підтримує мотивацію, формує відповідальність, розвиває навички самоаналізу й допомагає здобувачу освіти бачити зв'язок між власними зусиллями та результатом.

П'ятою умовою є партнерська взаємодія всіх учасників освітнього процесу. Партнерство в гуманістичній парадигмі означає не тотожність професійних ролей і не відмову педагога від керівної функції, а спільну відповідальність за освітній результат. Педагог зберігає професійну позицію, визначає цілі, добирає зміст, організовує діяльність і забезпечує педагогічний супровід. Водночас здобувач освіти не є пасивним об'єктом впливу, а залучається до постановки індивідуальних цілей, вибору способів діяльності, аналізу результатів і рефлексії власного розвитку. Саме така взаємодія забезпечує перехід від зовнішньої регуляції до саморегуляції.

Партнерська взаємодія охоплює також співпрацю педагогів, адміністрації, батьків, психологічної служби та інших суб'єктів освітнього середовища. Якщо кожен із цих учасників діє ізольовано, гуманістичний потенціал освіти істотно послаблюється. Наприклад, педагог може вибудовувати підтримувальне навчання, але надмірно формалізована управлінська культура або авторитарні очікування батьків можуть нівелювати його зусилля. Тому партнерство має розглядатися як ознака інституційної культури, у якій освітні рішення приймаються з урахуванням потреб здобувача освіти, педагогічної доцільності, етичних норм і довгострокових цілей розвитку [5; 11; 14].

У науково-педагогічному вимірі зазначені положення мають принципове значення, оскільки дозволяють розглядати навчання не лише як передачу змісту, а як організацію досвіду особистісного становлення. Здобувач освіти в такій логіці поступово переходить від зовнішньої залежності до здатності усвідомлювати мету, приймати рішення, аналізувати власні дії та нести відповідальність за результат. Йдеться не про механічне надання свободи, а про педагогічно організований процес набуття суб'єктності. Свобода в гуманістичній педагогіці завжди поєднується з відповідальністю, а підтримка — з вимогливістю та орієнтацією на розвиток [7; 14].

Варто підкреслити, що гуманістичний підхід не обмежується емоційною підтримкою. Він передбачає методично виважене поєднання цілей, змісту, методів, оцінювання та педагогічної комунікації. Якщо хоча б один із цих компонентів суперечить повазі до особистості, цілісність гуманістичної педагогіки порушується. Наприклад, доброзичлива комунікація не компенсує непрозорого оцінювання, а цікаві методи навчання не

забезпечують гуманістичного ефекту, якщо здобувач освіти позбавлений права на запитання, уточнення, помилку чи індивідуальний темп опрацювання матеріалу. Саме тому гуманістична парадигма потребує системного, а не фрагментарного впровадження [5; 11].

У практиці закладу освіти це означає потребу в постійному аналізі того, як здобувач освіти переживає навчальний процес: чи є для нього зрозумілими вимоги, чи отримує він змістовний зворотний зв'язок, чи може без страху ставити запитання, чи бачить зв'язок між власними зусиллями та освітнім поступом, чи має можливість виправити помилки, чи відчуває справедливість педагогічних рішень. Такий аналіз не повинен бути випадковим. Він може здійснюватися через педагогічне спостереження, анкетування, бесіди, рефлексивні завдання, аналіз навчальних робіт, моніторинг залученості та вивчення освітніх потреб. У цьому разі гуманістична парадигма набуває не лише ціннісного, а й діагностико-аналітичного виміру [8; 9; 12].

Особливо важливим є те, що гуманістична парадигма не заперечує складності навчального матеріалу. Навпаки, вона вимагає від педагога такої організації роботи, за якої складний зміст стає доступним для осмислення через пояснення, приклади, діалог, самостійну діяльність, практичне застосування й рефлексію. Гуманістичний підхід не означає зниження академічних вимог. Його сутність полягає в тому, щоб високі вимоги були педагогічно обґрунтованими, зрозумілими, досяжними за умови належної підтримки та спрямованими на розвиток здобувача освіти. Саме тому якісне пояснення, поступове ускладнення завдань, зв'язок із життєвим досвідом, різні способи представлення інформації та можливість уточнення стають важливими засобами гуманізації навчання [7; 14].

У цьому контексті педагогічна підтримка має розглядатися як професійна дія, а не як випадкова доброзичливість. Вона виявляється в чітких інструкціях, прозорих критеріях, своєчасній допомозі, коректному аналізі помилок, можливості уточнення й поступовому розширенні самостійності здобувача освіти. Підтримка не повинна перетворюватися на надмірну опіку, адже в такому разі вона блокує розвиток самостійності. Водночас відсутність підтримки посилює нерівність між здобувачами освіти, оскільки ті, хто має більше стартових ресурсів, легше долають труднощі, а ті, хто потребує допомоги, залишаються в ситуації неуспіху. Отже, професійна педагогічна підтримка полягає в точному визначенні міри допомоги, яка необхідна для переходу здобувача освіти на вищій рівень самостійності [5; 11].

