

УДК 378.4:[37.091:81](73)

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.16.083-090

БІДЮК Дмитро Євгенійович –

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедри психології та педагогіки,

Хмельницького національного університету

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3086-5411>

e-mail: biduk.de@ukr.net

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА В ТЕОРЕТИЧНОМУ І ПРАКТИЧНОМУ ДИСКУРСІ США

БІДЮК Дмитро Євгенійович. ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА В ТЕОРЕТИЧНОМУ І ПРАКТИЧНОМУ ДИСКУРСІ США

У статті висвітлюються різні аспекти проблеми формування та розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів-хореографів в науковому освітньо-мистецькому дискурсі США. Здійснено теоретичний аналіз наукових праць американських дослідників щодо обґрунтування концепту «ідентичність / професійна ідентичність» у психологічному, педагогічному, соціологічному та мистецькому контекстах. Висвітлено різні теорії та концепції осмислення професійної ідентичності та багатоманітності її проявів на різних етапах і рівнях розвитку особистості педагога-хореографа.

Ключові слова: професійна ідентичність, структура професійної ідентичності, педагог-хореограф, хореографічно-педагогічна освіта, професійна підготовка, США, професійні орієнтири, творча самореалізація, професійне становлення, самовизначення, професійний імідж.

BIDYUK Dmytro Yevheniiiovych. PROFESSIONAL IDENTITY OF A DANCE EDUCATOR IN THEORETICAL AND PRACTICAL DISCOURSE OF THE USA

The article highlights various aspects of the formation and development of professional identity of future dance educators within the academic, educational, and artistic discourse of the United States. A theoretical analysis of American research is carried out regarding the concept of «identity / professional identity» in psychological, pedagogical, sociological, and artistic contexts. Different theories and concepts of understanding professional identity and the diversity of its manifestations at different stages and levels of the dance educator's development are presented.

Three levels of factors (micro, meso, and macro) influencing the formation and development of professional identity are identified. It is noted that the professionalization of dance-pedagogical education in the U.S. is based on modern educational and professional standards, practice-oriented programs, and the integration of theoretical knowledge with practical skills. It is established that the development of professional identity occurs in the context of comprehensive, continuous training of future dance educators. The priority directions of such training include: focus on holistic personal development, integrated content of training, formation of professional identity, advanced training, and development within professional communities. Practical models of training dance educators at leading U.S. universities are analyzed, with particular attention to the integration of pedagogical, creative, and research components. Emphasis is placed on the influence of cultural environment, educational programs, and professional communities on professional self-determination and development.

The importance of reflection, creative self-realization, and interdisciplinary practices for constructing the identity of the dance educator is highlighted. The findings suggest that U.S. experience can serve as a guideline for improving professional training of dance educators in Ukraine.

Keywords: professional identity, structure of professional identity, dance educator, dance-pedagogical education, professional training, USA, professional guidelines, creative self-realization, professional development, self-determination, professional image.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Формування та розвиток професійної ідентичності педагога-хореографа є взаємопов'язаними процесами, які набувають різних акцентів на різних етапах професійного становлення та самореалізації. На етапі навчання у закладі вищої освіти професійна ідентичність формується через засвоєння базових цінностей, норм і моделей поведінки, опанування професійних знань, умінь і навичок, а також усвідомлення власної належності до хореографічної та педагогічної спільноти. Подальший професійний шлях зумовлює розвиток ідентичності, що відбувається у процесі практичної діяльності, рефлексії, творчого пошуку, взаємодії з колегами та у відповідь на суспільні очікування. Таким чином, професійна ідентичність педагога-хореографа постає не як статичне утворення, а як динамічний феномен, який постійно збагачується та трансформується під впливом освітніх, культурних і соціальних чинників ендogenous та екзогенного характеру. Залежно від впливу виокремлюють три рівні чинників:

- мікрорівень охоплює індивідуально-особистісні характеристики майбутнього педагога-хореографа (мотивація, креативність, рефлексія, комунікативність), а також найближче соціальне середовище – сім'ю, коло однодумців, навчальну групу, творчий колектив. Саме цей рівень є визначальним, оскільки в умовах навчання та безпосередньої взаємодії формується ціннісне ставлення до професії, естетичний смак і потреба у самореалізації;

- мезорівень відображає вплив освітніх інституцій, програм підготовки у закладах вищої освіти, культурно-мистецького середовища, медіа та професійних спільнот. Для педагога-хореографа цей рівень відкриває можливості професійного зростання, інтеграції у професійну спільноту, формування уявлення про педагогічні та хореографічні стандарти й сучасні тенденції розвитку мистецької освіти;

- макрорівень охоплює суспільні уявлення про престиж професії педагога-хореографа, державну культурну й освітню політику, соціально-економічні умови, а також потреби ринку праці у фахівцях мистецького профілю. Особливе значення має державна підтримка розвитку мистецької освіти та визнання соціальної ролі педагога-хореографа у формуванні культурного середовища й духовних цінностей суспільства.

