

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ПЕДАГОГІВ ДО  
ЗМІН В ОСВІТІ ТА ГОТОВНІСТЬ ДО ПІДТРИМКИ НИМИ  
ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ**

**THE PSYCHOLOGICAL FEATURES OF TEACHERS' ATTITUDE TO  
EDUCATION CHANGES AND READY TO SUPPORT FOR EDUCATION  
REFORM**

*Капустюк О. М., старший науковий співробітник Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник (Orcid ID 0000-0003-4657-8556)*

*Пастушенко В. С., науковий співробітник Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України (Orcid ID 0000-0002-2689-2030)*

*Kapustiuk O. M., Assistant professor of the Institute of social and political psychology, Ph.D. in Psychology, Senior researcher (Orcid ID 0000-0003-4657-8556)*

*Pastushenko V. S., G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Orcid ID 0000-0002-2689-2030)*

*Анотація: В статті представлений аналіз використання деяких категорій: «психологічне ставлення», «готовність педагогів до підтримки» та «психологічні бар'єри особистості». Визначено психологічне ставлення як динамічна характеристика індивідуальної свідомості педагога. Досліджено вплив психологічного ставлення на готовність педагогів до підтримки освітньої реформи, виявлено основні труднощі готовності педагогів до змін у подальшому професійному становленні, самовдосконаленні особистісних якостей та професійному розвитку.*

*Ключові слова: психологічне ставлення, готовність педагогів до підтримки, освітня реформа, підтримка освітньої реформи, психологічні бар'єри особистості*

*Annotation (summary): The article presents the analysis of the use of some categories: «psychological attitude», «teachers' readiness to support» and «personal psychological barriers». Define psychological attitude as dynamic*

*characteristics of the individual consciousness of the teachers. Influence of psychological attitude is investigational on the embodiment of teachers' readiness to support for education reform, basic difficulties of the teachers' readiness to changes professional becoming, self-improvement of personal skills, professional development*

**Keywords:** *psychological attitude, teachers' readiness to support, education reform, support for education reform, personal-psychological barriers*

**Актуальність дослідження.** Суспільний та індивідуальний добробут і підвищення якості життя виступають критеріями й необхідними умовами людського розвитку, фундаментом якого є створене середовище, що надає людям можливість прожити повноцінне довге, здорове, продуктивне і творче життя, самореалізуватися, активно брати участь у формуванні сучасного суспільства, бути рушійною силою його сталого розвитку, конкурентоздатності економіки та майбутнього процвітання. Забезпечення умов людського розвитку є завданням державної політики у сфері освіти й науки і потребує узгоджених політичних ініціатив, ефективних управлінських рішень та довгострокових інвестицій.

Аналізуючи стан української освіти, очевидним фактом буде констатація невідповідності її ані сучасним запитам з боку особистості та суспільства, ані потребам економіки, ані світовим тенденціям. Саме тому здійснюється системна трансформація сфери для забезпечення нової якості освіти на всіх рівнях: від дошкільної освіти – до вищої освіти та освіти дорослих [4].

На шляху реформування постають турбота про примноження інтелектуального та духовного потенціалу нації; забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень [1]. Якість досягнення цієї мети покладена на педагога, який є ключем і основною рушійною силою будь-якої освітньої реформи, тому також в основу освітньої реформи закладені завдання щодо підготовки нової

генерації педагогічних кадрів. Та до появи спеціалістів нового покоління, зорієнтованих на цінності сучасного суспільства, також необхідний час, а освітні трансформації набирають обертів тут і зараз. Отже, успішність цього процесу залежатиме наскільки вдасться отримати підтримку серед педагогів, які зараз працюють в системі освіти.