Суттєво, що гуманістична педагогіка потребує культури педагогічної мови. Слова педагога можуть мотивувати, пояснювати й підтримувати, але можуть також знецінювати, посилювати тривожність і блокувати ініціативу. Тому етичність мовлення є не другорядною рисою, а важливим інструментом професійної діяльності. У гуманістичній парадигмі педагогічна мова має бути точною, поважною, конструктивною та спрямованою на дію. Замість загальних негативних оцінок особистості доцільно аналізувати конкретні дії, результати й способи їх покращення. Наприклад, педагогічно коректним є не знецінення здобувача освіти, а пояснення, що саме потребує доопрацювання, яким способом це можна зробити і який результат очікується.

Розвивальний потенціал гуманістичної парадигми виявляється у формуванні відповідальності. Здобувач освіти не тільки отримує підтримку, а й навчається планувати дії, оцінювати наслідки, аргументувати вибір і співвідносити власну свободу з правилами спільної роботи. У цьому полягає важлива відмінність гуманістичної педагогіки від вседозволеності. Гуманізм у педагогіці не означає відсутності норм, вимог і меж. Навпаки, він передбачає такі правила, які зрозумілі, справедливі, етично обґрунтовані й спрямовані на розвиток особистості. Правила в такому освітньому середовищі не пригнічують суб'єктність, а допомагають організувати спільну діяльність, забезпечити взаємну повагу та відповідальність.

Для загальної педагогіки важливо, що гуманістична парадигма має універсальний характер. Вона може бути реалізована у шкільній, позашкільній, професійній і вищій освіті, оскільки ґрунтується не на специфіці окремого предмета, а на базових закономірностях розвитку, навчання, виховання та педагогічної взаємодії. Її універсальність полягає в тому, що в центрі педагогічного процесу перебуває особистість, яка навчається, розвивається, взаємодіє з іншими, переживає успіхи й труднощі, формує цінності та набуває соціального досвіду. Тому гуманістичний підхід може бути конкретизований у різних освітніх контекстах, але його смислове ядро залишається незмінним: повага до гідності людини, розвиток її потенціалу, підтримка самостійності та відповідальності.

З огляду на це, ефективність гуманістичної педагогіки доцільно оцінювати не тільки за формальними результатами, а й за якістю взаємодії, рівнем залученості, здатністю здобувачів освіти до самоаналізу, готовністю до співпраці, відчуттям безпеки та досвідом відповідальної участі. Формальні показники успішності є важливими, однак вони не завжди відображають глибину особистісного розвитку. Якщо здобувач освіти демонструє високий результат, але навчається в умовах страху, постійного тиску й відсутності права на помилку, такий результат не може повною мірою вважатися гуманістично досягнутим. Натомість поєднання академічного поступу, внутрішньої мотивації, рефлексії, відповідальності та позитивного досвіду взаємодії свідчить про реальну ефективність гуманістичної парадигми [8; 9; 12].

Педагогічна практика підтверджує, що сталі зміни можливі тоді, коли гуманістичні цінності підтримуються не окремими ентузіастами, а всією культурою закладу освіти. Саме тому важливими є колегіальна взаємодія, наставництво, професійний діалог, методичний супровід і внутрішні механізми забезпечення якості. Якщо гуманістичний підхід реалізується лише окремими педагогами, він може мати позитивний локальний ефект, проте не змінює освітню систему загалом. Натомість, коли гуманістичні принципи інтегруються в управлінські рішення, методичну роботу, оцінювання, комунікацію, виховну діяльність і взаємодію з батьками, вони стають частиною інституційної культури. У такому разі гуманістична парадигма постає не як окрема педагогічна технологія, а як цілісна основа організації сучасної освіти.

2.7. Ризики формалізації гуманістичної педагогіки

Одним із найпоширеніших ризиків є декларативність. Гуманістичні поняття легко потрапляють до освітніх документів, програм і звітів, але значно складніше змінюють реальну педагогічну поведінку.

Другим ризиком є ототожнення гуманізму з безвимогливістю. Така помилка особливо небезпечна, адже дискредитує саму ідею гуманістичної педагогіки. Насправді гуманістичний підхід передбачає високі очікування, але ці очікування мають бути зрозумілими й педагогічно обґрунтованими.

Третій ризик полягає в підміні суб'єктності здобувача освіти хаотичною свободою. Надання вибору без критеріїв, рамок і відповідальності не формує автономію. Справжня педагогічна автономія потребує навчання плануванню, самоорганізації, аргументації та рефлексії.