Проблема професійної ідентичності та осмислення багатоманітності її проявів на різних етапах і рівнях розвитку особистості

педагога-хореографа постає одним із ключових питань сучасного американського міждисциплінарного дискурсу. Досвід США у галузі хореографічно-педагогічної освіти демонструє важливість інтеграції теоретичних знань, практичних навичок та рефлексивних практик у процесі формування професійної ідентичності педагога-хореографа. Теоретичний компонент забезпечує майбутніх педагогів фундаментальними знаннями з педагогіки, психології та мистецтвознавства, створюючи основу для усвідомленого здійснення професійної діяльності. Практичний досвід дозволяє апробувати ці знання у реальних умовах навчання й творчої діяльності, сприяє виробленню індивідуального педагогічного стилю. Рефлексивні практики забезпечують критичний аналіз власних дій, усвідомлення професійних досягнень і труднощів, формування здатності до самокорекції й самовдосконалення.

Вивчення американського досвіду є доцільним для розвитку вітчизняної хореографічно-педагогічної освіти, оскільки він пропонує ефективні моделі інтеграції теорії та практики, використання рефлексії як інструмента професійного саморозвитку, а також акцентує на значенні професійних спільнот і культурного середовища для професійного самовизначення педагога-хореографа. Осмислення як теоретичних, так і практичних напрацювань американського досвіду створює умови для адаптації ефективних стратегій формування й розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів-хореографів до національних освітніх реалій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-дослідницьку основу вивчення професійної ідентичності педагога-хореографа становлять праці американських учених, зокрема П. Бергера (P. Berger), А. Ватермана (A. Waterman), Дж. Голланда (J. Holland), І. Гофмана (I. Goffman), У. Джеймса (W. James), Е. Еріксона (E. Erikson), Ч. Кулі (C. Cooley), Дж. Марсії (J. Marcia), Р. Мертона (R. Merton), Дж. Міда (J. Mead), К. Роджерса (C. Rogers), Д. Сьюпера (D. Super) та ін. У наукових концепціях розкрито значення соціальної взаємодії, референтних груп та «дзеркального Я» (Ч. Кулі, Дж. Мід, Р. Мертон), представлено ідеї психосоціального розвитку особистості й статусів ідентичності (Е. Еріксон, Д. Марсія), обґрунтовано роль самопрезентації у соціальних ролях (І. Гофман), визначено вплив гуманістичних цінностей і творчої самореалізації на професійне становлення (К. Роджерс, А. Ватерман), а також запропоновано моделі професійного розвитку та типологію професійних інтересів

(Д. Сьюпер, Дж. Голланд). Сучасні дослідники К. Андерсон (C. Anderson), К. Андржейевські (C. Andrzejewski), Дж. Даніелевич (J. Danielewicz), Р. Фогельсон (R. Fogelson) та інші аналізують проблеми професійного становлення та ідентичності педагогів, зокрема в контексті танцювальної освіти, акцентуючи увагу на інтеграції теоретичних знань, практичних навичок, рефлексії та соціальної взаємодії у процесі неперервного професійного розвитку. Сукупність підходів забезпечує комплексне теоретичне підґрунтя для аналізу особливостей формування й розвитку професійної ідентичності педагога-хореографа в США.

Мета статті – дослідити різні аспекти проблеми формування та розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів-хореографів в науковому освітньо-мистецькому дискурсі США.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження ідентичності особистості в американському психологічному та соціологічному дискурсі започаткував Е. Еріксон (Erikson, 1968), хоча ідея самототожності та цілісності особистості простежується ще у працях У. Джеймса (W. James), зокрема в його «Я-концепції». Образ «Я» формується як цілісне уявлення людини про себе у когнітивному, емоційному та поведінковому вимірах, охоплюючи різні аспекти самосприйняття: фізичний, духовний, соціальний, професійний тощо [8]. На думку Е. Еріксона (E. Erikson), ідентичність виконує в психіці людини інтегративну функцію, формуючи ядро, навколо якого поєднуються всі структурні компоненти, що забезпечують цілісність особистості. Вона постає як інтеграція індивідуального досвіду людини з її належністю до певних соціальних груп. Учений визначав її як «суму того, що робить нас незмінною особистістю та відносно стабільною у часі, просторі й соціумі». У його концепції ідентичність визначається як відчуття внутрішньої неперервності самопереживання, збереження рівності із самим собою, що забезпечує цілісність і зрілість особистості. Кожен етап розвитку людини супроводжується кризами ідентичності та пошуками нових об'єктів ідентифікації, що забезпечує неперервність особистісного становлення [5].

