

Лариса Лук'янова,
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України, директор Інституту
педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
larysa.lukianova@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0982-6162>

СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИЙ СТАТУС СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ У КОНТЕКСТІ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО І ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ

Учитель у нас бере менше, ніж перший-ліпший возний при суді або стражник при криміналі. Ну, то не дивно, що на таку благодать ніхто без крайньої нужди не хоче йти, і учитель, як тільки може, покидає своє місце, іде до стражі фінансової або деінде. З того виходить для школи така біда, що замість учителів спосібних, напрактикованих, таких, що люблять науку і дітей, чимраз частіше приходять учителі неспосібні, такі, що вже не мають чого іншого хопитися, ну, і, розуміється, марнують дітям час, а громаді гроші.

Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах.
К.: Наукова думка, 1986 р., т. 46, ч. 2, с. 108–115.

Що змінилося?

Анотація. Доведено, що вивчення сучасного професійно-соціального статусу вчителя в українському суспільстві дасть можливість отримати науковообґрунтовані дані щодо статусних характеристик цієї професійної групи та сформулювати відповідні висновки, урахування яких сприятиме оптимізації пошуку шляхів підвищення престижу професії вчителя й формування суспільної думки про нього. Обґрунтовано, що соціально-професійний статус педагога – це досягнутий у суспільстві відповідний шабель, підґрунтя якого становить сукупність прав і обов'язків; визначається ставленням суспільства, ґрунтується на професійній етиці, професіоналізмі, культурі, компетентності, може підвищуватися як на особистісному, так і суспільному рівні. Акцентовано увагу на тому, що наразі професія вчителя в Україні посідає низький ранг за шкалою виміру престижу професій і є однією з найбільш непопулярних серед учнівської молоді. Доцільно кардинально змінити систему оплати праці освітян з метою створення умов для формування зацікавленості педагогічних працівників у результатах своєї професійної діяльності та прагнення підвищувати власний

рівень професійної компетентності. Проте механічні збільшення заробітної плати не може вирішити численних проблем, пов'язаних із статусом та ефективністю роботи педагогічного персоналу. Необхідно розробити ефективну систему стимулювання педагогічної праці. Професійний і особистісний розвиток дорослої людини, зокрема й вчителя безпосередньо пов'язаний з трансформацією його мотиваційної та емоційновольової 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. 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.

Ключові слова: соціально-професійний статус, сучасний учитель, професійний розвиток, особистісний розвиток, стимулювання педагогічної праці.

SOCIAL AND PROFESSIONAL STATUS OF THE MODERN TEACHER IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT

Abstract. The article proves that the study of the modern professional and social status of teachers in Ukrainian society will provide an opportunity to obtain scientifically based data on the status characteristics of this professional group and formulate appropriate conclusions, the consideration of which will help to optimize the search for ways to elevate the prestige of the teaching profession and the formation of public opinion about it. It is substantiated that the socio-professional status of a teacher is an appropriate level achieved in society, the basis of which is a set of rights and obligations; it is determined by the attitude of society based on professional ethics,

professionalism, culture, competence, and can be improved both at the personal and social levels. The author emphasizes that the teaching profession in Ukraine currently ranks low on the scale of measuring the prestige of professions and is one of the most unpopular among students. It is advisable to profoundly change the remuneration system for educators to create conditions for the formation of teachers' interest in the results of their professional activities and the desire to improve their level of professional competence. However, mechanical increases in salaries cannot solve numerous problems related to the status and efficiency of teaching staff. It is necessary to develop an effective system of incentives for teaching. The professional and personal development of an adult, including a teacher, is directly related to the transformation of their motivational and emotional-volitional spheres, changes in attitudes, professional needs and goals, and the internalization of new experience. At the same time, there are structural changes in the personality aimed at expanding the range of their interests, changing the system of needs; actualization of the motives for achieving them; and growth of the need for self-realization and self-development. The objective and subjective conditionality of a teacher's attitude to personal and professional development is the basis for creating a set of measures aimed at forming their educational needs. This system of measures should be based on the analysis of the relationship between education and the most important aspects of society, as well as on the peculiarities of the status and position of an adult, their attitude to the world, education, and themselves.

Keywords: socio-professional status, modern teacher, professional development, personal development, incentives for teaching.

ВСТУП

Серед тенденцій, притаманних сучасному суспільству, особливої ваги набувають реформи, орієнтовані на забезпечення якісно нової системи освіти. У здійсненні цих освітніх реформ централь 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, вчитель-професіонал, який відрізняється від рядового вчителя високими морально-духовно-етичними якостями¹. Отже вчитель нової генерації – фахівець, який здобув якісну професійну освіту, здатний у ситуації вибору самостійно приймати відповідальні рішення з урахуванням їх прогностичних наслідків, готовий до співпраці, соціального партнерства, конструктивний, інноваційний, творчий. Наприклад, у Педагогічній конституції Європи зазначено, що майбутнє кожного народу, країни і співдружності народів значною мірою залежать від якісної підготовки педагогів, а підготовка педагогів за єдиною шкалою загальнолюдських цінностей, є стрижнем навколо якого мають здійснюватися інноваційні процеси педагогічної освіти в сучасному європейському просторі (Pedagogical Constitution)².

Ефективність діяльності вчителя знаходиться у безпосередній залежності від його професіоналізму, вмотивованості (на результативну діяльність), здатності вчитися (у неформальному та інформальному середовищі) і загалом виступає чинником ефективності розвитку учнів.

Актуальність проблеми професійного статусу вчителя зумовлена постаттю вчителя у розвитку суспільства, незалежно від форми державності країни, її політичного устрою, соціально-економічного рівня.

Впродовж тривалого часу професія вчителя була високо поцінованою і пошанованою в українському суспільстві. Бути вчителем було престижно, а конкурс у вищі педагогічні заклади освіти традиційно тримався на достатньо високому рівні. Логічні умовиводи підказують, що у період євроінтеграції, економічної та політичної глобалізації, стрімкого розвитку науки й техніки соціальний статус вчителя мав би стрімко зростати, оскільки саме вчитель готує молодь до виконання соціальних ролей, ускладнених професійних обов'язків,

¹ Радченко А.Є. Професійна компетентність учителя.: Х. - «Основа», 2006. –126 с.

² Pedagogical Constitution of Europe Preamble

file:///C:/Users/admin/Documents/Pedagogical_Constitution_of_Europe.pdf

формує культуру молодого покоління. Проте, у сучасному українському суспільстві мають місце дещо інші тенденції, увиразнення яких виявляється у зниженні престижу викладацької праці, наслідком чого є посилення соціальної мобільності представників вчительської професії (переважно вертикальної), а також необхідність суміщення основної діяльності вчителя з іншими видами праці (переважно неінтелектуальної).

З одного боку, високий рівень освіти мав би забезпечувати вчителю високий статус за різними критеріями, проте, з іншої, низька заробітна платня, як і доволі низький соціальний статус, утримують його у нижчому прошарку стратифікаційної ієрархії за означеними критеріями.

