

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

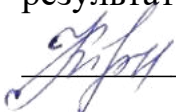
СТАРОДУБЦЕВА КАТЕРИНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК: 378:373.3-051:[37.091.12:005.963:005.521(043)

ДИСЕРТАЦІЯ
ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО
ПРОЄКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ В СИСТЕМІ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ
015 Професійна освіта

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

 К. В. Стародубцева

Науковий керівник: Осипова Тетяна Юріївна, доктор педагогічних наук,
професор

Одеса – 2025

АНОТАЦІЯ

Стародубцева К. В. Підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з педагогіки за спеціальністю 015. Професійна освіта – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2025.

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове розв’язання наукової проблеми підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, що дозволило визначити методологію, сутність і компонентну структуру зазначеного процесу, побудувати й експериментально перевірити модель підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти з упровадженням визначених педагогічних умов.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити модель, педагогічні умови та методику підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Наукова новизна одержаних результатів дисертаційного дослідження полягає в тому, що:

– *вперше* визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови, які забезпечують підготовку вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти (створення сприятливого соціально-психологічного клімату в професійній спільноті; організація та змістове насичення групових занять для вчителів початкових класів інтерактивними методами навчання; залучення вчителів початкових класів до розроблення індивідуальної траєкторії особистісного професійного розвитку; організація самостійної роботи вчителів початкових класів, зокрема учасників сертифікації, експертів сертифікації та інституційного аудиту,

слухачів курсів підвищення кваліфікації);

– *визначено* сутність поняття «готовність учителя початкових класів до проєктування професійного розвитку»;

– *уточнено* поняття «професійний розвиток учителя», «професійний розвиток учителя початкових класів», «післядипломна освіта вчителів початкових класів», «проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти»; «сертифікація вчителя»;

– *розглянуто* методологічні підходи до підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти (аксіологічний, акмеологічний, андрогогічний, системний, компетентнісний, ресурсний, особистісно-діяльнісний);

– *розроблено* компонентну структуру готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку (мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-інформаційний, компетентісно-зорієнтований, рефлексивно-результативний компоненти);

– *визначено* критерії та показники зазначеного феномена: настановний (показники: наявність мотивації на проєктування професійного розвитку; наявність мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності; наявність професійних цінностей); гностичний (показники: обізнаність з інноваційними освітніми технологіями; наявність фахових знань; наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку); діяльнісний (показники: наявність проєктувальних умінь; наявність комунікативно-організаторських умінь; наявність умінь емоційної саморегуляції); аналітичний (показники: здатність до рефлексії; наявність критичного мислення; здатність до стресостійкості);

– *побудовано* модель підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, яка складається з мети, методологічних підходів, педагогічних умов, етапів, засобів їх реалізації, компонентів, критеріїв, рівнів і результату;

– *подальшого розвитку* набула теорія і методика підготовки

вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що розроблено й апробовано діагностувальну й експериментальну методики підготовки вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти; розроблено *програми підвищення кваліфікації*: «Проектування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації»; «Інтегратор: технологія командного узгодження», «Технологія освітньої мнемотехніки в початковій школі»; *педагогічної студії* «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів». Зміст і результати наукового дослідження можуть використовуватись учителями початкових класів у міжтестастійний період, під час планування власного шляху професійного розвитку, розроблення навчальних матеріалів і науково-методичних посібників, підготовки до обміну практичним досвідом роботи, поширення власного досвіду роботи, участі в сертифікації педагогічних працівників, експертній діяльності, критичного вибору курсів підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти.

Особистий внесок здобувача. У друкованих працях, опублікованих у співавторстві: [2] – Т. Осиповою розглянуто сутність післядипломної освіти вчителів початкових класів, автором дисертації визначено сутність понять «розвиток», «професійний розвиток учителя початкових класів». [4] – Т. Осиповою проаналізовано загальні засади педагогічної методології, К. Стародубцевою обґрунтовано методологічні підходи: аксіологічний, акмеологічний, андрогогічний, системний, компетентнісний, ресурсний та особистісно-діяльнісний. [16] – Г. Чепурним визначено сутність поняття «мнемотехніка», мету та очікувані результати курсу за вибором «Мнемічні таємниці», зазначено навчально методичне забезпечення; виокремлено змістові лінії; К. Стародубцевою описано структуру навчальної програми, конкретизовано зміст навчального матеріалу відповідно до змістових ліній для кожного класу і подано відповідні вимоги щодо навчальних досягнень учнів, описано основні особливості роботи вчителя початкових класів з програмою,

надано рекомендації щодо роботи з навчальною програмою. [19] – Г. Чепурним сформульовано ідею курсу, визначено поняття «інтегратор», «команда», здійснено методичне забезпечення та організаційна робота; К. Стародубцевою розроблено й забезпечено шляхом практичного використання методик «інтегратор» в освітньому процесі, сформовано програмні результати, [20] – Г. Чепурним визначено мету та очікувані результати навчання; К. Стародубцевою розроблено модулі, які дозволяють учителям початкових класів ефективно застосовувати освітню мнемотехніку для власного професійного розвитку. [17], [18], [21], [22] – авторським колективом розроблено навчально-методичний комплекс до програми «Мнемічні таємниці», що складається з робочих зошитів для учнів та методичних коментарів для вчителів. К. Стародубцевою розроблено один із п'яти розділів – «Цікаво про важливе» для 2-х та 3-х класів.

У першому розділі **«Теоретичні засади підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти»** проаналізовано стан дослідження проблеми підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти; підкреслено актуальність професійної діяльності вчителя початкових класів у контексті впровадження Концепції «Нова українська школа», що зумовлює необхідність його підготовки до проєктування власного професійного розвитку; визначено сутність поняття «готовність учителя початкових класів до проєктування професійного розвитку»; уточнено поняття «професійний розвиток учителя», «професійний розвиток учителя початкових класів», «післядипломна освіта вчителів початкових класів», «проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти», «сертифікація вчителя»; презентовано педагогічні умови підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Установлено, що **професійний розвиток учителя** є керованим динамічним процесом удосконалення професійної компетентності педагогів,

що відбувається в ході педагогічної діяльності вчителя, спрямований на вдосконалення набутого педагогічного досвіду та формування нових позитивних змін професійних якостей, самореалізації, професійної зрілості, професійної успішності.

Визначено, що **професійний розвиток учителя початкових класів** є динамічним процесом позитивних змін особистісних і професійно значущих якостей, що відбуваються під час педагогічної діяльності в початковій школі, набуття ними власного педагогічного досвіду, що забезпечує усталений світогляд і позитивне ставлення до професійної діяльності, дозволяє оптимізувати навчання і виховання молодших школярів відповідно до нових викликів сьогодення.

Зазначено, що **післядипломна освіта вчителів початкових класів** – це динамічний освітній процес, який спрямований на оновлення й удосконалення особистісних і професійно значущих якостей учителів, що відбувається під час підвищення кваліфікації у відповідних освітніх закладах, а також шляхом проєктування професійного розвитку, самоосвіти та самовиховання, спрямованих на оновлення теоретичних знань і набуття необхідних практичних умінь і навичок задля організації ефективного освітнього процесу з молодшими школярами відповідно до вимог професійного стандарту і Концепції Нової української школи.

Розкрито, що **проєктування професійного розвитку вчителя початкових класів** є спроможністю учителя складати конкретний план дій, спрямованих на оновлення теоретичних знань і практичних умінь організації освітнього процесу, набуття необхідних компетентностей відповідно до професійного стандарту, шляхом участі в різноманітних заходах обміну досвідом, семінарах, вебінарах, сертифікації, самоосвіті, що забезпечують їхній професійний розвиток, зокрема педагогічної майстерності.

Обґрунтовано, що **проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти** є систематичним і цілеспрямованим процесом створення вчителем власної траєкторії

професійного зростання, що передбачає усвідомлене визначення мети професійного розвитку, вибір форм підвищення кваліфікації, розвиток професійних компетентностей, саморефлексію, поширення набутого досвіду й адаптацію до змін. Цей процес реалізується в умовах функціонування системи післядипломної педагогічної освіти, яка забезпечує змістове наповнення, необхідні ресурси професійного вдосконалення педагогів, зокрема вчителів початкових класів.

З'ясовано, що **сертифікація вчителя** – це добровільна процедура зовнішнього оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника, яка спрямована на підвищення якості професійної діяльності й впливає на його професійний розвиток, відбувається шляхом результативного завершення кількох етапів, а саме: незалежного тестування, самооцінювання власної педагогічної майстерності та демонстрації практичного досвіду роботи залученим експертам. У контексті післядипломної освіти сертифікація виступає індикатором якості проєктування професійного зростання.

Визначено, що **готовність учителів початкових класів до проєктування професійного розвитку** є багатокомпонентним особистісним утворенням, яке характеризується здатністю самостійно визначати цілі професійного самовдосконалення, планувати та реалізовувати індивідуальну траєкторію розвитку, активно використовуючи ресурси післядипломної освіти для підвищення педагогічної майстерності та професійної компетентності, а також орієнтацію на розвиток індивідуальних і професійно значущих якостей, що забезпечує успішну самореалізацію вчителя під час роботи з молодшими школярами.

Встановлено, що підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти ґрунтується на засадах аксіологічного, акмеологічного, андрогогічного, системного, компетентнісного, ресурсного, особистісно-діяльнісного методологічних підходів. *Аксіологічний підхід* сприяє усвідомленню вчителями початкових класів професійних цінностей педагогічної діяльності,

накопиченню власного досвіду й спрямовує їх до професійного розвитку впродовж життя. *Акмеологічний підхід* забезпечує мотивацію вчителів початкових класів до постійного професійного навчання, що забезпечує їхній професійний розвиток упродовж життя, досягнення успіхів і вершин майстерності в педагогічній діяльності шляхом творчої самореалізації у професійній діяльності. *Андрогогічний підхід* націлює на врахування особливостей професійного навчання дорослих і спрямовує їх на досягнення професійних і життєвих цілей, набуття нових знань і вмінь для розв'язання професійних проблем. *Системний підхід* передбачає встановлення взаємозв'язків компонентів готовності до проектування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти й дає можливість прогнозувати процес розвитку педагогічних працівників з урахуванням вимог суспільства та освітнього простору, створюючи умови для досягнення позитивних результатів. *Компетентнісний підхід* дозволяє вчителям початкових класів набути знань і вмінь проектування власного професійного розвитку, розвивати необхідні професійно-педагогічні компетентності, що зумовлені новими вимогами до професійної діяльності вчителя початкових класів. *Ресурсний підхід* передбачає ефективне залучення всіх доступних ресурсів: матеріальних, інформаційних; технологічних – інноваційних освітніх, проєктних, інформаційно-комунікативних, зокрема тих, що забезпечуються засобами дистанційного навчання. *Особистісно-діяльнісний підхід* забезпечує розкриття творчих здібностей учителів початкових класів, творчу самореалізацію у професійній діяльності, сприяє їхньому професійному становленню з урахуванням індивідуальних здібностей і потреб. Зазначені методологічні підходи є підґрунтям для проектування професійного розвитку з перспективних позицій. Вони сприяють здійсненню проміжного прогнозування, коли визначено умови, засоби, зміст, джерела (ресурси) професійного розвитку. Крім того, виокремлені підходи стимулюють мотивацію вчителів початкових класів до творчої педагогічної діяльності з використанням інноваційних освітніх технологій, які значно

підвищують зацікавленість молодших школярів і сприяють підвищенню якості освіти здобувачів початкової школи.

Розкрито сутність і структуру готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку, у якій виокремлено чотири взаємопов'язаних компоненти (мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-інформаційний, компетентнісно-зорієнтований, рефлексивно-результативний), а також висвітлено психолого-педагогічні передумови реалізації, зокрема, феномен готовності до проєктування як внутрішньої мотивації та інтелектуальної бази для успішного фахового самозростання.

Доведено, що готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку сприятиме впровадження в систему післядипломної освіти відповідних педагогічних умов, як спеціально створених обставин, що передбачають використання сукупності об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів навчання, спрямованих на проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів, набуття необхідних для цього теоретичних знань, практичних умінь і навичок, особистісних і професійних якостей. Такими умовами обрано: створення сприятливого соціально-психологічного клімату в професійній спільноті; організація та змістове насичення групових занять для вчителів початкових класів інтерактивними методами навчання; залучення вчителів початкових класів до розроблення індивідуальної траєкторії особистісного професійного розвитку; організація самостійної роботи вчителів початкових класів, зокрема учасників сертифікації, експертів сертифікації та інституційного аудиту, слухачів курсів підвищення кваліфікації.

У другому розділі «**Експериментальна робота з підготовки вчителів початкових класів до професійного розвитку в системі післядипломної освіти**» розкрито критеріальний підхід готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, визначено та схарактеризовано рівні (високий, достатній, задовільний) формування зазначеної готовності, розроблено й апробовано діагностувальну

й експериментальну методика, презентовано модель підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, подано результати констатувального, формувального та прикінцевого етапів дослідження.

З'ясовано, що критеріями та показниками готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти є такі: *настановний* (показники: наявність мотивації на проєктування професійного розвитку; наявність мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності; наявність професійних цінностей); *гностичний* (показники: обізнаність з інноваційними освітніми технологіями; наявність фахових знань; наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку); *діяльнісний* (показники: наявність проєктувальних умінь; наявність комунікативно-організаторських умінь; наявність умінь емоційної саморегуляції); *аналітичний* (показники: здатність до рефлексії; наявність критичного мислення; здатність до стресостійкості).

На підставі теоретичного дослідження і результатів констатувального етапу експерименту було розроблено модель підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, що складається з мети, методологічних підходів, педагогічних умов, етапів, засобів їх реалізації, компонентів, критеріїв, рівнів і результату.

Реалізація моделі здійснювалася поетапно (організаційно-настановчий, інноваційно-діяльнісний, практико-орієнтований, професійно-ідентифікативний етапи). Упровадження педагогічних умов відбувалось комплексно на всіх етапах дослідження, оскільки вони є взаємопов'язаними та співзалежними, водночас на кожному окремому етапі провідну роль відігравала одна з умов.

На першому *організаційно-настановчому* етапі домінувала реалізація педагогічної умови «Створення сприятливого соціально-психологічного клімату в професійній спільноті». Метою етапу було формування навчальних груп, професійних спільнот вчителів початкових класів та створенні

ефективного робочого середовища. Створення атмосфери довіри та підтримки є необхідною передумовою, що стимулює педагогів до активного обміну досвідом, взаємонавчання, ініціювання нових ідей та, як наслідок, до професійного зростання. Засобами реалізації зазначеної педагогічної умови виступили тренінги ефективної комунікації, «круглі столи», педагогічні ігри, дискусійні простори, рефлексивні діалоги, практичні інтенсиви, професійні конкурси, обмін досвідом, консультації, онлайн-зустрічі, майстер-класи, інтерактивні воркшопи тощо. Зазначений етап забезпечував обмін досвідом учителів початкових класів із питань фахової майстерності, участі у професійних конкурсах, проходженні сертифікації, експертній діяльності тощо; сприяв формуванню професійних цінностей, уможлиблював надання й отримання зворотного зв'язку між колегами під час обговорення актуальних освітніх проблем, забезпечував спільний пошук рішень, відкритість до нових ідей у груповій роботі вчителів під час онлайн-занять і самостійної роботи з інформативними джерелами. Для цього були організовані додаткові онлайн-зустрічі.

