

УДК 37.0113.015311-051:331.54(045)  
DOI10.31339/2413-3329-2018-2(8)-24-30

Лук'янова Лариса Борисівна,  
доктор педагогічних наук, професор,  
член-кореспондент НАПН України,  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ  
orcid.org/0000-0002-0982-6162

## АНАЛІЗ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОГО І ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ

Автор статті висловлює думку, що професійна діяльність вчителя, його професійний і особистісний розвиток є важливою багатоаспектною і багатовимірною проблемою, що потребує поглибленого вивчення. Одним із ефективних шляхів щодо її вирішення є вивчення освітніх потреб, оскільки існує розрив між професійною підготовкою, здобутою у вищих закладах освіти, й підвищенням кваліфікації, що відбувається один раз на п'ять років. Умотивованість до професійного розвитку сприяє подоланню багатьох негативних явищ (педагогічні кризи, педагогічне вигорання, професійна стагнація). Подано трактування категорій «розвиток» (особистісний і професійний) та «освітні потреби» (сучасного вчителя); досліджено особливості формування освітніх потреб вчителя. Представлено результати дослідження освітніх потреб різновікових категорій вчителів, мета якого полягала у з'ясуванні рівня затребуваності освітніх потреб; спонукальних мотивів, а також виявленні перспектив підвищення ефективності освітньої діяльності вчителя.

**Ключові слова:** вчитель, освітні потреби, розвиток, професійний розвиток

**Постановка проблеми.** Серед тенденцій, притаманних сучасному суспільству, особливої ваги набувають реформи, орієнтовані на забезпечення якісно нової системи освіти. У здійсненні цих освітніх реформ центральне місце посідає вчитель. Таку позицію можна пояснити тим, що сучасній школі потрібен вчитель нової генерації. По-перше, вчитель-професіонал, який є творчою особистістю, здатною до самонавчання упродовж життя, самовдосконалення і саморозвитку; по-друге, вчитель-дослідник, який постійно шукає, аналізує, апробує раціональніші шляхи, умови, методи, засоби, форми ефективного вирішення конкретних завдань виховання, освіти і навчання, вчитель-майстер, який відрізняється від рядового вчителя високими морально-духовно-етичними якостями [9].

Отже, вчитель нової генерації - особистість, яка здобула якісну професійну освіту, здатна у ситуації вибору самостійно приймати відповідальні рішення з урахуванням їх прогностичних наслідків, готова до співпраці, соціального партнерства, конструктивна, інноваційна, творча. Ефективність діяльності вчителя знаходиться у безпосередній залежності від його професіоналізму, вмотивованості на результативну діяльність, здатності вчитися у неформальному та інформальному середовищі, що загалом виступають чинниками розвитку учнів. Вчитель, його професійна діяльність, так само як і професійний й особистісний розвиток є важливою багатоаспектною, багатовимірною проблемою. Водночас розрив між професійною підготовкою, яку вчитель здобуває у вищих закладах освіти, й підвищенням кваліфікації, що відбувається один раз на п'ять років, життя від «курсів до курсів», відсутність умотивованості до професійного розвитку та перспектив не сприяють подоланню його інертності.

У Проєкті Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) йдеться про необхідність реалізації провідного принципу сучасної освіти - неперервний особистісний і професійний розвиток сучасного вчителя. Але ж у кожного вчителя є свої потреби, зокрема освітні, завдячуючи яким й уможливується цей процес.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Слід зауважити, що проблема освітніх потреб, так само як і проблема особистісного і професійного розвитку, є міждисциплінарним напрямом і вивчається комплексом наук соціально-гуманітарного циклу, серед яких особливе місце посідають філософія освіти, соціологія і педагогіка. Філософський аспект неперервної освіти впродовж життя представлено у науковому доробку В. Андрущенка, В. Краєвського, В. Кременя, О. Новікова та ін.; психолого-педагогічне обґрунтування сутності освітніх потреб дорослої людини, у тому числі вчителя, знайшло відображення у працях О. Аніщенко, С. Бабушко, С. Вершловського, О. Вознюка,

М. Громкової, С. Змейова, Ю. Калиновського, О. Жижко, Н. Ничкало, Т. Сорочан та ін.; психологічні аспекти професійного становлення, адаптації і самоактуалізації особистості досліджували зарубіжні (П. Джарвіс, Р. Кеог, Д. Колб, А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фройд, Е. Еріксон) та вітчизняні (Е. Помиткін, В. Рибалка З. Становських та ін.) вчені. Вагомий внесок в обґрунтування соціологічного підходу у змісті освітніх потреб зробили сучасні українські й зарубіжні соціологи Р. Будон, Дж. Беллантайн, Дж. Коулмен, Л. Коган. І. Бестужев-Лада А. Осипов, М. Руткевич, Ф. Філігшов Д. Фіттерман, Юд. Хабермас та ін.

Слід зауважити, проблема готовності до особистісного й професійного розвитку вчителя була об'єктом наукового інтересу багатьох вчених (О. Антонової, А. Войченко, О. Дубасенко, К. Дурай-Новакової, Л. Коцдрашової, Н. Кузьміної, О. Мороза, О. Пехоти, В. Сластьоніна, З. Шиліної, В. Щербини та ін.), проте у сучасних умовах вона набуває дедалі більшої актуальності та потребує поглибленого вивчення. Тоді як кількість досліджень, присвячених аналізу освітніх потреб сучасного вчителя у контексті його готовності до особистісного й професійного розвитку з урахуванням віку, педагогічного досвіду, особливостей предмету, який він викладає, достатньо обмежена.

Водночас, як наголошують психологи, саме безперервний професійний розвиток сприяє подоланню багатьох негативних явищ, зокрема таких як педагогічні кризи, педагогічне вигорання, професійна стагнація, стереотипізація вчительської свідомості, що ставить проблему професійного розвитку на рівень найбільш актуальних проблем педагогічної практики [15].

**Мета статті:** обґрунтувати особливості освітніх потреб сучасного вчителя у контексті професійного і особистісного розвитку.

**Результати дослідження.** Оскільки у назві публікації заявлено два провідні концепти, що визначають алгоритм дослідницької діяльності: *розвиток* (особистісний і професійний) та *освітні потреби* (сучасного вчителя) коротко проаналізуємо кожний з них.

