

УДК 37.013:316.7(477)

DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2026.110.17>

Куриляк В. В.

ПЕДАГОГІКА ГІДНОСТІ ЯК МЕТОД ПОДОЛАННЯ КУЛЬТУРИ СТРАХУ І ПОМИЛКИ В СИСТЕМІ ПОСТРАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У статті здійснено комплексне теоретичне обґрунтування педагогіки гідності як провідного методу подолання пострадянської «культури страху» та авторитарної спадщини в системі освіти України. Розкрито деструктивний вплив карального ставлення до помилки, що виявляється у придушенні суб'єктності учня, зростанні навчальної тривожності, зниженні внутрішньої мотивації та формуванні залежності від зовнішнього контролю. Педагогіка гідності розглядається як ціннісно-методологічна альтернатива авторитарній моделі навчання, у центрі якої перебуває особистість дитини, її право на повагу, безпечну комунікацію, індивідуальний розвиток і конструктивне проживання помилки як природного етапу пізнання. У дослідженні гідність осмислюється як складне інтегративне утворення та «надцінність», що визначає моральну самосвідомість особистості й виступає основою гуманістично орієнтованої освітньої взаємодії. Обґрунтовано необхідність трансформації комунікативних практик у школі через упровадження принципів ненасильницького спілкування, що дає змогу перейти від ролі вчителя-контролера до ролі емпатійного фасилітатора освітнього процесу. Особливу увагу приділено значенню емоційної безпеки та нейробіологічним аспектам навчання: доведено, що страх блокує когнітивну активність, тоді як середовище довіри, підтримки й гідності створює передумови для ефективного засвоєння знань. Зроблено висновок, що «право на помилку» є фундаментальною умовою розвитку критичного мислення, творчості, відповідальності та життєвої стійкості особистості. Упровадження педагогіки гідності інтерпретується як стратегічний чинник деколонізації української школи, подолання пострадянських освітніх практик і формування вільного покоління, здатного до демократичної участі, самостійного мислення та відповідального творення майбутнього України.

Ключові слова: педагогіка гідності, культура страху, пострадянська освіта, формувальне оцінювання, право на помилку, деколонізація освіти.

Сучасна українська освіта переживає глибоку трансформацію, пов'язану з необхідністю подолання пострадянської авторитарної спадщини, у якій школа часто функціонувала як простір контролю, страху та придушення учнівської суб'єктності. Одним із найстійкіших наслідків цієї системи є культура страху, що виявляється у психологічному тиску, приниженні, булінгу, надмірній ієрархізації стосунків між учителем і учнем та замовчуванні освітнього насильства. Такий педагогічний клімат має довготривалі психологічні наслідки: він підвищує рівень тривожності, знижує самооцінку, руйнує навчальну мотивацію й унеможливує повноцінне засвоєння знань. Особливо проблемним є нетерпиме ставлення до помилки, яка в авторитарній парадигмі сприймається не як природний етап навчання, а як поразка, провина або доказ неспроможності учня. Унаслідок цього діти навчаються не мислити творчо й критично, а уникати невдач, приховувати нерозуміння, імітувати знання та боятися оцінювання. Тому деколонізація української освіти передбачає не лише оновлення програм і методик, а й глибоку зміну педагогічної культури – перехід від страху до гідності, від покарання до підтримки, від контролю до розвитку вільної, відповідальної та критично мислячої особистості.

Метою статті є комплексне теоретичне обґрунтування розкриття механізмів впровадження «педагогіки гідності» як фундаментальної методологічної та світоглядної основи для подолання пострадянської культури страху, приниження та карального ставлення до помилки в системі освіти України.

Концептуалізація педагогіки гідності виходить з глибокого наукового розуміння природи людської особистості, її екзистенційних потреб та шляхів її духовно-морального становлення. У центрі цієї освітньої парадигми лежить поняття гідності, яке розглядається не просто як формальний соціальний статус чи базова юридична норма. Звісно, правове поле надає фундамент. Згідно зі статтею 297 Цивільного кодексу України, кожен має невід'ємне право на повагу до його гідності та честі, і ці блага є абсолютно недоторканими для будь-якого фізичного втручання чи психологічного тиску [19]. Проте в складному освітньому контексті ця суха юридична норма потребує глибокого педагогічного та психологічного наповнення. Спираючись на фундаментальні багаторічні дослідження видатного українського науковця Івана Беха, гідність інтерпретується як складне інтегративне особистісне утворення, що характеризується усвідомленням і переживанням особистістю самої себе у сукупності морально-духовних характеристик, які неминуче викликають повагу оточення.