На другому *інноваційно-діяльнісному* етапі провідною виступала педагогічна умова «Організація та змістове насичення групових занять для вчителів початкових класів інтерактивними методами навчання», що передбачала активізацію професійної діяльності вчителів початкових класів шляхом активної участі в онлайн-заходах, реалізації групової взаємодії між учасниками через співпрацю у малих групах або парах, зокрема груповий проєкт, обмін проблемами, взаємне інтерв'ю тощо; колективно-групову роботу, як от «Ажурна пилка», «Навчаючи – вчуся» тощо. Форми реалізації цього етапу представлені в межах роботи педагогічної студії «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів» та участі вчителів у курсі підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Технологія освітньої мнемотехніки в початковій школі».

Третій *практико-орієнтований* етап був спрямований на реалізацію педагогічної умови «Залучення вчителів початкових класів до розроблення

індивідуальної траєкторії особистісного професійного розвитку» і передбачав підготовку завдань і виконання самостійної роботи в межах розробленої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Проектування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації». Додатково проводились індивідуальні консультації, де вчителі отримували допомогу з питань розроблення індивідуальних траєкторій особистісного професійного розвитку.

Останній *професійно-ідентифікативний* етап був спрямований на реалізацію педагогічної умови «Організація самостійної роботи вчителів початкових класів, зокрема учасників сертифікації, експертів сертифікації та інституційного аудиту, слухачів курсів підвищення кваліфікації». Означений етап забезпечував допомогу вчителям початкових класів в усвідомленні власних професійних інтересів, цілей, можливостей, дозволяв побачити потенціал для розвитку, визначити свою професійну роль у професійній спільноті шляхом самоосвіти. Засобами реалізації стали: участь в експертній діяльності; підготовка до поширення досвіду роботи; опанування сучасних цифрових інструментів (штучного інтелекту, дієвих нейромереж, мобільних додатків, освітніх платформ) для оптимізації практичної діяльності, підвищення професійно-педагогічної компетентності та дистанційного навчання. Крім того, здійснювалася підготовка до самопрезентації, опрацювання педагогічних кейсів, а також рефлексія власної діяльності.

Статистично доведено (за λ -критерієм Колмогорова-Смирнова), що реалізація моделі й експериментальної методики підготовки вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти сприяла досягненню позитивної динаміки в рівнях сформованості зазначеного феномена серед педагогічних працівників експериментальної групи порівняно з контрольною. Так, на прикінцевому етапі експерименту в експериментальній групі високого рівня готовності до проектування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти досягли 52,46% учасників (було 10,64%), на достатньому рівні виявлено 34,00% респондентів (було 42,19%), задовільний

рівень показали 13,54% учителів (було 47,17%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 17,50% учасників (було 12,05%), на достатньому рівні виявлено 51,89% респондентів (було 37,50%) і задовільний рівень показали 30,61% учителів (було 50,45%).

Ключові слова: вчителі початкових класів; професійний розвиток; проєктування; діяльність (освітня, професійна, експертна); освітній процес; професійне навчання; післядипломна освіта; сертифікація педагогічних працівників; досвід; професійно-педагогічна компетентність; методологічні підходи; педагогічні умови; технології (інноваційні, освітні, проєктні, інформаційні, інформаційно-комунікативні); дистанційне навчання; Нова українська школа.

ABSTRACT

Starodubtseva K.V. Preparing primary school teachers to plan their professional development within the postgraduate education system. – A qualifying scientific work in the form of a manuscript.

The dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in Pedagogy, speciality 015. Professional education – state institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky", Odesa, 2025.

The dissertation presents a theoretical generalisation and a new solution to the scientific problem of preparing primary school teachers for professional development planning within the postgraduate education system. This made it possible to determine the methodology, essence and component structure of this process; build a model for training primary school teachers to plan their professional development within the postgraduate education system; and introduce specific pedagogical conditions.

The study aims to provide a theoretical basis for, and verify through experimentation, the model, pedagogical conditions and methodology for training primary school teachers to plan their professional development within the postgraduate education system.

The scientific novelty of the results obtained in the dissertation research lies in the fact that:

- *for the first time*, the pedagogical conditions that ensure the professional development of primary school teachers in the postgraduate education system have been identified and substantiated scientifically. These conditions include the creation a favourable socio-psychological climate in the professional community; the organisation and cognitive enrichment of group classes for primary school teachers using interactive teaching methods; the involvement of primary school teachers in developing personal career development path; and the organisation of independent work for teachers, particularly those participating in certification, certification and institutional auditing experts and advanced training courses listeners.

- *the essence* of the concept of “primary school teachers” readiness for professional development planning’ *has been defined*;

- *clarified* the concepts of “teacher professional development”, “primary school teacher professional development”, “postgraduate education of primary school teachers”, “planning the professional development of primary school teachers in the postgraduate education system”; “teacher certification”;

- the methodological approaches to preparing primary school teachers for professional development planning within the postgraduate education system *were considered*. These approaches included axiological, acmeological, andragogical, systemic, competence-based, resource-based and personality-activity-based methods;

- a component structure of primary school teachers' readiness for professional development planning *has been developed* (motivational-axiological, cognitive-informational, competence-oriented, reflective-resultative components);

- criteria and indicators for this phenomenon *have been defined*: attitudinal (indicators: motivation for professional development planning; motivation for success in professional activity; professional values); diagnostic (indicators: awareness of innovative educational technologies; professional knowledge;

knowledge of planning an individual professional development trajectory); activity (indicators: presence of planning skills; presence of communication and organisational skills; presence of emotional self-regulation skills); analytical (indicators: ability to reflect; presence of critical thinking; ability to cope with stress);

- a model for training primary school teachers to plan their professional development in the postgraduate education system *has been developed* consisting of objectives, methodological approaches, pedagogical conditions, stages, means of implementation, components, criteria, levels and results.

- the theory and methodology of training primary school teachers in the postgraduate education system *has been further developed*.

The practical significance of the research results lies in the development and testing of diagnostic and experimental methods for training primary school teachers to plan their professional development within the postgraduate education system, as well as the development of professional development programmes such as “Planning a Teacher's Professional Development: The Path to Certification” and “Integrator: Team Coordination Technology”, “Educational Mnemonics Technology in Primary School” and the pedagogical studio “Tools for the Professional Development of Primary School Teachers”. Primary school teachers can use the content and results of scientific research during the inter-assessment period to inform their professional development, when developing teaching materials and scientific and methodological manuals, when preparing to share practical work experience, when disseminating their own work experience, when participating in the certification of teaching staff and expert activities, and when critically selecting advanced training courses in the postgraduate education system.

Personal contribution of the candidate. In the printed works published in co-authorship, the author of the dissertation is included: [2] – T. Osypova examines the essence of postgraduate education of primary school teachers, K. Starodubtseva defines the essence of the concepts “development” and “professional development of primary school teachers”. [4] – T. Osypova analysed

the general principles of pedagogical methodology, K. Starodubtseva substantiated the methodological approaches: axiological, acmeological, androgogical, systemic, competence, resource and personal activity. [16] – G. Chepurnyi defines the essence of the concept of “mnemonic technique”, the purpose and expected results of the optional course “Mnemonic Secrets”, indicates the pedagogical and methodical support; identifies the content lines; K. Starodubtseva describes the structure of the curriculum, specifies the content of the educational material in accordance with the content lines for each grade and presents the corresponding requirements for student achievement, describes the main features of the work of primary school teachers with the programme, gives recommendations for work with the curriculum. [19] – G. Chepurnyi formulated the idea of the course, defined the concepts of “integrator” and “team”, provided methodological support and organizational work; K. Starodubtseva developed and ensured practical application of “integrator” methodology in educational process, formed programme results. [20] – G. Chepurnyi defined the purpose and expected learning outcomes; K. Starodubtseva developed modules enabling primary school teachers to effectively use educational mnemonics for their own professional development. [17], [18], [21], [22] – The authors developed an educational and methodological complex for the programme “Mnemonic Secrets”, consisting of workbooks for students and methodological notes for teachers, K. Starodubtseva developed one of the five sections – “Interesting facts about important things” for grades 2 and 3.

The first section, **“Theoretical Foundations of Preparing Primary School Teachers for Professional Development Planning in the Postgraduate Education System”**, analyses the state of research on preparing primary school teachers for professional development planning in the postgraduate education system. It emphasises the relevance of primary school teachers' professional activities in the context of implementing the “New Ukrainian School” concept, which requires them to be prepared to plan their own professional development. The section also defines the concept of “primary school teachers' readiness for planning professional development”, clarifies the concepts of “professional development of

teachers”, “professional development of primary school teachers”, “postgraduate education of primary school teachers”, “design of professional development for primary school teachers in the postgraduate education system”, and “teacher certification”, and presents the pedagogical conditions for preparing primary school teachers for professional development planning in the postgraduate education system.

It has been established that the professional development of teachers is a dynamic, managed process aimed at improving educators' professional competence. This process takes place during teachers' pedagogical activities and is intended to enhance their acquired pedagogical experience, as well as to encourage positive changes in their professional qualities, self-realisation, professional maturity and success.

It has been determined that the professional development of primary school teachers is a dynamic process involving positive changes to personal and professional qualities. These changes occur during pedagogical activity in primary schools and through the acquisition of pedagogical experience. This provides teachers with a stable worldview and a positive attitude towards their work, enabling them to optimise the education and upbringing of younger schoolchildren in accordance with today's challenges.

It is noted that the postgraduate education for primary school teachers is a dynamic process aimed at updating and improving teachers' personal and professional qualities. This takes place through advanced training at relevant educational institutions, as well as professional development, self-education, and self-improvement projects. These projects update theoretical knowledge and acquire the necessary practical skills and abilities to organise an effective educational process for younger schoolchildren. This is in accordance with professional standards and the Concept of the New Ukrainian School.

It has been revealed that the design of the professional development of primary school teachers involves drawing up a specific action plan to update their theoretical knowledge and practical skills in organising the educational process. This

involves acquiring the necessary competencies in accordance with professional standards by participating in experience-sharing events, seminars, webinars, certification and self-education, which ensure professional development, particularly with regard to pedagogical skills.

In the postgraduate education system, the design of professional development for primary school teachers is understood as a systematic and purposeful process of creating a teacher's own trajectory of professional growth. This involves consciously defining professional development goals, choosing forms of professional development, developing professional competencies, engaging in self-reflection, sharing acquired experience, and adapting to change. This process is implemented within the framework of postgraduate teacher education, which provides the necessary content and resources for teachers' professional development, particularly that of primary school teachers.

It is established that teacher certification is a voluntary procedure for external assessment of a teacher's professional competence, aimed at improving the quality of professional activity and influencing professional development. It is carried out through the effective completion of the following stages: independent testing, self-assessment of one's own pedagogical skills and demonstration of practical experience to the involved experts.

It has been determined that the readiness of primary school teachers to plan their professional development is characterised by several components of personal development. These include the ability to set personal goals for professional self-improvement, plan an individual development trajectory and use postgraduate educational resources to improve pedagogical skills and professional competence. Teachers who demonstrate these qualities are more likely to be successful when working with younger schoolchildren.

It is established that the design of professional development of primary school teachers in the system of postgraduate education is based on the principles of axiological, acmeological, androgynous, systemic, competence, resource, personal and activity methodological approaches. *The axiological approach* promotes

primary school teachers' awareness of the professional values of pedagogical activity, the accumulation of their own experience and motivates them to professional development throughout their lives. *The acmeological approach* motivates primary school teachers to lifelong professional development, to achieve successes and peaks of mastery in pedagogical activity, directs them to creative self-realisation in professional activity. *The androgogical approach* takes into account the peculiarities of adult education and directs them to achieve professional and life goals, to acquire new knowledge and skills for solving professional problems. *The systemic approach* helps to establish the relationships between the components of readiness for designing the professional development of primary school teachers in the postgraduate education system and makes it possible to predict the process of development of pedagogical workers taking into account the requirements of society and the educational space, thereby creating conditions for achieving positive results. *The competency-based approach* allows you to acquire knowledge and skills to design your own professional development, develop the necessary competencies determined by the new requirements for the professional activity of a primary school teacher. *The resource approach* involves the effective involvement of all available resources such as materials, information, innovative educational technologies, expert knowledge, that is, everything that will ensure the design of professional development from a perspective position, will facilitate the implementation of intermediate forecasting, when the conditions, means, content, sources (resources) of development are determined, and will also motivate teachers for creative pedagogical activity using innovative technologies that significantly increase the interest of younger students and contribute to improving the quality of education in primary school. *The personal-activity approach* involves revealing the creative abilities of primary school teachers, ensures creative self-realization in professional activities, and promotes their professional development, taking into account individual abilities and needs.

The essence and structure of primary school teachers' readiness to plan their professional development are revealed, highlighting four interrelated components.

(motivational-axiological, cognitive-informational, competency-oriented, reflective-resultative), it also highlights the psychological and pedagogical prerequisites for implementation, in particular, the phenomenon of readiness for design as internal motivation and intellectual basis for successful professional self-development.

It has been proven that the readiness of primary school teachers to plan their professional development will be facilitated by the introduction of appropriate pedagogical conditions into the postgraduate education system, such as specially created circumstances that provide for the use of a set of objective opportunities in terms of content, forms, methods and means of teaching aimed at planning the professional development of primary school teachers, acquiring the necessary theoretical knowledge, practical skills and abilities, personal and professional qualities. The following conditions have been selected: creating a favourable, positive, friendly atmosphere and socio-psychological climate in the team, study group or professional community; organising and enriching group classes for primary school teachers with interactive teaching methods; involving primary school teachers in the development of individual personal professional development trajectories; organising independent work for primary school teachers, in particular certification participants, certification and institutional audit experts, and advanced training course participants.

The second section, **“Experimental work on training primary school teachers for professional development in the postgraduate education system”**, reveals a criteria-based approach to forming the readiness of primary school teachers to design professional development in the postgraduate education system, defines and characterizes the levels (high, sufficient, satisfactory) of forming the specified readiness, develops and tests diagnostic and experimental methods, presents a model of forming the readiness of primary school teachers to design professional development in the postgraduate education system, and presents the results of the ascertaining and final stages of the study.

