

УДК 159.923:316.6  
DOI:

**Каніболоцька Марія Сергіївна,**  
кандидат психологічних наук, науковий співробітник  
лабораторії психології спілкування,  
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України,  
м. Київ, Україна  
[ORCID ID 0000-0002-3608-3958](https://orcid.org/0000-0002-3608-3958)  
[mariakanib@gmail.com](mailto:mariakanib@gmail.com)

## ЗМІСТ ТА ПРОЦЕДУРА ФАСИЛІТАЦІЇ ПОЧУТТЯ ПРИЧЕТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО РЕФОРМИ В ОСВІТІ

Метою статті є представлення змісту та процедури проведення технології фасилітації почуття причетності педагогів до освітньої реформи в Україні. Дистанційний режим навчання в умовах пандемії COVID-19 став викликом для всіх учасників освітнього процесу, адже виникла додаткова перепона у взаємодії вчитель-учень, що призвело до зменшення почуття причетності в учасників освітнього процесу і наклало негативний відбиток на психоемоційну сферу вчителів зокрема. Відповідно до теоретико-методологічного підходу К. Гуденоу та Г. Песонена, почуття причетності педагогічної спільноти до освітньої реформи виникає внаслідок переважання позитивних емоцій над негативними у ставленні до реформи; проявляється в бажанні вчителів бути активними учасниками реформи, прагненні брати участь у спільних професійних і позапрофесійних заходах, пов'язаних з освітніми інноваціями; та завдяки поділянню спільних професійних цінностей, сприйняттю себе як члена своєї професійної групи. За процедурою проведення технології фасилітації почуття причетності складається з комплексу рефлексивних вправ: перший блок запитань опрацьовується згідно з моделлю 4F Роджера Гринавея, другий – відповідно до техніки «Компас цінностей» в авторській модифікації. Використання комплексу цих вправ сприятиме зменшенню негативних емоцій, підвищенню рефлексивної, прогностичної здатності вчителів щодо викликів під час упровадження освітніх інновацій. Науково-практична цінність роботи полягає в тому, що вперше описано покрокову процедуру проведення технології фасилітації почуття причетності вчителів до інновацій в освіті, змістовно розглянуто концепт «причетності» в емоційному, когнітивному та поведінковому аспектах. Завдання подальших розвідок полягають у перевірці ефективності зазначеного комплексу вправ, створенні рекомендацій для адміністрації освітніх закладів щодо оптимізації організаційної культури, розробленні психологічних методів налагодження партнерської взаємодії та взаєморозуміння з опертям на ресурсний потенціал почуття причетності вчителя.

**Ключові слова:** інновації в освіті; освітня реформи; почуття причетності; пандемія; технологія; фасилітація.

## CONTENT AND PROCEDURE OF FACILITATION THE TEACHERS' SENSE OF BELONGING TO EDUCATIONAL REFORM

**Maria S. Kanibolotska,**  
Ph.D., Research Associate of the Laboratory of Psychology of Communication,  
Institute for Social and Political Psychology, NAES of Ukraine,  
Kyiv, Ukraine  
[ORCID ID 0000-0002-3608-3958](https://orcid.org/0000-0002-3608-3958)  
[mariakanib@gmail.com](mailto:mariakanib@gmail.com)

The article provides a theoretical analysis of the content and procedure of the facilitation technology of teachers' sense of belonging in connection to educational reform in Ukraine. Distance learning in the context of the COVID-19 pandemic was a challenge for all those involved in the educational process as it created an additional barrier in teacher-student interaction which reduced the participants' sense of belonging into the educational process and had a negative impact, particularly on teachers' psycho-emotional well-being. According to the theoretical-methodological approach by C. Goodenow and H. Pesonen, the sense of belonging of the pedagogical community to educational reform arises due to the predominance of positive emotions over the negative ones in relation to the reform; manifests in teachers' willingness to be an active performer of the reform, to participate in common professional and non-professional activities related to educational innovations; and as a result of sharing common professional values to perceive themselves as members of their professional group. The procedure of sense of belonging facilitation technology consists of a set of reflexive exercises: the first block of questions is carried out according to the 4F model by Roger Greenway, the second – in accordance with the «Compass of Values» technique in author's modification. The use of this set of exercises might help to reduce negative emotions, increase the reflexive and predictive ability of teachers towards the challenge of the educational innovations' implementation. The scientific-practical value of the article is that it provides a step-by-step facilitating procedure of the teachers' sense of belonging to innovations in education. For the first time, it is considered the concept of «belonging» in terms of emotional, cognitive, and behavioral aspects. Further research may include approbation of the proposed set of exercises, making recommendations for the administration of educational institutions in terms of organizational culture optimizing, providing them with psychological methods of partnership and mutual understanding due to the resource potential of the teacher's sense of belonging.