Досліджувані проблеми освітніх змін пов'язані з наявністю уявлень щодо сутності, структури та особливостей «протікання» інноваційних процесів у сфері освіти. Якісне оновлення системи освіти та освітніх і педагогічних інновацій розглядаються у психолого-педагогічних дослідженнях І. Д. Беха, Н. М. Бібік, Л. М. Ващенко, Л. М. Карамушки, В. Г. Кременя, С. Д. Максименка, В. Г. Панка, О. Я. Савченко, В. А. Сіміченко, О. В. Сухомлинської, Н. Ф. Федорової, В. П. Чудакової, Ю. М. Шваба та інших. На теоретико-методологічному рівні найбільш фундаментально проблему нововведень та інновацій в освіті висвітлено у наукових працях В. І. Загвязинського, В. В. Ільїна, О. К. Микал, В. Г. Кременя, В. С. Лазарєва, В. В. Пролеєва, В. О. Рябенко, М. М. Поташника, Н. Б. Пугачової, А. У. Хуторського, Т. І. Шамова, І. Шумпетер. Різні аспекти педагогічних технологій і педагогічних систем розглянуто у дослідженнях О. К. Дусавицького, М. В. Кларіна, С. Ф. Кліпка, В. І. Лозової, Н. М. Острроверхової, С. І. Подмазіна, І. Ф. Прокопенка, Г. І. Селева, В. П. Безпалька, Н. І. Кузьміної та інших. Інноваційна діяльність як вищий рівень творчості, загальні та специфічні особливості творчої (інноваційної) діяльності досліджувались у працях К. А. Альбуханової-Славської, О. І. Виговської, Ф. М. Гоноболіна, В. І. Загвязінського, В. О. Кан-Каліка, А. Е. Кондратенкова, Н. В. Кузьміної, Ю. М. Кулюткіна, В. О. Моляко, О. К. Маркової, М. Д. Нікандрова, Я. О. Пономарева, В. О. Сластьоніна, Г. С. Сухобскої, Л. М. Фрідмана, О. І. Щербакова, Н. Р. Юсуфбекова та інших. Готовність і реалізація інноваційної діяльності потребує не лише володіння знаннями педагогічної інноватики, але й потенційної готовності фахівця до даного виду діяльності, вимоги до кваліфікаційного рівня і компетентності сучасного педагога, це питання, що

досліджували у своїх працях І.В.Гавриш, Е.Ф.Зеєр, Т.М.Демиденко, Н.І.Клокар, О.В.Козлова, Є.В.Макогон, В.І.Урусський, В.В.Химинець. Маючи достатньо суттєвий доробок наукових досліджень, потрібно констатувати факт недостатньої наукової розробленості проблеми ставлення педагогів, які вже знаходяться в освітньому процесі, до глобальних трансформацій в освіті, що безпосередньо впливає на процес формування готовності підтримати загальні інновації, і, відповідно, на певні особистісні зміни та необхідність професійного розвитку.

**Метою** статті є визначити й теоретично обґрунтувати психологічні особливості, що впливають на ставлення педагогів до змін в освітньому процесі та готовності до їх підтримки.

Реформа загальної середньої освіти, як і будь-яка інша, - це відповідь на кризу в освіті, коли зростає кількість невдоволених якістю даної системи і коли з'являється суттєва розбіжність між попитом та освітніми послугами, що можуть надати і надають шкільні заклади. Як відповідь ініціюється реформа, що розвивається найчастіше за двома протилежними сценаріями, кожен з яких має певні наслідки. Перший: якщо реформа розпочинається на попередження кризи, то реформатори опиняються ізольованими від суспільства, потрапляючи до числа утопістів чи активістів, єдиним бажанням яких, на погляд громадської думки, є «реформувати заради реформування». Другий, навпаки, коли трансформації відбуваються занадто повільно, тоді громадськість починає засуджувати бездіяльність відповідальних за впровадження реформ відповідних органів влади.

Але є й третій сценарій, коли громадська думка розділяється на два протилежні табори, те що ми можемо спостерігати на сьогоднішній день щодо реформи загальної середньої освіти: коли одні не вбачають позитиву від змін і єдине у них бажання повернутися до школи радянських часів, інші хочуть змін тут і зараз, не розуміючи, що при умові відповідної якості цей процес потребує часу й ресурсів, в тому числі й людських.