It was found that the criteria and indicators of readiness for designing professional development for primary school teachers in the postgraduate education system are as follows: *instructional* (indicators: the presence of motivation to design professional development; the presence of motivation to achieve success in professional activity; the presence of professional values); *gnostic* (indicators: awareness of innovative educational technologies; the presence of professional knowledge; the presence of knowledge regarding planning an individual trajectory of professional development); *activity* (indicators: the presence of design skills; the presence of communicative and organizational skills; the presence of emotional self-regulation); *analytical* (indicators: the ability to reflect; the presence of critical thinking; the ability to be resilient).

Based on theoretical research and the results of the ascertaining stage of the experiment, a model was developed for forming the readiness of primary school teachers to design professional development in the postgraduate education system, consisting of goals, methodological approaches, pedagogical conditions, stages, forms, methods and means of their implementation, components, criteria, levels and results.

The implementation of the model was carried out in stages (organizational-instructional, innovative-activity, practice-oriented, professional-identification stages). The implementation of pedagogical conditions took place comprehensively at all stages of the study, since they are interrelated and interdependent, while at each separate stage one of the conditions played a leading role.

At the first – organizational and instructional – stage, the implementation of the pedagogical condition “Creating a favorable, positive, friendly atmosphere, sociopsychological climate in the team, study group or professional community” dominated. The goal of the stage was to form study groups, professional communities of primary school teachers, create a favorable work environment that would contribute to the formation of the teacher’s individuality and open up opportunities for his self-realization. Effective cooperation in a study group, team, and professional community will stimulate participants to professional growth and

development. In an atmosphere of trust and support, teachers are more likely to come up with new ideas and suggestions, which contributes to mutual learning and professional development. The means of implementing this pedagogical condition were effective communication trainings, “round tables”, pedagogical games, discussion spaces, reflective dialogues, practical intensives, professional competitions, exchange of experience, consultations, online meetings, professional communities, interactive workshops, etc. This stage involved the exchange of experience on issues of professional skills, participation in professional competitions, certification, expert activities, etc.; the formation of professional values, providing and receiving feedback between colleagues, discussing current educational problems, joint search for solutions, openness to new ideas, group work of teachers during online classes and independent work with informative sources. For this purpose, additional online meetings were organized.

At the second stage – innovation and activity – the leading pedagogical condition was “Organisation and content enrichment of group classes for primary school teachers using interactive teaching methods”, which involved the activation of the professional activities of primary school teachers through active participation in online events, the implementation of group interaction between participants through cooperation in small groups or pairs, in particular group projects, exchange of problems, mutual interviews, etc.; collective group work, such as “Jigsaw Strategy”, “Teaching – Learning”, etc. The forms of implementation of this stage are presented within the framework of the pedagogical studio “Tools for the professional development of primary school teachers” and the participation of teachers in the advanced training course for pedagogical workers “Technology of educational mnemonics in primary school”.

The third – practice-oriented – stage was aimed at implementing the pedagogical condition “Involving primary school teachers in developing an individual trajectory of personal professional development” and involved preparing tasks and performing independent work within the framework of the developed program for improving the qualifications of pedagogical workers “Designing a

teacher's professional development: the path to certification". Additionally, individual consultations were held, where teachers received assistance in developing individual trajectories of personal professional development.

The last – professional-identification – stage is aimed at implementing the pedagogical condition “Organization of independent work of teachers, in particular participants in certification, experts in certification and institutional audit, students of advanced training courses”. This stage involved helping primary school teachers better understand their professional interests, goals, opportunities, see the potential for development, and determine their professional role in the professional community through self-education. The means of implementation were participation in expert activities; preparation for the dissemination of work experience; mastering modern digital tools (artificial intelligence, effective neural networks, mobile applications, educational platforms) to optimise practical activities, improving professional and pedagogical competence and distance learning. In addition, training was provided on self-presentation, working through pedagogical case studies, and reflecting on one's own activities.

It was statistically proved (according to the Kolmogorov-Smirnov λ -criterion) that the implementation of the model and experimental methodology of formation of primary school teachers' readiness to design professional development in the system of post-graduate education contributed to the achievement of positive dynamics in the levels of expression of this phenomenon among the teachers of the experimental group in comparison with the control group.

Thus, at the final stage of the experiment, in the experimental group, a high level of readiness for designing the professional development of primary school teachers in the postgraduate education system was achieved by 52.46% of participants (there were 10.64%), 34.00% of respondents (there were 42.19%), and a satisfactory level was shown by 13.54% of teachers (there were 47.17%). In the control group, a high level was recorded by 17.50% of participants (there were 12.05%), 51.89% of respondents (there were 37.50%) and a satisfactory level was shown by 30.61% of teachers (there were 50.45%).

Keywords: primary school teachers; professional development; project design; activities (educational, professional, expert); educational process; professional training; postgraduate education; certification of pedagogical personnel; experience; professional and pedagogical competence; methodological approaches; pedagogical conditions; technologies (innovative, educational, project-based, information, information and communication); distance learning; new Ukrainian school.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Публікації у фахових виданнях України:

1. Стародубцева К. В. Сертифікація педагогічних працівників: регіональний аспект упровадження. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2022. Вип. 85. С. 191–196.
URL : <https://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/85/40.pdf>
2. Стародубцева К. В., Осипова Т. Ю. Професійний розвиток учителів початкової школи в системі післядипломної освіти як педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Вип. 51. Т. 2. С. 114–117.
URL : http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/51/part_2/22.pdf
3. Стародубцева К. В. Готовність учителів початкових класів до проєктування професійного розвитку: сутність і структура. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2024. Вип. 99. С. 63–67.
URL : <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/99/15.pdf>
4. Стародубцева К. В., Осипова Т. Ю. Методологічні засади проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2024. Вип. 77. Т. 3. С. 259–265.
URL : https://www.aphn-journal.in.ua/archive/77_2024/part_3/37.pdf

Публікації апробаційного характеру:

5. Стародубцева К. В. Шляхи підтримки педагогічних ініціатив у системі освіти міста Одеси. *Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи*: матеріали І міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 19 – 20 верес. 2019 р. Одеса, 2019. С. 74–75.
6. Стародубцева К. В. Педагогічне зростання завдяки обміну досвідом. *Початкова освіта*. 2020. № 11–12 (875–876). С. 6–9.
7. Стародубцева К. В. Актуалізація проблеми професійного розвитку вчителів початкової школи на сучасному етапі. *Роль і місце психології і педагогіки у формуванні особистості*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, Україна, 15 – 16 січн. 2021 р. Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2021. С. 78–80.
8. Стародубцева К. В. Система післядипломної освіти вчителів початкової школи. *Педагогіка та психологія: виклики сьогодення*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ. 30 квіт.–1 травн. 2021 р. Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. С. 73–75.
9. Стародубцева К. В. Сертифікація як механізм управління професійним розвитком педагогічних працівників. *Наша школа: науково-практичні студії*. Одеса, 2023. № 2. С. 100–104.
URL : https://static.klasnaocinka.com.ua/.../nasha_shkola_2...
10. Стародубцева К. В. Деякі аспекти експертної діяльності як запорука професійного розвитку вчителів у системі післядипломної освіти. *Information and innovative technologies in the development of society*: матеріали XIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Афіни, Греція. 02–05 квіт. 2024 р. Афіни, International Science Group. 2024. С. 172–176. URL : <https://isg-konf.com/wp-content/uploads/2024/04/INFORMATION-AND-INNOVATIVE-TECHNOLOGIES-IN-THE-DEVELOPMENT-OF-SOCIETY.pdf>
11. Стародубцева К. Професійний розвиток учителя початкової школи: від початківця до «експерта». *Інновації у проектуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі*: матеріали міжнар.

наук.-практ. конф., м. Одеса. 20–22 трав. 2024 р. Одеса, 2024. С. 141–145.

12. Стародубцева К. В. Критеріальний підхід до діагностування стану готовності вчителів початкових класів до проектування. *Science of the 21st century: searches, problems, development prospects* : матеріали XXVII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Париж, Франція. 09–12 лип. 2024 р. Париж, International Science Group. 2024. С. 200–207. URL : <https://isg-konf.com/science-of-the-21st-century-searches-problems-development-prospects>.

13. Стародубцева К. В. Вибір напрямку підвищення кваліфікації як можливість реалізації педагогічної свободи вчителя. *Importance of soft skills for life and scientific success* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Дніпро, Україна. 06–07 берез. 2025 р. С. 184 - 185. URL : <http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2025/03/Conference-Proceedings-March-6-7-2025.pdf>

14. Стародубцева К. В. Формування готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в межах педагогічної студії. *Society and personality in modern communication discourse: problems and ways of solving them* : матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф., м. Краків, Польща. 10 – 12 берез. 2025 р. Краків, 2025. С. 95–98. URL : <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2025/01/SOCIETY-AND-PERSONALITY-IN-MODERN-COMMUNICATION-DISOURSE-PROBLEMS-AND-WAYS-OF-SOLVING-THEM.pdf>

Публікації, в яких додатково висвітлюються матеріали дослідження

15. Форми звітності. Звіт як форма узагальнення досягнень та педагогічного досвіду вчителів / К. Стародубцева та ін. *Методист*. 2017. № 9. С. 38–45.

16. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А. Програма «Мнемічні таємниці» для 1–4 класу (курс за вибором). *Освітня мнемотехніка*. 2020. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/proekt-2/>

17. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А., Лайтан О. П. Мнемознайко – 2 : робочий зошит з освітньої мнемотехніки (для другого року навчання). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2021. 112 с.

18. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А., Лайтан О. П. Методичний коментар до робочого зошита для 2 класу (для другого року навчання) «Мнемознайко – 2». Вінниця : МГО «Розвиток», 2021. 68 с.

19. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А. Інтегратор: технологія командного узгодження : Програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. *Освітня мнемотехніка*. 2022. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/kurs-integrator-tehnologiya-komandnogo-uzgodzhennya/>

20. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А. Технологія освітньої мнемотехніки в початковій школі : Програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. *Освітня мнемотехніка*. 2023. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/kurs-tehnologiya-osvitnoyi-mnemotehniku-v-pochatkovij-shkoli/>

21. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А., Лайтан О. П., Семенюк А. С. Мнемознайко – 3 : робочий зошит з освітньої мнемотехніки (для третього року навчання). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2023. 112 с.

22. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А., Лайтан О. П., Семенюк А. С. Методичний коментар до робочого зошита для 3 класу (для третього року навчання) «Мнемознайко – 3». Вінниця: ВМГО «Розвиток», 2023. 52 с.

23. Стародубцева К. В. Проєктування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації : Програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. *Освітня мнемотехніка*. 2024. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/proyektuvannya-profesijnogo-rozvytku-vchytelya/>

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ВСТУП.....	30
Розділ 1. Теоретичні засади підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.....	41
1.1. Підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти як педагогічна проблема.....	41
1.2. Методологічні засади підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.....	59
1.3. Сутність і структура готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти	74
1.4. Педагогічні умови підготовки учителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.....	89
Висновки до першого розділу.....	108
Список використаних джерел до першого розділу.....	111
Розділ 2. Експериментальна робота з підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.....	130
2.1. Стан готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку на констатувальному етапі.....	130
2.2. Модель та експериментальна методика підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.....	154

2.3 Порівняльний аналіз одержаних результатів стану сформованості готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту.....	181
Висновки до другого розділу.....	198
Список використаних джерел до другого розділу.....	200
ВИСНОВКИ.....	206
ДОДАТКИ.....	213

ВСТУП

Сучасний етап модернізації національної освіти відбувається в період правового режиму воєнного стану в Україні, що зумовлює зміни в системі освіти, на які, також, впливають глобалізаційні та інтеграційні процеси, що призводить до необхідності розвитку вмінь сучасного вчителя швидко адаптуватись і реагувати на потреби учасників освітнього процесу.

На сьогодні з-поміж пріоритетних завдань в освітній галузі виступають питання дотримання належного рівня безпеки й потреба в навчанні педагогічних працівників, зокрема вчителів початкових класів, із надання психологічної допомоги та відповідного підвищення їхньої кваліфікації [84]. Значну роль у цьому процесі відіграють учителі, котрі займаються самовдосконаленням і підвищують власну професійну майстерність. Умотивований і кваліфікований учитель, який має академічну свободу й розвивається професійно, залишається ключовим складником «формули нової школи». З огляду на це, актуалізується проблема неперервного розвитку вчителів, зокрема вчителів початкових класів, від професіоналізму яких значною мірою залежить формування випускника нової школи: особистості, патріота, інноватора.

Актуальність дослідження професійного розвитку вчителя, зокрема вчителя початкової ланки освіти, особливо гостро виявляється на сучасному етапі реформування системи освіти в Україні, зважаючи на те, що наша держава прийнята кандидатом у члени Європейського Союзу, що також зумовлює необхідність наближення системи освіти України до європейського рівня.

Зазначимо, що проблемі професійного розвитку вчителів держава приділяє значну увагу. Це підтверджується низкою нормативно-правових документів, що створюють правове підґрунтя для цього процесу. Серед них: Закони України «Про професійний розвиток працівників» [92]; «Про освіту» [90], «Про повну загальну середню освіту» [91], Розпорядження Кабінету

Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» [93]; Накази МОН України «Про затвердження Положення про атестацію педагогічних працівників» [85], «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [87]; Постанови Кабінету Міністрів України: «Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників» [86], «Деякі питання професійного розвитку педагогічних працівників» [76]; Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [88] та ін.

Зокрема, в Законі України «Про професійний розвиток працівників» зазначено, що «метою державної політики у сфері професійного розвитку працівників є підвищення їхньої конкурентоспроможності відповідно до суспільних потреб шляхом сприяння роботодавцю в ефективному використанні праці та забезпеченні досягнення належного професійного рівня» [92].

Окремо зауважимо, що саме вчителі початкових класів першими впроваджують освітні реформи. Зокрема, за останні півтора десятиліття відбувалась суттєва трансформація підходів, що виразилась у зміні Державного стандарту початкової освіти (2011 р. і пізніше) [82, 83], ухваленні Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016 р.) [93], а також оновленні стандартів, програм та підходів у зв'язку з впровадженням професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [87, 88]. У 2025 році розпочато громадське обговорення питань оновлення Державного стандарту початкової освіти. Відповідно вчителі початкових класів мають бути готовими до змін. У цьому контексті актуальності набуває проблема професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти.

У професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» зазначено, що однією з ключових компетентностей учителя є *здатність до навчання впродовж життя*. У межах цієї компетентності вчитель має:

здійснювати власний професійний розвиток, отримувати та надавати підтримку колегам у їхньому професійному розвитку, *знати* вимоги до організації професійного розвитку, його форми й види, *уміти* визначати потреби особистого професійного розвитку та планувати його, *взаємодіяти* з колегами в професійних спільнотах з питань професійного розвитку, а також виявляти самостійність, професійність, академічну добросовісність тощо [87].