У науковій парадигмі І. Беха гідність виступає справжньою «надцінністю» – фундаментальним морально-духовним утворенням найвищого порядку. Гідність як надцінність безпосередньо причетна до формування кожної конкретної цінності індивіда і може трактуватися як еталонний показник вищої моральної самосвідомості, до висоти якої мусить піднятися кожна особистість у процесі свого розвитку. Педагогіка гідності постулює свідомість і самосвідомість як головне психологічне джерело цього почуття, а психологічну готовність до раціонального, морально виваженого вчинку визначає основним критерієм сформованості суб'єкта. Процес виховання культури гідності є багатовимірним і передбачає формування ціннісного

ставлення до себе та до світу через низку аспектів. Як от: правовий («Я – людина»), корпоративний («Я – учень»), сімейний («Я – нащадок роду»), гуманістичний, національно-етнічний («Я – українець»), суспільний та планетарний [5].

Перехід до педагогіки гідності означає категоричну відмову від застарілого ставлення до дитини як до пасивного «чистого аркуша» або «матеріалу» для педагогічного ліплення. Натомість школа має стати безпечним простором цілеспрямованого духовного розвитку особистості, де розгортається глибокий смисло-ціннісний пошук на засадах діалогічного виховання. Ця освітньо-аналітична кодифікація поглядів І. Бега доводить, що духовність та справжня самоповага починаються лише тоді, коли людина не шукає закон своїх дій виключно в наказах чи оцінках іншої людини, а формує власні внутрішні передумови на основі вільного, свідомого вибору [5]. Розвиток особистості проходить через етапи пізнання моральної цінності, її емоційного схвалення та глибокого самооцінювання, результатом якого є не звичайна оцінка своїх навичок, а визначення власної морально-духовної сутності. Це повністю корелює з ідеями гуманно-особистісного підходу, який спрямований на демократизацію виховного процесу, врахування індивідуальних якостей та стимулювання потужних внутрішніх мотиваційних тенденцій до самовиховання [20].

Історичне та філософське коріння педагогіки гідності в Україні має потужне підґрунтя, яке неможливо уявити без звернення до спадщини видатних гуманістів, зокрема Януша Корчака. Його педагогічні ідеї про абсолютну любов, повагу та невід’ємні права кожної дитини на розумний розвиток і виховання складають ядро сучасної гуманістичної школи [8; 18]. Педагогіка Корчака – це безкомпромісна педагогіка серця й довіри, яка базується на переконанні, що дитина очікує і заслуговує на вихователя, який буде опорою навіть у найважчих обставинах [8; 14]. Цей принцип глибоко резонує з концепцією співбуття людей через подолання власного егоїзму, що виражається в християнському розумінні істинної любові до ближнього (агапе, жертвна любов) як базової основи милосердя та формування духовно здорової особистості. Українська нація має багатий тисячолітній досвід такого співбуття і милосердя, починаючи від просвітницької діяльності видатних діячів епохи козацтва та гетьманщини (Петра Сагайдачного, Івана Виговського, Івана Мазепи, Кирила Розумовського), які створювали християнські культурні центри та Києво-Могилянську академію. Сьогодні ці глибокі національні традиції безкорисливої допомоги яскраво проявляються в безпрецедентному волонтерському русі, який став дієвим механізмом реалізації безумовної поваги до людського життя. Відповідно, впровадження педагогіки гідності в школі є органічним продовженням цього загальнонаціонального цивілізаційного вибору, де висока гідність розглядається як єдина надійна протиотрута проти будь-яких форм тоталітарного мислення [3; 17].

Формування культури гідності у школі має чітко диференціюватися відповідно до вікових особливостей розвитку психіки. У молодших класах головною метою є закладання базових засад почуття власної гідності, розвитку адекватної самооцінки та впевненості дитини в собі через тематичні заходи щодо поваги до чужого простору і самоцінності («Я – один такий на світі»). У підлітковому віці (5–9 класи), коли відбувається інтенсивний розвиток психіки та усвідомлення себе як соціальної одиниці, акцент робиться на диспутах про особистий простір, вміння захищати свої кордони («Навчитися казати Ні») та розбудову самоповаги. У старшому шкільному віці педагогіка гідності реалізується через гармонійне поєднання свободи і необхідності, де праця стає мірилом честі, а учні навчаються брати відповідальність за свої вчинки і, що критично важливо, визнавати та конструктивно виправляти власні помилки.