*Щодо особистісного і професійного розвитку сучасного вчителя.*

Історія розвитку науки доводить, що розвиток є універсальною характеристикою Всесвіту. Відповідно, розвиток людини є сутнісним змістом її існування. Поняття «професійний розвиток» є центральним у педагогічній психології і визначається як складний інволюційно-еволюційний поступ, у ході якого відбуваються прогресивні й регресивні інтелектуальні, особистісні, поведінкові, діяльнісні зміни самої людини. У філософському енциклопедичному словнику його визначено як закономірну зміну

матерії та свідомості, поступальний рух, перехід від одного стану до іншого [11, с. 382]. У великому енциклопедичному словнику вказано, що розвиток - це спрямована, закономірна зміна об'єкта (системи), в результаті якої виникає його новий якісний стан, змінюється структура [2, с. 991]. Загалом, у спеціальній науковій літературі можна знайти три основних тлумачення розвитку: як перехід можливості в дійсність; як розуміння руху взагалі; як виникнення нового, коли розвиток ототожнюється з прогресом, хоча він може бути й регресивним.

Контексту нашого дослідження найбільш повно відповідає тлумачення розвитку як процесу переходу від одного якісного стану особистості до іншого, вищого, який розкриває його зв'язок із самореалізацією, самоактуалізацією, «досягненням значного ступеня вияву» і дає можливість ставати розумово і духовно вищим, кращим, більш досконалим, сходити на вищий щабель, досягти високого рівня у чомусь. Тотожної думки дотримуються О. Лазурський і А. Маслоу [6], за якими сутність розвитку полягає у прагненні людини якомога повно розкрити і реалізувати власний життєвий потенціал у процесі життєдіяльності. Л. Виготський також наголошує, що розвиток є неперервним процесом саморуку, для якого характерним є постійне утворення нового, чого не було на попередніх етапах [3].

Слід додати, що розвиток не може зупинитися впродовж життя людини, змінюється тільки його вектор (прогрес / регрес), інтенсивність (пришвидження / уповільнення), характер (нерівномірність, збереження попереднього в новому) та якість.

Водночас саме школа постає головним соціальним інститутом, який у найбільшому ступені уможливує реалізацію розвитку людини. Саме школа здійснює селекцію, акумуляцію і трансляцію культурно-цивілізаційних цінностей людства від покоління до покоління, формуючи і розвиваючи носіїв цих цінностей упродовж всього життя.

Отже, у контексті дослідження ми визначаємо особистісний й професійний розвиток вчителя як безперервний, свідомий, цілеспрямований процес особистісного та професійного зростання, спрямований на підвищення рівня професіоналізму, заснований на інтеграції професійних знань, умінь і навичок та самостійній, систематичній, високоорганізованій творчій діяльності.

Другий провідний концепт - *освітня потреба*, який ми конкретизуємо через особистість вчителя.

Слід наголосити, що потенціал освітніх потреб простежується в гуманістичних поглядах Е. Фрома, який антропологічно цінність цього феномену вбачає у збереженні культурного виміру існування людини, розвитку її здібностей і збільшенні можливостей у процесі самопізнання. За Е. Фромом, саме у процесі реалізації освітніх потреб людина створює нові комбінації з елементів досвіду, привносить новизну як в свою суб'єктивну, так і в об'єктивну реальність, структурує нові практики і більш ефективні механізми взаємодії з середовищем життєдіяльності [12]. На думку сучасного німецького філософа Юд. Хабермаса [13, с. 228], освітні потреби та інтереси складають джерело магістральних прагнень людства, детермінант соціокультурної і цивілізаційної специфіки. Як зазначає Н. Луман, освітні потреби в умовах сучасних глобалізаційних процесів визначаються не стільки відсутністю чи неповнотою знань, скільки необхідністю побудови ефективних соціальних практик самоорганізації [5]. Нині освітні потреби виступають інструментом, що формує людину активним суб'єктом дійсності. Вони передують творчим пошукам, закладають фундамент ціннісно-нормативних систем, соціокультурних моделей. Ми поділяємо точку зору Д. Александрова про те, що у нових умовах освітні потреби спрямовані на засвоєння технологій генерування знань, методів обробки інформації, символічну комунікацію як вплив знання на саме знання [1, с. 8]. В інструментальному сенсі функція освітніх потреб полягає в продукуванні пошуково-творчих здібностей індивідів, подоланні обмеженості історично сформованих форм буття.

Отже, освітню потребу ми розуміємо як стан суб'єкта в освітньому просторі, що виявляється і як інтенція, визначена диспозицією суб'єкта в полі освітніх послуг, і як суб'єктивне прагнення до знань, умінь і навичок. Підтримуємо думку про те, що, не зважаючи на мінливість, «пластичність» детермінант людської поведінки, тобто на взаємообумовленість потреб, інтересів, мотивів, прагнень та їх щільне поєднання в конкретній ситуації, освітня потреба - це визначальний феномен, що обумовлює якість більш складних освітніх орієнтацій й інтересів [1, с. 10-11].

На особистісному рівні наявність потреби в освіті передбачає збагачення індивіда новими знаннями, визначає професійне і особистіше зростання, уможливує соціалізацію, самореалізацію, а також формує спосіб життя. У структурі потреб людини освітня потреба є найближчою до пізнавальної потреби і є її конкретним вираженням. Отже, характер освітніх потреб відіграє значну роль у процесі самоствердження людини, забезпечує процес пізнання, сприяє мобілізації волі, визначає вектор цільових настанов, формує низку соціально важливих якостей особистості. Це означає, що формування освітніх потреб є наслідком розвитку базових, фундаментальних потреб людини, які необхідно розглядати як єдину систему, усі елементи якої взаємопов'язані і взаємовпливові. Отже, тільки через вплив на усю систему потреб дорослої людини можна активізувати й спрямовувати її потребу в освіті. Подивившись на досліджувану проблему крізь призму змін, що відбуваються у сучасному освітньому просторі України.