Зазначимо, що проблеми підготовки вчителів у системі післядипломної освіти досліджували такі науковці, як: Н. Авшенюк, В. Андрущенко, В. Буренко, В. Візетіу, М. Войцехівський [14], І. Глазкова, В. Гриньова, Л. Даниленко [21], Г. Дегтярьова [22], А. Зубко, І. Зязюн, Г. Кравченко [40], Л. Кравчук, Н. Котельнікова, В. Кремень [41], А. Лавренчук, В. Лунячек, О. Овадюк, О. Огієнко [67], В. Пуцов, Л. Пуховська [100], В. Семиченко [107], Т. Сорочан [113], І. Титаренко [132], В. Фрицюк [137], В. Химинець [138] та ін.; питання професійного розвитку та саморозвитку вчителів знайшли відображення в наукових розвідках К. Бабака, О. Баглай, І. Беха, Ю. Белікової [8], Ю. Бурцевої, О. Вознюк [13], С. Гончаренка [18], Н. Гузій, О. Дубасенюк, Є. Дурминенко, Л. Зязюн, С. Кузікової, Я. Москальової, О. Муковоза [62], С. Некрасової [64], О. Нікулочкіної [66], В. Пелагейченко, О. Пометун [77], Л. Пшеничної, Л. Рибалки, В. Семиченко, В. Тарасової, П. Харченко, В. Химинець [138], Р. Цокура, В. Фрицюк [137], О. Шмирко [146], А. Черній та ін.; питання професіогенезу розглядали Л. Бегеза [80], Н. Гузій [130], А. Макарова, В. Сидоренко [110], Г. Пріб [80] та ін.; проблеми формування готовності вчителів до різних видів діяльності досліджували М. Артюшина, І. Богданова, А. Богуш, І. Гавриш, О. Гончарова, Т. Гуцан, Л. Кондрашова, І. Княжева [157], Т. Койчева [36], С. Некрасова [64], Е. Остапенко, О. Кривильова, М. Кулакова, Е. Карпова, Н. Кічук, З. Курлянд [72], А. Линенко, Т. Осипова [69], О. Павленко, О. Серняк, В. Різник, К. Соцький, В. Улич, Н. Чорна та ін.; структурні компоненти різних педагогічних явищ розглядали В. Брежнев, Г. Дегтярьова [22], Б. Долинський, М. Головань, О. Дубасенюк,

М. Євстигнєєв, А. Кружельний, Н. Павлова, Н. Свещинська, С. Сисоєва, С. Трішина, В. Фрицюк [137], Л. Чернікова, Т. Шестакова, В. Ягупов, Н. Яциніна та ін.

В Україні професійна діяльність учителя початкових класів стала предметом наукового осмислення і педагогічного аналізу таких учених, як: Н. Андросова [1], Н. Бібік, О. Біда [9], В. Балакірева [31], С. Коробко, О. Кучай, І. Пальшкова та ін. Дослідженню професійної діяльності вчителів закладів освіти у закордонній педагогіці присвячено наукові роботи Н. Алексопулоса, Х. Дімаса (N. Alexopoulos, H. Dimas), А. Глатторна (A. Glatthorn) [154], Т. Гансер (T. Ganser) [153], С. Дей (S. Day) [151], Й. Шіренс (J. Scheerens) [160], Л. Дарлінг-Хамонд, М. Хайлер, М. Гарднер (Darling-Hammond, L., Huler, M. E., & Gardner, M.) та ін.

У дослідженнях українських науковців, присвячених підготовці вчителів початкових класів в останні роки предметом наукових розвідок стали: критерії та показники рівня професійного розвитку учителів початкової школи в системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти (Ю. Махновець, 2019); моделі професійного розвитку вчителя в умовах реформи післядипломної педагогічної освіти (І. Воротникова, 2018); підготовка вчителів у системі післядипломної освіти до формувального оцінювання навчальних досягнень молодших школярів (С. Покрова, 2020). підготовка вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти до інтегрованого навчання молодших школярів (О. Муращенко, 2021); педагогічні умови неперервної підготовки вчителів початкової школи до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі (Т. Джаман, 2021); професійний розвиток учителів початкової школи в системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти (Ю. Шабала, 2022); формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування проєктної технології у професійній діяльності (С. Купчак, 2023). Натомість проблеми підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного

розвитку в системі післядипломної освіти не знайшли належного висвітлення в науковій літературі.

Досягнення високого рівня готовності до проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти ускладнюється низкою суперечностей, зокрема: між вимогами суспільства до особистості вчителя початкових класів і недостатнім рівнем сформованості вмінь вчителів проєктувати траєкторію власного професійного розвитку; між необхідністю безперервного професійного розвитку в умовах динамічних змін у системі освіти та недостатньою мотивацією вчителів до саморозвитку; між новими вимогами до впровадження змін в освітній процес і обмеженою обізнаністю педагогів щодо сучасних технологій та можливостей їх використання в індивідуальному розвитку.

Необхідність подолання визначених суперечностей зумовила вибір теми дослідження **«Підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами Дисертаційна робота виконана відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Проєктування професійного становлення майбутніх фахівців в умовах університетської освіти» (№ 0120U002014), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Автором досліджувалася проблема підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти. Тему дисертації **«Підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти»** затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 3 від 31 жовтня 2019 року), скориговано вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 4 від

21 жовтня 2025 року).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити модель, педагогічні умови та методику підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Відповідно до мети виокремлено такі **завдання дослідження**:

1. Науково обґрунтувати сутність феномена «готовність учителя початкових класів до проєктування професійного розвитку», уточнити поняття «професійний розвиток учителя», «професійний розвиток учителя початкових класів», «післядипломна освіта вчителів початкових класів», «проєктування професійного розвитку вчителя початкових класів», «проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти», «сертифікація вчителя».

2. Визначити методологічні підходи підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

3. Виявити компоненти, критерії, показники й схарактеризувати рівні сформованості готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

4. Науково обґрунтувати педагогічні умови підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

5. Побудувати модель підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти та розробити експериментальну методику її реалізації.

Об'єкт дослідження – підготовка вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти.

Предмет дослідження – зміст та методика підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що процес підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти буде ефективним за таких педагогічних умов: створення сприятливого соціально-психологічного клімату в професійному середовищі; впровадження інтерактивних методів навчання у групову навчальну діяльність; залучення вчителів початкових класів до розроблення індивідуальної траєкторії професійного розвитку; організація цілеспрямованої самостійної роботи вчителів початкових класів, зокрема для вчителів, дотичних до сертифікації, інституційного аудиту, слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Методи дослідження. Задля вирішення досягнення мети, розв'язання поставлених завдань, перевірки гіпотези використано комплекс відповідних методів, а саме загальнонаукові *теоретичні методи*: аналіз, синтез, порівняння, класифікація, систематизація філософської, соціальної, психолого-педагогічної, методичної літератури щодо підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти з метою визначення сутності та структури професійного розвитку вчителів початкових класів, визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти; побудови структурної моделі та обґрунтування педагогічних умов, які забезпечують підготовку вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти; *емпіричні*: педагогічне спостереження, бесіди, опитування, анкетування, тестування, самооцінювання, психологічні та діагностичні методики для визначення рівня сформованості готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, використані з метою виявлення динаміки змін у сформованості готовності вчителів до проєктування власного професійного розвитку; *педагогічний експеримент* (констатувальний, формувальний і прикінцевий етапи), що забезпечив

перевірку ефективності запропонованої моделі та експериментальної методики її реалізації; *математичної статистики*: кількісний та якісний аналіз результатів дослідження (λ -критерій Колмогорова-Смирнова) – для визначення ефективності експериментальної методики підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Наукова новизна одержаних результатів наукового дослідження полягає в тому, що:

– *вперше* визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти (створення сприятливого соціально-психологічного клімату в професійній спільноті; організація та змістове насичення групових занять для вчителів початкових класів інтерактивними методами навчання; залучення вчителів початкових класів до розроблення індивідуальної траєкторії особистісного професійного розвитку; організація самостійної роботи вчителів початкових класів, зокрема учасників сертифікації, експертів сертифікації та інституційного аудиту, слухачів курсів підвищення кваліфікації);

– *визначено* сутність поняття «готовність учителя початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти»;

– *конкретизовано* зміст понять «професійний розвиток учителя», «професійний розвиток учителя початкових класів», «післядипломна освіта вчителів початкових класів», «проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів», «проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти», «сертифікація вчителя», а також обґрунтовано взаємозв'язок цих категорій;

– *розглянуто* методологічні підходи підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти (аксіологічний, акмеологічний, андрогогічний, системний, компетентнісний, ресурсний, особистісно-діяльнісний підходи);

– *розроблено* компонентну структуру готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку (мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-інформаційний, компетентнісно-зорієнтований, рефлексивно-результативний компоненти);

– *визначено* критерії, показники та рівні зазначеного феномена: настановний критерій (показники: наявність мотивації на проєктування професійного розвитку; наявність мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності; наявність професійних цінностей); гностичний критерій (показники: обізнаність з інноваційними освітніми технологіями; наявність фахових знань; наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку); діяльнісний критерій (показники: наявність проєктувальних умінь; наявність комунікативно-організаторських умінь; наявність умінь емоційної саморегуляції); аналітичний критерій (показники: здатність до рефлексії; наявність критичного мислення; здатність до стресостійкості); схарактеризовано рівні (високий, достатній, задовільний);

– *розроблено* модель підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, яка складається з мети, методологічних підходів, педагогічних умов, етапів, засобів їх реалізації, компонентів, критеріїв, рівнів і результату;

– *подальшого* розвитку набули теорія і методика підготовки вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробленні методики діагностики стану сформованості готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, розробленні навчально-методичного забезпечення підготовки вчителів початкових класів у міжкурсовий період: програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників: «Проєктування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації», «Інтегратор: технологія командного узгодження», «Технологія освітньої мнемотехніки в початковій

школі»; програми діяльності педагогічної студії «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів».

Результати дослідження можуть бути використані в освітній діяльності центрів професійного розвитку педагогічних працівників, професійних спільнот учителів початкових класів, громадськими організаціями, а також учителями початкових класів, які опікуються проблемою професійного розвитку, саморозвитку, самоосвіти та готові до навчання впродовж життя.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота виконувалась на базі трьох центрів професійного розвитку педагогічних працівників Одеської області: Південноукраїнський центр професійного розвитку керівників та фахівців соціономічної сфери державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»; Центр неперервної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету; комунальна установа «Одеський центр професійного розвитку педагогічних працівників», а також на базі громадської організації «Асоціація розвитку творчої особистості «ВАРТО». На різних етапах дослідження взяли участь 222 вчителі початкових класів.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт впровадження № 359/29 від 17.02.2025 р.); Ізмаїльського державного гуманітарного університету (акт впровадження № 1-7/132 від 28.02.2025 р.); Комунальної установи «Одеський центр професійного розвитку педагогічних працівників» (акт впровадження № 175 від 21.02.2025 р.); Громадської організації «Асоціація розвитку творчої особистості «ВАРТО» (акт впровадження № 5 від 04.02.2025 р.), Комунальної установи «Шабівський центр професійного розвитку педагогічних працівників» (акт впровадження № 115 від 21.10.2025 р.); Комунальної установи «Центр професійного розвитку педагогічних працівників Ренійської міської ради» (акт впровадження № 477 від 21.10.2025 р.).

Достовірність результатів дослідження забезпечено доцільним поєднанням комплексу теоретичних та емпіричних методів дослідження, адекватних його меті, завданням, предмету і гіпотезі; порівняльним аналізом даних, одержаних за методами педагогічного дослідження.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки й результати дослідження викладено на міжнародних науково-практичних конференціях: *«Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи»* (м. Одеса, Україна, 19–20 верес. 2019 р.), *«Педагогіка та психологія: виклики сьогодення»* (м. Київ, Україна, 30 квітн.–01 травн. 2021 р.), *«Роль і місце психології і педагогіки у формуванні особистості»* (м. Харків, Україна, 15–16 січн. 2021 р.), *«Information and innovative technologies in the development of society»* (м. Афіни, Греція. 02–05 квіт. 2024 р.), *«Інновації у проєктуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі»* (м. Одеса, Україна. 20–22 травн. 2024 р.), *«Science of the 21st century: searches, problems, development prospects»* (м. Париж. Франція. 09–12 лип. 2024 р.), *«Importance of soft skills for life and scientific success»* (м. Дніпро, Україна. 06–07 берез. 2025 р.), *«Society and personality in modern communication discourse: problems and ways of solving them»* (м. Краків. Польща. 10–12 берез. 2025 р.).

Основні положення викладено у 23 публікаціях автора, із них 4 – у фахових виданнях України (2 у співавторстві), 10 – апробаційного характеру, 9 – у публікаціях, що додатково відображають результати дослідження (8 у співавторстві).

Структура дисертації. Дисертаційна робота складається з анотацій українською і англійською мовами, вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний текст дисертації становить 190 сторінок. У тексті вміщено 13 таблиць, 8 рисунків, що займають 11 сторінок основного тексту. Список використаних джерел містить 220 найменувань (із них 16 – іноземною мовою). 24 додатки викладено на 82 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 294 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОЄКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

1.1. Підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти як педагогічна проблема

Реформування в освіті сприяє подоланню негативних тенденцій, забезпеченню соціальної рівності та згуртованості, економічному розвитку і конкурентоспроможності держави, про що зазначено в Концепції Нової української школи (далі – НУШ). Одним із напрямів реалізації зазначеної Концепції є акцент на ролі вчителя та його стимулювання до професійного зростання, надання академічної свободи, а також матеріальне стимулювання [93]. Слід зазначити, що глобальний дефіцит учителів спостерігається не лише в Україні, а це є світовою проблемою [147]. Відповідно існує значна потреба у кваліфікованих кадрах, фахівцях, які володіють методиками компетентнісного навчання, сучасними освітніми технологіями, готові до неперервного професійного розвитку.

У цьому контексті актуальності набуває проблема професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти. Саме тому необхідно визначити сутність понять «розвиток», «професійний розвиток», «професійний розвиток педагогічних працівників», «професійний розвиток учителів початкових класів у системі післядипломної освіти» в наукових працях.

Так, у довідкових джерелах поняття «розвиток» розглядається як: процес, завдяки якому проходить зміна якості об'єкта, рух від нижчого стану до вищого; рівень освіти, культурності, інтелектуальної, моральної досконалості, а термін «професійний» – пов'язаний із певною спеціальністю

[134, с. 57]; процес, унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого; стосовно особистості це поняття трактується як ступінь освіченості, культурності, розумової й духовної зрілості [12, с. 1235]; незворотна, спрямована й закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів [136, с. 555]; процес незворотних, спрямованих і закономірних змін, що призводить до виникнення кількісних, якісних і структурних перетворень психіки й поведінки людини [98, с. 260]; процес виникнення або підсилення чого-небудь; процес зростання, зміцнення чого-небудь; ...процес вдосконалення, ...покращення чого-небудь; ...процес зміни якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого [32, с. 404].