У цьому контексті наведемо точку зору польських дослідників щодо невинуватності ставлення до всіх представників професії як до однорідної групи. Загалом серед чинників, які знижують статус вчителя, було названо суспільні зміни; брак знань у більшості членів суспільства щодо специфіки професійної діяльності вчителя; не завжди вдала й коректна самопрезентація вчителя та позиціонування своєї праці; негативна роль ЗМІ (Smak, Walczak, 2015)³, які загалом також мають місце і у нашій державі.

Вважаємо, що вивчення сучасного професійно-соціального статусу вчителя в українському суспільстві дасть можливість отримати науково-обґрунтовані дані щодо статусних характеристик цієї професійної групи та сформулювати відповідні висновки, урахування яких сприятиме оптимізації пошуку шляхів підвищення престижу професії вчителя й формування суспільної думки про нього.

Як стверджують українські науковці, увага до діяльності педагога, його статусу в суспільстві приділялася з початку існування цивілізації та була актуальною за часів Стародавньої Греції, Давньої Русі, а саме поняття «статус» існувало завжди й залежно від епохи та багатьох політичних, економічних,

³ Smak M, Walczak D. (2015) POZYCJA SPOŁECZNO-ZAWODOWA NAUCZYCIELI Raport z badania jakościowego, Warszawa

соціальних чинників змінювалося аж досьогодні (Коркішко, Аकोпова, 2017, с. 151)⁴.

У сучасній науковій літературі є достатньо велика кількість праць, присвячених вивченню соціально-професійного статусу фахівця. Філософський аспект означеної проблеми вивчали В. Андрущенко, В. Кремень, В. Цвик, В. Огнев'юк та ін.; у соціальному контексті проблему студіювали Г. Андреева, М. Вебер, Е. Дюркгейм, Т. Заславська, Р. Літвак, П. Сорокіна та ін.; «статус» як міждисциплінарний феномен розглядали А. Коркішко, Г. Осипова та ін.; «статус особистості» у контексті соціального спілкування вивчали як психологи (Б. Ананьєв, А. Бодальова, А. Ковальова, В. М'ясищева та ін.), так і педагоги (О. Антонова, А. Кравченко, С. Полутін).

Наразі сучасні концепції соціального статусу представлено двома напрямками. Основними критеріями такого поділу є усвідомлення статусу як вираження престижу та вираження соціально-економічної позиції. Перший з означених напрямів представлено у працях зарубіжних вчених М. Вебера, Р. Мертон, Дж. Уорнера, Н. Ільдарханова, С. Липсета, Т. Парсонса, Н. Руткевича, М. Сарапати, Н. Хридіна та ін.). Другий, орієнтований на усвідомлення соціального статусу у суспільно-економічному контексті, й власне конкретизує поле нашої наукової розвідки.

Актуальною у наш час залишаються проблема професійно-соціального статусу представників окремих професій, серед яких професія вчителя посідає провідну позицію. Аналіз дослідницьких матеріалів показує, що означена проблема перебуває у центрі уваги вчених і переважно досліджується у сфері теорій соціальної стратифікації. Проблему формування статусу вчителя студіювали С. Васильєва, Е. Дюндик, С. Железнякова, А. Лукша, А. Орлова, Г. Солодов, А. Філіппов, Н. Хридіна та ін. Окремі аспекти цього питання висвітлено у дослідженнях В. Жеронової (обґрунтовувала професійний статус викладача як основу його професійно-педагогічної спрямованості), В. Лебедевої

⁴ Коркішко О. Г., Аकोпова Д. Р. (2017). Професійний статус педагога як предмет дослідження в різних галузях наукових знань. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2 (77)

(дослідила формування професійного статусу засобами власної технології формування професійного статусу вчителя); С. Молчанової (розглядала зміст і структуру професійного статусу вчителя в аспекті атестації педагогічних та керівних працівників освітніх установ); О. Шепелєвої (вивчала проблеми формування професійного статусу майбутнього вчителя).

Проте, можна констатувати, що на сьогодні у педагогічній науці проблема професійного статусу розкрито недостатньо. Ми здійснили спробу дослідити професійний статус учителя як його соціальний різновид.

Конкретизуємо окремі використовувані поняття.

Статус – поняття, активно використовуване у багатьох науках: філософії, соціології, психології та ін., здебільшого для визначення місця, стану чи позиції людини або групи людей у соціумі (переважно у соціологічних науках); для позначення законодавчо закріпленого правового становища (переважно у юриспруденції). Існує значне розмаїття термінів, пов'язаних з поняттям «статус», зокрема, соціальний, особистий, правовий, освітній і власне соціальний-професійний статус вчителя. У соціальній психології статус (від лат. status – стан справ, положення) – положення суб'єкта в системі міжособистісних відносин, що визначає його права, обов'язки і привілеї. У різних групах один і той же індивід може мати різний статус. Істотні розбіжності в статусі, якого набуває індивід у групах, що розрізняються за рівнем групового розвитку, змістом діяльності та спілкування, нерідко стають причинами фрустрації, конфлікту та ін. Важливі характеристики статусу — престиж і авторитет як своєрідна міра визнання (Шапар, 2007).⁵ Зміна статусу здійснюється через зміну й ускладнення діяльності.

У соціальному сенсі статус потрактовано як особливість індивіда, сукупність його статусних характеристик; причина «статусної неузгодженості»; сукупність ресурсів; елемент життєвої стратегії (Huberman, Loch, 2004)⁶.

⁵ Шапар В. Б. Ш23 Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. — 640 с.

⁶ Huberman B. A., Loch Ch. H. Status as a valued resource // Social Psychology Quarterly, 2004, Vol. 67, №1. P. 103-114

В окресленні сутності *професійного статусу* вчителя, прийнятною є точка зору, за якою професійний статус є складником сукупності статусів – соціального (учитель є членом соціальної групи – колектив учителів, колектив учнів); досягнутого (професію вчителя обирають ті, хто є гуманістом і прагне передавати знання наступним поколінням, тому погоджується навчатися довгі роки для досягнення своєї мрії стати вчителем); основного (саме професія вчителя вимагає від особистості певної поведінки, рівня знань, культури, що, у свою чергу, впливає на все її життя); формального (учитель не вільний у своїй діяльності, оскільки мета виховання й навчання, завдання, принципи, привілеї тощо зазначені в нормативних документах, відповідно до яких здійснюють управління навчально-виховним процесом загалом у країні та діяльністю вчителя зокрема) (Васильєва, 2014, с.404)⁷.

Сучасні дослідники трактують професійний статус вчителя як положення, місце, яке посідає особа у суспільстві (професійному колективі), що визначається результатом його професійної діяльності, рівнем його компетентності, що формують авторитет, повагу, престиж у соціумі, колективі, громаді.

Отже соціально-професійний статус педагога – це досягнутий у суспільстві відповідний щабель, підґрунтя якого становить сукупність прав і обов'язків; визначається ставленням суспільства, ґрунтується на професійній етиці, професіоналізмі, культурі, компетентності, може підвищуватися як на особистісному, так і суспільному рівні.