Четвертим ризиком є технологізація без гуманізації. Сучасні цифрові платформи можуть підсилювати навчання, але можуть і віддаляти учасників освітнього процесу одне від одного. В. Gleason і R. Mehta застерігають, що технологія не повинна витіснити людяність із навчання [6].

П'ятим ризиком є емоційне перевантаження педагога. Якщо гуманістична парадигма покладається тільки на особисту доброту й самовідданість викладача, вона стає нестійкою. Необхідні інституційні механізми підтримки [11; 12].

У науково-педагогічному вимірі це положення має принципове значення, оскільки дозволяє розглядати навчання не лише як передачу змісту, а як організацію досвіду особистісного становлення. Здобувач освіти в такій логіці поступово переходить від зовнішньої залежності до здатності усвідомлювати мету, приймати рішення, аналізувати власні дії та нести відповідальність за результат [7; 14].

Варто підкреслити, що гуманістичний підхід не обмежується емоційною підтримкою. Він передбачає методично виважене поєднання цілей, змісту, методів, оцінювання та педагогічної комунікації. Якщо хоча б один із цих компонентів суперечить повазі до особистості, цілісність гуманістичної педагогіки порушується [5; 11].

У практиці закладу освіти це означає потребу в системному аналізі того, як здобувач освіти переживає навчальний процес: чи є для нього зрозумілими вимоги, чи отримує він змістовний зворотний зв'язок, чи може без страху ставити запитання, чи бачить зв'язок між власними зусиллями та освітнім поступом [8; 9; 12].

Особливо важливим є те, що гуманістична парадигма не заперечує складності навчального матеріалу. Навпаки, вона вимагає від педагога такої організації роботи, за якої складний зміст стає доступним для осмислення через пояснення, приклади, діалог, самостійну діяльність і рефлексію [7; 14].

У цьому контексті педагогічна підтримка має розглядатися як професійна дія, а не як випадкова доброзичливість. Вона виявляється в чітких інструкціях, прозорих критеріях, своєчасній допомозі, коректному аналізі помилок, можливості уточнення й поступовому розширенні самостійності здобувача освіти [5; 11].

Суттєво, що гуманістична педагогіка потребує культури педагогічної мови. Слова педагога можуть мотивувати, пояснювати й підтримувати, але можуть також знецінювати та блокувати ініціативу. Тому етичність мовлення є не другорядною рисою, а важливим інструментом професійної діяльності.

Розвивальний потенціал гуманістичної парадигми виявляється у формуванні відповідальності. Здобувач освіти не тільки отримує підтримку, а й навчається планувати дії, оцінювати наслідки, аргументувати вибір і співвідносити власну свободу з правилами спільної роботи.

Для загальної педагогіки важливо, що гуманістична парадигма має універсальний характер. Вона може бути реалізована у шкільній, позашкільній, професійній і вищій освіті, оскільки ґрунтується не на специфіці окремого предмета, а на базових закономірностях розвитку, навчання, виховання та педагогічної взаємодії.

З огляду на це, ефективність гуманістичної педагогіки доцільно оцінювати не тільки за формальними результатами, а й за якістю взаємодії, рівнем залученості, здатністю здобувачів освіти до самоаналізу, готовністю до співпраці, відчуттям безпеки та досвідом відповідальної участі [8; 9; 12].

Педагогічна практика підтверджує, що сталі зміни можливі тоді, коли гуманістичні цінності підтримуються не окремими ентузіастами, а всією культурою закладу освіти. Саме тому важливими є колегіальна взаємодія, наставництво, професійний діалог, методичний супровід і внутрішні механізми забезпечення якості.

2.8. Перспективи розвитку гуманістичної парадигми

Перспективи гуманістичної парадигми пов'язані з переходом від риторики до інституційної практики. Ідеться про те, щоб гуманістичні цінності були не окремими гаслами, а критеріями планування, проведення й оцінювання освітнього процесу.

Важливим напрямом є поєднання гуманістичної педагогіки з компетентнісним підходом. Компетентність не може формуватися лише через засвоєння інформації; вона потребує досвіду дії, вибору, відповідальності, співпраці й рефлексії.

Другий перспективний напрям – розвиток педагогіки належності й добробуту. Дослідження N. Lemon та співавторів демонструє зв'язок належності, добробуту й освітньої участі у вищій освіті [12].

Третій напрям – гуманізація освітніх вимірювань. Оцінювання має дедалі більше виконувати не лише контрольну, а й розвивальну, діагностичну, мотиваційну та рефлексивну функції [14].

П'ятий напрям – осмислення гуманістичної педагогіки в умовах воєнного та післявоєнного відновлення. Освіта в таких умовах має виконувати функцію підтримки людської гідності, соціальної стійкості, солідарності й культури взаємодопомоги.