Говорячи про людські ресурси, то тут найвагоміше місце займають педагоги, які вже працюють в системі освіти і у яких, в своїй більшості, формування особистісних і професійних якостей та цінностей відбулося багато років тому. А отже, щоб надавати освітні послуги за новими вимогами та стандартами педагог має стати вчителем інноваційної орієнтації, де його діяльність відбиватиме не лише особливості процесу оновлення, внесення нових елементів у традиційну систему освітньої практики, а й органічно включатиме в себе характеристику індивідуального стилю діяльності педагога-новатора. Така діяльність передбачатиме вищий ступінь педагогічної творчості, педагогічне винахідництво нового в педагогічній практиці, що спрямоване на формування творчої особистості, враховуватиме соціально-економічні та політичні зміни в суспільстві й проявлятиметься в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, а також змісту і технологій інноваційного навчання [11].

Для відповідних змін необхідно зробити переоцінку особистісних та професійних якостей, які необхідні для самостійного вдосконалення професійних знань й умінь, що будуть умовою успішної подальшої самореалізації у власній професії, сприятимуть розв'язанню проблем власного саморозвитку, самовизначення, здатності до оптимістичного сприйняття життя та орієнтації на успіх, усвідомленню системи пріоритетів цінностей [5], що потребує внутрішніх ресурсів й зусиль. Тому для запуску такої внутрішньої роботи, маючи за плечами не один десяток років роботи, де все було зрозуміло й в більшості випадків мало автоматичний характер, необхідне позитивне ставлення до професії педагога, до своєї педагогічної практики й, безумовно, тих трансформацій, що відбуваються в освіті.

Позитивне ставлення до змін виступає важливою основою спрямованості педагога на подальшу реалізацію своїх можливостей в сучасних умовах професійної діяльності, утвердження в професійній сфері за нових реалій, переосмислення й самовдосконалення необхідних якостей для досягнення високого рівня професіоналізму [5].

Потрібно при цьому розуміти, що ставлення як психічне явище існує та переживається в сьогоденні, усвідомлюється особистістю як її актуальне ставлення. А також необхідно пам'ятати про те, що воно народжується на основі минулого її досвіду, отже є результатом цього досвіду і направлено в майбутнє, оскільки призначене для регуляції майбутнього та майбутньої поведінки особистості, як суб'єкта ставлення [7].

Разом із цим, необхідно також усвідомлювати, що мобілізуючий потенціал, що міститься у позитивному ставленні до власної професії та нововведень, не завжди забезпечує реальні кроки педагога у втіленні планів щодо самореалізації та прояву активності у підтримці реформування. Відторгнення й небажання активних дій реалізації планів у професії відповідно до впроваджуваних змін може бути пов'язано з декількома причинами.

По-перше, позитивне ставлення до реформи загалом не забезпечує такого ж ставлення до нововведень, які мають відбутися у шкільному закладі, де працює даний педагог, щоб відповідати вимогам сучасності, а також часу, якого вимагає даний процес. Говорячи про цей аспект психологічного ставлення, необхідно розуміти, що він пов'язаний не просто зі змінами як фактом, що відбувся, а з процесом реформування, який необов'язково матиме постійний і стабільний характер. Отже, педагог ставиться до даного процесу в даний момент не інакше як враховуючи ті зміни, що вже відбувалися в минулому на його пам'яті, прогнозуючи результати майбутніх змін нововведень, пов'язаних з реформою загальної середньої освіти. Педагог намагається оцінити процес реформування з точки зору тенденцій змін, що він (процес) несе, від минулого до сьогодення і від сьогодення до майбутнього. Ретроспективна оцінка змін, що вже відбулися на даний момент в наслідок освітньої реформи, і оцінка очікуваних, прогнозованих змін, що ще мають відбутися, багато в чому визначають актуальне ставлення педагогів до освітньої реформи, її оцінку в сьогоденні [7].