Набуття ідентичності взаємопов'язане з процесом самореалізації індивіда, а відтак ідентичність постає як динамічне утворення, що змінюється залежно від ситуації та визначається соціальним контекстом. У працях послідовників Е. Еріксона (E. Erikson), зокрема А. Ватермана (A. Waterman) та Дж. Марсії (J. Marcia), Г. Теджфела (G. Tajfel)

проблема становлення ідентичності набуває соціального виміру та розглядається крізь призму вимог, які суспільство висуває до особистості для її адекватного функціонування. У цьому контексті становлення соціальної ідентичності зумовлюється необхідністю співставлення соціальних груп для вибору об'єкта ідентифікації, що відображено в ідеї міжгрупової взаємодії (співпраці). Водночас, з огляду на багатоманітність соціальних ролей особистості та її належність до різних груп, виникає можливість утвердження множинної ідентичності. Особистісна та соціальна ідентичності тісно взаємопов'язані, співвідносні та взаємообумовлені, перебуваючи у постійній взаємодії. «Теорія соціальної ідентичності» Г. Теджфела (G. Tajfel) ґрунтується на ідеї, що приналежність індивіда до певної соціальної групи є визначальною характеристикою його особистості. Вона передбачає механізми інтеграції соціально-групових категорій у структуру самосвідомості, що створює основу для формування професійної ідентичності [11].

Продовжуючи дослідження зазначених авторів, американський учений Р. Фогельсон (R. Fogelson) розробив концепцію психологічних механізмів функціонування ідентичності. У запропонованій моделі він виокремлює чотири види ідентичності: *реальну* – самозвіт індивіда про себе («Я-сьогодні»); *ідеальну* – позитивний зразок «Я», до якого прагне особистість; *негативну* – образ, якого людина намагається уникати; *трансляційну* – сукупність уявлень, які індивід демонструє іншим із метою вплинути на їхнє сприйняття власної ідентичності [6, с. 115–132].

Феномен професійної ідентичності розглядається у контексті проблем професійного розвитку, самовизначення, самореалізації особистості. Її прояви включають потребу в постійному професійному вдосконаленні, реалізацію особистісного потенціалу, досягнення професійних цілей, визнання професійним співтовариством, формування власного життєво-професійного простору.

На думку дослідників, внаслідок дихотомії «педагог-хореограф» («dance educator») ця категорія фахівців являє собою унікальний випадок щодо збереження їхньої професійної ідентичності, оскільки мають «узгоджувати» ідентичність митця та ідентичність педагога, не створюючи ієрархії між цими двома ідентичностями та не надаючи переваги кожній. Дослідники також виявили, що мистецький досвід, контекст викладання, знання та навички (у хореографічному мистецтві та педагогіці), участь у світі мистецтва поза освітою, приналежність до

професійної спільноти, сертифікація, цілі, завдання та основні мотиви, а також громадська думка – це фактори, що впливають на формування й розвиток професійної ідентичності педагога-хореографа. К. Андерсон (C. Anderson) стверджує, що ролі професійного художника-постановника та професійного вчителя танцю чітко диференційовані. Однак дослідник також припускає, що ефективність формування та розвитку професійної ідентичності викладача мистецтва зумовлена наявністю мотивів та бажання розглядати себе, перш за все, як педагога, який займається мистецтвом викладання певного предмета [1, с. 45]. Найбільший вплив на формування професійної ідентичності педагогів-хореографів мають індивідуальна біографія, життєвий та кар'єрний досвід, культура та середовище, практика та досвід викладання, попередні переконання та ідеї, а також взаєморозуміння з учнями.

Як бачимо, професійна ідентичність розглядається зарубіжними науковцями як багатовимірний та інтегративний феномен, що забезпечує відчуття цілісності, тотожності та визначеності. Її становлення відбувається в процесі професійного навчання та розгортається у просторі таких внутрішніх механізмів, як самовизначення, ідентифікація, персоналізація та рефлексія. Це надає підстави позиціонувати професійну ідентичність у системі підготовки майбутніх педагогів-хореографів як соціокультурний орієнтир, досягнення якого є не лише суспільно значущим завданням, але й запорукою професійної успішності.