**Keywords:** innovations in education; educational reforms; sense of belonging; pandemic; technology; facilitation.

**Постановка проблеми.** Суспільна взаємодія в реаліях сьогодення стала комп'ютерно опосередкованою, а інформаційні технології перетворилися на ту ланку, яка уможливує суб'єкт-суб'єктну інтеракцію в рамках освітнього процесу в умовах пандемії коронавірусу. Це загострило проблему технічної та психологічної невідповідності до таких змін сектору державного навчання і водночас витіснило на другий план проблему реформування загальної середньої освіти. У зв'язку з цим в умовах дистанційного навчання та безпосереднього планового здійснення освітніх інновацій актуалізувалося завдання надання педагогічній спільноті соціально-психологічної підтримки за такими векторами: зміцнення в учасників освітнього процесу довіри одне до одного і до реформи як такої, налагодження партнерства, зменшення негативного емоційного фону, який виникає під час обговорення вчителями реформи, а також подолання відчуженості від процесу реформування освіти в умовах глобального виклику – пандемії COVID-19. Навчання в дистанційному форматі стало своєрідним викликом, адже немає безпосереднього контакту між учителем та учнем, натомість є багато факторів, що тільки відволікають, фруструють і віддаляють учасників одне від одного та від освітнього процесу, зменшується їхнє почуття причетності до інновацій в освіті. Окреслені проблеми стали поштовхом для подальшого вивчення причетності, а також пошуку відповідної технології соціально-психологічної підтримки освітян в умовах сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проведений аналіз теоретико-методологічних підходів вітчизняних і зарубіжних досліджень дав змогу встановити, що концепт «причетність» згадується в працях таких зарубіжних класиків психології, як А. Адлер, Р. Баумейстер, А. Маслоу, Е. Еріксон (Maslow, 1971; Schlein, 2016). На сучасному етапі дослідження концепту «причетність» відбувається в контексті підвищення кооперації, партнерства та залучення педагогів (E. Skaalvik, & S. Skaalvik, 2014); адаптації вчителів-новачків до діяльності в новому закладі (Sharp, 2015); емоційних реакцій учителів на освітні реформи (Ungar, 2016); як важлива передумова ефективного функціонування соціальних мереж, спільнот і онлайн-спільнот зокрема (Damasio et al., 2012). Поняття «фасилітація» ши-

роко досліджується в психолого-педагогічних працях українських і зарубіжних учених (Rogers, 1967; Авдеева, 2005; Гейко, 2016; Близнюкова, 2017; Лушин, 2013; Фісун, 2009 та ін.).

Проблема того, як учителі сприймають свою діяльність у контексті освітньої реформи, аналізується в межах когнітивного підходу до вивчення емоцій. Зокрема, виявлено, що прийняття освітянами реформ може відбуватися через реалізацію внутрішньої суперечності між тим, чого вони очікують, і тим, які емоції та почуття переживають педагоги у своїй повсякденній практиці в процесі упровадження інноваційних засад (Pesonen, Rytivaara, Palmu, & Wallin, 2020). Однак не вирішеним у цьому плані залишається завдання створення технології фасилітації почуття причетності вчителів з акцентом на їхній емоційній сфері, пошуку шляхів трансформації неприємних емоцій та почуттів у продуктивну енергію, що сприяло б підвищенню суб'єктивної причетності до інновацій в освіті.