#### *Що змінюється для учнів?*

Зробимо лише один акцент, зокрема зазначимо, що список компетентностей, яких набуватимуть учні закріплено у новому Законі «Про освіту». Він укладався з урахуванням «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (від 18.12.2006 р.) [10] і містить 11 основних компетентностей, серед яких вагоме місце посідає навчання впродовж життя. Водночас зауважимо, таку компетентність може сформувати лише вчитель, який сам володіє здатністю до навчання і самонавчання впродовж життя.

#### *Що змінюється для вчителів?*

Учитель - це людина, на якій тримається реформа Нової української школи. Без неї будь-які зміни будуть неможливими, тому одні з головних принципів НУШ - умотивований учитель. Це означає, що наша мета - сприяти його професійному та особистому зростанню, а також підвищувати його соціальний статус. Слід додати, що учитель, який отримав свободу навчати, має отримати й свободу навчатися. І ця свобода теж передбачена реформою. Половину обов'язкових годин підвищення кваліфікації вчитель зможе проходити не тільки в Інститутах післядипломної педагогічної освіти, а й там, де вирішити сам. Є лише дві вимоги: за п'ять років підвищення кваліфікації має скласти 150 годин, і навчання має відбуватись щорічно.

Отже, вчитель має сам визначити, які саме знання (методологічні, методичні, технологічні, предметні) йому потрібні, в якій системі (формальній, неформальній, інформальній) він їх здобуватиме, в який час, з якою інтенсивністю та вирішити багато інших питань. У цьому колі провідним залишається питання щодо змісту його освітніх потреб та вибору існуючих освітніх пропозицій.

Впродовж 2017 р. ми проводили дослідження, мета якого полягала у виявленні та вивченні освітніх потреб сучасного вчителя у контексті його професійного і особистісного розвитку. Зокрема, ми прагнули з'ясувати рівень затребуваності освітніх потреб вчителя в залежності від віку, професійного стажу та ін.; з'ясувати спонукальні мотиви щодо навчання впродовж життя та сформулювати перспективні напрями розвитку освітнього простору у формальному і неформальному вимірах.

Для проведення дослідження було розроблено анкету, яка мала два блоки питань загальною кількістю 20. Перший блок містив 15 основних питань, що відповідають завданням дослідження;

другий - допоміжний, особистісно-уточнювального характеру. На початковому етапі кількість респондентів, які брали участь у дослідженні становила 300 осіб - вчителі із Полтавської, Закарпатської, Чернівецької областей і м. Києва. Похибка закладена у вибірку за довірчого інтервалу 95% не перевищує 5%.

Тендерна стратифікація становила - 91% жінок і 9% чоловіків. Для нас важливим був віковий розподіл вчителів, які брали участь в опитуванні, оскільки розуміння періодів та фаз розвитку, завдань і перехідних періодів (як у професійному, так і особистісному контексті) уможливили, відтворення цілісної картини освітніх потреб вчителів, а також конкретизували типи мотивації до навчання. Загалом у дослідженні взяли участь респонденти віком від 30 до 60+ років, яких ми об'єднали у чотири вікові категорії: перша група - особи віком 30-40 р. (22%); друга, найбільша група - особи віком 41-50 р. (44, 5%); третя група - 51-61 р. (32,5%) і четверта, найменша група 60+ (цих респондентів було тільки 1%). Умовно їх назвали молодша, середня, старша групи та група 60+. Іноді, коли результати не дуже різнилися, ми об'єднували відповіді третьої і четвертої групи.

Оскільки у межах статті не має можливості висвітлити повний аналіз результатів опитування, зупинимося на окремих, що на нашу думку, є найбільш важливими.

Передусім нас цікавило питання щодо задоволеності респондентів їхнім професійним рівнем. Ми керувалися твердженням, що вчитель-професіонал ніколи не може бути задоволений рівнем свого професійного зростання та розвитку. Підтвердження цієї думки знаходимо у багатьох дослідників. Зокрема І. Ігнацевич вважає, якщо вчитель задовольняється мірою свого розвитку і перестає вдосконалюватися - він «помирає» як вчитель, він припиняє своє професійне зростання [4].

Отже, за результатами опитування ми з'ясували, що найбільша група цілком задоволених (50%) виявилася серед респондентів віком 60+ р.; приблизно чверть представників (25% і 27% відповідно) другої (41-50 р.) і третьої (51-60 р.) вікових груп також дали таку відповідь. Найменша кількість вчителів (10%), цілком задоволених своїм професійним рівнем, належала до молодшої із досліджуваних груп. Переважна кількість респондентів усіх вікових груп, як то видно із гістограми, часткою задоволена своїм професійним рівнем і найбільшу кількість - 60% - задоволених складають особи першої групи. Натомість частково незадоволених найбільше виявилось у групі 51-60 річних вчителів (35%) трохи менше таких осіб (30%) у 31 - 40 річних (Рис. 1). Вчителі віком 60+ не вибрали цей варіант відповіді.