По-друге, уявлення про педагога нової української школи та його професійні компетенції можуть мати дуже узагальнений характер для особистості, в яких не визначена мета, умови та засоби її досягнення. Іншими словами друга причина пов'язана з аспектом психологічного ставлення до процесу набуття нових та удосконалення вже сформованих професійних і особистісних якостей необхідних для сучасної школи. Але тут важливим моментом є те, що при вирішенні цієї проблеми можна говорити про готовність педагога не лише до підтримки реформування освіти, а й до власної активної участі у цьому процесі, оскільки змінившись педагог вже інакше буде ставитися до трансформацій в освітньому процесі. При цьому об'єктом усвідомлення та ставлення може ставати й сама динаміка ставлення педагога до змін, що прийшли внаслідок реформ, коли він (педагог) порівнюватиме своє актуальне ставлення до реформи в освіті й своє ставлення до неї в минулому [9].

По-третє, будь-яким очікуванням, не виключення й очікуванням щодо змін відповідно до реформи загальної середньої освіти, більш притаманна емоційна забарвленість оцінки, ніж раціональне усвідомлення сутності подальшої самореалізації за сучасними вимогами до педагога, її загального значення та особистісного сенсу. Тобто, аспект психологічного ставлення пов'язаний зі структурою переживань теперішнього педагога своїх зав'язків до того педагога, яким він має стати. І це може бути не лише актуальне переживання ставлення тут і зараз, а й ставлення до спогадів про минулий досвід тих засобів та затрат внутрішніх і матеріальних ресурсів для професійного розвитку, передчуття певних змін, як реальних так і уявних у свідомості особистості, звичного, повсякденного життя, що впливатиме на всі сфери її життєдіяльності, очікування свого ставлення до освітньої реформи в майбутньому – чи не буде все це марною тратою часу й даремно витраченими зусиллями.

Відповідно за Роджерасом, щодо ставлення до будь-яких нововведень, в тому числі й глобальних у вигляді змін, яким сприяють освітні реформи,

педагогів розподіляють на п'ять основних категорій. До першої категорії відносять новаторів, педагогів, які все нове завжди сприймають першими, сміливо запроваджуючи новації та поширюючи їх. Друга категорія – це педагоги, які намагаються в числі перших здійснити практичну (експериментальну) перевірку цінностей інновацій в кожній школі. Для третьої категорії педагогів характерна поміркованість, вони дотримуються правила «золотої середини», намагаючись обходити все нове до того часу, поки не побачать результати впровадження більшості своїх колег. Четвертій категорії відповідають педагоги, для яких більш характерне сумніватися, ніж вірити в нове, вони більше орієнтовані на старі технології, ніж на нові, а сприймають нове лише при загальній позитивній громадській думці. Останню, п'яту категорію складають вчителі, в яких дуже сильний зв'язок з традиційним, старим підходом до навчання і виховання, вони консервативні й відкидають все нове [10].

Щодо трьох останніх категорій, то на шляху процесу формування у них підтримки реформ загальної середньої освіти може постати проблема антиінноваційних бар'єрів. Антиінноваційні бар'єри – це зовнішні або внутрішні перешкоди, які заважають здійсненню інноваційної діяльності [6].

Психологічні бар'єри – психічні стани, що виявляються в неадекватній пасивності педагога, яка заважає здійснювати інноваційну діяльність. Зміст поняття психологічний бар'єр розглядається як тензійний психічний стан, внутрішня заборона на виконання діяльності, яка є результатом взаємодії психічних регуляторів поведінки, котрі формують передбачення успішності майбутньої діяльності або дії [8].

Опір нововведенням – дуже поширене явище. Найчастіше можна спостерігати опір у вигляді імітації активності, в той же час за будь-якої можливості демонстрацію того, що всі новації – це повна безглуздість, яка не дає жодних позитивних результатів. Також опір може поставати як пряма демонстративна відмова від участі в інноваційній діяльності. Нерідко на шляху нового стає консервативний і невіддатливий до новацій досвід роботи.