Творення смислової канви хореографічно-педагогічної діяльності є ключовим чинником у формуванні професійної ідентичності майбутнього педагога-хореографа. Через усвідомлене наповнення професійної діяльності ціннісно-смісловим змістом студент здобуває здатність інтегрувати власні творчі, педагогічні та особистісні ресурси у професійний досвід. Такий процес забезпечує цілісність професійного «Я», сприяє розвитку самовизначення, а також формує основу для автономного прийняття професійних рішень, критичного осмислення власної діяльності та творчої самореалізації в хореографічній освіті.

Професіоналізація хореографічно-педагогічної освіти в США відбувається з урахуванням сучасних освітніх та професійних стандартів, практико орієнтованих програм підготовки та інтеграції теоретичних знань із практичними навичками. Особлива увага приділяється розвитку творчого та педагогічного потенціалу студентів, формуванню компетентностей, необхідних для

професійної діяльності, а також впровадженню інноваційних технологій у навчальний процес. Цей підхід забезпечує комплексну підготовку майбутніх педагогів-хореографів, спрямовану на їхню здатність до самостійного професійного вибору, адаптації до різних освітніх середовищ та активної участі у розвитку хореографічної освіти.

Заслужують на увагу праці американської дослідниці та викладачки хореографії К. Андржейєвської (C. Andrzejewski), яка спеціалізується на підготовці педагогів-хореографів, а також активно сприяє розвитку хореографічної освіти. Її дослідження охоплюють різні аспекти, включаючи професійну підготовку майбутніх педагогів-хореографів, соматичні та рухові проблеми в навчанні хореографії, розвиток професійної ідентичності, а також якісні методи вимірювання. Практичну цінність має розроблена дослідницею модель цілісної підготовки педагога-хореографа, яка охоплює чотири основні компоненти:

1. *Орієнтація на розвиток цілісної особистості*: підготовка майбутнього педагога-хореографа повинна враховувати не лише технічні навички, а й емоційний, інтелектуальний та соціальний розвиток особистості.

2. *Інтегрований зміст підготовки*: навчальні курси та практики повинні бути взаємопов'язані, поєднуючи теорію та практику, щоб сприяти глибшому розумінню та застосуванню знань.

3. *Формування професійної ідентичності*: майбутні педагоги-хореографи повинні свідомо формувати їхню професійну ідентичність, розуміючи їхню місію в освітньо-мистецькому процесі.

4. *Підвищення кваліфікації та розвиток у професійних спільнотах*: важливою складовою є участь у реальних освітніх середовищах, де майбутні педагоги-хореографи можуть набути практичного досвіду та взаємодіяти з досвідченими колегами [3].

Розвиток професійної ідентичності педагогів-хореографів як інтегрованого компонента їхньої фахової підготовки передбачає формування уявлень про специфіку професії, усвідомлення власної ролі в ній та відповідальності за результати педагогічної діяльності. Важливим чинником цього процесу є стимулювання студентів до формування ефективної та продуктивної ідентичності як артистів танцю, педагогів і викладачів хореографії. У цьому контексті доцільним видається застосування принципів «педагогіки творення себе», які слід враховувати при (пере)проектуванні змісту хореографічно-педагогічної освіти з метою сприяння конструюванню як мистецької, так і педагогічної ідентичності

[2]. Найбільш цінними для переосмислення професійної підготовки педагогів-хореографів є принципи «багатства та відкритості дискурсу», обговорення, рефлексивності, діяльності та співпраці. Вони сприяють формуванню ідентичності студентів, узгоджуються з орієнтацією на членство у відповідних професійних спільнотах та в багатьох аспектах аналогічні процесам створення танцю. За спостереженнями Дж. Данієлевич (J. Danielewicz), дискурс конститує особистість і досвід. «Через дискурс – акти мовлення, що передають смисли та пов'язують із іншими, – ми формуємо власні ідентичності, і, водночас, вони формуються для нас. Як повсякденна практика, дискурс охоплює транзакції між мовцем і слухачем, а як теорія – стосується систем культурних практик, зумовлених соціальними та інституційними контекстами, що організовують соціальні відносини та передають цінності. Ці регулюючі дискурси – численні, іноді конкуруючі, іноді взаємодоповнюючі чи узгоджені – постійно впливають на формування ідентичності всіх, хто належить або прагне належати до певної дискурсивної спільноти» [4, с. 141–144]. Ці положення є актуальними для артистів танцю, оскільки вони засвоюють дискурси своєї професійної спільноти як у мовленнєвих формах, так і в тілесно-руховому вираженні. Виконавці оволодівають мовою та манерою поведінки, характерними для представників танцювального середовища. Така здатність до засвоєння дискурсів не лише сприяє майбутнім педагогам-хореографам у формуванні власної ідентичності як педагогів і як митців сцени, але й є визначальною характеристикою процесу сценічного виконання. Адже танець можна розглядати як привласнення й інтерпретацію дискурсу, закладеного хореографом. Відтак, навчання виконавській практиці водночас є навчанням засвоєнню дискурсу, що становить важливий компонент формування професійної ідентичності педагога-хореографа.