У науково-педагогічному вимірі це положення має принципове значення, оскільки дозволяє розглядати навчання не лише як передачу змісту, а як організацію досвіду особистісного становлення. Здобувач освіти в такій логіці поступово переходить від зовнішньої залежності до здатності усвідомлювати мету, приймати рішення, аналізувати власні дії та нести відповідальність за результат [7; 14].

Варто підкреслити, що гуманістичний підхід не обмежується емоційною підтримкою. Він передбачає методично виважене поєднання цілей, змісту, методів, оцінювання та педагогічної комунікації. Якщо хоча б один із цих компонентів суперечить повазі до особистості, цілісність гуманістичної педагогіки порушується [5; 11].

У практиці закладу освіти це означає потребу в системному аналізі того, як здобувач освіти переживає навчальний процес: чи є для нього зрозумілими вимоги, чи отримує він змістовний зворотний зв'язок, чи може без страху ставити запитання, чи бачить зв'язок між власними зусиллями та освітнім поступом [8; 9; 12].

Особливо важливим є те, що гуманістична парадигма не заперечує складності навчального матеріалу. Навпаки, вона вимагає від педагога такої організації роботи, за якої складний зміст стає доступним для осмислення через пояснення, приклади, діалог, самостійну діяльність і рефлексію [7; 14].

У цьому контексті педагогічна підтримка має розглядатися як професійна дія, а не як випадкова доброзичливість. Вона виявляється в чітких інструкціях, прозорих критеріях, своєчасній допомозі, коректному аналізі помилок, можливості уточнення й поступовому розширенні самостійності здобувача освіти [5; 11].

Суттєво, що гуманістична педагогіка потребує культури педагогічної мови. Слова педагога можуть мотивувати, пояснювати й підтримувати, але можуть також знецінювати та блокувати ініціативу. Тому етичність мовлення є не другорядною рисою, а важливим інструментом професійної діяльності.

Розвивальний потенціал гуманістичної парадигми виявляється у формуванні відповідальності. Здобувач освіти не тільки отримує підтримку, а й навчається планувати дії, оцінювати наслідки, аргументувати вибір і співвідносити власну свободу з правилами спільної роботи.

Для загальної педагогіки важливо, що гуманістична парадигма має універсальний характер. Вона може бути реалізована у шкільній, позашкільній, професійній і вищій освіті, оскільки ґрунтується не на специфіці окремого предмета, а на базових закономірностях розвитку, навчання, виховання та педагогічної взаємодії.

З огляду на це, ефективність гуманістичної педагогіки доцільно оцінювати не тільки за формальними результатами, а й за якістю взаємодії, рівнем залученості, здатністю здобувачів освіти до самоаналізу, готовністю до співпраці, відчуттям безпеки та досвідом відповідальної участі [8; 9; 12].

Педагогічна практика підтверджує, що сталі зміни можливі тоді, коли гуманістичні цінності підтримуються не окремими ентузіастами, а всією культурою закладу освіти. Саме тому важливими є колеґіальна взаємодія, наставництво, професійний діалог, методичний супровід і внутрішні механізми забезпечення якості.

2.9. Методичні орієнтири для використання в загальнопедагогічній підготовці

У системі загальнопедагогічної підготовки гуманістична парадигма має розглядатися не як окрема тема, що завершується засвоєнням визначень, а як наскрізний принцип аналізу педагогічних явищ. Доцільно, щоб майбутні педагоги розглядали її у зв'язку з дидактикою, теорією виховання, педагогічною майстерністю, інклюзивною освітою, освітнім менеджментом і професійною етикою. Такий підхід дає змогу уникнути фрагментарності й сформулювати цілісне уявлення про гуманістичний зміст педагогічної діяльності [7; 15].

Першим методичним орієнтиром є аналіз педагогічної ситуації через призму гідності здобувача освіти. Студентам доцільно пропонувати кейси, у яких потрібно визначити, чи збережено повагу до особистості, чи були прозорими вимоги, чи не перетворилося оцінювання на покарання, чи мав здобувач освіти можливість зрозуміти власну помилку. Такий аналіз формує здатність бачити прихований виховний зміст педагогічних дій.

Другим орієнтиром є моделювання суб'єкт-суб'єктної взаємодії. У межах практичних занять варто використовувати рольові вправи, педагогічні діалоги, мікрОВикладання, рефлексивні обговорення та взаємоаналіз. Важливо, щоб майбутній педагог не лише знав про партнерську взаємодію, а й мав досвід її організації: умів ставити відкриті запитання, реагувати на заперечення, коректно формулювати зауваження й підтримувати навчальну мотивацію.