Однак для того, щоб ці високі теоретичні концепти гідності стали буденною реальністю української школи, необхідна докорінна трансформація комунікативних патернів усіх учасників освітнього процесу, насамперед педагогів. Культура страху живиться насильницькою комунікацією, безпеліційними оціночними судженнями, емоційними маніпуляціями та постійним психологічним тиском. Надзвичайно ефективним та науково обґрунтованим механізмом руйнування цієї деструктивної культури є імплементація принципів ненасильницького спілкування (далі – ННС), розроблених американським психологом Маршаллом Розенбергом. Цей метод сьогодні стає невід’ємною складовою педагогіки партнерства та базовою навичкою вчителів Нової української школи. ННС як стратегія ґрунтується на фундаментальному припущенні, що всі люди мають однакові універсальні потреби (у безпеці, повазі, розумінні), і будь-яка поведінка, навіть агресивна, є лише спробою, хоч і недосконалою стратегією, задовольнити ці потреби. Конфлікти виникають не на рівні самих потреб, а виключно через обрані руйнівні стратегії їх досягнення [4; 16].

Ненасильницький підхід вимагає від вчителя відмовитися від ролі суворого контролера і стати емпатійним фасилітатором освітнього процесу. Клас має перетворитися з місця боязні помилок і змагальної конкуренції на підтримуючу навчальну спільноту, орієнтовану на співпрацю та спільний успіх. Базова формула ефективної ненасильницької комунікації складається з чотирьох послідовних кроків. Першим кроком є об’єктивне спостереження без жодних оцінок чи узагальнень. Замість звичайного («Ти знову нічого не робиш»), педагог констатує факти («Ти сьогодні не виконав домашнє завдання»). Другий крок – це ідентифікація та щире висловлення почуттів через «Я-висловлювання» («Мені сумно», «Я відчуваю розчарування»), що дозволяє уникнути перекладання провини на дитину і вчить її емоційному інтелекту. Третій етап полягає у визначенні глибинних потреб, які викликали ці емоції, та намаганні зрозуміти потреби учня («Можливо, тобі не вистачає часу чи підтримки? А мені важливо бачити твій прогрес»). Заключним, четвертим кроком є формулювання чіткого, позитивного

прохання, яке радикально відрізняється від вимоги чи наказу тим, що залишає за учнем свободу вибору та не передбачає покарання за відмову («Чи міг би ти спробувати виконати це завдання зараз разом зі мною?») [13].

Навіть такі, здавалося б, позитивні інструменти як похвала, у системі ННС потребують переосмислення. Традиційна оціночна похвала особистості («молодець», «розумник») може мати прихований насильницький або маніпулятивний контекст, формуючи залежність дитини від зовнішнього схвалення. Ефективна, розвиваюча похвала за алгоритмом ННС фокусується виключно на процесі і прогресі: вчитель озвучує об'єктивне спостереження досягнення учня, висловлює свою радість з цього приводу, пояснює, яка саме його педагогічна потреба була задоволена цим успіхом, і висловлює подяку або зацікавленість у творчому методі дитини («Чому ти обрав саме такий спосіб розв'язання?»). Аналогічно будується і конструктивна критика, яка ніколи не має на меті принизити, а слугує інструментом для виявлення прихованих дефіцитів у знаннях та пошуку спільних шляхів їх подолання [4].

Психологічне впровадження принципів гідності в освіті має враховувати нейробіологію дитячого й підліткового розвитку: діти 6–7 років ще не здатні повноцінно контролювати емоції та мислити абстрактно, тоді як у 8–9 років поступово формується здатність до логічного аналізу [22]. У підлітковому віці через гормональні зміни та «прунінг» лімбічна система дозріває раніше за префронтальну кору, тому сильні емоції часто переважають над самоконтролем. Хронічний стрес, страх і покарання активують мигдалеподібне тіло, переводять мозок у режим «бий або біжи» й блокують навчання, пам'ять і творче мислення. Ненасильницьке спілкування, емпатія та психологічно безпечне середовище знижують напругу, заспокоюють лімбічну систему й відкривають дитину до навчання та співпраці [21; 22]. Тому вчитель має розвивати емоційний інтелект, практикувати самоемпатію й відмовлятися від авторитарних установок, щоб захищати гідність учня та запобігати фізичному чи символічному насильству [10].