Майбутні педагоги-хореографи також повинні розвивати навички репетиційної діяльності. Репетиція є своєрідним синонімом «обговорення», яке трактується як «продуктивний, реальний акт, але такий, що не має постійних наслідків». Саме свобода від незворотних наслідків відкриває можливості для експериментів, на які індивід зазвичай не наважився б, і створює потенціал для інтеграції цих моментів у процес становлення ідентичності. Виконавці традиційно вправні в процесі такого обговорення. Водночас майбутнім педагогам-хореографам, які прагнуть оволодіти професійною майстерністю, необхідні можливості «репетицій» нових ідентич-

ностей – керівника класу, хореографа, розробника навчальних програм, організатора навчального процесу та оцінювання, імпровізатора тощо [4, с. 145]. Досліджуючи взаємозв'язок між теорією та практикою в хореографічно-педагогічній освіті, науковці звертають увагу на те, як поняття «виступу» (performance) може слугувати корисною метафорою для розуміння концепту «викладання». Вони пропонують розглядати викладання не лише як технічний або механічний процес, а як «artistic performance», де інтуїція, імпровізація та творчий підхід відіграють ключову роль. За їхньою позицією, професіоналізм у викладанні зміцнюється через увагу до аспектів, які не завжди формалізовані – тобто через інтуїтивні рішення, творчі підходи та автономію викладача. Вони критикують тенденцію концентрування на технічних, інструментальних складових викладання (результати, стандарти, вимірювані показники) та наголошують, що «виступ» у викладанні не повинен зводитися лише до таких стандартних схем. Використання метафори джазу дозволяє підкреслити важливість імпровізації, «свінгу» (ритмічної гнучкості), взаємодії з аудиторією чи студентами та миттєвих педагогічних рішень у межах контексту класу [7]. Як слушно зазначає Дж. Данієлевич, «хоча викладання не гарантує бути вчителем, воно цьому сприяє» [4, с. 116]. Артисти танцю як хореографи й виконавці також повинні оволодіти принципами рефлексивності та агентності. Автор визначає агентність як «якість індивіда, що робить дію можливою; вона означає віру в те, що власне «Я» здатне до дії» [4, с. 163], а рефлексивність – як «акт самосвідомого осмислення... повторне звернення чи переосмислення проєкту або діяльності, а також аналіз сумнівів, мотивів, рамок, припущень, робочих стратегій, висновків, переконань і дій» [4, с. 155–156]. Обидва ці елементи є невід'ємними у процесах створення хореографічного проєкту, репетиції та виконання, адже цей процес потребує віри у власні можливості діяти, рухатися, виражати емоції, виконувати й встановлювати зв'язок із аудиторією, а рефлексивність забезпечує ефективність повторень і вдосконалення.

Співпраця (співтворчість) відіграє важливу роль у процесі конструювання ідентичності, оскільки ідентичність має як індивідуальні, так і колективні компоненти. Наприклад, коли людина стверджує «Я вчитель», вона конструє ідентичність у двох вимірах. По-перше, акцент на «Я» означає, що індивідуально та особисто вона вважає себе вчителем, що позначає її індивідуальну

ідентичність. По-друге, акцент на «вчитель» засвідчує колективну ідентичність, членство в групі професіоналів, які є вчителями. Успішне конструювання ідентичності не є суто індивідуальним процесом, воно передбачає визнання та прийняття іншими членами спільноти. Танцювальне мистецтво ґрунтується на високому рівні взаємодії між виконавцями та хореографами, проте зазвичай вона охоплює також взаємодію зі сценографами, художниками-візуалістами, акторами, композиторами, музикантами, а також фахівцями з освітлення та костюмів [2, с. 149]. Така інтеграція та взаємодія готують майбутніх педагогів-хореографів до участі у спільних процесах побудови педагогічної ідентичності та допомагають їм стати активними членами професійних спільнот ви-кладачів і танцюристів.