Аналізуючи філософські погляди на сутність розвитку, О. Шмирко доходить висновку, що розвиток є складним інволюційним та еволюційним поступовим рухом, який зумовлює прогресивні й регресивні інтелектуальні, поведінкові, діяльнісні трансформації в особистості [146, с. 11].

Розглянемо сутність поняття «професійний розвиток». Логічне розкриття поняття «професійний розвиток» міститься в Законі України «Про освіту» (2017 р.), в якому наголошується на тому, що він є безперервним процесом навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності й триває впродовж усього періоду його професійної діяльності [90].

Погоджуємось із думкою О. Аніщенко, що професійний розвиток особистості є складним феноменом, дослідження якого також актуалізує необхідність урахування результатів наукових пошуків різних наук, галузей знання – соціології, психології, педагогіки, економіки, менеджменту, акмеології, філософії тощо [2, с. 47].

З позиції психологічної науки професійний розвиток трактується як процес наповнення структурних компонентів професійного досвіду людини, набуття нових компетенцій, знань, умінь та навичок, які вона використовує

або буде використовувати у своїй професійній діяльності. При цьому зазначається, що основними методами професійного розвитку є професійне навчання, підвищення кваліфікації, побудова кар'єри, освіта та самоосвіта [98, с. 261].

З позиції педагогіки професійний розвиток є процесом формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності [27, с. 733].

Українськими дослідниками поняття «професійний розвиток» трактується як: процес опанування педагогами нових знань, умінь, методик, технологій у сфері професійної діяльності на основі культурних, гуманістичних та демократичних цінностей, набуття нових компетентностей, що характеризується позитивною динамікою показників професіоналізму особистості та діяльності (Т. Сорочан [114, с. 284]); процес гетерохронний, асинхронний, що має тісний взаємозв'язок із загальним розвитком, спрямованим в основному на підвищення майстерності, підтримку системи професійних знань, навичок і вмінь в актуальному стані, розвиток здібностей, ключових для професійної діяльності (О. Аніщенко [2, с. 47]); процес формування нової якості професійно-педагогічної дії, вироблення власного оригінального педагогічного стилю, набуття компетентнісного досвіду з виконання інноваційних ролей і функцій в органічній єдності різних видів педагогічної діяльності в межах формальної, неформальної та інформальної освіти (В. Сидоренко [110, с. 178]); вирішальна умова зростання соціальної ефективності освіти, що спонукає педагога вчитися все життя (Л. Мартинець [51, с. 22]); цілеспрямований процес якісних змін у професійних знаннях, уміннях, мотивах, професійних і особистісних якостях учителя (М. Морозова [59]); постійний процес оптимального вибору й поєднання різних форм, методів, технологій, які є найбільш оптимальними в конкретній ситуації та в конкретному місці (Л. Пуховська [100, с. 105]); постійний процес особистісних і діяльнісних змін, руху від нижчого професійного рівня до

вищого, що реалізується в різних видах діяльності, спрямованих на підвищення компетентності вчителів, і виявляється в їхніх творчих досягненнях, зростанні мотивації до самоосвіти та професійної співпраці, навчальних досягненнях учнів (О. Садовець [106, с. 9]).

Слід також зазначити, що для розуміння поняття професійного розвитку вчителя в закордонних наукових працях вживаються різні терміни, зокрема такі, як: розвиток людських ресурсів (human resource development), професійний розвиток (professional development), неперервна освіта (continuing education), освіта впродовж життя (lifelong learning), розвиток учителя (teacher development) тощо. Розглянемо погляд іноземних дослідників на професійний розвиток учителя.

Так, Й. Шіренс (J. Scheerens) розглядає професійний розвиток учителів закладів загальної середньої освіти як неперервний процес, що охоплює три складники: початкову підготовку, введення в професію та постійне вдосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога й відповідає кар'єрному розвитку вчителів [160, с. 7]. Розвиток особистості вчителя у професійному контексті, за думкою А. Глатторна (A. Glatthorn), відбувається через накопичення досвіду та систематичного аналізу власної педагогічної діяльності [154, с. 41].

Професійний розвиток є провідним напрямом діяльності освітніх асоціацій США і реалізується шляхом участі вчителів у: щорічних конференціях; семінарах; навчальних курсах; лекціях; програмах професійної підготовки, обміну спеціалістами, наставництва, професійної сертифікації; колегіальних проєктах; розробці та вдосконаленні стандартів професійного розвитку, кодексів професійної етики вчителів, навчальних програм і їх методичного забезпечення; опрацюванні нової науково-педагогічної літератури; підготовці підручників і посібників; заходах професійного розвитку в мережі Інтернет (форумах, чатах, семінарах, конференціях, курсах); наукових дослідженнях; роботі груп за інтересами, цільових груп тощо [106, с. 10].

Аналізуючи професійний розвиток педагогічних працівників у Франції Л. Мартинець, зазначає, що цей процес забезпечують установи післядипломної освіти, університетські інститути та регіональні центри освіти. Післядипломна освіта покликана допомогти вчителям відновити їхні професійні знання і водночас переорієнтувати їх відповідно до реальних проблем закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) та суспільства. Серед пріоритетних напрямів реформування системи неперервної освіти Франції потрібно виокремити: значне покращення освіти вчителів, навчання через дослідницьку діяльність, масове запровадження в освітній сфері інновацій, створення нових освітніх і науково-дослідних установ вищого рівня [50, с. 11].

Головною метою системи професійного розвитку вчителів у Великій Британії є ознайомлення вчителів із новинками теорії та практики педагогічної діяльності, прогресивними педагогічними технологіями, а також закріплення в них навичок самостійного набуття знань, необхідних для професійного розвитку. Для професійного розвитку вчителів у Великій Британії використовуються групові форми діяльності; активні методи навчання: рольові ігри, драматизація, розв'язання педагогічних завдань, перегляд відеофрагментів зі шкільної практики та їх обговорення, тренінги; індивідуальна підготовка вчителів у межах школи; методичні семінари; конференції, круглі столи; дискусії; групове розроблення навчальних планів, програм, дидактичних матеріалів; дні професійного розвитку, керівництво дослідницькою діяльністю вчителя [34, с. 19].

Здійснюючи аналіз системи професійного розвитку вчителів Канади в умовах інформатизації суспільства Р. Колесніков наголошує на тому, що професійний розвиток учителів є ключовим аспектом підвищення якості освіти, що враховує постійні зміни в освітніх технологіях, методиках навчання та суспільних очікуваннях [37, с. 146].

У сучасному науково-педагогічному дискурсі спостерігається тенденція ототожнення понять «педагогічний розвиток» та «професіогенез», їх

розглядають як синонімічні або взаємозамінні категорії. Зокрема Г. Пріб, Л. Бегеза визначають поняття «професіогенез» як безперервний процес формування і розвитку особистості фахівця, що характеризується засвоєнням професійних компетентностей і здійсненням професійної діяльності та зумовлений особистісною/професійною ідентифікацією, рефлексією, мотивацією, самоактуалізацією професіонала від початківця до майстра, що зумовлюється соціально-економічними умовами здійснення професійної діяльності [80, с. 103].

У контексті післядипломної освіти для опису неперервного професійного розвитку педагогічного працівника як зрілого фахівця та цілісної особистості, застосовується термін «педагогічний акмепрофесіогенез». Зокрема В. Сидоренко тлумачить педагогічний акмепрофесіогенез як неперервний пролонгований процес професійного розвитку фахівця в умовах післядипломної освіти, усебічно-гармонійного становлення особистості та професіонала, що включає послідовні періоди (етапи, фази) його самотворення, самореалізації й самовдосконалення, зміни та перетворення психологічної структури професійно-педагогічної діяльності, мотиваційної сфери, ціннісно-світоглядних орієнтирів, набуття професійно значущих компетенцій, засвоєння та реалізації інноваційних професійних ролей і функцій [110, с. 180].

Не менш важливим у контексті дослідження є розгляд науковцями проблеми професійного розвитку вчителів початкових класів, які стверджують, що це процес оновлення і набуття вчителями початкової школи компетентностей із застосуванням комплексу методів, технологій і заходів методичної роботи, що характеризується позитивною динамікою показників за відповідними критеріями [141, с. 43].

Розглядаючи питання професійного розвитку вчителів початкових класів в умовах реалізації концепції «Нова українська школа», О. Барабаш під цим поняттям розуміє неперервний і незворотний процес змін, який доросла людина сприймає як саморозвиток, самореалізацію, самовдосконалення, що

відбуваються в умовах професійної діяльності як провідної, спрямованим суспільними вимогами й особистісними потребами до самозміни і спеціально організованого навчання [3, с. 90].

Професійний розвиток учителя початкових класів, за визначенням Л. Поперечної, є безперервним процесом набуття вчителем нових знань, умінь та навичок, які він використовує чи буде використовувати у своїй професійній діяльності. При цьому, науковиця виокремлює основні етапи професійного розвитку вчителя початкових класів, якими, на її думку, є професійна орієнтація та адаптація, становлення професіонала, професійна майстерність і професіоналізм. Поетапний професійний розвиток учителя початкових класів, доходить висновку авторка, призводить до принципово нового способу життєдіяльності вчителя – творчої самореалізації в професії, яка дає змогу виявити свої власні індивідуальні та професійні можливості. [79, с. 117–120].

Детальніший огляд різноманітних підходів до трактування феномена «професійний розвиток учителя» представлено в таблиці «Визначення феномена «професійного розвитку вчителя» в науковій літературі» (див. Додаток А). Спільним для більшості науковців є розуміння професійного розвитку як безперервного процесу змін і вдосконалення. Виявлені відмінності в дефініціях зумовлені фокусом дослідницького інтересу авторів.

Отже, на підставі аналізу вищенаведених теоретичних джерел із проблеми дослідження *професійний розвиток учителя* ми трактуємо як керований динамічний процес удосконалення професійної компетентності педагогів, що відбувається в ході педагогічної діяльності вчителя, спрямований на вдосконалення набутого педагогічного досвіду та формування нових позитивних змін професійних якостей, самореалізації, професійної зрілості, професійної успішності.

Відповідно до цього, *професійний розвиток учителя початкових класів* будемо розуміти як динамічний процес позитивних змін особистісних і професійно значущих якостей, що відбуваються під час педагогічної діяльності в початковій школі, набуття ними власного педагогічного досвіду,

що забезпечує усталений світогляд і позитивне ставлення до професійної діяльності, дозволяє оптимізувати навчання і виховання молодших школярів відповідно до нових викликів сьогодення.

Зауважимо, що професійний розвиток відіграє важливу роль у професійній діяльності вчителя, що підкреслює необхідність його проєктування. Саме тому в контексті дослідження доцільно розглянути поняття «проєкт», «проєктування».

У словнику іншомовних слів подано таке тлумачення понять «проєкт» і «проєктування», що походять від (лат. *projectus*, кинутий уперед) – план, задум; сукупність технічних документів для створення якої-небудь споруди або виробу; попередній текст якого-небудь документа, під проєктуванням розуміють складання проєкту [109, с. 100].

За визначенням Г. Романової, проєктування є здатністю намічати, окреслювати план дій, конструювати, планувати та здійснювати задум, намір, що передбачає створення прототипу, прообразу передбачуваного об'єкта [104, с. 219].

У професійній діяльності вчителя проєктування професійного розвитку є важливим чинником, зазначає Л. Лебедик, адже воно створює перспективи й обґрунтовує, реалізує процеси впровадження теоретичних розробок [45, с. 190].

Т. Сорочан визначає проєкти професійного розвитку педагогів як спеціально сконструйоване розвивальне професійне середовище, яке спрямоване на створення системи безперервної освіти в міжкурсовий період [113, с. 74].

На думку О. Спіріна, проєктування має базуватися на положеннях, що враховують: педагогічні ідеї, дидактичні закономірності, принципи, концепції, теорії, перспективи розвитку й можливості використання, індивідуально-типологічні особливості розвитку особистостей [117, с. 100].

За Л. Гризун ознаками педагогічного проєктування є: вибір оптимального варіанта розв'язання актуальної педагогічної проблеми; творча

діяльність, що ґрунтується на науковому дослідженні; зв'язок проектування з прогнозуванням, моделюванням, плануванням, управлінням; наявність багатьох етапів, стадій, кроків, необхідність урахування субординації їх та ієрархії [19, с. 12].

Ю. Машбиць визначає чотири рівні проектування: концептуальний, технологічний, операційний, реалізації. Перехід з рівня на рівень, зазначає науковець, зменшує масштаб проєктних завдань (і об'єктів проектування) та призводить до підвищення вимог конкретності рішень [56].

Узагальнюючи логіку проектування, Г. Романова виокремлює такі етапи проектування: змістовий простір; вибір теми; задум; ідея; мета; план (програма організаційних дій); завдання; вибір методів, форм; ресурси; результат (наявний і бажаний) [104, с. 219].

Погоджуємось із думкою О. Слободяник, що педагогічне проектування є вищим рівнем набуття умінь та навичок, спрямованість педагога на здійснення успішної діяльності, що виявляється в постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання і розвитку людини; прояв постійної різнобічної творчості, яка передбачає наявність у педагога сукупності творчих здібностей, якостей, дослідницьких умінь, серед яких важливе місце займають ініціативність і активність, глибока увага і спостережливість, мистецтво нестандартно мислити, багата уява та інтуїція, дослідницький підхід до аналізу навчально-виховних ситуацій, розв'язання педагогічних завдань, самостійність суджень і висновків [111, с. 240].

За думкою С. Дей, педагогічне проектування є процесом, у ході якого педагог самостійно або разом зі своїми колегами переглядає, оновлює, розширює свої зобов'язання щодо моральної мети викладання, а також критично розвиває знання, уміння, професійне мислення, планування і практику роботи з дітьми, молоддю й колегами на кожному етапі свого професійного життя [151].

Зазначимо, що вдосконалення професійних компетентностей учителя початкових класів триває постійно, адже отримання диплома бакалавра або

магістра – це лише початок освіти вчителя. На нашу думку, постійне підвищення вимог до вчителя початкової школи в умовах реформування і модернізації освіти вимагає від нього систематичного вдосконалення професійних компетентностей завдяки набуттю практичних умінь проєктування професійного розвитку, що потребує синтезу різноманітних знань: педагогічних, психологічних, соціологічних, інформаційних, технічних, екологічних, правових, здоров'язберезувальних тощо.