У сучасному суспільстві статус людини вимірюється престижем, залежить від суспільної думки, яка складається й передається, але не фіксується у будь-яких документах. Ми поділяємо думку, що професія людини може бути критерієм для виділення окремого виду статусу, яким і є соціально-професійний статус учителя.

Для нас прийнятною є Рекомендація Спеціальної міжурядової конференції МОП/ЮНЕСКО «Про положення вчителів» (05.10.1966 р.) щодо можливості

⁷Васильєва С. (2014) Професійний статус учителя як різновид соціального статусу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 35 (88). С. 399 - 408

ототожнення термінів «статус» і «стан». Зокрема у документі підкреслено, що у застосуванні до вчителів статус одночасно означає суспільне становище, яке за ними визнано відповідно до поваги, пов'язаної з важливістю покладених функцій і вмінням виконувати їх, а також узяті в порівнянні з іншими професійними групами умови праці, винагорода та інші матеріальні пільги, якими вони користуються⁸.

Подальший аналіз професійно-соціального статусу вчителя проаналізуємо у контексті державної кадрової у різні часові періоди.

Соціально-професійний статус вчителя за роки незалежності до 2015 р.

Аналіз кадрової освітньої політики України впродовж 25 років незалежності було представлено у Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (до 2015 р.)⁹. Зокрема результати аналізу педагогічної освіти у цей період показали наявність системних, здебільшого не розв'язаних проблем.

Серед них найбільш вагомими було названо відсутність концепції сучасної педагогічної освіти в Україні, серйозні диспропорції в мережі, структурі та змісті підготовки педагогічних кадрів. Зокрема, рівень кваліфікації різних категорій педагогічних працівників протягом 25 років здебільшого погіршився (зокрема й через непривабливість педагогічної роботи). Відбувся істотний перерозподіл *складу і структури* вчителів, які викладають окремі предмети в загальноосвітніх навчальних закладах (там само, с...).

Суттєво погіршився *гендерний* склад педагогічних працівників. Частка чоловіків у загальноосвітніх навчальних закладах знизилася з 19 % у 1990 р. до 15 % у 2015 р., що свідчило про зростаючу професійну непривабливість освітньої сфери для чоловіків. Хоча, за даними дослідників проблема фемінізації педагогічних кадрів мала місце і у попередні періоди. Дослідники вказують, що

⁸ Recommendation concerning the Status of Teachers // Adopted on 5 October 1966 by the Special Intergovernmental Conference on the Status of Teachers, convened by UNESCO, Paris https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/normativeinstrument/wcms_162034.pdf

⁹ Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016). Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 448 с.

це складна, недостатньо осмислена соціально-педагогічна проблема, яка істотно впливає на характер функціонування й розвитку системи освіти і відповідно всього суспільства (Пуховська) ¹⁰

У Доповіді також зазначалося, що в означений період безперервно підвищувалася частка педагогічних працівників *пенсійного* віку. Старіння педагогічних кадрів породжувало ряд проблем, що загалом ускладнювали тогочасну ситуацію на ринку праці у галузі освіти.

Іншою проблемою у той час стало утримання на педагогічній роботі висококваліфікованих кадрів. Погіршився рівень працевлаштування випускників педагогічних спеціальностей, який становив лише 80-85 % (Національна доповідь, 2016, с....)¹¹.

Ця проблема не є новою. Так ще у 2002 р. дослідження Центру Разумкова (квітень 2002) показали, що майже третина студентів вищих педагогічних закладів освіти того часу не збиралася працювати за фахом: 26 % заявили, що це малоймовірно, а 5,5 %, - що точно не будуть працювати вчителями, а кожний п'ятий (19,5 %) ще не визначився з цього питанні. Лише менше третини студентів (30,5 %) вважають, що робота вчителя – це їх покликання (Аналітична доповідь Центру Разумкова, 2002, с. 46)¹². Для нової генерації спеціалістів педагогічна робота є непривабливою і непрестижною.

Наразі загострилася нова проблема, що полягає у відході від професійної педагогічної підготовки частини провідних вищих педагогічних навчальних закладів. Чимало з них було переорієнтовано на модель класичного університету. Така «університетизація» педагогічних інститутів призвела до звуження циклу психолого-педагогічних дисциплін, зменшення педагогічної практики, закриття кафедр педагогіки. За роки незалежності кількість закладів вищої освіти, що

¹⁰ Пуховська Л. Професія вчителя у світовому освітньому просторі статичні характеристики <http://ru.osvita.ua/school/manage/cadre/973/>

¹¹ Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. — Київ : Педагогічна думка, 2016. — 448 с.

¹² Система освіти в Україні: стан та перспективи розвитку [аналітична доповідь Центру Разумкова] // Нац. безпека і оборона. - 2002. - № 4. - С. 46

спеціалізувалися на підготовці педагогічних кадрів, зменшилася майже удвічі (там само, с.).

Отже в означений період мала місце суттєва суперечність, сутність якої полягав у тому, що з одного боку низький соціальний статус й оплата праці вчителя зумовлювали хронічний брак професійно компетентних педагогічних працівників, мала місце тенденція зростання осіб пенсійного віку, втрата молоддю інтересу до педагогічної та науково-педагогічної кар'єри. Натомість з іншого, масштабність і стабільність ринку праці для педагогічних фахівців завдяки посиленню ролі освіти в сучасному суспільстві зумовлювала сталу потребу в педагогічних кадрах, а відтак необхідність у суттєвому посиленні соціально-професійного статусу вчителя.

Нова українська школа (НУШ).

На вирішення вищезначених проблем відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України № 903-р від 13 грудня 2017 р.¹³ було розроблено *Концепцію розвитку педагогічної освіти*, затверджену 16.07.2018 р. МОН України¹⁴. Мета Концепції полягала у вдосконаленні системи педагогічної освіти, зокрема створенні бази підготовки педагогічних працівників нової генерації, а також необхідних умов для залучення до педагогічної діяльності фахівців інших професій та розроблення та впровадження сучасних альтернативних моделей безперервного професійного та особистісного розвитку педагогів, як ключової умови реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Концепція спрямована на вирішення суперечностей між суспільним запитом на висококваліфікованих педагогічних працівників, підготовлених до

¹³ Розпорядження Кабінету Міністрів України від 13.12.2017 № 903-р «Про затвердження плану заходів на 2017-2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»: <http://www.osvita.sm.gov.ua/index.php/uk/1213-pro-zatverdzhennya-planu-zakhodiv-na-2017-2029-roki-iz-zaprovadzhennya-kontseptsiji-realizatsiji-derzhavnoji-politiki-u-sferi-reformuvannya-zagalnoji-serednoji-osviti-nova-ukrajinska-shkola>

¹⁴ Наказ Міністерства освіти і науки України № 776 від 16.07.2018 р. «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти». Інтернет-ресурс режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

викликів сучасного суспільства і чинною системою педагогічної освіти, яка не повною мірою відповідає зазначеним вимогам.