Щодо перших двох категорій педагогів, то це та група, на жаль не багаточисельна, де можна стверджувати про їх готовність підтримати освітні реформи, завдяки осмисленості в контексті сучасної своєї педагогічної позиції, усвідомленню цілей освітньої діяльності у контексті актуальних педагогічних проблем сучасної школи, умінню аналізувати зміни в освітній діяльності та здатності й прагненню до особистісного творчого розвитку, рефлексивної діяльності, усвідомленню значущості, актуальності власних інноваційних пошуків і відкриттів.

**Висновки.** Отже, ставлення працюючих педагогів до освітньої реформи в залежності від свого змісту та характеристик виступає як чинник, що сприяє формуванню готовності її (реформи) підтримки, активізує та спрямовує особистість на саморозвиток, самовдосконалення професійних компетенцій та подальшу реалізацію особистісного потенціалу у царині педагогіки, або стає чинником, що ускладнює подальшу професійну діяльність.

Разом із цим, позитивне ставлення до нововведень, не завжди забезпечує дії у напрямку самореалізації та підтримки освітньої реформи. Чинниками, що визначають виникнення психологічних бар'єрів у педагогів, є нестача потрібної інформації, невизначеність інтересів, не знання своїх здібностей, вплив оточення, відповідальність, необхідність аналізу й систематизації інформації, упередженість, вікові психологічні особливості особистості, низький рівень психологічної готовності до певної діяльності тощо.

Також потрібно враховувати, що включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності. До того ж педагогічні інновації, як і будь-які інші нововведення, породжують проблеми, пов'язані з необхідністю поєднання інноваційних програм з державними програмами виховання і навчання учнів, які не охоплені освітньою реформою, тобто співіснування різних педагогічних концепцій.

Тому є гострою затребуваністю обґрунтування та втілення системи ефективного формування психологічної готовності персоналу освітніх

організацій щодо підтримки реформування освіти, створення соціально-психологічних програм підготовки та супроводу персоналу освітніх організацій у цьому процесі та організації для цього відповідних умов.

### Література

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») (1996). Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>
2. Закон «Про загальну середню освіту» (1999). Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
3. Закон України «Про освіту» (2017). Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Реформа освіти та науки | Кабінет Міністрів України (2021). Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu>
5. Алексеева С. В. Формування готовності майбутніх фахівців до реалізації професійної кар'єри Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко ДГ С. 3–12. Режим доступу: [https://lib.iitta.gov.ua/5565/1/НАДРУКОВАНО\\_БАК\\_Інс.\\_виховання\\_Microsoft\\_Word.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/5565/1/НАДРУКОВАНО_БАК_Інс._виховання_Microsoft_Word.pdf)
6. Вітюк В. В. Готовність педагогів до змін в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». *Педагогічний пошук*. 2017. № 2. С.3–6. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedp\\_2017\\_2\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedp_2017_2_3).
7. Журавлев, А. Л., Позняков, В. П., Дорофеев, Е. Д. Социально-психологические факторы деловой активности и успешность деятельности предпринимателей. *Социально-психологические исследования руководства и предпринимательства* / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. В. Шорохова. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН». 276 с. С. 44–67.
8. Массанов А. Психологічні бар'єри у професійному самовизначенні особистості. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2. С. 73-89. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis\\_2014\\_2\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2014_2_8)

9. Позняков В. П. Концепция психологических отношений человека: пространственный и временной аспекты. *Знание, понимание, умение*. 2015. №3. С. 228–238. Режим доступа:

<file:///C:/Users/Пользователь/Downloads/kontseptsiya-psihologicheskikh-otnosheniy-cheloveka-prostranstvennyy-i-vremennoy-aspekty.pdf>

10. Урусский В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності : методичний посібник. Тернопіль : ТОКІППО, 2005. 96 с.

Режим доступа: <http://ipohnpu.in.ua/wp-content/uploads/2020/04/v.-uruskyj.-formuvannia-hotovnosti-vchyteliv-do-innovatsijnoi-diial-pdf.pdf>

11. Чудакова В. П. Психологічна готовність до інноваційної діяльності та конкурентноздатність персоналу – головний ресурс організаційного розвитку. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*. 2014. Вип. 1. С. 100–127. Режим доступа:

[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo\\_2014\\_1\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo_2014_1_13)