Уважаємо, що важливу роль у професійному розвитку педагога відіграє його здатність до цілеспрямованого проєктування шляху професійного зростання. Під **проєктуванням професійного розвитку вчителя початкових класів** будемо розуміти спроможність учителя складати конкретний план дій, спрямованих на оновлення теоретичних знань і практичних умінь організації освітнього процесу, набуття необхідних компетентностей відповідно до професійного стандарту, шляхом участі в різноманітних заходах обміну досвідом, семінарах, вебінарах, сертифікації, самоосвіті, що забезпечують їхній професійний розвиток, зокрема педагогічної майстерності.

Проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів зазвичай відбувається в системі післядипломної освіти. У зв'язку з цим необхідно розглянути поняття «післядипломна освіта», «система післядипломної освіти», «система неперервної освіти».

Підвищення ефективності системи освіти українського суспільства в сучасних умовах безпосередньо пов'язано із підвищенням ефективності системи післядипломної освіти. У цьому напрямі здійснюється державна політика, зокрема, про сутність післядипломної освіти зазначено в пункті 1 статті 60 Закону України «Про вищу освіту», а саме, післядипломна освіта – спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення й оновлення її професійних знань, умінь і навичок [81].

Під терміном «післядипломна освіта» В. Химинець розуміє систему навчання, виховання та розвитку фахівців з вищою освітою, спрямовану на приведення їхнього професійного рівня кваліфікації відповідно до світових стандартів, з урахуванням викликів часу, особистісних та виробничих потреб. Післядипломна освіта, продовжує науковець, має за мету вдосконалення наукового та загальнокультурного рівня фахівців, а також передбачає стимулювання та розвиток творчого і духовного потенціалу особистості, яке здійснюється різними як державними, так і приватними освітніми закладами, зокрема й засобами дистанційного навчання і самоосвіти [138, с. 78].

В умовах інноваційних змін, що відбуваються сьогодні в системі української освіти, наголошує Л. Даниленко, післядипломна освіта ґрунтується на засадах сучасних наукових досягнень у галузі навчання дорослих і педагогічної інноватики [21, с. 21].

Аналогічну думку висловлює В. Сидоренко, зазначаючи, що професійний розвиток фахівця в системі післядипломної освіти відбувається впродовж усієї активної творчої життєдіяльності педагога [110, с. 178].

Щодо навчання дорослих людей з вищою освітою, то його особливістю, уважає Г. Кравченко, є врахування їхнього власного досвіду професійної діяльності, а тому основною формою організації освітнього процесу в закладах післядипломної освіти виступає домінування ситуацій відкритого діалогу [40].

За твердженням І. Титаренко, система післядипломної педагогічної освіти характеризується наявністю чіткої організаційної структури, упорядкованої сукупності освітніх закладів і методичних установ, основними функціями яких є удосконалення науково-теоретичної й методичної підготовки, професійної майстерності, розширення загальнокультурного рівня працівників шкіл, позашкільних закладів та органів управління освітою [132, с. 57]. Поділяючи це твердження, В. Пуцов виокремлює такі важливі, на нашу думку, закономірності, що притаманні системі післядипломної освіти, зокрема такі, як: взаємозв'язок післядипломної освіти педагога з активною самоосвітою, саморозвитком, самовихованням; залежність ефективності

післядипломної освіти педагогів від доцільно організованої діяльності та розумно побудованого спілкування в її процесі; залежність змісту післядипломної освіти від суспільних та індивідуальних освітніх потреб, урахування при цьому прискорення темпів старіння й оновлення знань, реальних можливостей та особливостей освіти дипломованих спеціалістів [101, с. 32].

Саме система післядипломної педагогічної освіти, наголошує С. Покрова, повинна оперативно відреагувати на реформування освіти, з огляду на це, її перспективним напрямом є створення умов та визначення засобів розвитку вчителів умінь пошуку ефективних компетентісно зорієнтованих способів організації освітнього процесу в початковій школі, що є запорукою особистісного самовдосконалення й розвитку професійної майстерності вчителів початкової школи [75, с. 192–193].

Досліджуючи основні напрями модернізації післядипломної педагогічної освіти вчителів початкових класів, О. Нікулочкіна наголошує на тому, що неперервність післядипломного освітнього процесу охоплює два етапи, які повторюються циклічно – курсового та міжкурсowego, в межах яких відбувається позитивна зміна професійних якостей педагога, що забезпечує підвищення ефективності педагогічної діяльності [66, с. 408].

Завданнями післядипломної освіти є підвищення інтелектуального і кваліфікаційного потенціалу освітян відповідно до вимог суспільства, здійснення моніторингу якості освіти, створення умов для підготовки та перепідготовки вчителів. Визначаємо необхідність розгляду особливостей розвитку сучасної системи післядипломної освіти вчителів початкової школи; окреслення основних напрямів їхнього професійного розвитку, що відбувається у зв'язку з урахуванням розробленої концепції НУШ, яка сьогодні активно впроваджується в початковій ланці освіти [128, с. 114].

Сьогодні в Україні відбувається повне реформування системи освіти. Суголосні із твердженням Т. Койчевої, що саме освіта як чинник сталого розвитку країни, значною мірою сприяє забезпеченню її моральної,

економічної, технологічної та інформаційної безпеки [36, с. 47]. Центральною ланкою освітніх процесів залишається вчитель-практик. Натомість учительська професія в Україні потребує підвищення рівня престижності: педагогам часто бракує часу на саморозвиток, бракує підтримки з боку адміністрації, а подекуди й власного бажання. Традиційні курси підвищення кваліфікації не завжди задовольняють реальні потреби педагога в розвитку і доводять свою неефективність. З огляду на це, однією з важливих проблем реформування освіти є суттєві зміни в системі післядипломної педагогічної освіти, зокрема пошук нових моделей її організації. Ці зміни сьогодні вже почали відбуватися, про що свідчить впровадження в систему освіти інституційних, організаційно-управлінських, кадрових, змістових, технологічних новацій. Зокрема, відбулася трансформація регіональних інститутів удосконалення вчителів в інститути післядипломної педагогічної освіти та академії неперервної освіти, що дозволило перейти до системного забезпечення професійного розвитку педагогічних кадрів і науково-методичного супроводу реформування освіти на різних її етапах [63, с. 139]. Значну допомогу в цьому напрямі надають заклади післядипломної освіти: академії, інститути, центри підвищення кваліфікації, перепідготовки, вдосконалення, навчально-курсів комбінати. Одним із таких закладів на Одещині є Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», в якому активно застосовуються різноманітні форми організації та проведення навчальних занять на курсах підвищення кваліфікації: лекції, семінарські заняття, практичні роботи, майстер-класи, тренінги, які дають учителям, зокрема і початкових класів, можливість розвивати власні професійні компетентності.

Необхідною умовою неперервної освіти є вміння вчитися впродовж життя, яке включає здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових умінь і навичок, організації навчальної діяльності, зокрема через яке включає здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових умінь і навичок, організації навчальної діяльності, зокрема через ефективне

керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію та оцінювати власні результати фахового зростання [103, с. 31].

Потреба в неперервній освіті та професійній підготовці, зазначає В. Кремень, зумовлена коротким «життєвим циклом» знань, навичок і професій. Унаслідок цього все більш важливими стають неперервність освіти та регулярне поновлення індивідуальних здібностей, підвищення кваліфікації [41, с. 8]. Післядипломна освіта здійснюється в закладах вищої освіти на засадах вільного вибору змісту, програм, форм навчання, організацій та установ, акредитованих в установленому порядку на здійснення підвищення кваліфікації. Підвищення кваліфікації є необхідною умовою атестації педагогічних працівників, яка є обов'язковою для освітян, і відбувається не менше одного разу на п'ять років [85]. Мета навчання працівників – удосконалення професійної підготовки особистості вчителя шляхом поглиблення й розширення професійних знань, умінь і навичок, набуття ним досвіду виконання додаткових завдань та обов'язків у межах спеціальності [89].

Система післядипломної освіти формується під впливом чинників, пов'язаних, *по-перше*, з євроінтеграцією; *по-друге*, з необхідністю розвитку освіти впродовж життя; *по-третє*, серйозним викликом для післядипломної педагогічної освіти стають зміни в методології освітньої діяльності, окреслені в Концепції розвитку НУШ. Система професійного зростання стає стимулом для педагогічних працівників до підвищення кваліфікаційного рівня, що, своєю чергою, впливає на якість освіти.

Учителі закладів загальної середньої освіти, зокрема й початкових класів, мають можливість підвищувати свою кваліфікацію в системі післядипломної освіти, під час атестації чи сертифікації, що визначають рівень професійної майстерності кожного вчителя.

Зазначимо, що визначення поняття «атестація педагогічних працівників» не змінювалось із 2010 року і в оновленій редакції наказу Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про атестацію педагогічних працівників» (2022) описується як система заходів, спрямована на всебічне комплексне оцінювання їх педагогічної діяльності, за якою визначаються відповідність педагогічного працівника займаній посаді, рівень його кваліфікації, присвоюється кваліфікаційна категорія, педагогічне звання. Також цей документ унормовує і міжатестаційний період – проміжок часу між проходженням педагогічним працівником попередньої та наступної атестації, що становить, зазвичай, 5 років, але не може бути меншим ніж 3 роки, крім випадків проведення позачергової атестації за ініціативою педагогічного працівника [85, 89].

З 2019 року в межах забезпечення професійного розвитку вчителів впроваджено процедуру сертифікації педагогічних працівників, метою якої є виявлення та підтримка талановитих педагогів і вмотивування їх до постійного професійного вдосконалення, про що наголошено в Законі України «Про освіту», зокрема в статті 51 зазначено, що сертифікація педагогічних працівників – це зовнішнє оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника (зокрема з педагогіки та психології, практичних умінь застосування сучасних методів і технологій навчання), що здійснюється шляхом незалежного тестування, самооцінювання та вивчення практичного досвіду роботи [90].

Аналогічне твердження про сертифікацію педагогічних працівників знаходимо й у статті 49 Закону України «Про повну загальну середню освіту», за яким метою сертифікації є виявлення та заохочення педагогічних працівників із високим рівнем педагогічної майстерності, які володіють методиками компетентнісного навчання і новими освітніми технологіями та сприяють їх поширенню [91].

Зважаючи на те, що сертифікація вчителя є одним зі шляхів професійного розвитку вчителя, що передбачає визнання результатів його

професійної діяльності, вважаємо за необхідне дати власне розуміння зазначеного процесу. На нашу думку, **сертифікація вчителя** – це добровільна процедура зовнішнього оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника, яка спрямована на підвищення якості професійної діяльності й впливає на його професійний розвиток, відбувається шляхом результативного завершення кількох етапів, а саме: незалежного тестування, самооцінювання власної педагогічної майстерності та демонстрації практичного досвіду роботи залученим експертам.

За результатами спостережень за процесом сертифікації педагогічних працівників ми дійшли до висновку, що зазначена процедура не тільки надає нові можливості для вчителів, зокрема в проходженні позачергової атестації без додаткових умов, а й суттєво впливає на якість освітньої діяльності. Брати участь у сертифікації доцільно вчителям незалежно від їхнього кваліфікаційного рівня, оскільки кожен отримає від процесу сертифікації щось для себе. Для освітян, які нещодавно прийшли в професію, це стане поштовхом для нових звершень, удосконалення власних професійних компетентностей. Для освітян, які мають певну практику, але не брали участі в таких проектах, проходження шляху сертифікації надихне на нові ідеї, надасть нові враження, корисні знайомства. Сертифікація – це сприятлива нагода для ревізії власних напрацювань, може стати ресурсом та опорою у відкритті нових професійних горизонтів. Сертифікація надає стимули для потужного саморозвитку вчителя. Адже професійний розвиток педагога починається з усвідомлення власної фахової компетентності. А для цього професіоналізм учителя має бути оцінений якомога об'єктивніше [124].

Значну роль у професійному розвитку вчителів, зокрема й учителів початкових класів, відіграє формальна, неформальна та інформальна освіта. Так, Законом України «Про освіту» передбачено, що держава визнає формальну, неформальну та інформальну освіту та створює умови для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, а також заохочує до здобуття освіти всіх видів [90].

Ми цілком згодні із думкою Т. Гансер (T. Ganser), що професійний розвиток учителя передбачає набуття *формального* (наприклад, участь у семінарах, професійних зібраннях) та *інформального* (читання, публікації, перегляд тематичних документальних телепрограм) досвіду, аналізуючи який ураховують зміст професійного розвитку, його операційний компонент і контекст, у якому він реалізується. Така концепція визначає професійний розвиток педагога як зростання, що відбувається в процесі руху вчителя згідно з циклом розвитку кар'єри [153]. Варто зазначити, що на сучасному етапі вчитель має право самостійно обирати суб'єктів підвищення кваліфікації.

Отже, сучасний учитель, який провадить освітню діяльність, неодмінно повинен бути залучений до системи неперервної освіти, основною метою якої є навчання впродовж життя з метою вдосконалення знань, умінь і компетентностей в інтересах особистісного, професійного, громадянського і суспільного розвитку, що дозволить сформувати вчителя НУШ. Не можна забувати й про самоосвіту, наголошує Г. Дегтярьова, що відіграє надзвичайно важливу роль як у вдосконаленні особистісних якостей учителя, так і в розвитку його професійно значущих компетентностей [22, с. 52–54].

Підсумовуючи, **післядипломну освіту вчителів початкових класів** будемо розуміти як динамічний освітній процес, який спрямований на оновлення й удосконалення особистісних і професійно значущих якостей учителів, що відбувається під час підвищення кваліфікації у відповідних освітніх закладах, а також шляхом проєктування професійного розвитку, самоосвіти та самовиховання, спрямованих на оновлення теоретичних знань і набуття необхідних практичних умінь і навичок задля організації ефективного освітнього процесу з молодшими школярами відповідно до вимог професійного стандарту і Концепції Нової української школи.

З огляду на вищезазначене, **проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти** будемо розглядати як систематичний і цілеспрямований процес створення вчителем власної траєкторії професійного зростання, що передбачає усвідомлене

визначення мети професійного розвитку, вибір форм підвищення кваліфікації, розвиток професійних компетентностей, саморефлексію, поширення набутого досвіду й адаптацію до змін. Цей процес реалізується в умовах функціонування системи післядипломної педагогічної освіти, яка забезпечує змістове наповнення, необхідні ресурси професійного вдосконалення педагогів, зокрема вчителів початкових класів.

Співвідношення понять **«система післядипломної освіти»** та **«проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів»** відображено в порівняльній таблиці «Взаємозв'язок системи післядипломної освіти та проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів» (див. Додаток Б).

Основні шляхи професійного розвитку вчителя початкових класів подано на рис 1.1.1.