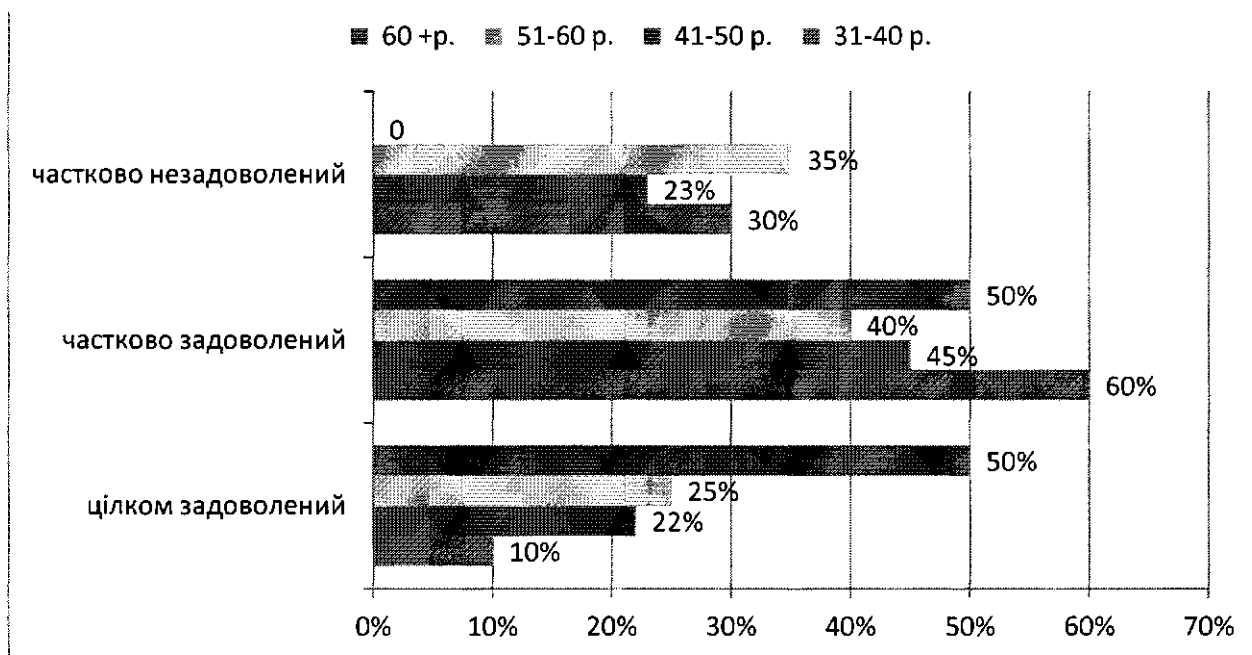


Рис. 1. Розподіл відповідей респондентів на питання «Чи задоволені Ви своїм професійним рівнем?»

Як відомо, одним з найважливіших шляхів оптимізації освіти дорослих й, зокрема, вчителів є управління їхньою мотивацією до навчання, засноване на результатах наукового аналізу та закономірностях особистісного розвитку. Значення мотиваційної сфери процесу учіння, на думку вчених, є рівнозначним знанню про рушійну силу цього процесу. Загалом мотивація дорослих до навчання є результатом осмислення невідповідності між рівнем наявних знань і знань, необхідних для: а) професійної діяльності, б) усвідомлення змін, що відбуваються у соціумі, в) усвідомлення важливості особистісних змін (Ю. Кулюткін, Л. Лесохіна, Г. Сухобська, С. Вершловський та ін.). Водночас навіть в умовах достатньо жорстких зовнішніх впливів вважається, що рішення дорослої людини навчатися є результатом вільного вибору. Саме тому, наголосує польська дослідниця А. Літава, таку велику роль у безперервному навчанні відіграє мотивація [14].

Психологи вказують, що мотивація навчальної діяльності дорослих є дуже неоднорідною, але може бути зведена до трьох типів: утилітарна прагматична (має витоки із соціально-професійної практики людини і ґрунтується на потребі удосконалювати цю практику), мотивація престижу (навчання підвищує статус, створює можливість виділитися із оточуючого середовища) і мотивація, коли знання перетворюються на самоціль [7, с. 63 - 67].

Отже, нас цікавило питання, якими мотивами керувалися вчителі, приймаючи рішення про підвищення кваліфікації і самоосвіту. Також ми прагнули з'ясувати, як співвідноситься стаж (професійний досвід) і тип мотивації. Деталізація мотивів та її вивчення ще раз підтвердили думку, що дорослу людину найбільше мотивує до навчання те, що безпосередньо пов'язано із її професійною діяльністю. І наші респонденти не стали тут виключенням (Рис. 2).

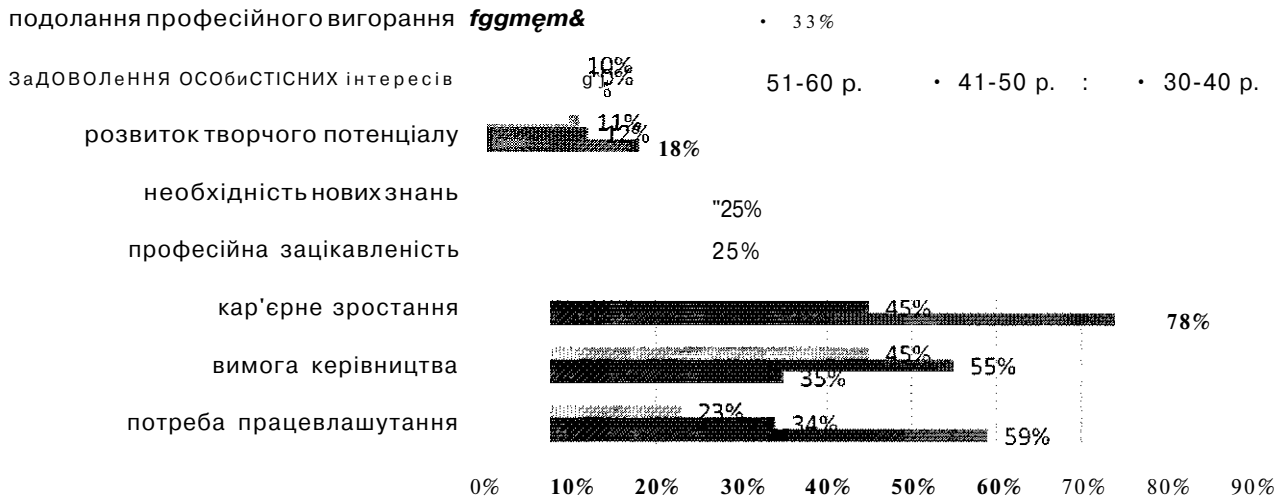


Рис. 2. Деталізація мотивів навчання

На прагнення підвищити свою кваліфікацію, незважаючи на професійний стаж, суттєво впливають мотиви престижу. Природно, що для вікової категорії 31-40 р. найбільшими спонукальними мотивами були прагнення кар'єрного зростання (78%) та потреба працевлаштування (59%), що спонукали їх до підвищення кваліфікації. Не можна сказати, що старшу вікову групу зовсім не цікавила кар'єра, оскільки 10% осіб 51-60 річних зазначили цей мотив як важливий. Високий рейтинг серед усіх учасників опитування дістав варіант відповіді «вимога керівництва» (35%, 55% і 45% відповідно). Пояснюємо це нормативними вимогами і прагненням керівництва їх дотримуватися. Неочікувано низьким для нас був вибір такого мотиву, як необхідність набуття нових знань для усіх вікових груп (25%, 25% і 19% - від молодшої

до старшої групи відповідно). Дещо неочікуваними для нас також виявилось ставлення до вибору такого варіанту відповіді як професійне вигорання, особливо для старшої вікової групи. Тільки 8% вчителів цієї групи вважають, що підвищення кваліфікації допоможе подолати їм цей стан. Найбільше занепокоєні цією проблемою респонденти у віці 41-50 років і 33% вважають, що заняття на курсах підвищення кваліфікації допоможуть їм його подолати.