Приєднання до колективної ідентичності педагогів-хореографів залежить від двох чинників: по-перше, педагог має брати участь у практиці та дискурсі викладання танцю, і по-друге, має відбутися певне формування зв'язку через процес співпраці, між молодим педагогом і вже досвідченими членами спільноти педагогів-танцівників. Формування взаємозв'язку не завжди залежить від співпраці, воно може розпочатися через спостереження або обмін ідеями у процесі професійного самовизначення. Професійне самовизначення як перший щабель до успішної кар'єри педагога-хореографа позитивно впливає на формування його професійної ідентичності. Залучення студентів до професійних спільнот, участь у конференціях, семінарах, тренінгах підвищує статус хореографічно-педагогічної освіти як професії.

Практичну цінність мають результати дослідження С. Кофф (S. Koff) та Дж. Містрі (G. Mistry), у якому висвітлюється проблема професіоналізму в танцювальній освіті, а саме процес переходу від професійного становлення педагога-хореографа до формування його професіоналізму. Авторки провели експериментальне дослідження серед студентів-магістрів New York University з метою з'ясування, як відбувається цей перехід у умовах відсутності формальної «інтернатури», як це практикується у вчителів К–12. У дослідженні акцентовано увагу на чинниках, що формують професійну ідентичність, зокрема: знання, досвід, навчальний контекст, підтримка та належність до професійної спільноти. Водночас, авторки виділяють бар'єри, які можуть уповільнювати мотивацію та професійний розвиток педагогів-хореографів, серед яких – низький статус професії, стереотипи та бюрократичні перепони. На думку дослідниць, професіоналізм у

танцювальній освіті не є фіксованим явищем, а конструюється через взаємодію зовнішніх (диплом, сертифікація, зарплата) та внутрішніх (усвідомлення своєї ролі, впевненість, практичний досвід) чинників. Відтак вони наголошують на необхідності створення оптимальних умов для реалізації «малих професійних практик» у процесі підготовки магістрів, що сприяє формуванню впевненості майбутніх педагогів-хореографів [9].

У формуванні професійної ідентичності майбутніх педагогів-хореографів виокремлюють три основні етапи: первинний вибір – студент знайомиться з професійною спільнотою хореографів і педагогів танцю; підтвердження або спростування первинного вибору – передбачає можливість суттєвої зміни професійних уподобань та намірів студента; реалізація первинного вибору в діяльності – відбувається перехід студентів до ототожнення себе зі своєю професійною діяльністю як педагогів-хореографів та артистів танцю. Ці етапи визначаються особливостями формування професійної ідентичності майбутніх педагогів-хореографів, що включає: розвиток педагогічної майстерності та хореографічної компетентності з першого курсу; володіння хореографічними та педагогічними засобами, необхідними для підготовки та проведення занять з танцю; сформованість умінь самоаналізу, саморозвитку та самоідентифікації як педагога-хореографа; здатність визначати власні професійні можливості та передбачати готовність до педагогічної діяльності; уміння самостійно оволодівати психологічними, педагогічними та методичними знаннями з фахових дисциплін; усвідомлення власної значущості як викладача хореографії та вихователя молодого покоління; здатність аналізувати власні помилки, прагнення їх виправляти та вдосконалювати педагогічну практику.

Для прикладу наведемо освітні програми та ініціативи, які пропонують американські вищі навчальні заклади для підготовки майбутніх педагогів-хореографів, а також інноваційні підходи до розвитку і формування професійної ідентичності. Так, освітня програма «*Ed.M. in Dance Education*» (Graduate School of Education (GSE) у партнерстві з Mason Gross School of the Arts при Rutgers University) сприяє розвитку професійної ідентичності через дослідження контекстів навчання, міждисциплінарний підхід та соціальну трансформацію. Програма орієнтована на досвідчених вчителів танцю (PK–12), які прагнуть поглибити знання та навички в галузі танцювальної педагогіки, а також стати лідерами в галузі хореографічно-

педагогічної освіти. Програма акцентує увагу на формуванні та розвитку культурно чутливих навичок, емпатії та забезпеченні освітньої рівності для всіх учнів. Основні особливості програми: міждисциплінарний підхід (зміст поєднує мистецьку практику з педагогічними та соціальними науками, сприяючи розвитку критичного мислення та творчого підходу до навчання); культурна чутливість та емпатія (студенти навчаються враховувати соціальні, економічні та культурні особливості учнів, що сприяє формуванню інклюзивного освітнього середовища); розвиток професійної ідентичності (формування професійної ідентичності викладача танцю через рефлексію, розвиток агентності та практики у професійних спільнотах); підготовка до соціальних змін (студенти вивчають, як танцювальне навчання може сприяти соціальній трансформації, формуючи емпатію та розуміння різноманітних перспектив); практична підготовка (стажування, польова практика та інші можливості для розвитку педагогічних навичок в реальних умовах); підготовка до сертифікації (отримання сертифікації викладача танцю в школах K–12). Завдяки такому підходу, випускники програми здатні не лише ефективно викладати танець, але й бути активними агентами змін у своїх освітньо-хореографічних спільнотах [10].