**Мета статті** полягає в аналізі змісту та процедури проведення технології фасилітації почуття причетності педагогів до реформи в освіті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Р. Баумейстер та М. Лірі визначили «причетність» як «почуття захищеності та підтримки, коли є відчуття прийняття, включеності та спільної ідентичності для члена певної групи» (Baumeister, & Leary, 1995). Поглиблюючи розуміння концепту «причетність», К. Гудену дає таке визначення: «суб'єктивне почуття людини, що тебе приймають, цінують, долучають і заохочують, а також відчуття себе важливою частиною життя та діяльності групи або шкільного колективу» (Goodenow, 1993, p. 22). Згідно з теорією ідентифікації поняття «причетність» трактується як сприйняття володіння чимось чи належності до чогось. Однак сама по собі належність суб'єктів до певної педагогічної спільноти, яка впроваджує засади освітньої реформи, не обов'язково стимулює прояв почуття причетності вчителя до цієї інноваційної діяльності. Основою для цього має бути консолідація думок щодо спільних професійних інтересів і цінностей на когнітивному рівні. Як свідчить проведений аналіз, відчуття причетності вчителів конструється в процесі спільних практик та під час розподілу завдань, рефлексії поглядів своїх колег на педагогічний процес, тобто в процесі партнерської взаємодії.

Почуття причетності надає переваги для розвитку спільноти, адже може бути для неї ресурсом в умовах трансформацій. Суб'єкти, які відчувають себе частиною спільноти, схильні виходити за межі особистого інтересу заради групових цілей, а завдяки міжособистісній співпраці та налагодженій комунікації розширюється досвід спільноти, підвищується міжособистісна довіра та виникає ефект синергії.

Розвиткові почуття причетності вчителів сприяють суб'єктивне сприйняття підтримки від адміністрації освітнього закладу, теплі, позитивні відносини з колегами, а ще воно залежить від емоційного фону під час спільного обговорення професійних завдань (Pesonen et al., 2020).

Таким чином, почуття причетності педагогів виникає внаслідок:

- поділяння спільних професійних цінностей та цілей педагогічної спільноти, сприйняття себе активним учасником інноваційного освітнього процесу (*когнітивний аспект*);
- позитивного емоційного фону під час спілкування з колегами/адміністрацією закладу/учнями/батьками (*емоційний аспект*);
- активної участі в освітніх інноваціях (обговорення та безпосереднє впровадження);
- проведення спільних професійних і позапрофесійних заходів, пов'язаних з освітніми інноваціями (*поведінковий аспект*).

Як свідчать дані проведеного нами онлайн-опитування серед освітян (квітень-травень 2020 р.), 77% опитаних мають переважно середній рівень відчуття власної причетності до реформування освіти (318 із 413 опитаних педагогів). Такі результати наводять на думку, що вчителі недостатньо сильно відчувають власну причетність до освітніх змін, переважна їх

більшість не має позитивного емоційного відгуку з приводу реформування, а серед опитаних освітян простежується формальний підхід до інновацій. Слід зазначити, що це дослідження проводилося в рамках науково-дослідної роботи лабораторії психології спілкування Інституту соціальної та політичної психології НАПН України на тему «Соціально-психологічне забезпечення підтримки педагогічною спільнотою та громадськістю реформ у сфері загальної середньої освіти». Цільовою аудиторією були заклади загальної середньої освіти України, які згідно з наказами МОН (№219 від 04.03.2016 р. та №1128 від 08.08.2017 р.) стали учасниками нашого опитування.