Аналіз відповідей на наступне запитання, зокрема щодо мети та очікувань від підвищення кваліфікації, показав їх тісний зв'язок із мотивацією. Загалом, мета мала виражений прагматичний контекст (Рис. 3)

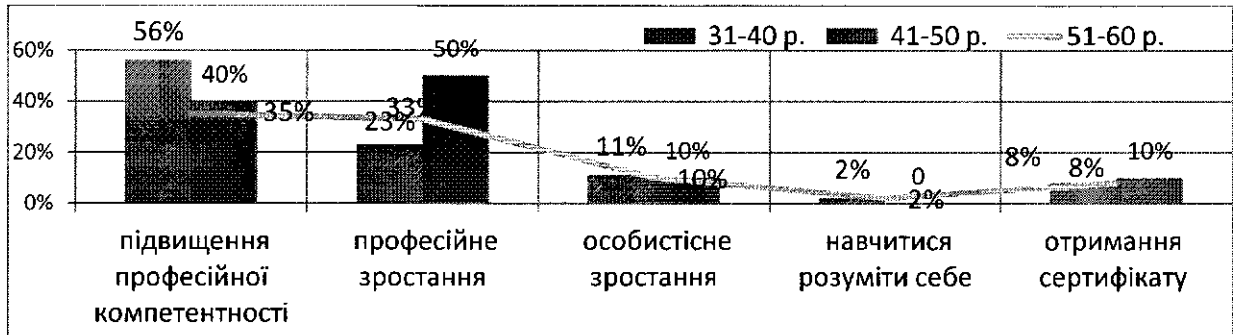


Рис. 3. Які Ви маєте очікування від підвищення кваліфікації?

Зокрема, на підвищення професійної компетентності розраховували усі вікові категорії вчителів, хоча у найбільшому ступені на це сподівалася наймолодша група (56%). Кар'єрне зростання усіх вікових груп респондентів значно більше цікавить, ніж особистіше. Так, у середній групі це виявилось у найбільшому ступені. Майже у п'ять разів більше респондентів цієї групи розраховували саме на кар'єрне, аніж особистісне зростання. Таке очікування як отримання сертифікату притаманне усім групам приблизно однаковою мірою (8%, 10% 8% відповідно).

Не менш важливим, на нашу думку, в аналізі освітніх потреб, є конкретизація яких саме знань і навичок вчителі потребують найбільше. Оскільки вчителі мали можливість вибрати декілька відповідей, то з'ясувалося, що серед запропонованих 13 варіантів відповідей найбільш часто обирали такі варіанти: комп'ютерна грамотність (68%), знання іноземної мови (37%) знання, які сприяють формуванню впевненості (37%) і підвищують професійну компетентність (45%). На жаль, як нам видається, не були оцінені належним чином знання щодо формування роботи навичок у команді (12%) і тайм-менеджменту (7%).

На думку вчених, навчання дорослих має три основні характеристики, що забезпечують андрагогізацію змісту, форм і методів навчання в системі післядипломної освіти, зокрема, педагогічної [8, с. 49]. Зокрема, це проблемність змісту навчання та процесуальних його форм, яка полягає у тому, щоб навчити педагога бачити, визначати, формувати та ставити проблеми; забезпечувати ситуативність змісту навчання, через його конкретність і контекстність. Особлива увага, на нашу думку, має приділятися діалогічності навчання, оскільки саме діалогічність активізує і сприяє розвитку всіх без винятку особистішних функцій, забезпечує переведення нового досвіду у власне надбання педагога, активізує його та визначає характер взаємин у процесі навчання. Наші респонденти також були переконані, що реалізація їхніх освітніх потреб має відбуватися на андрагогічних засадах. Отже, серед важливих андрагогічних особливостей підвищення кваліфікації на перше місце респонденти поставили практичну спрямованість занять, високий професійний і практичний рівень викладацького складу та інноваційні методи навчання (Рис. 4).

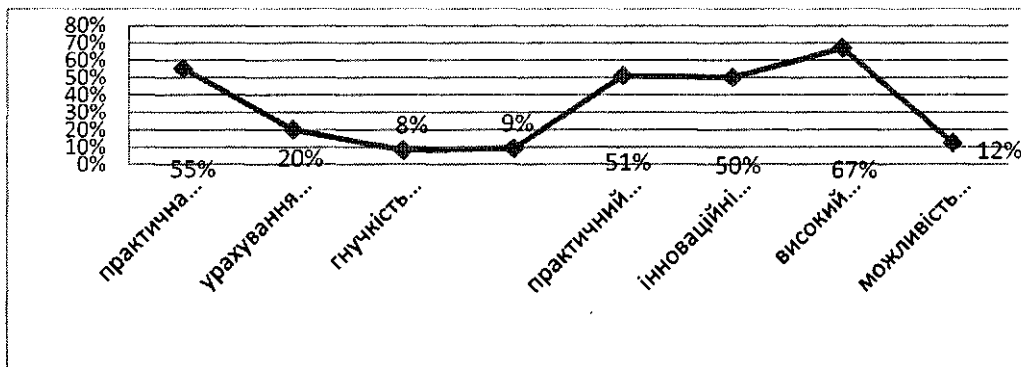


Рис. 4. Розподіл відповідей на запитання щодо андрагогічних засад підвищення кваліфікації

У навчанні загалом і підвищенні кваліфікації зокрема, вчителі — дорослі, сформовані особистості, орієнтовані на вирішення професійних і особистіших проблем. Отже, вимагають інших методів і прийомів роботи з ними. І аналіз відповідей на запитання щодо методів навчання це підтвердив. Так переважна більшість респондентів вказали, що надають перевагу майстер-класам (75%), тренінгам (55%) і діловим іграм (10%), натомість лекції, круглі столи, дискусії вибрали 5% респондентів, а семінари — тільки 2% вчителів.