Відповідно до Концепції реформування педагогічної освіти передбачає дії за трьома напрямками:

- I. Розроблення сучасної моделі педагогічної професії у контексті потреб суспільства, перспектив розвитку національної економіки та глобальних технологічних змін.
- II. Трансформація вищої та фахової передвищої освіти за педагогічними спеціальностями.
- III. Визначення перспективних шляхів безперервного професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Професійно-соціальний статус вчителя у 2015-2022 рр.

З початком реформи НУШ в Україні загострилися питання забезпеченості закладів загальної середньої освіти кваліфікованими педагогічними працівниками. Передусім дискусії точаться навколо питань щодо потреби у педагогічних кадрах, їх пропозиції на ринку праці, обсягів державного замовлення на підготовку викладачів, напрямів оптимізації мережі шкіл та ін.

Загалом існують дві протилежні точки зору щодо забезпечення педагогічними кадрами сучасної школи. З одного боку, є думка, що у країні спостерігається надлишок педагогічних кадрів за усіма рівнями освіти. З іншого боку, у багатьох школах не вистачає вчителів, особливо природничо-математичного спрямування, а також учителів фізкультури, праці і початкової школи.

Перша точка зору стосується переважно сільської місцевості, де існує певний надлишок вчителів гуманітарного спрямування, практично відсутні вакансії для молодих вчителів при одночасній наявності значної кількості вчителів пенсійного віку. Щодо другої точки зору, така ситуація переважно спостерігається у містах, хоча є села, в яких роками немає вчителів окремих предметів.

Аналіз існуючої ситуації доцільно здійснити з точки зору *пропозиції* між кількісними показниками *педагогічних кадрів* (чисельність безробітних з відповідним рівнем освіти, професійними кваліфікаціями, трудовим стажем за певними професіями/посадами) та *попитом на педагогічних працівників* (кількість вакансій для педагогічних працівників на ринку праці).

Розглянемо більш детально кожен позицію.

Пропозиція педагогічних кадрів. За даними Державного комітету статистики середня кількість безробітних педагогічних кадрів за останні 3 роки в Україні складала приблизно 2,3 % від середньої чисельності безробітних у країні.

Попит на педагогічних працівників. За цей самий період середньорічна кількість вакансій для педагогічних працівників становила 37,4 тис. одиниць, або 3,4 % загалом по країні. Слід зазначити в Україні, наявна чітка тенденція поступового щорічного зростання кількості вакансій, у тому числі й для педагогічних працівників, на офіційному ринку праці для всіх регіонів країни¹⁵.

Надзвичайно важливою характеристикою ринку праці є показник *збалансованості попиту та пропозиції*. Для *педагогічних працівників* цей показник відображає співвідношення середньої чисельності безробітних цієї категорії осіб до середньої кількості вакансій для відповідних посад (за останні 3 роки). Для України цей показник складає 0,68, що свідчить про явно виражену загальну дефіцитність педагогічних кадрів. Критичну дефіцитність має місто Київ, де на одного безробітного педагогічного працівника припадає майже 8 відповідних вакансій.

Водночас показник збалансованості попиту та пропозиції педагогічних кадрів залежить від кількості закладів загальної середньої освіти і учнів й суттєво різняться у міській і сільській місцевостях України 2019/2020 н.р. (табл.1)

Табл. 1. Кількість закладів загальної середньої освіти, учнів і вчителів у міській і сільській місцевостях в Україні у 2019/2020 н.р.

¹⁵ Розраховано за матеріалами «Професійний склад зареєстрованих безробітних та вакансій в Україні». URL: <https://www.dcz.gov.ua/analytics/69>

№	Кількість	Міська місцевість 2019/2020	Сільська місцевість 2019/2020
1	Заклади загальної середньої освіти	5 572	9 622
2	Вчителі	248 379	191 542
3	Учні	2 934 951	1 203 515
4	Кількість учнів на одного вчителя	12	6

Продемонструємо динаміку кількості загальноосвітніх середніх шкіл, кількості учнів та кількості учителів у 2014/2015 – 2020/2021 рр.

Табл. 2. Кількісний склад загальноосвітніх середніх шкіл, учнів та учителів у школах України в 2014/2015 – 2020/2021 рр.

	Кількість загальноосвітніх середніх шкіл	Кількість учнів загальноосвітніх середніх шкіл	Кількість вчителів у загальноосвітніх середніх школах
6	1		
7	6		

Зазначимо, що важливим показником є співвідношення між кількістю учнів на одного вчителя. Так у Європі цей показник становить – 17, тоді як в Україні – 9 учнів на одного вчителя.

Отже високий рівень дефіцитності педагогічних кадрів є наразі суттєвою проблемою. Серед найбільш вагомих чинників, що сприяють її виникненню і заглибленню, слід назвати такі:

- ✓ падіння престижності педагогічної праці в цілому серед молоді, та працюючих вчителів і вихователів;
- ✓ низька привабливість вакансій, передусім, через відносно низьку оплату праці, порівняно із середньою по регіону;
- ✓ відтік педагогічних кадрів до інших видів економічної діяльності, регіонів та/чи країн із/без збереження професійного профілю;

- ✓ невлаштування випускників ЗВО педагогічного спрямування до закладів освіти через зазначені вище та інші проблеми.

Узагальнюючи аналіз сучасного стану педагогічної освіти в Україні, яка суттєво впливає на формування соціально-професійного статусу вчителя у країні, можна зробити такі висновки

1. Гострою є проблема недостатнього фінансування діяльності навчальних закладів та заробітної плати педагогічних працівників, яка істотно нижча від середньої заробітної плати працівників промисловості. Невідповідність рівня заробітної плати вчителів і прожиткового мінімуму призводить до виникнення кадрової проблеми у навчальних закладах.
2. Означена ситуація змушує залучати до педагогічної роботи вчителів-пенсіонерів.
3. Невідповідність рівня та якості здобутої освіти професійним обов'язкам, відсутність досвіду роботи, завищені запити молоді та невідповідність їм пропозицій роботодавців посилюють напруження на ринку праці (Державний комітет статистики України, 2019) ¹⁶.

Слід зазначити, що проблема соціально-професійного статусу вчителя притаманна не тільки Україні. Яскравим прикладом цього є результати дослідження «Глобальний індекс статусу вчителя», яке у 2013 та 2018 роках проводилося на замовлення Фонду Варкі і у якому взяли участь 35 країн. Вчені дослідили соціальний статус педагогів, рівень оплати їхньої праці, кількість охочих отримати педагогічну освіту, соціальне сприйняття вчителів та рівень поваги учнів. Виявилось, що існують значні відмінності у баченні статусу педагога залежно від особливостей країни. На сприйняття людей впливають їхній вік, стать, релігія, освіта і навіть наявність дітей¹⁷.