Окрім комунікативних змін, ключовим, системоутворюючим інструментом подолання каральної культури та утвердження педагогіки гідності є кардинальна зміна системи оцінювання. Традиційне підсумкове оцінювання, успадковане від радянської школи, орієнтоване виключно на жорстке вимірювання кінцевого результату та його відповідність нав'язаному стандарту. Воно виконує функцію соціального ранжування, генерує перманентний стрес, виносить безапеляційне оціночне судження і часто використовується як інструмент публічного покарання [9]. На протигагу цьому деструктивному механізму, педагогіка гідності, що імплементується через реформу Нової української школи (НУШ), повністю спирається на формувальне оцінювання. Формувальне оцінювання розглядається як невід'ємний, безперервний процес спостереження за навчальним поступом, метою якого є не стільки фіксація рівня знань, скільки постійне коригування та активізація процесу навчання задля максимального розвитку талантів та здібностей кожної дитини. Щоб чітко продемонструвати концептуальну прірву між цими підходами, доцільно структурувати їхні основні характеристики [2; 9].

Традиційне підсумкове оцінювання спрямоване передусім на те, щоб оцінити якість засвоєного матеріалу на завершальному етапі навчання та виміряти відповідність учня встановленим стандартам. Його увага зосереджена на кінцевому результаті, тоді як помилки розглядаються як недоліки або дефекти навчання. Зворотний зв'язок у такій моделі зазвичай має форму оціночного судження, нерідко публічного, з акцентом на недоліках, балах і рейтингах. У цій системі учень виступає переважно пасивним об'єктом оцінювання, який отримує підсумкову оцінку без активного впливу на сам процес. Психологічно це може спричинити тривожність, страх помилки, стигматизацію та зниження самооцінки [2; 12].

Натомість формувальне оцінювання, що відповідає парадигмі НУШ, має іншу логіку. Його головна мета полягає у підвищенні якості навчання, коригуванні освітньої траєкторії в реальному часі та формуванні в учня вміння вчитися. У центрі уваги перебуває не лише результат, а сам процес здобуття знань, а також індивідуальний прогрес дитини порівняно з її попередніми досягненнями. Зворотний зв'язок у цій моделі є позитивним, конфіденційним і конструктивним, зосередженим на досягненнях і можливостях подальшого покращення. Учень у такій системі є активним суб'єктом освітнього процесу, залученим до визначення цілей, самооцінювання та партнерського взаємооцінювання. У психологічному вимірі формувальне оцінювання створює відчуття безпеки, розвиває рефлексію та мотивує до самовдосконалення без страху осуду [2; 11].

Впровадження формувального оцінювання передбачає використання широкого спектра інноваційних, гуманістичних методик. Насамперед, воно починається з правильного цілепокладання, коли вчитель не просто диктує тему, а спільно з учнями розробляє та детально обговорює зрозумілі навчальні цілі (наприклад, використовуючи алгоритм SMART або спеціальний конструктор цілей на основі розширеної таксономії Блума чи Андерсона і Кратвола). Коли дитина чітко усвідомлює, чого саме вона має досягти, вона здатна свідомо планувати свій шлях та обирати інструменти для роботи [9].

Важливим механізмом збереження гідності в освітньому процесі є суворо конфіденційність результатів оцінювання: на відміну від авторитарної школи, де публічне оголошення оцінок формувало принизливу ієрархію «успішних» і «неуспішних», формувальне оцінювання в НУШ розглядається як приватна справа учня, вчителя та батьків [12; 15]. Для цього сучасні педагоги використовують індивідуальні інструменти зворотного зв'язку, зокрема візуальні технології на кшталт «Віночка мого успіху», де дитина самостійно

фіксує власний прогрес, а результати зберігаються в особистому портфоліо, не виставляються на загальний огляд і сприяють безпечній саморефлексії. У цьому процесі батьки стають партнерами вчителя, підтримуючи дитину через щоденний перегляд індивідуальних аркушів і коментарі, що створює безперервний цикл педагогічної турботи про її розвиток.