Третім орієнтиром є формування навичок педагогічної підтримки. На практиці це передбачає вміння розробляти інструкції до завдань, визначати критерії успіху, пропонувати варіативні способи виконання, будувати зворотний зв'язок без приниження, розрізняти помилку, недбалість, незрозуміння й ситуаційне утруднення. Саме така диференціація дає змогу підтримувати здобувача освіти професійно, а не інтуїтивно.

Четвертим орієнтиром є навчання рефлексії. Майбутній педагог має розуміти, що рефлексія не зводиться до запитання «що сподобалося?». Вона повинна спрямовувати здобувачів освіти на осмислення мети, способів діяльності, труднощів, ресурсів, помилок і перспектив подальшого розвитку. У цьому контексті доречно використовувати рефлексивні щоденники, короткі письмові підсумки, метод незавершених речень, рубрики самооцінювання та навчальні портфоліо [14].

П'ятим орієнтиром є зв'язок гуманістичної педагогіки з академічною доброчесністю. Доброчесність доцільно подавати не лише як систему заборон, а як культуру поваги до знання, автора, власної праці та професійної репутації. У такому разі здобувачі освіти краще усвідомлюють, що чесне навчання є проявом гідності й відповідальності, а не просто виконанням зовнішньої вимоги.

Шостим орієнтиром є включення гуманістичної проблематики до педагогічної практики. Під час спостереження занять студенти можуть аналізувати не лише структуру уроку чи методи навчання, а й характер взаємодії: як педагог звертається до учнів, як реагує на помилки, чи залучає різних здобувачів освіти, чи підтримує психологічну безпеку, чи забезпечує справедливість оцінювання. Такий аналіз наближує теоретичні положення до реального професійного досвіду.

Сьомим орієнтиром є розвиток професійної емпатії. Вона не означає емоційного злиття зі здобувачем освіти, а передбачає здатність педагога зрозуміти ситуацію іншої людини, не втрачаючи професійної позиції. Саме професійна емпатія дає змогу поєднати людяність і педагогічну вимогливість, підтримку й відповідальність, індивідуальний підхід і спільні правила освітнього процесу [13].

Восьмим орієнтиром є осмислення педагогічної влади. У будь-якому освітньому процесі педагог має інституційні повноваження: пояснює, оцінює, організовує, коригує, приймає рішення. Гуманістична парадигма не заперечує цієї влади, але вимагає її етичного використання. Влада педагога має бути спрямована не на підкорення, а на створення умов для розвитку, самостійності та відповідальної участі здобувачів освіти.

Дев'ятим орієнтиром є формування здатності до педагогічного самоаналізу. Майбутній педагог має навчитися ставити собі професійні запитання: чи зрозуміло я пояснив завдання; чи не образив здобувача освіти способом зауваження; чи були критерії оцінювання прозорими; чи мав кожен можливість проявити активність; чи підтримувала атмосфера заняття навчальну сміливість. Такі запитання є важливою умовою професійного зростання.

Десятим орієнтиром є узгодження гуманістичних ідей із сучасними викликами освіти. У цифровому середовищі педагог має не лише володіти інструментами, а й забезпечувати людську присутність: відповідати на запитання, підтримувати регулярний контакт, створювати можливості для співпраці, запобігати ізоляції й переважанню. Саме тому цифровізація освіти повинна залишатися підпорядкованою педагогічній меті, а не навпаки [4; 6].

Таким чином, загальнопедагогічна підготовка має формувати в майбутнього педагога не лише знання про гуманістичну парадигму, а й готовність діяти відповідно до неї. Це передбачає єдність теоретичного осмислення, методичного тренування, педагогічної практики, рефлексії та професійно-етичної відповідальності.

2.10. Критерії самооцінювання гуманістичної спрямованості педагогічної діяльності

Для практичного використання гуманістичної парадигми доцільно визначити орієнтовні критерії самооцінювання педагогічної діяльності. Вони не мають перетворюватися на формальну звітність, однак можуть допомогти педагогу проаналізувати, наскільки його дії відповідають принципам людиноцентризму, поваги, підтримки, діалогічності та справедливості.

Перший критерій – ціннісна визначеність педагогічної мети. Педагог має оцінити, чи спрямоване заняття не лише на засвоєння матеріалу, а й на розвиток мислення, самостійності, відповідальності, уміння співпрацювати та рефлексувати. Якщо мета зведена тільки до відтворення інформації, гуманістичний потенціал заняття обмежується.

Другий критерій – якість педагогічної комунікації. Вона виявляється у коректності звертання, повазі до різних відповідей, відсутності приниження, готовності слухати, здатності пояснювати зауваження та підтримувати діалог. Комунікація є простором, у якому гуманістичні цінності або підтверджуються, або руйнуються.

Третій критерій – доступність і прозорість вимог. Здобувач освіти має розуміти, чого від нього очікують, за якими критеріями оцінюватимуть результат і як він може поліпшити власну роботу. Непрозорі вимоги породжують тривожність і відчуття несправедливості, тоді як чіткі критерії підтримують автономію та відповідальність [14].