Цікавим є факт, що у більшості країн вчителі вважають власний статус вищим, ніж думає громадськість. Наприклад, в Азії вчителів шанують більше,

¹⁶ Державний комітет статистики України : <http://www.ukrstat.gov.ua/>

¹⁷ Global teacher status index 2018 https://www.varkeyfoundation.org/what-we-do/policy-research/global-teacher-status-index-2018/?fbclid=IwAR2G6dLjvf_BEsKlpzGhrHjb-

ніж в європейських країнах. Найвища престижність вчителів у Китаї. Найнижчі за статусом педагога в Бразилії та Ізраїлі. Ці показники незмінні вже 6 років. Порівняно з 2013 роком, у Японії та Швейцарії статус вчителя зріс. Водночас, він знизився в Греції.

Аналіз також визначив, наскільки престижні педагоги відносно інших професій. Середній показник поваги до вчителя — на 7-му місці з 14 професій, що свідчить про середній рейтинг професії у світі. У багатьох країнах люди прирівнюють вчителів за статусом до соціальних працівників та бібліотекарів¹⁸.

Існує чіткий позитивний зв'язок між статусом вчителя і міжнародною успішністю учнів. Країни, у яких високий статус вчителя, наприклад Китай, Тайвань і Сінгапур, мають кращі навчальні результати, ніж країни, в яких статус викладача низький, наприклад, Бразилія, Ізраїль. Винятками є Туреччина та Індонезія – країни, в яких статус викладача відносно високий, але навчальні результати дуже низькі.

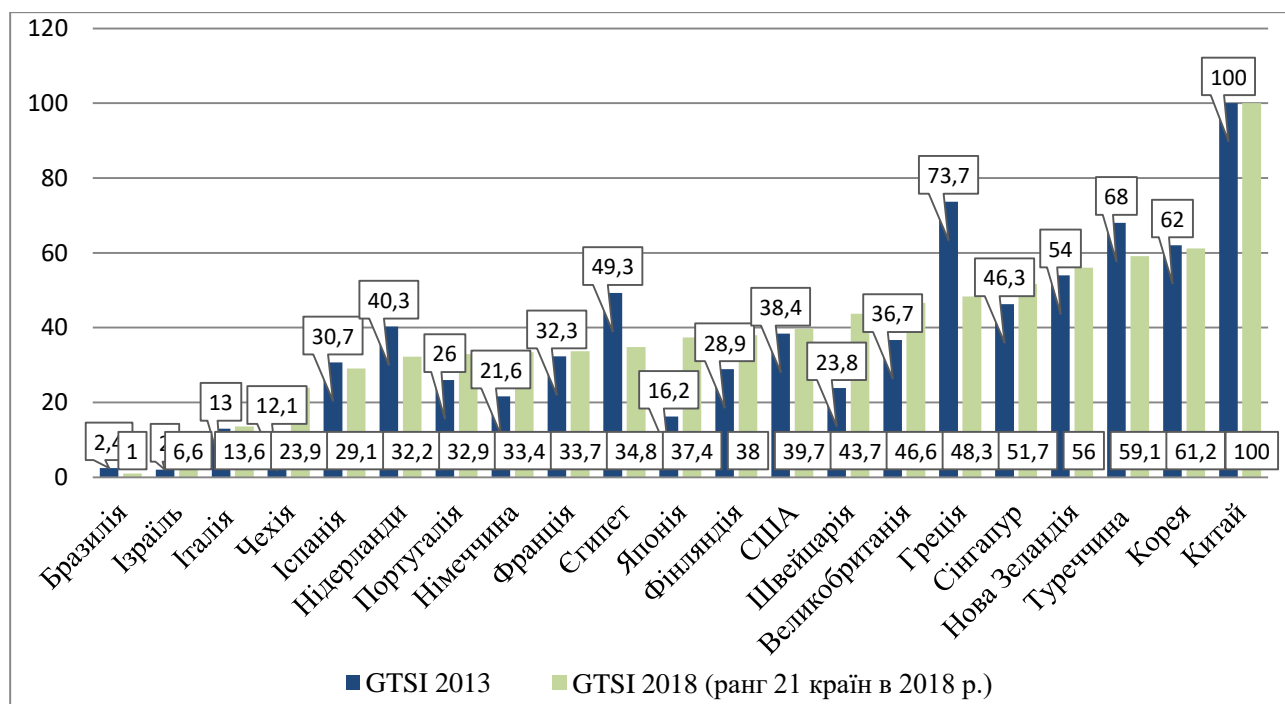


Рис. 1. Порівняння рівнів глобального статусу вчителя GTSI 2013 та GTSI 2018

Існує дуже слабка позитивна залежність між статусом вчителя та його зарплатою. У багатьох країнах, де педагогічний статус високий, у тому числі

¹⁸ Найкраща успішність там, де найвища повага до вчителя <https://osvitoria.media/experience/nastilky-vchyteli-vazhlyvi-u-riznyh-krayinah/>

Китай, Малайзія, Індія та Індонезія, вчительські зарплати все ж залишаються відносно низькими. У багатьох країнах, де вчительський статус відносно низький, наприклад, Іспанія і Німеччина, вчителям платять відносно високі зарплати.

Основні результати дослідження показали:

По-перше, існує пряма залежність між статусом вчителя та результативністю учнів, що вимірюється тестом PISA. Результати дослідження доводять, що високий статус учителя призводить до збільшення успішності учнів у країні.

По-друге, у 28 з 35 країн, в яких проводилось дослідження, освітянам платять менше, ніж сума, яку люди вважають справедливою заробітною платою для вчителя. У 29 країнах з 35 громадськість недооцінює (іноді доволі суттєво) кількість годин, протягом яких учителі працюють на тиждень.

По-третє, у країнах Азії (в Китаї, Малайзії, Тайвані, Індонезії, Кореї та Індії) вчителі мають значно вищий статус, ніж у країнах Європи, США, Новій Зеландії та Канаді.

Попри певні проблеми, статус учителя зростає .

Як зазначив С. Варкі, засновник Фонду Варкі та ініціатор міжнародної премії для вчителів Global Teacher Prize «Повага до вчителя – це не лише важливий моральний обов'язок, це важливо для результативності освіти в країні» (Global teacher status index 2018) ¹⁹.

Проаналізуємо більш детально досвід окремих країн ²⁰.

Велика Британія. Із 1992 р. в країні розпочалося впровадження практико-орієнтованої системи підготовки майбутніх учителів. У 2017 р. у Великій Британії переважна більшість учителів, а саме 98,7% зареєстрованих працюючих педагогів мають диплом про вищу освіту.

У країні існує проблема кадрового дефіциту вчителів, особливо з предметів науково-природничого циклу (природничі науки, технологія, інженерія і

¹⁹ Global teacher status index 2018 https://www.varkeyfoundation.org/what-we-do/policy-research/global-teacher-status-index-2018/?fbclid=IwAR2G6dLjvf_BEsKlpzGhrHjb-

²⁰ Аналітичні матеріали ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ

математика). Для покращення ситуації запроваджено кілька програм залучення в школи непрофесійних педагогів з числа кращих випускників університетів, які не мають кваліфікації вчителя. Перш за все, це програми «Teach First», під час яких вчителі проходять короткострокову підготовку в літніх школах і потім її продовжують у школах. Нині в Лондоні працюють понад 4 тисячі учасників цієї програми. До роботи в школах залучаються також бувші військові (програма «Troops for Teachers») та вчителі з інших англomовних країн. Всі вони приступають до роботи не маючи кваліфікаційного статусу вчителя, і отримують його протягом перших двох років роботи в школі, навчаючись на спеціальних професійних курсах, організованих, як правило, на базі самих шкіл (Initial teacher training, 2018) ²¹.