Для кращого розуміння демографічних та професійних показників охарактеризуємо головні параметри нашої вибірки. Серед 413 респондентів 37 осіб були жіночої статі та 39 – чоловічої; за віком – 108 осіб молодше 35 років, 136 осіб – від 36 до 46 років, 169 осіб – старше 46 років. За педагогічним стажем вибірку було розділено на 5 підгруп: до 5 років педагогічного стажу (61 особа), 5-15 років включно – 100 осіб, 16-25 років – 101 особа, 26-35 років – 111 респондентів, понад 36 років педагогічного стажу – 40 респондентів. За критерієм «учасник освітнього процесу» розподіл відповідей виглядає так: педагогів початкової школи – 117, педагогів основної та старшої школи – 227, адміністрація шкіл і директори – 35 осіб, психологи та соціальні педагоги – 34 особи. У вибірці були представлені переважно жінки, що зумовлено специфікою самої педагогічної діяльності; переважна більшість – респонденти основного працездатного віку з достатньо великим професійним стажем, більшість із них – педагоги основної та старшої школи. Для виокремлення груп із різним рівнем причетності ми аналізували дані за всією вибіркою, а не окремо за кожною віковою або соціальною підгрупою. Рівень прояву почуття причетності визначався за допомогою запитання «Оцініть, наскільки Ви відчуваєте власну причетність до реформування повної загальної середньої освіти в Україні?» з можливістю виставити відповідний бал (від 1 до 5). Методичні засади цього дослідження, зокрема особливості створення авторського опитувальника, представлено в нашому попередньому науковому доробку (Каніболоцька, 2020).

Як свідчать отримані дані, такі емоційні прояви, як втома, апатія, нудьга, також залежать від того, наскільки вчитель відчуває свою причетність до реформування освіти: зі збільшенням почуття суб'єктивної причетності зменшуватимуться зазначені емоційні прояви в контексті своєї участі в освітньому процесі. Тобто високий рівень причетності суб'єкта може позитивно впливати на його емоційний фон, стати передумовою високого рівня залученості до освітнього процесу. У зв'язку з цим доречним буде визначити та описати технологію підвищення (фасилітації) рівня відчуття причетності вчителів до освітніх інновацій у контексті соціально-психологічного забезпечення підтримки педагогічною спільнотою реформ у сфері загальної середньої освіти.

Соціально-психологічні технології спрямовані на зміну знань, системи ставлень і поведінки людей; вони впливають різні сфери психічної активності індивідів, тому вважаються ефективними. Такі технології мають переважно інформаційний характер і ставлять за мету надання людям більших обсягів інформації. Соціально-психологічні технології впроваджуються з використанням інтерактивних методів, які, крім простого надання інформації, вимагають залучення цільової аудиторії до процесу обговорення, дискусії тощо. До групи акціональних технологій соціально-психологічної підтримки освітньої інновації ми віднесли технологію фасилітації почуття причетності. У загальному розумінні фасилітація (від [англ.](#) facilitation – допомога, полегшення, сприяння) – це організація процесу колективного розв'язання заданих проблем у групі без власного втручання у предмет обговорення (Іванченко, 2018). Вважаємо, що основна мета технології фасилітації почуття причетності – залучити аудиторію до активного обговорення проблемних питань у контексті освітньої реформи, під час якого формується власна думка учасників про предмет дискусії, а також підвищується рівень почуття причетності до різних аспектів реформування.

Розкриємо, як ми розуміємо загальний зміст цієї технології. Загалом, виокремлюємо в ній кілька типових блоків: аналітичний (діагностика, яка здійснюється онлайн чи офлайн залежно від поточних умов), організаційно-управлінський (обговорення та планування заходу) і корекційно-розвивальний (проведення рефлексивних вправ у груповому форматі).

Учасниками процесу застосування технології фасилітації почуття причетності є фасилітатор, який пояснює хід роботи, управляє процесом (пропонує завдання, контролює час, відстежує групову динаміку залежно від очного чи дистанційного формату проведення), та безпосередньо вчителі як представники педагогічної спільноти. Процес виконання технік є структурованим і спрямовується на корекцію емоційної та когнітивної складових причетності учасників дискусії. Інтервенції фасилітатора пов'язані як із процесом, так і зі змістом роботи учасників, основним завданням яких є створення психологічно сприятливого середовища для обміну думками, пояснення мети і чітке формулювання завдань заходу. Як кінцевий продукт обговорення передбачає вироблення конкретних кроків щодо регулювання власних емоційних проявів у контексті інноваційних викликів, рефлексію своїх переживань та структурування цінностей. Завдяки виконанню комплексу вправ учасники мають змогу виявити спільні цінності, покращити міжособистісні стосунки в шкільному колективі тощо. Ми виокремили такі критерії ефективності технології фасилітації почуття причетності: *рефлексивність* емоційних станів та досвіду через інтеграцію на когнітивному рівні змісту й мети своєї діяльності і *прогностичність* через моделювання власних реакцій на схожі професійні виклики в майбутньому, що досягається завдяки виконанню комплексу вправ, процедурні аспекти яких ми проаналізуємо нижче.