Прагматична спрямованість вчителів підтверджується і їхніми відповідями на запитання щодо вибору форм підвищення кваліфікації (Рис.5). Опитування показало, що за умови можливості вибору, вчителі першої і другої групи надали би перевагу короткотерміновим курсам. Такі відповіді вибрали 60% респондентів першої і 65% респондентів другої та 25% третьої

групи. Найбільш привабливими усталені програми підвищення кваліфікації виявилися для респондентів третьої групи (75%), хоча майже половина респондентів другої групи (45%) також визначила їх прийнятними, однак із першої групи тільки 8% вважають таку форму навчання привабливою. Дистанційне навчання, он-лайн курси сьогодні набувають популярності. Але все ж таки більше цікавлять вчителів молодшої вікової групи: 33,5% 30-40 річних вчителів вважають для себе он-лайн навчання доцільною формою підвищення кваліфікації. Самоосвіта, як форма підвищення кваліфікації, є прийнятною для усіх категорій респондентів, проте найбільше зацікавила другу групу (32%) респондентів. Тоді як бізнес-освіта є прийнятною для молодшої (20,5%) і середньої (10,5%) груп респондентів, натомість старшу групу не зацікавила взагалі.

Дослідження триватиме, але здобуті результати дають підстави для певних висновків.

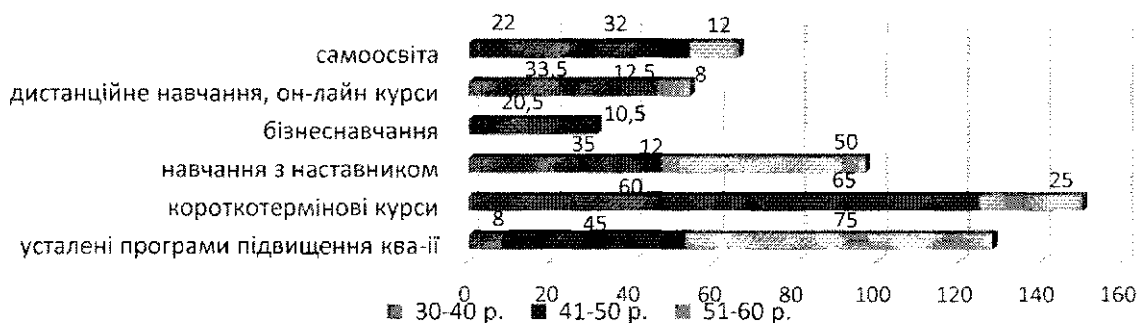


Рис. 5. Розподіл відповідей на запитання «За умови можливості вибору, якому виду навчання Ви б надали перевагу?»

**Висновки і перспективи подальших досліджень.**

Професійний і особистісний розвиток дорослої людини, зокрема й вчителя безпосередньо пов'язаний з трансформацією його мотиваційної та емоційно-вольової сфер, змінами установок, професійних потреб і цілей, а також із інтеріоризацією нового досвіду. При цьому відбуваються структурні зміни особистості, спрямовані на розширення кола його інтересів, зміни системи потреб; актуалізація мотивів їх досягнення; зростання потреб у самореалізації і саморозвитку.

Дослідження показало, що задоволення освітніх потреб сучасного вчителя має передбачати *урахування*: а) актуальної соціально-економічної ситуації, в якій він перебуває, швидкоплинних змін, що відбуваються у суспільстві, які опосередковуються професійною діяльністю вчителя; б) виконуваних функцій та численних зв'язків і відносин з різними суб'єктами освітнього процесу (учні, батьки, колеги, керівництво школи та ін.); в) наявність освітніх пропозицій і стратегій, що

дозволяють ефективно орієнтуватися на сучасному ринку освітніх послуг.

Професійний і особистісний розвиток - серйозна проблема для викладачів, які працюють з вчителями у системі післядипломної педагогічної освіти, а відтак висуває особливі вимоги до стилю викладання, спілкування, організації навчального процесу. Викладач із лектора перетворюється на консультанта тьютора наставника, повинен мати не лише професійні знання, а й відповідний рівень андрагогічної компетентності. Окрім цього має бути готовим до того, що хтось зі слухачів у певному питанні виявиться компетентнішим за нього.

Об'єктивно-суб'єктивна зумовленість ставлення вчителя до особистісного й професійного розвитку є основою створення комплексу заходів, спрямованих на формування його освітніх потреб. Ця система заходів, з одного боку, має спиратись на аналіз зв'язку освіти з найбільш важливими аспектами життя суспільства, з іншого, - на особливості статусу і позиції дорослого, його ставлення до навколишнього світу, освіти, самого себе.

Список використаних джерел

1. Александров Д.В. Освітні потреби населення в контексті розширення інформаційного простору / Д.В. Александров // Український соціум. - 2011. - № 1. - С. 7-14.
2. Большой энциклопедический словарь. - 2-е изд., перераб. и доп. / Гл. ред. А. М. Прохоров. - М.: БРЭ, 1997. - 1456 с. -
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991
4. Ігнацевич І.І. Професійний саморозвиток як чинник формування професійної культури педагога [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://intkorf.org/ignatsevich-i-i-profesijnyy-samoro>
5. Луман Н. Медиа-коммуникации / Н. Луман; пер. с нем. А. Глухов, О. Никифоров. - М.: Логос, 2005. - 280 с.
6. Маслоу А. Психология бытия. Пер. с англ. / А. Маслоу. - М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1997. - 304 с.
7. Мотивация познавательной деятельности учащихся / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. - Л.: НИИ 00В, 1972. - 117 с.
8. Набока Л. Особливості навчання дорослих з погляду педагогічної технології / Людмила Набока // Післядипломна освіта в Україні. - 2007. - № 1. - С. 49-51.
9. Радченко А.Є. Професійна компетентність учителя.: Х. - «Основа», 2006. - 126 с.
10. Рекомендация 2006/962/ЄС Европейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18.12. 2006 [Електронний ресурс]-Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_975)
11. Философский энциклопедический словарь. - М.: ИНФРА, 1997. - 576 с.
12. Фромм Е. Мати чи бути? / Пер. з англ. О. Михайлової та А. Буряка - Київ: Український письменник, 2010. - 222 с.
13. Хабермас Ю. Пізнання й інтерес. Читанка з філософії: У 6 книгах. - К.: Довіра 1993. - Кн. 6: Зарубіжна філософія ХХ століття. - С. 228-238.
14. Litawa A. Motywy uczestnictwa nauczycieli w kształceniu ustawicznym [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://www.ementor.edu.pl/arttykul/index/numer/24/id/540>
15. Chesnokova G. S. The crisis of professional development: is it possible to prevent it? // Proceedings of MAC-ETL. - 2016. - 257-261.