Формувальне оцінювання також інтегрує метапізнавальні практики, навчаючи учнів самостійно оцінювати рівень розуміння за допомогою візуальних шкал, сигнальних карток, смайликів та інших безпечних форм самооцінювання, а екологічне взаємооцінювання формує здатність бачити сильні сторони однокласників і тактовно пропонувати допомогу без приниження чи пошуку недоліків [7]. Для старших класів та інтровертних учнів застосовуються цифрові онлайн-дошки, інтерактивні ігри, система «Щоденні 5» і проєктні методики, які забезпечують миттєвий, безстресовий зворотний зв'язок і перетворюють контроль із карального інструмента на засіб професійної підтримки [6; 12]. У цьому контексті змінюється сама природа помилки: проголошене новим освітнім стандартом право школяра на помилку означає методологічний розрив із пострадянською культурою безпомилковості, адже сучасне розуміння навчання трактує помилку не як провал, а як необхідний етап формування нових нейронних зв'язків, перевірки гіпотез, експериментування та вдумливого коригування знань [15].

Тому, перехід від паралізуючого страху помилки до її розуміння як ресурсу навчання, розвитку й самопізнання є важливою передумовою формування критичного мислення, креативності та життєвої стійкості учня. Творчий процес передбачає не стихійність, а дисципліноване мислення, здатне ставити під сумнів усталені уявлення, будувати нові асоціативні зв'язки й продуктивно працювати з когнітивним дисонансом, тому вчитель НУШ має свідомо створювати навчальні ситуації, у яких учні можуть помилятися, перевіряти власні припущення, зіставляти їх із достовірними даними та глибше засвоювати матеріал [1; 12]. З позиції психології гідності право на помилку запобігає приниженню особистості, формує адаптивність, сміливість у прийнятті рішень, готовність до ризику й інновацій, а формувальне оцінювання та ненасильницьке спілкування створюють безпечний простір, у якому тимчасовий неуспіх стає не стигмою, а етапом розвитку. Отже, увага сучасного педагога зміщується з карального оцінювання результату на підтримку живої дитини, її здатності застосовувати знання, творити нові рішення й усвідомлювати зв'язок шкільного досвіду з реальним життям вільного громадянина [15].

Висновки. Подолання пострадянської культури страху, приниження та карального ставлення до помилки в українській освіті є необхідною умовою її національної, гуманітарної та цивілізаційної трансформації. Авторитарна педагогічна спадщина, сформована імперськими й тоталітарними парадигмами, тривалий час утверджувала слухняність, уніфікацію й мовчання замість ініціативності, критичного мислення та особистісної свободи. Революція Гідності й реформа Нової української школи засвідчили рух до демократичної освітньої моделі, у центрі якої перебуває людська гідність як базова духовно-моральна цінність. Педагогіка гідності пропонує альтернативу репресивній системі, замінюючи суб'єкт-об'єктну модель партнерством, повагою, емпатійною підтримкою, ненасильницькою комунікацією та формувальним оцінюванням, яке перетворює помилку з джерела страху на інструмент пізнання й розвитку.

Отже, впровадження педагогіки гідності є не лише модернізацією освітніх методик, а й актом деколонізації української школи від ментальних залишків тоталітарного минулого. Така школа має виховувати покоління, здатне вільно мислити, не боятися помилок, поважати власну й чужу гідність та відповідально будувати демократичну, незалежну й європейську Україну. Її завдання полягає не тільки в підготовці до майбутнього життя, а й у створенні вже сьогодні безпечного, радісного й гідного освітнього простору, де кожна дитина може розкрити свій потенціал.