*За процедурою проведення* технологія фасилітації почуття причетності складається з двох комплексів рефлексивних вправ: 1) запитань, що обговорюються відповідно до моделі 4F Р. Гринавея (Greenaway, 1993) та 2) модифікованої нами техніки «Компас цінностей» Дж. Лазаруса (Сударкин, & Вовченко, 2014). Ці техніки здійснюються послідовно: перший комплекс вправ спрямований на звільнення від негативних емоцій через їх усвідомлення і вербалізацію, а також трансформацію в позитивні емоції шляхом переосмислення власного досвіду на прикладі ситуації, пов'язаної з реформою; мета другого комплексу вправ – «з'єднання» в мисленні людини того, що вона робить на роботі, з тим, для чого вона це робить (тобто поєднання діяльності та особисто значущої мети). Як зазначають самі автори цієї техніки, «вона дає дієві результати: співробітники відтак з більшим розумінням ставляться до своєї роботи, не вважають її тепер «безглуздою», «експлуатацією», натомість схильні сприймати роботу як «спосіб досягнення своїх цілей», «як діяльність, що дає користь собі та іншим», «як цікаве і корисне заняття» (Сударкин, & Вовченко, 2014).

Перейдімо до опису комплексу вправ, з яких складається технологія фасилітації почуття причетності педагогів. Адже модель 4F Р. Гринавея передбачає переосмислення складних ситуацій, з якими стикається суб'єкт, відповідно до чотирьох рівнів. Спочатку відбувається критичне вивчення ситуації, пов'язаної з професійними невдачами, яку необхідно переглянути та переосмислити; далі екстеріоризуються емоції та почуття щодо цих ситуацій; потім отриманий корисний досвід використовується у схожих випадках у майбутньому.

У цій моделі є декілька послідовних і логічних етапів. Отож пропонуємо короткий їх опис.

1. Об'єктивний опис фактів, пов'язаних з тим, що сталося/відбувається («facts»). Рефлексивні запитання, що використовуються на першому етапі:

- Що, коли і як трапилось?
- Чи сталося щось несподіване?
- Що найбільше запам'яталось, було цікавим або незвичайним?
- Якими були переломні чи критичні моменти під час цієї події?
- Що відбувалося далі? Що сталося перед цим?
- Що найбільше вплинуло на ваше ставлення та поведінку?
- Чого не сталося, але ви про це думали / сподівалися, що станеться?

2. Фіксація своїх емоційних реакцій на ситуацію («feelings»). Рефлексивні запитання, що використовуються на другому етапі:

- Які почуття ви пережили?
- У який момент ви відчували найбільшу чи найменшу причетність?
- Які інші почуття ви відчували в цій ситуації?
- У які моменти ви найбільше усвідомлювали контроль / звільнення від неприємних почуттів/емоцій?
- У яких ситуаціях ви досягли особистого максимуму та мінімуму в прояві цих неприємних почуттів/емоцій?

3. Формулювання висновків: конкретний досвід, який можна почерпнути із ситуації («findings»). Рефлексивні запитання, що використовуються на третьому етапі:

- Чому це спрацювало / не спрацювало? Чи ви зробили все, що могли? Чи ви щось упустили?
- Як ваші емоції та почуття вплинули на те, що ви сказали і зробили? Чи отримали ви той результат, на який сподівалися?
- Чи були якісь втрачені можливості? Чи жалкували ви про щось?
- Що б ви хотіли зробити інакше?
- Що було для вас найбільш/найменш цінним у цій ситуації / у результаті?
- Чи були якісь відгуки/оцінки з цього приводу?
- Про що нове ви дізналися завдяки цій ситуації?