Цінним для України є такий досвід. Університети Великої Британії, здійснюючи набір абітурієнтів, звертають увагу на їх особистісні та розумові якості: 1) вміння налагоджувати відносини з учнями і вчителями; 2) наявність почуття гумору; 3) прагнення працювати в команді; 4) схильність до професійно-особистісного спілкування; 5) здатність вирішувати складні життєві та педагогічні ситуації. Особлива увага приділяється психічному і фізичному здоров'ю абітурієнтів відповідно до державних вимог. Приймальними комісіями і адміністрацією ЗВО перевіряється також: чи були абітурієнти засуджені, звільнені від вчительської посади або від іншого виду роботи з дітьми

У 2019/20 навчальному році до британських університетів на педагогічні спеціальності зараховано 34,543 нових абітурієнтів, що становить незначний приріст у порівнянні з 2018/19 навчальним роком (Initial teacher training, 2019) ²².

Досвід КНР. Уряд Китаю розглядає вищу педагогічну освіту як запоруку майбутнього країни. Держава вважає вчителя творцем нації, який виховує ідеали та втілює у життя нові ідеї, сприяє якісній підготовці спеціалістів. Керівництво країни усвідомлює, що для подальшого розвитку людського капіталу країни

²¹ Initial teacher training (ITT) performance profiles for the academic year 2017 to 2018, England - outcomes for trainee teachers <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education/about/statistics>

²² Initial teacher training (ITT) Census for 2019/20, England <https://www.gov.uk/government/collections/statistics-teacher-training>

необхідно вдосконалювати систему вищої педагогічної освіти. Китайські очільники ставлять освіту на найвищий щабель реформ, пов'язуючи конфуціанські реформи з новітніми технологіями (The Reform and Development) ²³.

Якість діяльності учителів протягом багатьох років вважається визначальним чинником успіху освітніх реформ. Зокрема, п'ята стаття Закону «Про вищу освіту» присвячена процедурі оцінювання педагогів (оцінювання політичної обізнаності вчителів, їхнього ідеологічного рівня, професійної кваліфікації, ставлення до роботи та їх стилю викладу матеріалу) (Wang, 2006, с. 2-10) ²⁴. Надаючи високого статусу вчителям, держава створює умови і для підвищення їх кваліфікації: поширення курсів перепідготовки в інститутах удосконалення та інститутах підвищення кваліфікації, проведення кваліфікаційних іспитів, підвищення рівня зарплати, поширення системи найму за контрактом тощо. Тобто, традиційно високий соціальний статус учителя (починаючи ще з часів Конфуція) є стійкою тенденцією, яка впливає на розвиток вищої педагогічної освіти в КНР (Li Lanqing, 2004) ²⁵.

Цікавим досвідом є запровадження випробувального періоду для вчителів у школі протягом 1-2 років після одержання сертифікату, що організовується освітніми адміністративними департаментами.

Поряд із позитивними тенденціями в розвитку вищої педагогічної освіти в Китаї, існують і негативні, з поміж яких найбільш суттєвими є надмірна ідеологічна спрямованість навчального процесу в закладах педагогічного профілю; помітно нижче фінансування педагогічних закладів освіти порівняно із технічними. Станом на 2020 р. середня заробітна плата учителя складала приблизно від \$ 500 до 700 США.

Особливості організації педагогічної освіти у Німеччині.

²³ The Reform and Development in Teacher Education in China [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ictc.ecnu.cn/EN/show.asp?id=547>.

²⁴ Wang V. C. X. Instructional Strategies of Distance Education Instructors in China / Victor C. X. Wang, Peter Kreysa // The Journal of Educators Online. – 2006. – Vol. 3, № 1. – P. 1-25.

²⁵ Li Lanqing. Education for 1,3 Billion. Foreign Language Teaching and Research Press. Pearson Education, 2004. – 483 p.

Кількість освітніх програм, які пропонують університети Німеччини для підготовки майбутніх учителів постійно зростає. Наприклад, у 2014-2015 навчальному році їх загальна кількість становила 3 863 (з розподілом на бакалаврські 1 205 і магістерські 1179 відповідно), тоді як у 2018–2019 збільшилася до 4 445 (1646 / 1722), а у 2019-2020 роках зростає до 4 630 (1695 / 1865) (Statistische Daten zu Studienangeboten, 2019)²⁶. Як бачимо кількість бакалаврських і магістерських програм є приблизно однаковою. У поточному навчальному році кількість студентів педагогічних спеціальностей становила 248 811 осіб, що дорівнює приблизно одинадцятій частині від загальної кількості німецьких студентів (Bildung und Kultur, 2019)²⁷.

Для сучасної педагогічної освіти країни найбільш характерними такі риси: прагнення відповідати запитам сучасного суспільства, з огляду на інтеграційні процеси в Європі; урахування ринку робочої сили; наявність принципу автономізації; спадкоємність між фазами та закладами з підготовки педагогів; розвиток методологічної бази педагогічної освіти задля пошуку перспектив розвитку. Підготовка вчителів здійснюється в два етапи, а саме: навчання у ВНЗ і стажування. Далі можливе підвищення кваліфікації й перепідготовка.

На сучасному етапі перед системою педагогічної освіти Німеччини актуалізовано низку завдань: узгодження змісту й структури педагогічної підготовки в навчальних закладах країни, запровадження ступенів бакалавра та магістра на факультетах німецьких університетів, збільшення мобільності студентів та викладачів, активна участь у міжнародних освітніх програмах, професіоналізація освіти фахівців тощо.

Заробітна плата учителів Німеччини достатньо суттєво коливається у різних землях і залежить як від рівня освіти (вчитель початкової школи отримує

²⁶ Statistische Daten zu Studienangeboten an Hochschulen in Deutschland: Studiengänge, Studierende, Absolventinnen und Absolventen. Wintersemester 2019/2020. Statistiken zur Hochschulpolitik 2/2019 – Berlin: Hochschulrektorenkonferenz, Dezember 2019. –91 S. – S. 40.

²⁷ Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2018/2019 // Fachserie 11 Reihe 4.1 – Wiesbaden: Statistisches Bundesamt (Destatis), 2019. – 444 S. – S. 43, 295, 362.

менше, ніж учителів старших класів), так і від досвіду роботи (Gehalt für Lehrer)²⁸.

Отже ключовою проблемою європейської освітньої політики є покращення іміджу та підвищення статусу професії вчителя (Teacher Education Policy in Europe: a Voice of Higher Education Institutions, 2008)²⁹. Це складне завдання вирішується комплексно, системно. Загалом сучасна європейська політика, спрямована на підвищення соціального статусу вчителя, органічно поєднується із заходами, які здійснюються у галузі соціальної політики.