Четвертий критерій – характер реагування на помилки. У гуманістичній педагогіці помилка не повинна ставати підставою для знецінення особистості. Вона має розглядатися як сигнал про потребу в уточненні, додатковому поясненні або зміні способу діяльності. Такий підхід формує навчальну сміливість і готовність до самовдосконалення.

П'ятий критерій – залученість здобувачів освіти. Гуманістична взаємодія передбачає, що різні учасники мають можливість бути активними, висловлювати позицію, працювати в групі, ставити запитання, отримувати підтримку. Якщо активність зосереджена лише в педагога або кількох найсильніших здобувачів освіти, суб'єктність інших залишається нерезалізованою.

Шостий критерій – індивідуалізація освітньої підтримки. Вона не означає підготовку окремої програми для кожного в кожній ситуації, але передбачає педагогічну гнучкість: варіативність завдань, різні способи пояснення, додаткові приклади, консультації, можливість повторного опрацювання складного матеріалу.

Сьомий критерій – рефлексивність. Педагог має оцінити, чи створює він умови для того, щоб здобувачі освіти осмислювали власний поступ. Рефлексія допомагає перейти від зовнішнього виконання завдання до внутрішнього розуміння способу дії, помилки, успіху й перспективи подальшого навчання.

Восьмий критерій – психологічна безпека. Вона виявляється в тому, що здобувач освіти не боїться запитувати, уточнювати, помилятися, пропонувати іншу думку, звертатися по допомогу. Без психологічної безпеки неможливі ні справжній діалог, ні творче мислення, ні відповідальна самостійність [8; 9].

Дев'ятий критерій – етичність використання цифрових технологій. У дистанційному або змішаному навчанні важливо забезпечити регулярність контакту, зрозумілі інструкції, доступність матеріалів, помірність навантаження та збереження людської взаємодії. Технологія має бути засобом підтримки, а не бар'єром між педагогом і здобувачем освіти [6].

Десятий критерій – професійна рефлексія самого педагога. Гуманістична педагогіка потребує готовності визнавати не лише успіхи, а й труднощі власної практики. Самооцінювання, взаємодідування, обговорення складних випадків, аналіз зворотного зв'язку від здобувачів освіти є важливими засобами професійного вдосконалення.

Зазначені критерії можуть бути використані як основа для внутрішнього професійного самоаналізу, методичної роботи кафедри або педагогічної ради, підготовки майбутніх педагогів і вдосконалення освітнього процесу. Їх призначення полягає не в контролі заради контролю, а в підтримці розвитку гуманістичної культури педагогічної діяльності.

2.11. Узагальнення для освітньої практики

Узагальнюючи практичний аспект проблеми, доцільно підкреслити, що гуманістична парадигма є не додатковим елементом педагогічної діяльності, а способом її професійної організації. Вона вимагає від педагога продуманої мети, методичної точності, етичної комунікації, справедливого оцінювання та здатності підтримувати розвиток здобувача освіти без зниження навчальних вимог.

Для закладу освіти гуманістична парадигма може бути основою формування внутрішньої культури якості. Якщо якість розуміється не тільки як виконання навчальних планів і досягнення формальних результатів, а як створення умов для розвитку людини, тоді гуманістичний підхід стає важливою управлінсько-педагогічною категорією. Він спрямовує увагу на реальний досвід здобувача освіти, прозорість процедур, доступність допомоги й культуру взаємоповаги.

У роботі педагогічного колективу гуманістична парадигма може бути реалізована через спільне вироблення правил взаємодії, узгодження критеріїв оцінювання, обговорення складних педагогічних ситуацій, розвиток наставництва, підтримку молодих педагогів і проведення методичних заходів, спрямованих на формування педагогічної етики. Такі дії допомагають перетворити гуманістичні ідеї на стабільну професійну практику.

Особливої уваги потребує питання педагогічної відповідальності. Гуманістична педагогіка не перекладає відповідальність повністю на педагога або здобувача освіти. Вона вибудовує простір спільної відповідальності: педагог відповідає за якість організації процесу, розуміє вимоги і підтримку розвитку, а здобувач освіти – за участь, зусилля, чесність виконання завдань і готовність до саморефлексії.

У цьому контексті гуманістична парадигма виступає підґрунтям для оновлення виховної роботи. Виховання не може бути ефективним, якщо воно здійснюється лише через формальні заходи. Воно реалізується щоденно – у стилі спілкування, способах розв’язання конфліктів, ставленні до слабшого, підтримці ініціативи, визнанні людської гідності та створенні досвіду відповідальної взаємодії.