Основні цілі програми спрямовані на формування професійних компетентностей майбутніх педагогів-хореографів, зокрема поглиблення знань про танець як мистецтво, освітню практику та наукову дисципліну; розуміння педагогіки танцю з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та соціокультурного контексту; розвиток навичок створення спільнот і ефективної комунікації для досягнення спільних освітніх цілей; вивчення питань різноманітності, рівності та інклюзії та застосування педагогіки, орієнтованої на соціальну справедливість; а також удосконалення компетентностей у розробці навчальних програм, оцінюванні, прийнятті рішень на основі даних і лідерстві, що забезпечує рефлексію власної практики та участь у професійному розвитку колег.

У США значна увага приділяється розвитку рефлексивних практик серед педагогів-хореографів, що включає самооцінку, обговорення професійних викликів та взаємодію з колегами, сприяючи глибшому розумінню власної професійної ідентичності. Професійна ідентичність педагога-хореографа формується через інтеграцію особистих переконань, професійних цінностей та практик, є динамічним процесом і взаємодіє з навчальним та культурним контекстом. Особливу роль

відіграють критичне мислення, рефлексія та взаємодія як основні компоненти професійної ідентичності. Професійний імідж педагога-хореографа відображає цілісне уявлення про себе як фахівця та сприймається зовнішнім оточенням, поєднуючи професійні, особистісні та соціальні компоненти. Він формується під впливом компетентності педагога, його поведінки, зовнішнього вигляду, манери спілкування, педагогічного стилю, авторитету серед учнів і колег, а також здатності створювати позитивне навчальне середовище. Професійний імідж впливає на довіру, авторитет і мотивацію учнів, підтримує позицію педагога в професійній спільноті та сприяє його особистісній і професійній самореалізації. У хореографічній освіті імідж педагога також відображає артистичну майстерність, здатність до імпровізації, комунікації через рух та творчого керівництва.

Значну роль у формуванні професійної ідентичності педагога-хореографа відіграє педагогічна техніка, яку слід розглядати як комплекс навичок і вмінь, необхідних для ефективного застосування системи педагогічних методів впливу на окремих учнів та колектив загалом. Вона передбачає здатність адекватно обирати стиль і тональність спілкування з вихованцями, управляти їхньою увагою та відчуттям ритму, а також володіти управлінськими компетентностями, що забезпечують організацію навчального процесу та досягнення оптимальних результатів у хореографічно-педагогічній діяльності.

Професійна діяльність сучасного педагога-хореографа базується на здатності навчатися, досліджувати, критично мислити, ефективно співпрацювати, проявляти активність та адаптуватися до змін. Ці компетентності визначають професійний імідж педагога-хореографа та формують характер його професійної діяльності, що проявляється у самовідданості роботі, колегіальній взаємодії, здатності до саморефлексії та оцінки власної педагогічної практики. У цьому контексті професійна ідентичність педагога-хореографа охоплює готовність до роботи з людьми; міжособистісні навички, включно з доброзичливістю, почуттям гумору, інтересом до оточуючих та терпінням; уміння будувати стосунки на принципах рівності; зацікавленість у навчальному матеріалі та прагнення сприяти його засвоєнню учнями; а також гнучкість та здатність досягати компромісів у професійній взаємодії.

Попри досягнення, процес формування професійної ідентичності стикається з викликами, такими як недостатня підтримка на початкових етапах кар'єри та потреба у

безперервному професійному розвитку. Водночас ці труднощі стимулюють появу нових підходів та ініціатив, спрямованих на вдосконалення системи хореографічно-педагогічної освіти.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напреду. Професійна ідентичність педагога-хореографа формується і розвивається у результаті взаємодії особистісних, соціокультурних і суспільно-економічних чинників. Їхнє поєднання забезпечує не лише становлення педагога як носія професійних знань та умінь, а й розвиток його як творчої, ціннісно орієнтованої особистості, здатної впливати на розвиток культурно-мистецького та освітнього простору американського суспільства. Практичний досвід США підкреслює важливість інтеграції теоретичних знань, практичних навичок та рефлексивних практик у процесі формування й розвитку професійної ідентичності педагога-хореографа.