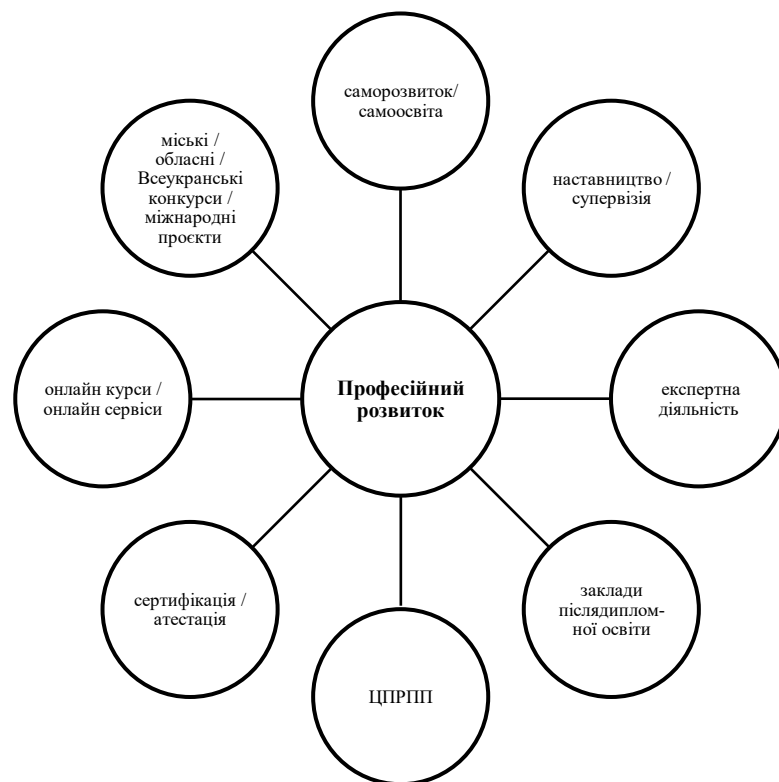


Рис. 1.1.1. Схема шляхів професійного розвитку вчителів початкових класів

Як бачимо, вчителі початкових класів повинні весь час навчатися, розвиватись у професії та вдосконалюватись. Поняття професійного розвитку вчителя в сучасних умовах розглядається як зростання його професійних

досягнень завдяки накопиченню практичного досвіду і систематичного перегляду власного стилю викладання й організації педагогічної взаємодії. Такий досвід, на нашу думку, доцільно вивчати, узагальнювати й впроваджувати в життя. Саме професійний розвиток педагога в умовах НУШ змінює підготовку в міжатастаційний період на системне циклічне навчання педагогічних і керівних кадрів.

Слід зазначити, що професійний розвиток учителя початкових класів відбувається під час підвищення кваліфікації як у закладах післядипломної освіти, так і в професійних спільнотах, що дозволяє обмінюватися педагогічним досвідом з колегами, проходженні етапів сертифікації, під час атестації педагогічних працівників, надає ширші можливості розповсюдження їхнього професійного досвіду, а також через постійну самоосвіту й самовиховання, участь у різноманітних вебінарах, семінарах, майстер-класах тощо, спрямованих на опанування вчителями новітніх методів і засобів організації освітнього процесу в початковій школі.

На підставі опрацювання наукових і довідникових джерел, доходимо висновку, що система післядипломної освіти педагогічних працівників і вчителів початкових класів зокрема, сприяє не лише їхньому професійному розвитку, а й суттєво впливає на вдосконалення їхніх особистісних якостей, підвищення мотивації до педагогічної діяльності з урахуванням вимог сьогодення.

Уважаємо, що підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти має ґрунтуватися на певних методологічних засадах.

1.2. Методологічні засади підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти

У період реалізації концепції НУШ актуальною залишається потреба забезпечення закладів освіти кваліфікованими фахівцями. За результатами

моніторингового дослідження, проведеного Міністерством освіти і науки України та Державною науковою установою «Інститут освітньої аналітики» щодо забезпечення педагогічними працівниками впровадження реформи НУШ останні п'ять років відбувається скорочення кількості вчителів на 0,6% та збільшення кількості учнів на 7,95%. Водночас одним із ключових компонентів НУШ є умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається самостійно [24]. Важливу роль у цьому процесі відіграє готовність учителів початкових класів до проектування професійного розвитку, саме тому є потреба в оновленні методологічних підходів до професійного розвитку вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти. Сутність методології передбачає цілісний підхід до розв'язування проблеми професійного розвитку вчителів, реалізація основних положень якого є підґрунтям готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку, а методологія педагогіки – це учення про педагогічні знання, процеси їх набуття, способи пояснення та практичного застосування з метою перетворення або вдосконалення розробленої системи підготовки педагогічних працівників до проектування професійного розвитку.

Сьогодні перед освітянами стоїть завдання якісного оновлення системи післядипломної освіти педагогічних працівників. До цього спонукає постійний і динамічний розвиток сучасного інформаційного суспільства, упровадження загальноосвітніх тенденцій неперервної освіти, зокрема застосування індивідуально-творчих, диференційованих форм і методів навчання, які приходять замість масово-репродуктивних, а це спонукає до створення відповідних педагогічних умов для вчителів-практиків, сприяння всебічному усвідомленню необхідності підтримувати їхній фаховий професійний розвиток упродовж усієї вчительської кар'єри, допомога в розумінні важливості оволодіння новими знаннями, інноваційними підходами та технологіями [14, с. 37].

У період становлення НУШ актуалізується потреба професійного розвитку вчителів початкової школи, а саме потреба в перегляді

методологічних підходів до професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти. Досліджуючи систему методичної роботи закладів загальної середньої освіти на підставі аналізу наукових джерел, Ю. Махновець дійшла висновку, і ми цілком поділяємо її твердження, що значна кількість науковців здійснювала пошук шляхів вдосконалення теоретико-методологічних основ професійного розвитку педагогів, які орієнтовані на потреби НУШ. Проте дослідження методологічних підходів до професійного розвитку учителів початкової школи в системі післядипломної освіти залишаються актуальними [53, с. 157].

Варто наголосити, що загальні засади педагогічної методології є предметом досліджень багатьох науковців (В. Берека, Л. Вовк, О. Галіцан, С. Гончаренко, Н. Дюшеева, І. Зязюн, Н. Кічук, Н. Іпполітова, Ю. Кривицький, Т. Койчева, І. Княжева, З. Курлянд, Ю. Махновець, Т. Осипова, В. Фрицюк, Ю. Шабала та ін.). Аспекти системного підходу представлено в дослідженнях І. Блауберга, Р. Клопова, А. Харківської та ін.; аксіологічний підхід розглянуто Г. Дегтярвою, Т. Калюжною, Л. Мартинець, В. Фрицюк, І. Шевченко та ін.; акмеологічний проаналізовано в дослідженнях А. Данильєва, Б. Дьяченко, О. Рудіної, Т. Сорочан, Ю. Махновець, Р. Пріми та ін. Отже, розпочати вивчення проблеми використання методологічних підходів до формування зазначеного конструкта варто з визначення понять «методологія» і «методологічний підхід».

У довідниковій літературі методологія трактується як вчення про організацію діяльності; предмет методології – організація продуктивної діяльності, спрямованої на отримання об'єктивно нового або суб'єктивно нового результату; вчення про науковий метод пізнання: галузь науки, яка вивчає загальні й часткові методи наукових досліджень; сукупність методів, які застосовують у певній науці; принципи підходу до певних типів об'єктів діяльності та різних класів наукових завдань [131, с. 93].

За С. Гончаренком, методологію розуміють як загальну систему теоретичних знань, що виконують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів і засобів реалізації наукового дослідження. При цьому, особливість методологічних принципів, на його думку, полягає у визначенні вихідних наукових позицій. Зазначимо, що науковцем, виокремлено кілька рівнів методології. Перший рівень – філософські знання, що охоплюють філософські основи дослідження, його світоглядну функцію й загальнонаукові положення. Другий рівень – загальнонаукова методологія (системний, синергетичний, діяльнісний, особистісно орієнтований та інші підходи), характеристика різних типів наукових досліджень, їхні етапи й елементи: гіпотеза, об'єкт і предмет дослідження, мета, завдання тощо). Третій рівень – конкретно-наукова методологія, тобто сукупність методів, принципів дослідження та процедур, які застосовуються в тій чи іншій спеціальній дисципліні, зокрема в педагогіці [16, с. 88].

Суголосну думку висловлює Ю. Шабала, яка стверджує, що методологія поєднує сукупність наукових підходів, засобів, методів, прийомів стосовно предмета дослідження [141, с. 65]. Розглянемо, як у педагогіці трактується поняття «методологічний підхід».

Досліджуючи теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку, В. Фрицюк поняття «підхід» розглядає як вихідне положення здійснення діяльності, спрямованої на безперервний професійний саморозвиток майбутніх педагогів [137, с. 26].

Аналогічне визначення цього поняття знаходимо в дослідженні Ю. Махновець, зокрема нею методологічний підхід трактується як вихідне положення здійснення діяльності, спрямованої на безперервний професійний розвиток учителів початкової школи. Розглядаючи проблему професійного розвитку вчителів початкових класів у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти, вона виокремлює такі методологічні підходи до професійного розвитку вчителів, як-от: особистісний, індивідуальний,

діяльнісний, компетентнісний, андрагогічний, системний та акмеологічний [53, с. 158].

Досліджуючи сутність поняття «методологічний підхід», Т. Осипова зазначає, що в науковій літературі це поняття трактовано як: сукупність ідей, що визначають загальну наукову світоглядну позицію вченого, принципів, що лежать в основі стратегії дослідницької діяльності, а також способів, прийомів, процедур, що забезпечують реалізацію обраної стратегії у практичній діяльності (Н. Іпполітова); певний набір прийомів пізнавальної діяльності та пізнавальних засобів, використання яких сприятиме теоретичному проникненню «у глибину» об'єкта, що досліджується, з тим, щоб отримати найбільш повне уявлення про нього (Ю. Кривицький); стратегію, яка базується на основних положеннях відповідної теорії та визначає напрями пошуку стосовно предмета дослідження (Н. Дюшеєва); основний ракурс дослідження об'єкта, загальну особливість того чи іншого методу та конкретизується в принципах, що характерні відповідному методу (В. Козлов) [69, с. 102].

З огляду на зазначене, у підготовці вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти виокремлюємо такі методологічні підходи, як-от: аксіологічний, акмеологічний, андрагогічний, системний, компетентнісний, ресурсний та особистісно-діяльнісний. Розглянемо сутність зазначених підходів детальніше.

Аксіологічний підхід. Розглядаючи аксіологію як методологічну основу педагогіки, В. Фрицюк, визначає систему педагогічного розуміння особистості й ствердження цінності людського життя, виховання і навчання, педагогічної діяльності й освіти [137, с. 31].

Дещо інше розуміння аксіологічного підходу в педагогіці знаходимо в наукових розвідках Г. Дегтярьової, яка стверджує, що аксіологічний підхід виступає концептуальним підґрунтям для подальшого розвитку педагогічної теорії та практики, є основою сучасного освітнього процесу. Застосування

аксіологічного підходу, на думку авторки, є підґрунтям до формування ціннісного ставлення вчителя до власного професійного досвіду, розуміння його значущості для аналізу та розв'язання складних професійних завдань і для постійного збагачення знань, умінь, досвіду. Реалізація в закладах системи післядипломної освіти науково обґрунтованої, поетапної програми формування ціннісних орієнтацій, спрямованої на усвідомлення педагогами власної системи ціннісних орієнтацій та необхідності її наближення до моделі професійних ціннісних орієнтацій учителя; розвиток сукупності емоційно-оцінювальних ставлень учителя до педагогічних цінностей і власних професійних позицій, переживання їх значущості; розвиток активної професійної позиції, збагачення суб'єктного ціннісно-сислового досвіду, забезпечить оптимізацію формування їхніх професійних ціннісних орієнтацій [22, с. 111].

Важливим в аспекті дослідження є твердження В. Фрицюк, що застосування аксіологічного підходу в підготовці студентів сприятиме формуванню їхніх ціннісних орієнтацій на безперервний професійний саморозвиток, усвідомленню ними власної самоцінності як майбутнього педагога в умовах сучасного суспільства, допоможе осмислити, як будувати свою професійну кар'єру, досягати мети безперервного професійного саморозвитку для успішної професійної діяльності тощо [137, с. 33]. Зазначимо, що вчена розглядає підготовку майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку, але в аспекті започаткованого дослідження, на нашу думку, ця позиція науковиці має значення і для підготовки вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Своєрідними ієрархічними сходинками у професійному розвитку педагога Д. Леонт'єв виділяє такі: *безпосередні цінності етичного порядку* (чесність, порядність, доброта, протидія аморальності); *цінності міжособистісного спілкування* (вихованість, життєрадісність, чуйність); *цінності професійної самореалізації* (відповідальність, ефективність у

справах, тверда воля, ретельність); *індивідуалістичні цінності* (незалежність, відповідальність, конформізм) тощо [130, с. 45–46].

З огляду на зазначене, доходимо висновку, що застосування аксіологічного підходу в системі післядипломної освіти вчителів сприятиме визначенню системи цінностей, що лежать в основі професійного розвитку вчителя; допоможе обґрунтувати ціннісно-сміслову наповнення моделі підготовки вчителів до проектування професійного розвитку, підкреслити ціннісну значущість самоаналізу як основи усвідомленого професійного зростання, а також мотивуватиме вчителів до професійного розвитку впродовж життя.

Акмеологічний підхід. Акме (від грецьк. акме – розквіт, вершина) – соматичний, фізіологічний, психологічний і соціальний стан особистості, що характеризується зрілістю її розвитку, досягненням найвищих показників у діяльності, творчості. Вершина зрілості людини (акме) – багатомірний стан, що обіймає значний за часовою тривалістю етап її життя і завжди показує, наскільки відбулося її становлення як громадянина, спеціаліста в певній галузі діяльності. Водночас «акме» ніколи не буває статичним утворенням, а відрізняється більшою чи меншою варіативністю та змінністю [130, с. 123].

Акмеологія – це наукова дисципліна, що займається вивченням: закономірностей самореалізації творчого потенціалу людей у процесі творчої діяльності на шляху до вищих досягнень (вершин); об'єктивних та суб'єктивних чинників, що сприяють чи перешкоджають досягненню вершин; закономірностей навчання вершинах життя і професіоналізму в діяльності; самоосвіти, самоорганізації та самоконтролю; закономірностям самовдосконалення, самокорекції й самореорганізації діяльності під впливом нових вимог, що йдуть як ззовні, від професії й суспільства, розвитку науки, культури, техніки, так і, особливо, зсередини, від власних інтересів, потреб і настанов, усвідомлення своїх здібностей і можливостей, достоїнств і недоліків власної діяльності [130, с. 9–10].

Акмеологічний підхід – це методологічний напрям у науці й практиці, який передбачає систему принципів і закономірностей встановлення вищих, доступних для конкретної людини, досягнень. Його суть полягає у вивченні людини як цілісного феномена (індивіда, суб'єкта діяльності, особистості, індивідуальності) в практичній діяльності. Відтак, акмеологічний підхід орієнтує на високу якість освіти на основі мотивації досягнень, саморозвитку, творчості, інновацій, цілісного розвитку педагога й учня [130, с. 67].