4. Структурування власного досвіду таким чином, щоб людина могла використовувати його в майбутньому («future»). Запитання, що використовуються на четвертому етапі:

- Як ви собі уявляєте те, що здобули в цій ситуації?
- Що вже змінилося?
- Які альтернативи вибору ви зараз маєте?
- Яким чином ви б використали набутий досвід?
- Який план ви можете скласти на майбутнє в контексті схожих ситуацій?

Отже, модель 4F дає змогу учасникам проаналізувати власні почуття, поглянути на ситуацію об'єктивно та спрогнозувати майбутнє відповідно до фактів і почуттів, тобто поставитися до проблеми більш емоційно грамотно (компетентно), з прогностичної, рефлексивної позиції.

Наступною в ланцюжку вправ є техніка «Компас цінностей», яку ми модифікували, доповнивши списком термінальних цінностей за М. Рокичем (Бурлачук, 2002). Техніка «Компас цінностей» проводиться в такій логічній послідовності:

*Крок 1а. Дізнаємося про цінності.* Для цього використовуємо комплекс рефлексивних запитань, на які респондент відповідає письмово:

- «Що для мене є найважливішим на роботі?»;
- «Чого я хочу досягти на роботі?»;
- «Що визначає мій вибір місця роботи?».

*Крок 1б. Уточнюємо, чи не пропустили ми чогось.* Для цього важливо переглянути власний список і поставити собі таке запитання:

➤ «Якби це характеризувало мою ідеальну роботу, то це був би повний список чи чогось не вистачає?». У разі потреби необхідно дописати пропущене.

➤ Далі порівнюємо власні цінності з наданим списком термінальних цінностей, здійснюємо заміну власних назв на загальноживані назви зі списку цінностей.

*Крок 2. Розставляємо цінності за критерієм важливості для респондента.* Для цього потрібно поділити наявні цінності на два списки:

- А – найважливіше в роботі (приблизно 3 пункти),
- Б – теж важливе, але не настільки (5 пунктів).

*Крок 3. Проводимо перевірку.*

Іноді буває так, що людина називає важливим одне, а насправді вважає важливим інше. Перевіряємо це таким чином: пропонуємо уявити, що кожен зі списків (А і Б) – це окремий заклад, який можна характеризувати описаними вище поняттями (цінностями).

➤ Респондент ставить собі запитання: У якому закладі він/вона вважав/-ла б за краще для себе працювати: А чи Б?

*Крок 4. Поєднуємо цінності співробітника з його безпосередньою роботою.* Запитання ставиться так:

➤ «Як саме ви реалізуєте цінність А в/на роботі під час запровадження засад освітньої реформи?»;

➤ «У виконанні яких своїх завдань ви вбачаєте максимальну можливість досягти А?».

Наприклад, цінністю «А» для вчителя є «творчість». Педагог може сказати: «Я реалізую своє прагнення до творчості через участь у робочій групі зі створення підручника або написання авторської програми з розвитку фінансової грамотності учнів (один із аспектів освітньої реформи). Тобто це те, що вчитель здатен виконувати без додаткових фінансових витрат, до чого його не треба підштовхувати – він і сам хоче це робити, адже це його внутрішня мотивація, яка спирається на відповідну пріоритетну цінність.

Отже, використання цієї техніки в комплексі з іншими рефлексивними запитаннями моделі 4F дає педагогам змогу структурувати свої думки, емоції та почуття в ситуації освітніх змін, підвищити рівень причетності в контексті своєї участі під час запровадження інноваційних підходів у навчання, а також поставитися до своєї роботи більш відповідально і водночас менш тривожно реагувати на повсякденні виклики.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Упровадження засад освітньої реформи в умовах дистанційного режиму та пандемії – абсолютно непередбачуваний виклик для всіх учасників освітнього процесу. Звісно, цей виклик накладає негативний відбиток на психоемоційну сферу вчителів, а онлайн-режим може створювати реальні перепони та обмеження з погляду реалізації інноваційних принципів, зменшувати почуття причетності у вчителів. Узагальнення напрацювань науковців дає нам підстави говорити про те, що почуття причетності педагогічної спільноти до освітньої реформи виникає внаслідок переважання позитивних емоцій над негативними у ставленні до тих чи інших засад освітньої реформи; бажання бути активним учасником реформи, прагнення брати участь у спільних професійних і позапрофесійних заходах, пов'язаних з освітніми інноваціями; поділяння спільних професійних цінностей, рефлексії думок своїх колег, сприйняття себе членом своєї професійної групи. Почуття причетності безпосередньо впливає на ставлення вчителів до реформ, їхню мотивацію та залученість у процес реалізації інновацій. Комплексне використання вправ, які пропонує технологія фасилітації почуття причетності, сприятиме подоланню негативних емоцій, підвищенню рефлексивної, прогностичної здатності вчителів.