Для сучасної української освіти гуманістична парадигма має особливе значення через необхідність підтримки здобувачів освіти в умовах соціальної нестабільності, воєнного досвіду, міграції, втрат, тривожності та порушення звичних освітніх траєкторій. У таких умовах педагогічна людяність не є другорядною якістю, а стає умовою збереження навчальної мотивації, психологічної стійкості й довіри до освіти як простору розвитку.

Перспективним є також поєднання гуманістичної парадигми з дослідницькою культурою педагога. Викладач або вчитель може аналізувати власну практику, збирати зворотний зв’язок, порівнювати різні способи організації навчання, оцінювати не лише успішність, а й залученість, самостійність, рефлексивність і відчуття безпеки здобувачів освіти. Такий підхід робить гуманістичну педагогіку доказовою й професійно керованою.

Отже, практичне значення гуманістичної парадигми полягає в тому, що вона допомагає педагогіці зберігати свою головну місію – розвиток людини. За умов інтенсивних змін, цифровізації, стандартизації та зовнішнього контролю саме гуманістичний підхід нагадує, що освітній результат не може бути відокремлений від гідності, досвіду, мотивації й особистісного становлення здобувача освіти.

Висновки.

Проведений аналіз дає підстави визначити гуманістичну парадигму сучасної педагогіки як цілісну ціннісно-методологічну систему, що орієнтує освітній процес на розвиток особистості, визнання її гідності, суб’єктності, індивідуальності, здатності до саморозвитку, відповідальності та співпраці.

Гуманістична педагогіка не протиставляється якості освіти, академічній вимогливості та нормативній організації освітнього процесу. Вона надає цим компонентам педагогічно виправданого й особистісно значущого характеру.

Практична реалізація гуманістичної парадигми потребує гуманізації мети й змісту навчання, добору активних і діалогічних методів, розвитку самостійності здобувачів освіти, педагогічного супроводу, справедливого оцінювання, створення атмосфери довіри й належності.

До основних ризиків належать декларативність, формалізація гуманістичних ідей, ототожнення гуманізму з безвимогливістю, технологізація без збереження людяності, а також емоційне перевантаження педагога.

Отримані узагальнення підтверджують, що гуманістична парадигма є однією з ключових основ розвитку сучасної загальної педагогіки. Вона забезпечує перехід від формально організованого навчання до освітнього процесу, у якому знання, діяльність, цінності, емоційна безпека й особистісне зростання розглядаються як взаємопов’язані компоненти педагогічної реальності.

У науково-педагогічному вимірі це положення має принципове значення, оскільки дозволяє розглядати навчання не лише як передачу змісту, а як організацію досвіду особистісного становлення. Здобувач освіти в такій логіці поступово переходить від зовнішньої залежності до здатності усвідомлювати мету, приймати рішення, аналізувати власні дії та нести відповідальність за результат.

Варто підкреслити, що гуманістичний підхід не обмежується емоційною підтримкою. Він передбачає методично виважене поєднання цілей, змісту, методів, оцінювання та педагогічної комунікації. Якщо хоча б один із цих компонентів суперечить повазі до особистості, цілісність гуманістичної педагогіки порушується.

У практиці закладу освіти це означає потребу в системному аналізі того, як здобувач освіти переживає навчальний процес: чи є для нього зрозумілими вимоги, чи отримує він змістовний зворотний зв’язок, чи може без страху ставити запитання, чи бачить зв’язок між власними зусиллями та освітнім поступом.

Особливо важливим є те, що гуманістична парадигма не заперечує складності навчального матеріалу. Навпаки, вона вимагає від педагога такої організації роботи, за якої складний зміст стає доступним для осмислення через пояснення, приклади, діалог, самостійну діяльність і рефлексію.

1. Горбатюк О. В., Поліщук С. В. Особливості функціонування закладів вищої освіти під час війни: очна та дистанційна форми освіти, їх ключові переваги та недоліки. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2022. Вип. 66. С. 5-13. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-66-5-13>
2. Горбатюк О. В. Інтерактивні технології навчання у закладах вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2022. Вип. 32(1). С. 20–30. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-20-30>
3. Горбатюк О. В., Поліщук С. В. Підвищення ефективності самостійної роботи студентів як проблема вищої школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. Вип. 31(2). С. 7-17. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-31>