Одним із таких заходів поза усякими сумнівами є вивчення освітніх потреб сучасного вчителя у контексті професійного і особистісного розвитку.

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 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 уможлиблюється цей процес.

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].

Щодо особистісного і професійного розвитку сучасного вчителя.

²⁸ Gehalt für Lehrer: Lehrer Gehalt für Beamte und Tarifangestellte [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.oeffentlichen-dienst.de/alles-wichtige-rund-um-das-thema-gehalt/300-grundschullehrer-gehalt-lehrergehalt.html>

²⁹ Teacher Education Policy in Europe: a Voice of Higher Education Institutions (2008). Ed. by B.Hudson and P.Zgaga. — Umea

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]. 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 перехід 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 вищій 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 зреалізувати власний життєвий потенціал у процесі життєдіяльності.

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

Водночас саме школа постає головним соціальним інститутом, який у найбільшому ступені уможливорює реалізацію розвитку людини. Саме школа здійснює селекцію, акумуляцію і трансляцію культурно-цивілізаційних цінностей людства від покоління до покоління, формуючи й 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 антропологічну 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 особистісне зростання, уможливорює 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.

Подивимося на досліджувану проблему крізь призму змін, що відбуваються у сучасному освітньому просторі України.

Що змінюється для учнів?

Зробимо лише один акцент й зазначимо, що список компетентностей, яких набуватимуть учні закріплено у новому Законі «Про освіту». Він укладався з урахуванням [«Рекомендацій 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 тримаються освітні реформи. Без них будь-які зміни будуть неможливими, тому одним з головних принципів сучасної української школи – умотивований учитель. Це означає, що наша мета – сприяти його професійному та особистому зростанню, а також підвищувати його соціальний статус. Слід додати, 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 вирішить сам. Є лише дві вимоги: за п'ять років підвищення кваліфікації має скласти 150 годин, і навчання має відбуватись щорічно.

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

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 і якість 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%.

Гендерна 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.

Зупинимося на окремих узагальненнях, які, 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, частково 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. 4). Вчителі віком 60+ не вибрали цей варіант відповіді.

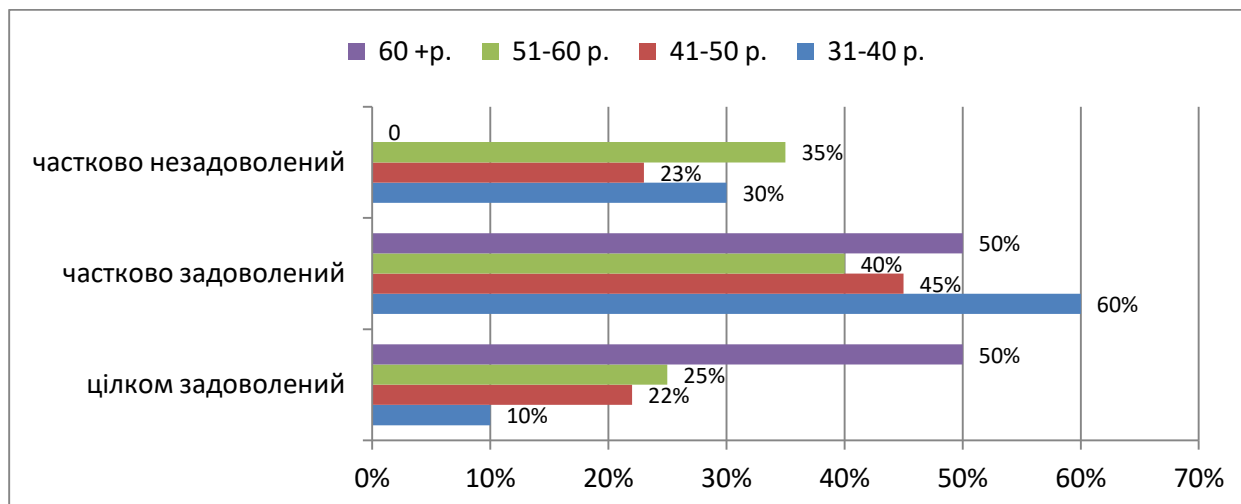


Рис. 1. Розподіл відповідей респондентів на питання «Чи задоволені Ви своїм професійним рівнем?»

Як відомо, одним з найважливіших шляхів оптимізації освіти дорослих й, зокрема, вчителів є управління 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. Водночас навіть в умовах достатньо жорстких зовнішніх впливів вважається, що рішення дорослої людини навчатися є результатом її вільного вибору. Саме тому, наголошує 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).

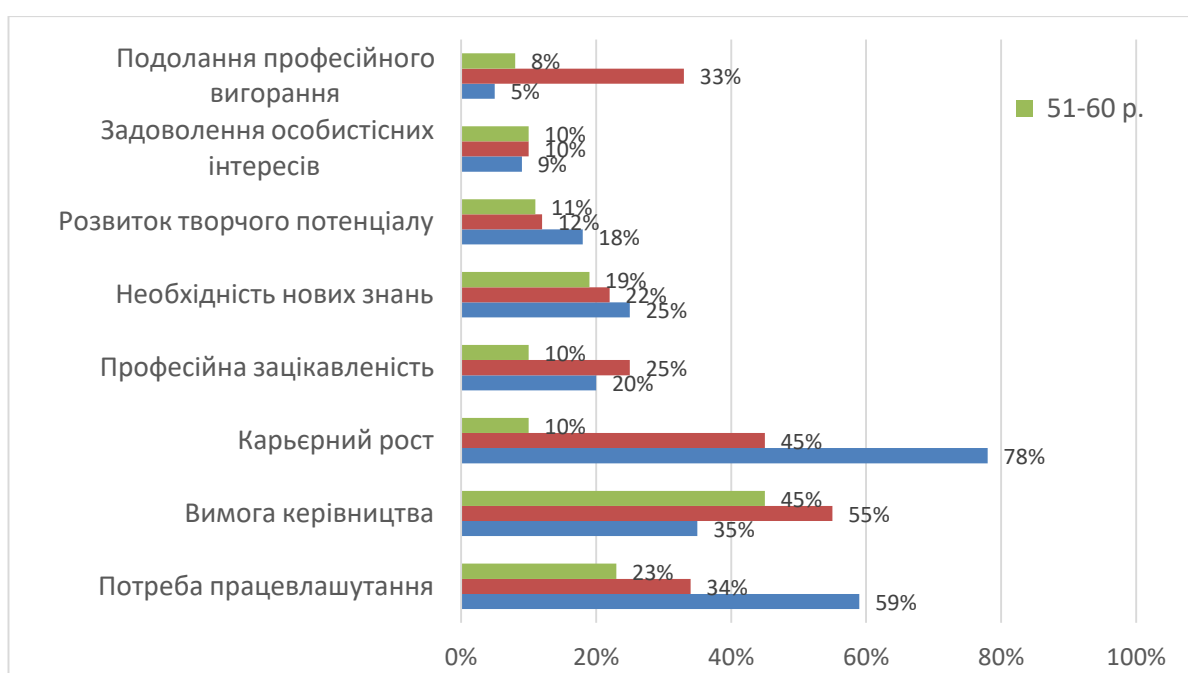


Рис. 2. Деталізація мотивів навчання

На прагнення підвищити свою кваліфікацію, не зважаючи 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 %) також 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%, 22% 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 також показав їх тісний зв'язок із мотивацією.