Серед напрямів подальших розвідок доцільними видаються передусім перевірка ефективності зазначеної технології, створення рекомендацій для адміністрацій освітніх закладів щодо оптимізації організаційної культури, застосування психологічних методів налагодження партнерської взаємодії та взаєморозуміння з опертям на ресурсний потенціал почуття причетності вчителя.

### Список використаних джерел

Авдеева, І. М. (2005). Принципи педагогічної фасилітації. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*, 26 (1), 24–28.

Близнюкова, О. М. (2017). *Сучасні методи фасилітації групової роботи*. Кропивницький: Александрова М. В.

Бурлачук, Л. Ф. (2002). *Психодіагностика*. Санкт-Петербург: Питер.



- Гейко, Є. В. (2016). *Психологія цілісності особистості*. Кропивницький: Центрально-Українське вид-во.
- Іванченко, С. М. (2018). *Організація заходів з громадської підтримки освітніх інновацій: методичні рекомендації*. Київ: Талком.
- Каніболоцька, М. С. (2020). Особливості почуття причетності вчителів до освітньої реформи в Україні. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 4, 94–100. doi: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-4-13>
- Лушин, П. В. (2013). *Екологічна допомога особистості в перехідний період: екофасилітація*. Серія «Жива книга». Київ.
- Сударкин А., & Вовченко, Н. (2014). Взято из <http://www.management.com.ua/hrm/hrm282.html>.
- Фісун, О. В. (2009). Реалізація ідей фасилітації в діяльності вчителя. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній школі*, 2, 385–391.
- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117 (2), 497–529.
- Damasio, M. J., Henriques, S. & Costa C. (2012). Belonging to a community: forms of technical mediated belonging. *Observatorio (OBS\*) Journal*, 21, 127–146.
- Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students: relationships to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, 13, 21–43.
- Greenaway, R. (1993). *The four F's of active reviewing*. Retrieved from: <https://www.ed.ac.uk/reflection/reflectors-toolkit/reflecting-on-experience/four-f>
- Health, R. G., & Sias, P. M. (1999). Communicating spirit in a collaborative alliance. *Journal of Applied Communication Research*, 27, 356–376.
- Maslow, A. (1971). *The farther reaches of human nature*. New York: Viking.
- McNamara, K. (1996). Bonding to school and the development of responsibility. *Reclaiming Children and Youth*, 4(4), 33–37.
- Pesonen, H. V., Rytivaara, A., Palmu, I., & Wallin, A. (2020). Teachers' stories on sense of belonging in co-Teaching relationship. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1, 14–24. doi: 10.1080/00313831.2019.1705902.
- Rogers, C. (1967). *The Interpersonal Relationship in the Facilitation of Learning in Humanizing Education*. Boston: Houghton Mifflin.
- Schlein, S. (2016). *The clinical Erik Erikson: a psychoanalytic method of engagement and activation*. New York: Routledge.
- Sharp, P. (2015). *Nurturing Emotional Literacy: a practical guide for teachers, parents and those in the caring professions*. London: David Fulton.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports: Employment Psychology & Marketing*, 1, 68–77.
- Thomas, L., Herbert, J., & Teras, M. (2015). A sense of belonging to enhance participation, success and retention in online programs. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 5(2), 69–80. doi: 10.5204/intjfyhe.v5i2.233.
- Ungar, O. (2016). Teachers' attitude toward educational reforms through metaphors. *International Journal of Educational Research*, 77, 117–127. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2016.03.008>.