Використана література:

1. Аксьоненко А. Психолого-дидактичні засади застосування інтелектуальних навчальних систем (ІНС) для розвитку пізнавальної активності та формування ключових компетентностей молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2025. № 2(14). С. 6–14. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(14\).2025.346640](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(14).2025.346640).
2. Андрійчук О. Формувальне оцінювання як інструмент вимірювання якості освітнього процесу: від теорії до практики. *Молодь і ринок*. 2023. № 5(213). С. 149–154. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282775>.
3. Бажан О. Г. У чому полягає деколонізація в українському публічному просторі в умовах російсько-української війни?. *Перелом: війна Росії проти України у часових пластах і просторах минулини. Діалоги з істориками : у 2-х кн. / ред. В. Смолій*. Київ, 2022. Т. 1. С. 109–111. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/25060> (дата звернення: 01.04.2026).
4. Басюк Н. А. Метод ненасильницького спілкування в розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів початкової школи. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. Т. 12, № 8. С. 13–19. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i8-002>.
5. Бех І. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : Букрек, 2018. 320 с.
6. Букалов Л., Васильєва Д. Формувальне оцінювання у навчанні математики : метод. посіб. Київ : Вид. дім «Освіта», 2025. 31 с.
7. Гапон Л., Петришина О. Формувальне оцінювання на уроках української мови й літератури. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 51. С. 433–441. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/51-67>.
8. Іванова Н. В., Ковальчук І. Л. Концепт дитиноцентризму в духовно-онтологічній спадщині Януша Корчака: філософсько-освітній аналіз. *Перспективи : соціально-політичний журнал*. 2025. № 3. С. 80–87. DOI: <https://doi.org/10.24195/srj1561-1264.2025.3.11>.

9. Колток Л. Формувальне оцінювання досягнень учнів початкової школи у контексті компетентнісного підходу. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. № 5. С. 20–25. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.5.4>.
10. Конавальчук І. М. Використання методу ненасильницького спілкування у професійній діяльності вчителя початкових класів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Т. 1, № 93. С. 374–380. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/93-1-55>.
11. Коркушко І. Формувальне оцінювання в умовах реалізації Нової української школи. *Житомирщина педагогічна*. 2021. № 1 (21). URL: <https://cutt.ly/2BfURq5> (дата звернення: 01.04.2026).
12. Кривонос М. Сучасні тенденції оцінювання навчальних досягнень учнів. *Академічні візії*. 2025. № 48. С. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17589106>.
13. Лещук Г. В. Ненасильницька комунікація як механізм ефективної міжособистісної взаємодії в соціономічних професіях. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2022. № 2(7). С. 176–182. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-7-16>.
14. Мисько В. Соціально-правовий захист дитини як основа педагогічної діяльності Януша Корчака. *Людинознавчі студії. Серія : Педагогіка*. 2015. № 1(33). С. 101–109. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_1\(33\)_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_1(33)_14).
15. Омеляненко І. Інновації Нової української школи в оцінюванні навчальних досягнень здобувачів базової середньої освіти з фізичної культури. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Т. 2, № 84. С. 295–303. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/84-2-47>.
16. Трофименко М. В. Впровадження ненасильницького спілкування у закладах загальної середньої освіти на прикладі проекту «Школа Миру»: Кваліфікаційна робота. Київ, 2022. 33 с.
17. Українська національна ідентичність: виклики сьогодення : зб. робіт / ред.: І. Савицька та ін. Київ, 2025. 218 с.
18. Філатова Л. С., Кожан І. М. Гуманістичний світогляд Януша Корчака – орієнтир для сучасного вчителя. *Освіта збереже Україну!* : матеріали II Всеукр. Проконек. читань, м. Харків, 14 черв. 2023 р. Харків, 2023. С. 279–282. URL: <https://dspace.hnu.edu.ua/handle/123456789/13384> (дата звернення: 01.04.2026).
19. Цивільний кодекс України : Закон України від 16.01.2003 № 435-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text> (дата звернення: 11.03.2026).
20. Bekh I. Humanistic paradigm as an Educational Innovation. *European Humanities Studies: State and Society*. 2021. No. 1. P. 4–16. DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.01>.
21. Eiland L., Romeo R. Stress and the developing adolescent brain. *Neuroscience*. 2013. Vol. 249. P. 162–171. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2012.10.048>.
22. Tottenham N., Galván A. Stress and the adolescent brain: Amygdala-prefrontal cortex circuitry and ventral striatum as developmental targets. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. 2016. Vol. 70. P. 217–227. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2016.07.030>.