References

1. Aleksandrov, D.V., 2011. Osvitni potreby naseleynna v konteksti rozshyrennya informatsiynoho prostom [Educational needs of the population in the context of expanding the information space]. Ukrainian society, 1, pp. 7-14.
2. Prokhorov, A.M. ed., 1997. Bol'shoy entsyklopedychesky skvar<sup>1</sup> [Big Encyclopedic Dictionary]. 2nd ed. Moscow: BRE.
3. Vyhotsky, L.S. 1991. Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]. Moscow: Pedagogy.
4. Ihnatsevych, I.I. Profesiynnyy samorozvytok yak chynnyk formuvannya profesiynoyi kultury pedahoha [Professional self-development as a factor in the formation of a teachers professional culture], [online] Available at: <http://intkorf.org/ignatsevich-i-i-profesijnyy-samorozvytok-yak-chinnik-formuvannya-profesijnyy-kulturi-pedagoga>
5. Luman, N. 2005. Medya-komrnunyatsyy [Media Communications]. Translation from German A. Glukhov, O. Nikiforov. Moscow: Logos.
6. Maslou, A. 1997. Psikhologiya bytya [Psychology of Being]. Translation from English. Moscow: Refl-book, K.: Vakler.
7. Kulyutkina, Yu.N. and Sukhobskoy, H.S. eds., 1972. Motyvatsyya poznavatel'noy deyatelnosti uchashchikhsya [Motivation of students' cognitive activity]. Leningrad: Nil 00V.
8. Naboka, L., 2007. Osoblyvosti navchannya doroslykh z pohlyadu pedahohichnoyi tekhnolohiyi [Peculiarities of adult education in terms of pedagogical technology]. Postgraduate education in Ukraine, 1, pp. 49-51.
9. Radchenko, A Ye. 2006. Profesiyna kompetentnisf uchytyela [Professional teacher competence]. Kharkiv: Basis.
10. Rekomendatsiya 2006/962/YeS Yevropeysloho Parlamentu ta Rady (YeS) "Pro osnovni kompetentsiyi dlya navchannya protyahom us'oho zhytya" vid 18.12.2006 [Recommendation 2006/962 / EU of the European Parliament and of the Council (EU) "On core competences for lifelong learning" from 18.12.2006]. [online] Available at: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_975).
11. Fylosofskyy antsyklopedychesky slovar<sup>1</sup> [Philosophical Encyclopedic Dictionary], 1997. Moscow: INFRA.
12. Fromm, E. 2010. Maty chy buty? [To have or to be?]. Translation from English by O. Mykhailovoi and A. Buriaka Kyiv: Ukrainian writer.
13. Khabermas, Yu. 1993. Piznannya y interes. Chytanka z filosofiyi. U 6 knykh. Kn. 6. Zarubizhna filosofiya XX stolittya [Knowledge and interest. Reader from philosophy. In 6 books. Book 6. Foreign philosophy of the twentieth century]. Kyiv: Trust
14. Litawa, A. Motywy uczestnictwa nauczycieli w kształceniu ustawicznym, [online] Available at: <http://www.ementor.edu.pl/arttykul/index/numer/24/id/540>.
15. Chesnokova G. S. 2016. The crisis of professional development: is it possible to prevent it? Proceedings of MAC-ETL, pp. 257-261.

*Автор статьи высказывает мнение, что профессиональная деятельность учителя, его профессиональное и личностное развитие является важной многоаспектной и многомерной проблемой, требующей углубленного изучения. Одним из эффективных путей ее решения является изучение образовательных потребностей, поскольку существует разрыв между профессиональной подготовкой, полученной в высших учебных заведениях, и повышением квалификации. Мотивированность к профессиональному развитию способствует преодолению многих негативных явлений (педагогический кризис, педагогическое выгорание, профессиональная стагнация). Подано трактовку категорий «развитие» (личностное и профессиональное) и «образовательная нужда» (современного учителя); исследованы особенности формирования образовательных потребностей учителя. Представлены результаты исследования образовательных потребностей разновозрастных категорий учителей, цель которого заключалась в выяснении уровня востребованности образовательных потребностей; побудительных мотивов, а также выявлении перспектив повышения эффективности образовательной деятельности учителя.*

**Ключевые слова:** учитель, образовательные потребности, развитие, профессиональное развитие

*The author of the article expresses the opinion that professional activity of the teacher, his professional and personal development is an important multidimensional and multi-faceted problem that requires an in-depth analysis. One of the effective components for solving it is to study the teacher's educational needs, since the gap between the professional education received by a teacher in higher educational institutions and the upgrade of qualification that takes place once every five years, the lack of motivation for professional development does not contribute to overcoming many negative phenomena (pedagogical crises, pedagogical burnout, professional stagnation). The article describes the categories of "development" (personal and professional) and "educational needs" (of modern teacher); the peculiarities of forming the teacher's educational needs are investigated. Satisfaction of the educational needs of a modern teacher should provide for the actual socio-economic situation, in which he is located, fleeting changes, what is happening in society; a feature of functions performed by him, and relations with various subjects of the educational process*

and the ability to navigate in the modern market of educational services. Objectively-subjective conditioning of the teacher's attitude to personal and professional development is the basis for creating of a complex of events, aimed at the formation of his educational needs. The results of the research on the educational needs of different-aged teachers during their qualification upgrade are presented. The purpose of the research is to find out the level of the demand for educational needs; to assess the quality of educational services which are provided; to identify the driving motives, as well as to determine the prospects for improving the effectiveness of educational activities with this.