Перспективним напрямом подальших досліджень є обґрунтування доцільності та актуальності застосування професіографічного підходу у професійній підготовці педагогів-хореографів у США.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Anderson C. H. The identity crisis of the art educator: Artist? Teacher? Both? *Art Education*, 34(4), 1981. P. 45–46.
2. Andrzejewski C. E. *A holistic investigation of teacher identity, knowledge, and practice*. 2008. (Doctoral dissertation, The Ohio State University). URL: <https://etd.ohiolink.edu/>
3. Andrzejewski C. E. Toward a model of holistic dance teacher education. *Journal of Dance Education*, 9(1), 2009. P. 17–26.
4. Danielewicz J. *Teaching selves: Identity, pedagogy, and teacher education*. 2001. Albany: State University of New York Press.
5. Erikson E. H. *Identity: Youth and crisis*. New York, 1968. NY: W. W. Norton.
6. Fogelson R. D. Personhood, self, and identity: Some anthropological retrospects, circumspects, and prospects. In G. M. Spiegel (Ed.), *Theory and practice: Essays presented to Lloyd Fallers* 1982. (pp. 115–132). Chicago, IL: University of Chicago Press.
7. Humphreys M., & Hyland T. Theory, practice and performance in teaching: Professionalism, intuition and jazz. *Educational Studies*, 28(1), 2002. P. 5–15.
8. James W. *The principles of psychology*. (Vols. 1–2). 1890. New York, NY: Henry Holt.
9. Koff S. R., & Mistry G. L. Professionalism in dance education. *Research in Dance Education*, 13(1), 2012. P. 83–97.
10. Rutgers Graduate School of Education. (n.d.). *Ed.M. in Dance Education: Professional Teacher Advancement*. Rutgers University.

URL: <https://gse.rutgers.edu/degree/ed-m-in-dance-education-professional-teacher-advancement/>

11. Tajfel H. The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations*. 1986. (pp. 7–24). Chicago, IL: Nelson-Hall.

REFERENCES

1. Anderson, C. H. (1981). *Kryza identychnosti vykladacha mystetstva: Khudozhnyk? Vchytel'? Obydva?* [The identity crisis of the art educator: Artist? Teacher? Both?].
2. Andrzejewski, C. E. (2008). *Tsilisne doslidzhennya identychnosti, znan' ta praktyky vchytelya*. [A holistic investigation of teacher identity, knowledge, and practice].
3. Andrzejewski, C. E. (2009). *Do modeli tsilisnoyi osvity vchyteliv tantsyu*. [Toward a model of holistic dance teacher education].
4. Danielewicz, J. (2001). *Samovykladannya: Identychnist', pedahohika ta osvita vchyteliv*. [Teaching selves: Identity, pedagogy, and teacher education].
5. Erikson, E. H. (1968). *Identychnist': Molod' ta kryza*. [Identity: Youth and crisis]. New York.
6. Fogelson, R. D. (1982). *Osobystist', samist' ta identychnist': deyaki antropolohichni retrospektyvy, mirkuvannya ta perspektyvy*. [Personhood, self, and identity: Some anthropological retrospects, circumspects, and prospects]. Chicago.
7. Humphreys, M., & Hyland, T. (2002). *Teoriya, praktyka ta efektyvnist' u vykladanni: profesionalizm, intuyitsiya ta dzhaz*. [Theory, practice and performance in teaching: Professionalism, intuition and jazz].
8. James, W. (1890). *Pryntsypy psykholohiyi (tomy 1–2)*. [The principles of psychology]. New York.
9. Koff, S. R., & Mistry, G. L. (2012). *Profesionalizm u tantsyuval'niy osviti*. [Professionalism in dance education].
10. *Vyshcha shkola osvity Ruthersa. (n.d.). Red. M. U tantsyuval'niy osviti: profesiyne pidvyshchennya kvalifikatsiyi vchyteliv*. [Rutgers Graduate School of Education. (n.d.). Ed.M. in Dance Education: Professional Teacher Advancement].
11. Tajfel, H. (1986). *Teoriya sotsial'noyi identychnosti mizhgrupovoyi povedinky*. [The social identity theory of intergroup behavior]. Chicago.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БІДЮК Дмитро Євгенійович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології та педагогіки, Хмельницький національний університет.

Наукові інтереси: професійна підготовка педагогів-хореографів в українському та зарубіжному досвіді.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BIDYUK Dmytro Yevheniiiovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy, Khmelnytskyi National University

Circle of scientific interests: Professional Training of Dance Educators: International and National Experience.

Стаття надійшла до редакції 11.09.2025 р.