References:

1. Aksonenko A. (2025) Psyholoho-dydaktychni zasady zastosuvannya intelektualnykh navchalnykh system (INS) dlia rozvytku piznavalnoi aktyvnosti ta formuvannya kluchovykh kompetentnosti molodshykh shkolariv [Psychological and didactic principles of using intellectual learning systems (ILS) for the development of cognitive activity and the formation of key competencies of younger schoolchildren]. *Psyholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly*. no. 2(14). P. 6–14. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(14\).2025.346640](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(14).2025.346640) [in Ukrainian].
2. Andriichuk O. (2023) Formuvalne otsiniuvannya yak instrument vymiriuvannya yakosti osvithnoho protsesu: vid teorii do praktyky [Formative assessment as a tool for measuring the quality of the educational process: from theory to practice]. *Molod i rynek*. no. 5(213). P. 149–154. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282775> [in Ukrainian].
3. Bazhan O. H. (2022) U chomu poliahaie dekolonizatsiia v ukrainskomu publichnomu prostori v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny? [What is decolonization in the Ukrainian public space in the context of the Russian-Ukrainian war?] V. Smolii (Ed.), *Perehom: viina Rosii proty Ukrainy u chasovykh plastakh i prostorakh mynuvshyny. Dialohy z istorykamy : u 2-kh kn.* Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. Vol. 1, P. 109–111. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/25060> [in Ukrainian].
4. Basiuk N. (2024) Metod nenasylnytskoho spilkuvannya v rozvytku emotsiinoho intelektu maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly [The method of nonviolent communication in the development of emotional intelligence of future elementary school teachers]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*, Vol. 12, no. 8. P. 13–19. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i8-002> [in Ukrainian].
5. Bekh I. (2018) Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnosti [Personality on the path to spiritual values]. Kyiv – Chernivtsi: Bukrek. 320 p. [in Ukrainian].
6. Bukalov L., Vasylieva D. (2025) Formuvalne otsiniuvannya u navchanni matematyky [Formative assessment in mathematics teaching]. Kyiv: Vydavnychiy dim «Osvita». 31 p. [in Ukrainian].
7. Hapon L., Petryshyna O. (2022) Formuvalne otsiniuvannya na urokakh ukrainskoi movy y literatury [Formative assessment in Ukrainian language and literature lessons]. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk*, no. 51. P. 433–441. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/51-67> [in Ukrainian].
8. Ivanova N. V., Kovalchuk I. L. (2025) Kontsept dytynotsentryzmu v dukhovno-ontolohichnii spadshchyni Yanusha Korchaka: filozofsko-osvitnii analiz [The concept of childcentrism in the spiritual and ontological heritage of Janusz Korczak: a philosophical and educational analysis]. *Perspektyvy : sotsialno-politychnyi zhurnal*. no. 3. P. 80–87. DOI: <https://doi.org/10.24195/spj1561-1264.2025.3.11> [in Ukrainian].
9. Koltok L. (2023) Formuvalne otsiniuvannya dosiahnen uchniv pochatkovoii shkoly u konteksti kompetentnisnoho pidkhodu [Formative assessment of primary school students' achievements in the context of a competency-based approach]. *Acta Paedagogica Volynienses*. no. 5. P. 20–25. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.5.4> [in Ukrainian].
10. Konovalchuk I. M. (2025) Vykorystannya metodu nenasylnytskoho spilkuvannya u profesiinii diialnosti vchytelia pochatkovykh klasiv [Using the method of nonviolent communication in the professional activities of a primary school teacher]. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk*. Vol. 1. no. 93. P. 374–380. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/93-1-55> [in Ukrainian].
11. Korkushko I. (2021) Formuvalne otsiniuvannya v umovakh realizatsii Novoi ukrainskoi shkoly [Formative assessment in the context of the implementation of the New Ukrainian School]. *Zhytomyrshchyna pedahohichna*. no. 1(21). URL: <https://cutt.ly/2BfURq5> [in Ukrainian].