**Key words:** teacher, educational needs, development, professional development

УДК 378.0113-057.87:159.954:792.83:79331

DOI10.31339/2413-3329-2018-2(8)-30-33

Ленд'єл -Сяркевич Антоніна Антонівна,

кандидат педагогічних наук,

Пуйова Валентина Іванівна,

асистент,

Сенина Олександр Амброзійович,

асистент,

Мукачівський державний університет, м. Мукачеве

### ПЕДАГОГІЧНІ ТРАДИЦІЇ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА: ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ

У статті розглядається багатогранність аспектів історичного становлення хореографічного мистецтва. Акцентовано, що відповідно до вимог часу засобами хореографічного мистецтва мають бути створені умови для виникнення у молоді прагнення до творчості, бажання жити в гармонії з навколишнім світом. При цьому учитель хореографії повинен стимулювати особистісні досягнення вихованців, формувати в них прагнення до творчої самореалізації, саморозкриття. Доведено, що переходячи від виконавця до виконавця, з покоління до покоління, з однієї місцевості в іншу, народний танець збагачується, досягаючи в ряді випадків високого художнього рівня, віртуозної техніки. У кожного народу склалися свої танцювальні традиції, пластична мова, особлива координація рухів, прийоми співвідношення руху з музикою.

**Ключові слова:** танець, хореографія, мистецтво, учитель хореографії, народно-сценічний танець.

**Постановка проблеми.** На початку третього тисячоліття, коли прискорюється темп життя, змінюється людина, переусвідомлюються загальнолюдські орієнтири та цінності, людині інертній та безініціативній важко знайти своє місце в житті, виразити себе в професійній діяльності. Все більше уваги приділяється вихованню особистості майбутнього - творчої, активної, ініціативної, ділової, працьовитої. У педагогічній професії все більше оцінюється індивідуальність, оригінальність, творчий стиль діяльності. Організація творчої атмосфери у вищих навчальних закладах є необхідною запорукою того, що праця людини стане не тільки продуктивною, а й змістовною, цікавою та творчою. Тому актуальною постає проблема вивчення історії танцю, його виховного, естетичного, розвивального значення.

Майбутній учитель хореографії має всі можливості для того, щоб не лише навчити дітей пластично рухатись, а й розвивати особистісні якості, творчі здібності. Відповідно до вимог часу засобами хореографічного мистецтва мають бути створені умови для виникнення у молоді прагнення до творчості, бажання жити в гармонії з навколишнім світом. При цьому педагог повинен стимулювати особистісні досягнення вихованців, формувати в них прагнення до творчої самореалізації, саморозкриття. Як стверджують дослідники, на сучасному етапі заняття хореографією можуть стати тією відсутньою ланкою, що допоможе гармонізувати навчально-виховний процес, сприяти естетичному та емоційному розвитку дітей та молоді. При цьому виховні завдання можна вирішувати, поєднуючи із формуванням виконавської майстерності, що зумовлено специфікою навчально-виховної роботи у вищому учбовому закладі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання виховного впливу засобами танцювального мистецтва в останні роки також дедалі більше привертає увагу педагогів. Так, їх прямо чи опосередковано розглядають вітчизняні дослідники О. Васильєва, І. Поклад, П. Горголь, Є. Белкіна, Л. Бондаренко, Б. Колногузенко та інші. Зокрема, О. Васильєва та І. Поклад вказують на великі можливості хореографічної діяльності для розвитку творчої особистості дитини.

Шляхи вдосконалення народно-сценічного танцю розглядають у своїх мистецьких та етнографічних працях відомі

хореографи, культурологи, мистецтвознавці: К. Василенко, К. Голейзовський, Є. Зайцев, Н. Надеждіна, Т.Ткаченко, Т.Устінова, Ю. Чурко, В. Шевченко, В. Якелайтіс та ін.

Опрацювання літератури з теми дослідження дає підставу стверджувати, що дана проблема розглядалася у вітчизняній та зарубіжній науці з позиції професійної підготовки майбутнього педагога- хореографа як творчої активної особистості та фахівця. Так, філософські аспекти творчості розглядають в своїх працях В.Біблер, Ю.Бородай, М. Данилов, К. Кедров, О. Коршунов та інші. Психологічні основи цієї проблеми викладені в працях Ю.Азарова, Д.Богоявленської, Л. Виготського, П. Гальперіна, Л. Гапоненко, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Леонтєва, А. Лука, Б. Нікітіна, Я. Пономарьова, С. Рубінштейна, М. Ярошевського та ін. Педагогічний аспект проблеми формування і розвитку творчої активності розглядається в працях Л. Арістової, А. Алексюка, В. Андреева, Д. Вількєєва, М. Данилова, Н. Кичук, М. Махмутова, І. Огороднікова, Н. Половнікової, І. Родак, М. Скаткіна, С. Сисоевої, Т. Шамової, Г. Щукіної та інших. Розглядаючи вимоги до підготовки майбутніх вчителів, у науковій літературі висвітлюються різні позиції професійно значущих творчих якостей вчителя, його фахової підготовки в роботах Л. Арчажнікової, Н. Білої, В. Бриліної, В. Бутенко, І. Гринчук, Р. Джердimalієвої, С. Мельничука, С. Мясного, О. Алексюка, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, Т. Стратан, Л. Хлебнікової, О. Хижної, В. Шультіної, О. Шолокової та інших.

**Мета статті:** дослідити історичний контекст становлення хореографічного мистецтва

**Результати дослідження.** Хореографія - це мистецтво, що існує у часі та просторі. Слово «хореографія» походить (від фельської: «хорео» - танець, «графо» - пишу). Поєднуючи в собі музику і танець, хореографія завдяки особливій пластичності і виразності рухів здатна глибоко хвилювати і бентежити людей. Характер жестів та рухів передає різні відтінки людських почуттів - від радості, захвату, захоплення до печалі, смутку і страждання. [5, 158]. Основою хореографії є народний танець. Танець — особливий вид художньої діяльності, який виражає людські почуття, думки, взаємовідносини та відношення до дійсності за допомогою усвідомлених, емоційних художньо-образних рухів, жестів та поз в