Загалом очікування мали виражений прагматичний контекст (Рис. 3).

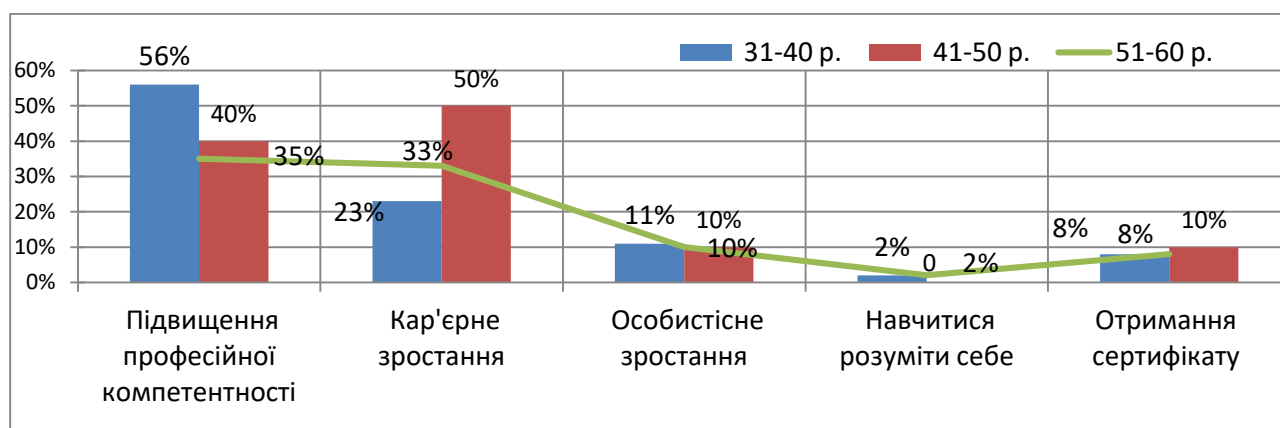


Рис. 3. Які Ви маєте очікування від підвищення кваліфікації?

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 особистісне. Так у середній групі це виявилось у найбільшому ступені. Майже у п'ять разів більше респондентів цієї групи розраховували саме 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: комп'ютерна грамотність (68%), знання іноземної мови (37%); знання, що 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 особистісних 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.

У навчанні загалом і підвищенні кваліфікації зокрема, вчителі – дорослі, сформовані особистості, орієнтовані на вирішення професійних і особистісних проблем. Отже вимагають інших методів і прийомів роботи з ними. Й 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.4).

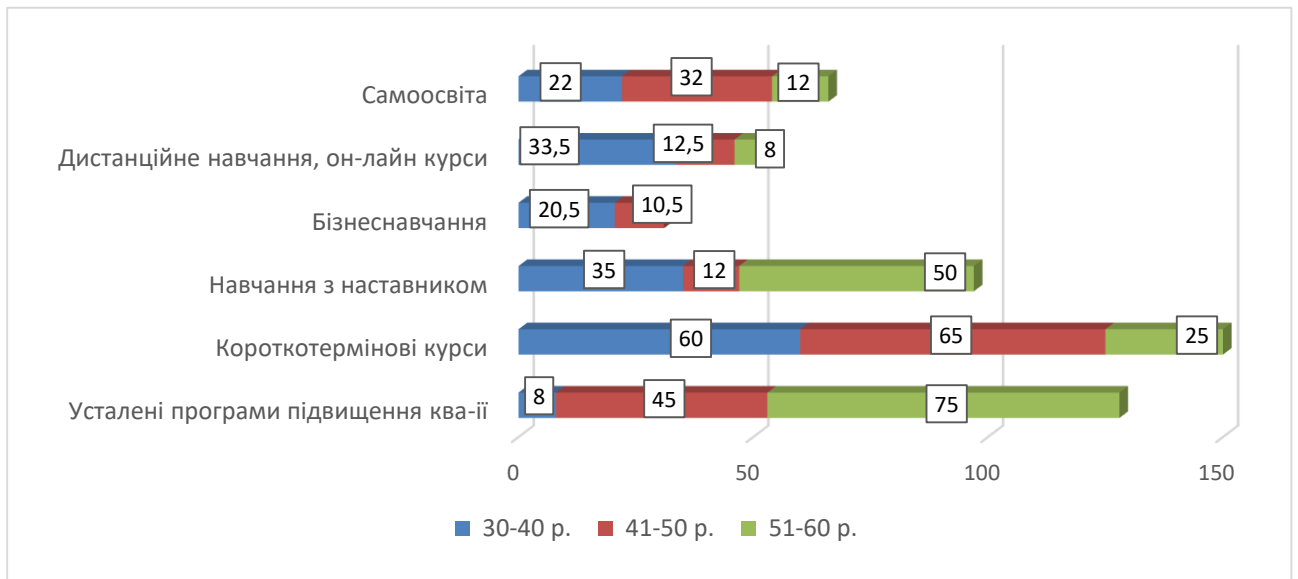


Рис. 4. Розподіл відповідей на запитання щодо вибору видів навчання

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 усе ж таки більше цікавлять вчителів молодшої вікової групи, так 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.

ВИСНОВКИ

1. Наразі професія вчителя в Україні посідає низький ранг за шкалою виміру престижу професій і є однією з найбільш непопулярних серед учнівської молоді. Загалом у суспільстві склався непривабливий стереотип образу вчителя як людини схильної до постійних повчань, яка не розуміє учнів і батьків. Названі факти посилюють негативне ставлення суспільства до вчителя, вчительської професії, що само по собі є надзвичайно небезпечним явищем.
2. Доцільно кардинально змінити систему оплати праці освітян з метою створення умов для формування зацікавленості педагогічних працівників у результатах своєї професійної діяльності та прагнення підвищувати власний рівень професійної компетентності. Проте механічні збільшення заробітної плати не може вирішити численних проблем, пов'язаних із статусом та ефективністю роботи педагогічного персоналу. Необхідно розробити ефективну систему стимулювання педагогічної праці.
3. Рівень соціального статусу педагога залежить не лише від матеріальних і фінансових чинників. Важливим є ставлення суспільства до освіти та освітня культура суспільства. Доцільно розробити низку заходів щодо піднесення ролі освіти в суспільстві, формування відповідної громадської думки з метою створення в суспільстві ставлення до освіти як до високої моральної, соціальної і культурної цінності.
4. 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. 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.

Використані джерела

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://intkonf.org/ignatsevich-i-i-profesiyniy-samorozvitok-yak-chinnik-formuvannya-profesiynoyi-kulturi-pedagoga>
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. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського 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
11. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА, 1997. – 576с.
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.e-mentor.edu.pl/artukul/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.