12. Kryvonos M. (2025) Suchasni tendentsii otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv [Current trends in assessing student academic achievement]. Akademichni vizii. no. 48. P. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17589106> [in Ukrainian].
13. Leshchuk H. V. (2022) Nenasylnytska komunikatsiia yak mekhanizm efektyvnoi mizhosobystisnoi vzaiemodii v sotsionomicnykh profesiiah [Nonviolent communication as a mechanism for effective interpersonal interaction in socionomic professions]. Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii, no. 2(7). P. 176–182. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-7-16> [in Ukrainian].
14. Mysko V. (2015) Sotsialno-pravovyi zakhyst dytyny yak osnova pedahohichnoi diialnosti Yanusha Korczaka [Socio-legal protection of the child as the basis of Janusz Korczak's pedagogical activity]. Liudynoznavchi studii. Serii : Pedahohika. no. 1(33). P. 101–109. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_1\(33\)_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_1(33)_14) [in Ukrainian].
15. Omelianenko I. (2025) Innovatsii Novoi ukrainskoi shkoly v otsiniuvanni navchalnykh dosiahnen zdobuvachiv bazovoi serednoi osvity z fizychnoi kultury [Innovations of the New Ukrainian School in assessing the academic achievements of students of basic secondary education in physical education]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vol. 2, no. 84. P. 295–303. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/84-2-47> [in Ukrainian].
16. Trofymenko M. V. (2022) Vprovadzhennia nenasylnytskoho spilkuvannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity na prykladi proiektu «Shkola Myru» [Implementation of non-violent communication in secondary education institutions using the example of the “School of Peace” project]. Kvalifikatsiina robota. Kyiv: Natsionalnyi universytet «Kyievo-Mohylianska akademiia». 33 p. [in Ukrainian].
17. Savytska I., Kultenko V., Lauta O. D., Matviienko I. S. (Eds.). (2025) Ukrainska natsionalna identychnist: vyklyky sohodennia [Ukrainian national identity: current challenges]. Kyiv. 218 p. [in Ukrainian].
18. Filatova L. S., Kozhan I. M. (2023) Humanistychnyi svitohliad Yanusha Korczaka – oriientyr dlia suchasnoho vchytelia [Janusz Korczak's humanistic worldview is a guide for the modern teacher]. Osvita zberezhe Ukrainu! Kharkiv. P. 279–282. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13384> [in Ukrainian].
19. Tsyvilnyi kodeks Ukrainy [Civil Code of Ukraine] (2003) Zakon Ukrainy No. 435-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text> [in Ukrainian].
20. Bekh I. (2021) Humanistic paradigm as an Educational Innovation. European Humanities Studies: State and Society. no. 1. P. 4–16. DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.01>
21. Eiland L., Romeo R. (2013) Stress and the developing adolescent brain. Neuroscience. Vol. 249. P. 162–171. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2012.10.048>
22. Tottenham N., Galván A. (2016) Stress and the adolescent brain: Amygdala-prefrontal cortex circuitry and ventral striatum as developmental targets. Neuroscience & Biobehavioral Reviews. Vol. 70. P. 217–227. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2016.07.030>

V. Kuryliak. Pedagogy of dignity as a method of overcoming the culture of fear and error in the Post-Soviet education system in Ukraine

This article provides a comprehensive theoretical substantiation of the pedagogy of dignity as a leading method for overcoming the post-Soviet «culture of fear» and authoritarian legacy within Ukraine's education system. It reveals the destructive impact of a punitive attitude toward error, manifested in the suppression of students' agency, increased academic anxiety, reduced intrinsic motivation, and the formation of dependence on external control. The pedagogy of dignity is considered a value-based and methodological alternative to the authoritarian model of education, placing at its center the child's personality, the right to respect, safe communication, individual development, and the constructive experience of error as a natural stage of cognition. The study conceptualizes dignity as a complex integrative construct and a «supreme value» that shapes the moral self-consciousness of the individual and serves as the foundation for humanistically oriented educational interaction. The article substantiates the need to transform communicative practices in schools through the implementation of the principles of nonviolent communication, enabling a shift from the role of the teacher-controller to that of an empathetic facilitator of the educational process. Particular attention is given to the importance of emotional safety and the neurobiological aspects of learning: it is argued that fear blocks cognitive activity, whereas an environment of trust, support, and dignity creates the conditions for effective knowledge acquisition. The article concludes that the «right to make mistakes» is a fundamental condition for the development of critical thinking, creativity, responsibility, and personal resilience. The implementation of the pedagogy of dignity is interpreted as a strategic factor in the decolonization of the Ukrainian school, the overcoming of post-Soviet educational practices, and the formation of a free generation capable of democratic participation, independent thinking, and responsible shaping of Ukraine's future.

Key words: pedagogy of dignity, culture of fear, post-Soviet education, formative assessment, right to make mistakes, decolonization of education.

Дата першого надходження статті до видання: 30.04.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 21.05.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026



Стаття поширюється на умовах
ліцензії відкритого доступу
CC BY 4.0