4. Горбатюк О. В. Дистанційна освіта в Україні: особливості та основні проблеми. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2021. Вип. 30(1). С. 7-19. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30>
5. Green K. L., Warren C. A., Garcia A. et al. Pedagogies of care, dignity, love, and respect: an epistle to our future. *Equity & Excellence in Education*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/10665684.2021.2023277>
6. Gleason B., Mehta R. Editorial. A pedagogy of care: critical humanizing approaches to teaching and learning with technology. *Italian Journal of Educational Technology*. 2022. Vol. 30, No. 1. P. 4-17. DOI: <https://doi.org/10.17471/2499-4324/1278>
7. Korostenskiene J. Toward the humanistic paradigm in education: a case study. *Journal of Education, Society & Multiculturalism*. 2022. P. 215–235. DOI: <https://doi.org/10.2478/jesm-2022-0028>
8. Visković I. Inclusive pedagogical practice as a predictor of quality early childhood education. *European Journal of Educational Research*. 2021. Vol. 10, No. 4. P. 1711-1725. DOI: <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.4.1711>
9. Lemon N. Pedagogy of belonging: pausing to be human in higher education. *International Health Trends and Perspectives*. 2023. Vol. 3, No. 3. P. 293–307. DOI: <https://doi.org/10.32920/ihtp.v3i3.1845>
10. García-Taibo O., Baena-Morales S., Cadenas A., Vázquez J., Ferriz-Valero A. The effect of a 'humanistic' intervention on the social responsibility of university students. *Religions*. 2024. Vol. 15, No. 10. Article 1231. DOI: <https://doi.org/10.3390/rel15101231>
11. Duma P. T., Mthembu N. A., Mkize S. S., Hlengwa H. Care pedagogy as a catalyst for transformational higher education: a reflective study of female academics. *Proceedings of the Focus Conference (TFC 2024)*. Atlantis Press, 2024. P. 129-151. DOI: https://doi.org/10.2991/978-94-6463-630-7_8
12. Lemon N., O'Brien S., Later N., Britton S., Prendergast J. Pedagogy of belonging: cultivating wellbeing literacy in higher education. *Higher Education*. 2025. Vol. 89. P. 199-213. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01317-8>
13. Amini M., Ghasemi M. The significance of humanistic approach and moral development in English language classrooms. *Discover Education*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00691-4>
14. Song Y., Mukundan J. The influence of humanistic education on tertiary English teachers' writing assessment practices: a systematic review. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. Article 1605368. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1605368>
15. Lindström P. N., Ooms A. et al. Models for student-centered educational culture: holistic university systems for a student-centered educational culture (HOLUS) and co-created student-educator course development model (CoSED). *Studies in Higher Education*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2025.2596124>
16. Горбатюк О. В., Поліщук С. В. Ризики та перспективи підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умовах війни. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2024. Вип. 36(1). С. 219–235. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36>
17. Мелков Ю. О., Пінчук Є. А. Humanist foundations for the transformations of higher education under supercomplexity. *Філософія освіти*. 2024. Т. 30, № 1. С. 90-108.
18. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
19. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF>

НОВИЙ КУРС • WWW.NEWROUTE.ORG.UA
НАНМ УКРАЇНИ • WWW.NEWROUTE.ORG.UA/NANMU
ISCU «PROTON GLOBAL» • WWW.NEWROUTE.ORG.UA/PROTON

Наукове видання

**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ СУЧАСНИХ
МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Монографія

ISBN 978-617-7886-93-7
DOI: 10.61718/mon202604

В межах IV Міжнародної науково-практичної конференції (2026)
«Трансформація світу: минуле, сьогодення, майбутнє»
Україна, м. Харків – Румунія, м. Бухарест
26-28 квітня 2026 року

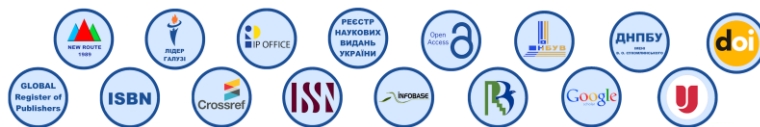
Видання змішаними мовами
Відповідальний секретар – Кучина Т. І.
Формат 60x90 1/8, А4, гарнітура «Times New Roman»
Авторські аркуші – 25,1

Creative Commons Attribution License CC BY

**ОБИРАЙТЕ ПЕРШИХ!
ДОВІРЯЙТЕ СПРАВЖНІМ!
ЦІНУЙТЕ УНІКАЛЬНІСТЬ!**

Видавець СГ НТМ «Новий курс»
Наукова установа
Пр. Перемоги, 77, оф. 179, м. Харків, 61174, Україна
Тел.: +380500301905
Telegram, Viber: +380970440309
www.newroute.org.ua, info@newroute.org.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів
видавничої продукції ДК № 8013 від 22.11.2023
Зареєстровано у Global Register of Publishers
Зареєстровано у Crossref із власним префіксом 10.61718



Присднуйтесь

Підписка <http://surl.li/vvfqkp>
Фейсбук-сторінка www.facebook.com/newroute1989
Телеграм <https://t.me/newroute1989>
Інстаграм www.instagram.com/newroute1989
Вайбер <http://surl.li/nbtqz>
Фейсбук-група www.facebook.com/groups/secnr

Будемо раді подальшій співпраці!