## References

- Avdyeyeva, I. M. (2005). Pryntsypy pedahohichnoi fasylytatsii [Principles of pedagogical facilitation]. *Scientific notes of the Institute of Psychology H. S. Kostyuk, Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 26 (1), 24–28. (in Ukrainian)
- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117 (2), 497–529. (in English)
- Blyznjukova, O. M. (2017). *Suchasni metody fasylytatsii hrupovoi roboty* [Modern methods of group work facilitation]. Kropyvnytskyi: Aleksandrova M. V. (in Ukrainian)



- Burlachuk, L. F. (2002). *Psikhodiagnostika* [Psychodiagnosics]. St. Petersburg: Piter. (in Russian)
- Damasio, M. J., Henriques, S. & Costa C. (2012). Belonging to a community: forms of technical mediated belonging. *Observatorio (OBS\*) Journal*, 21, 127–146. (in English)
- Fisun, O. V. (2009). Realizatsiia idei fasylytatsii v diialnosti vchytelia [Implementation of facilitation ideas in the activities of the teacher]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshhii i zahalnoi shkoli*, 2, 385–391. (in Ukrainian)
- Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students: relationships to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, 13, 21–43. (in English)
- Greenaway, R. (1993). *The four F's of active reviewing*. Retrieved from <https://www.ed.ac.uk/reflection/reflectors-toolkit/reflecting-on-experience/four-f> (in English)
- Health, R. G., & Sias, P. M. (1999). Communicating spirit in a collaborative alliance. *Journal of Applied Communication Research*, 27, 356–376. (in English)
- Heiko, Ye. V. (2016). *Psykhohiia tsilisnosti osobystosti* [Psychology of personality integrity]. Kropyvnytskyi: Tsentralno-Ukrainske vydavnytstvo. (in Ukrainian)
- Ivanchenko, S. M. (2018). *Orhanizatsiia zakhodiv z hromadskoi pidtrymky osvitynykh innovatsii: metodychni rekomendatsii* [Organization of events on public support of educational innovations: methodical recommendations]. Kyiv: Talkom. (in Ukrainian)
- Kanibolotska, M. S. (2020). Osoblyvosti pochuttia prychetnosti vchyteliv do osvitynoi reformy v Ukraini [Peculiarities of the sense of belonging of teachers to educational reform in Ukraine]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu*, 4, 94–100. doi: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-4-13> (in Ukrainian)
- Lushin, P. V. (2013). *Ekologichnaya pomoshch lichnosti v perekhodnyy period: ekofasylitatsiya* [Eco-friendly assistance to the individual during the transition period: ecofacilitation]. *Seriya «Zhivaya kniga»*. Kyiv. (in Russian)
- Maslow, A. (1971). *The farther reaches of human nature*. New York: Viking. (in English)
- McNamara, K. (1996). Bonding to school and the development of responsibility. *Reclaiming Children and Youth*, 4(4), 33–37. (in English)
- Sudarkin, A., & Vovchenko, N. (2014). Retrieved from <http://www.management.com.ua/hrm/hrm282.html>. (in Russian)
- Pesonen, H. V., Rytivaara, A., Palmu, I., & Wallin, A. (2020). Teachers' stories on sense of belonging in co-Teaching relationship. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1, 14–24. doi: 10.1080/00313831.2019.1705902. (in English)
- Rogers, C. (1967). *The Interpersonal Relationship in the Facilitation of Learning in Humanizing Education*. Boston: Houghton Mifflin. (in English)
- Schlein, St. (2016). *The clinical Erik Erikson: a psychoanalytic method of engagement and activation*. New York: Routledge. (in English)
- Sharp, P. (2015). *Nurturing Emotional Literacy: a practical guide for teachers, parents and those in the caring professions*. London: David Fulton. (in English)
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports: Employment Psychology & Marketing*, 1, 68–77. (in English)
- Thomas, L., Herbert, J., & Teras, M. (2015). A sense of belonging to enhance participation, success and retention in online programs. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 5(2), 69–80. doi: 10.5204/intjfyhe.v5i2.233. (in English)
- Ungar, O. (2016). Teachers' attitude toward educational reforms through metaphors. *International Journal of Educational Research*, 77, 117–127. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2016.03.008>. (in English)