Акмеологія досліджує набуття людиною досконалості, зрілості, професіоналізму впродовж усього життя. Застосування цього підходу в системі післядипломної освіти, наголошує В. Фрицюк, висвітлює процес розвитку людини протягом усього життя й особливо на ступені дорослості, виявляє об'єктивні та суб'єктивні умови, які взаємопов'язано дозволяють людині оптимально реалізуватись як різнобічній соціально активній особистості та висококласному професіоналу [137, с. 27].

За Г. Дегтярьовою, застосування акмеологічного підходу передбачає складання плану-проспекту самовиховання; розроблення власної самопрезентації, укладання творчого портфоліо вчителя; підвищення його загальноосвітнього й культурного рівнів. Зазначений підхід є ефективним засобом оптимізації процесу професійно-педагогічної діяльності сучасного вчителя. [22, с. 106–107].

Акмеологічний підхід, на думку науковців (А. Данильєв, Б. Дьяченко, О. Рудіна, Т. Сорочан), зосереджує увагу на результаті професійного розвитку – професіоналізмі – як на виявленні найвищого ступеня самореалізації особистості в професійній діяльності [115, с. 22]. Головною ознакою акмеологічного підходу є орієнтація на «акме», що характеризується позитивною тенденцією професійного розвитку вчителя, здатного до досягнення вершин у професійній діяльності на всіх його етапах. Отже, застосування акмеологічного підходу в професійному розвитку учителів початкової школи сприятиме високій якості розвитку освіти в цілому,

усвідомленню учителями необхідності досягнення акмепрофесіоналізму, заснованих на безперервному професійному розвитку [53, с. 160].

Відповідно до положень акмеологічного підходу, кінцевою метою професійного розвитку є досягнення особистістю рівня акмепрофесіонала. За визначенням Н. Гузій, акмепрофесіоналом є фахівець, який досяг найвищого рівня професіоналізму діяльності (висока результативність і якість професійно-педагогічної діяльності, що виходять за межі професійних нормативів і забезпечується власним творчо-продуктивним внеском; нова якість професійно-педагогічної дії; індивідуальний педагогічний стиль; авторська система діяльності тощо) і професіоналізму особистості (максимальний розвиток акмеологічних інваріантів, педагогічних здібностей) шляхом формальної, неформальної та інформальної післядипломної педагогічної освіти [130, с. 180].

Підсумовуючи, доходимо висновку, що використання акмеологічного підходу в проектуванні професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти, сприятиме реалізації прагнення досягнення вершин професійної майстерності, підвищенню мотивації освітян до професійного розвитку впродовж життя, досягненню успіхів і вершин майстерності у педагогічній діяльності, спрямовуватиме їх на самореалізацію у професійній діяльності.

Андрогогічний підхід розкриває зумовлені психофізіологічною та соціальною зрілістю особливості навчання дорослих, теоретичною основою якого є андрагогіка, науково-методичним підґрунтям якої є технологія навчання дорослих. Андрогогічний підхід, зазначає Г. Дегтярьова, є одним із перспективних напрямів підвищення ефективності професійної перепідготовки фахівців в умовах післядипломної педагогічної освіти, оскільки він лежить в основі технології навчання дорослих, зокрема вчителів, передбачає врахування як особливостей дорослих людей: володіння організаційним досвідом, здатністю самостійно обирати потрібну інформацію, умінням самоконтролю процесу навчання, так і особливостей їхньої

навчальної діяльності: навчання дорослих відбувається у вигляді короткотривалих інтенсивних спалахів, спрямованих на досягнення миттєвої мети; поставлена мета виступає у вигляді конкретної проблеми [22, с. 93].

Як зазначають науковці (А. Данильєв, Б. Дьяченко, О. Рудіна, Т. Сорочан), андрагогічний підхід розкриває особливості навчання дорослих, зумовлені їхньою психофізіологічною і соціальною зрілістю. З позицій андрагогічного підходу, педагоги самі визначають, які результати освіти їм потрібні, у який термін і якої якості. Вчителю потрібні не лише знання, а й вирішення життєво важливих проблем. Знання виступають умовою їх вирішення, досягнення цілей у професійній діяльності. Відбувається перенесення акценту із набуття нових знань на їх застосування для вирішення професійних проблем [115, с. 22].

Отже, андрагогічний підхід націлює на врахування особливостей навчання дорослих і спрямовує їх на досягнення професійних і життєвих цілей, набуття нових знань і вмінь для розв'язування професійних проблем.

Системний підхід (англ. Systems thinking – системне мислення) є напрямом методології досліджень, який полягає у вивченні об'єкта як цілісної множини елементів у сукупності відношень і зв'язків між ними, тобто розгляд об'єкта як системи.

У науковій літературі існує низка визначень поняття «система». Зокрема, філософський погляд – система (від грецьк. Σύστημα – поєднання, утворення) – сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія [136, с. 584], а О. Івченко трактує зазначений термін як структуру, що становить єдність закономірно розміщених і функціонуючих частин; сукупність яких-небудь елементів, одиниць, частин, об'єднаних загальним принципом, призначенням [32, с. 430].

Українське законодавство визначає поняття «система освіти» як сукупність складників освіти, рівнів і ступенів освіти, кваліфікацій, освітніх програм, стандартів освіти, ліцензійних умов, закладів освіти та інших суб'єктів освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини

між ними [90]. Система неперервної освіти – сформована державно-громадська система освіти, системотвірним принципом якої є неперервність [15].

Теоретико-методологічні засади розвитку системи післядипломної освіти обґрунтовували вчені І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Олійник та ін. Принципи та технології організації післядипломної освіти вчителів початкових класів були предметом наукових розвідок Н. Бібік, М. Вашуленка, К. Гуза, О. Савченко та ін. Розвиток післядипломної освіти в умовах розбудови НУШ розглядали Н. Клокар, В. Сидоренко та ін.

За С. Гончаренком поняття «системний підхід» трактується як напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як цілісної множини елементів у сукупності відношень і зв'язків між ними, тобто розгляд об'єкта як системи [17, с. 43]. Системний підхід зумовлює моделювання, основою якого є абстрагування. Завдяки цій операції на основі спільності структури та функції створюється образ досліджуваного об'єкта у вигляді графічних таблиць і схем, математичних формул тощо.

Згодом С. Гончаренко разом із В. Кушнір та Г. Кушнір подають визначення поняття «системний підхід» – це послідовність процедур для створення складно організованого об'єкта як системи, а також спосіб опису, пояснення, прогнозування поведінки таких об'єктів; дослідження складноорганізованих об'єктів як комплексу взаємопов'язаних підсистем, поєднаних загальною метою, що розкриває інтегративні властивості об'єкта як системи, а також зовнішні й внутрішні зв'язки; цілісне бачення складно організованих об'єктів дослідження [18, с. 3].

Метою системного підходу є пізнання та перетворення складних соціальних систем, зокрема педагогічних, а завданнями – орієнтація уваги дослідника на виявленні наукових знань про закономірності розвитку системи, розробку методів дослідження і конструювання складних за організацією

об'єктів і систем, вивчення якостей об'єктів, розкриття цілісності об'єктів, зокрема педагогічних, прогнозування розвитку системи [95, с. 148].

У педагогіці системний підхід розглядається як такий, що спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення у них різноманітних типів зв'язків та зведення їх в єдину теоретичну картину. Як систему можна розглядати будь-яку пізнавальну діяльність, а її складовими є сам суб'єкт пізнання (особистість), процес пізнання, продукт пізнання, мета пізнання, умови, в яких вона перебуває тощо [142, с. 7].

Глибше розуміння цього підходу, а також його практичну цінність для наукового дослідження, розкриває І. Княжева. Застосування системного підходу, наголошує науковиця, дозволяє встановити сукупність стихійних зв'язків об'єкта, що забезпечують збереження його основних властивостей за різних зовнішніх та внутрішніх змін, а також уточнити організацію й спрогнозувати перспективи розвитку досліджуваного феномена як системи та виявити основні принципи й можливості його управління [157, с. 600].

Саме з таких позицій – цілісності та взаємоузгодженості всіх його компонентів – системний підхід у професійному розвитку вчителів початкових класів розглядає Ю. Махновець, враховуючи при цьому емерджентні властивості системи. [53, с. 158]. Емерджентні, тобто наявні у будь-якої системи особливі властивості, що не властиві її підсистемам і блокам, а також сумі елементів, не пов'язаних системотвірними зв'язками [94]. Так, на думку Л. Мартинець системний підхід означає, що всі етапи технології розглядаються інтегровано, у взаємозв'язку, і сприяють професійному розвитку педагога [49, с. 78]. Основними принципами системного підходу, на думку Ю. Шабанової, є цілісність, ієрархічність побудови, структуризація, множинність та системність [142, с. 30–31].

Отже, системний підхід сприяє встановленню взаємозв'язків компонентів готовності до проектування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти, і дає можливість прогнозувати процес розвитку педагогічних працівників з урахуванням вимог

суспільства та освітнього простору, створюючи цим умови для досягнення позитивних результатів.

Компетентнісний підхід. Компетентнісний підхід до професійного розвитку педагогів, наголошує Г. Дегтярьова, і це є важливим в аспекті започаткованого дослідження, ставить на перше місце ціннісне ставлення вчителя до знань і діяльності, яку він виконує, уміння розв'язувати завдання в професійній практиці [22, с. 97].

Компетентнісний підхід, продовжує цю думку В. Фрицюк, передбачає спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, а саме: на формування не лише знань, умінь і навичок стосовно професійного саморозвитку, а передусім на вироблення досвіду їх практичного застосування [137, с. 37]. Використання компетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх учителів до безперервного професійного саморозвитку, продовжує авторка, забезпечує досягнення високої якості фахової підготовки, результатом якої є особистість педагога, здатного до постановки та вирішення різноманітних суспільних і професійних завдань, конкурентоспроможного на ринку праці, здатного практично діяти і застосовувати в майбутній фаховій діяльності набутий досвід професійного саморозвитку [137, с. 40].

Реалізація компетентнісного підходу, наголошує Ю. Махновець, до професійного розвитку вчителя початкової школи, і ми цілком поділяємо її думку, спрямована не тільки на засвоєння знань, а й на оволодіння певними уміннями, навичками професійної діяльності, виокремлення професійних компетентностей. Саме завдяки компетентнісному підходу, на її думку, в учителів початкової школи розвивається професійна компетентність, яка спонукає учителів до безперервного професійного розвитку, що дозволить їм професійно розвиватись у системі післядипломної освіти [53, с. 160].

Таким чином, реалізація компетентнісного підходу в проектуванні професійного розвитку вчителів початкових класів дозволить їм набути знань і вмінь проектування власного професійного розвитку, сприятиме розвитку необхідних компетентностей, що зумовлені новими вимогами до професійної

діяльності вчителя початкових класів. У контексті започаткованого дослідження уважаємо саме компетентісний підхід є найбільш релевантним, оскільки він дозволяє сфокусуватися на формуванні конкретних професійних умінь і знань, що мають безпосереднє значення для ефективного виконання педагогічної діяльності. Такий фокус відповідає запитам сучасної освіти, що вимагає від учителя здатності до неперервного професійного зростання, швидкої адаптації до нових умов й активного застосування інноваційних методик.

Ресурсний підхід. Під ресурсом (від франц. – Ressource – допоміжний засіб) розуміють сукупність цінностей і запасів, які за необхідності можуть бути використані [47, с.183]. Ресурсний підхід вимагає не тільки сформованості певної якості індивіда, знань його особливостей, а й розглядати людину в русі, змінах, тобто як особистість, яка має певні потенційні можливості, що можуть бути реалізовані за певних умов, бачити особистість у майбутньому в плані перспективи реалізації потенційного й виникнення нових якісних змін. Тому в поняттєвому апараті, поряд із поняттям «ресурс», уживаються як тотожні поняття: «можливість», «потенція», «потенційні можливості», «потенціал», «сутнісні сили особистості» [57, с. 237].

Розглядаючи сутність ресурсного підходу, науковці (О. Біда, П. Олешко, А. Чичук, Т. Кучай) доводять, що він передбачає використання інформаційно-цифрових ресурсів у процесі післядипломної педагогічної освіти, що дає можливість педагогу: займатися самоосвітою, самовдосконаленням; обмінюватися досвідом роботи з колегами з інших регіонів; публікувати особисті матеріали; спілкуватися з колегами на форумах, чатах; підвищувати професійний рівень; отримувати з різних джерел найсучаснішу інформацію; мати доступ до бази методичних розробок навчального матеріалу [9, с. 427].

На думку Ю. Шабали, ресурсний підхід відіграє важливу роль під час розроблення тем і спецкурсів для вчителів початкової школи, оскільки він зумовлює максимальне використання професійно спрямованого потенціалу

навчальних матеріалів, що забезпечують професійну діяльність учителів початкових класів відповідно до Державного стандарту [141, с. 209].

Отже, ресурсний підхід забезпечує ефективне залучення всіх доступних ресурсів, таких як матеріали, інформація, інноваційні освітні технології, експертні знання, тобто все те, що забезпечуватиме проєктування професійного розвитку з перспективних позицій, сприятиме здійсненню проміжного прогнозування, коли визначені умови, засоби, зміст, джерела (ресурси) розвитку, а також мотивуватиме вчителів на творчу педагогічну діяльність з використанням інноваційних технологій, які значно підвищують інтерес молодших школярів до навчання і сприяють підвищенню якості освіти в початковій школі.

Особистісно-діяльнісний підхід розглядається науковцями як єдність його особистісного й діяльнісного компонентів, і саме вони наголошують на тому, що зазначений підхід висуває концепцію формування творчої особистості педагога, базуючись на її індивідуальній неповторності [22, с. 100]. На думку О. Отич, взаємозв'язок особистісного й діяльнісного аспектів особистісно-діяльнісного підходу виявляється у визначенні особистісних детермінант успішної професійної самореалізації людини, а саме: наявності в неї вираженої потреби в постійному професійному вдосконаленні; існуванні проєкту власного професійного розвитку; домінуванні спрямованості на досягнення визначених професійних цілей над задоволеністю власними професійними здобутками; формуванні власного професійного простору та ін. [70, с. 414].

На важливості особистісно-діяльнісного підходу в професійній освіті акцентує свою увагу С. Безбородих, оскільки особистість саме завдяки діяльності отримує можливість саморозвитку, отримання реальних можливостей для свого професійного становлення [5, с. 20].

Особистісно-діяльнісний підхід передбачає допомогу вчителю в усвідомленні себе особистістю, у виявленні, розкритті його можливостей, у самовизначенні і самореалізації в професійній діяльності, самореалізації та

самоутвердженні [73, с. 106]. Саме в процесі діяльності, зазначає Ю. Махновець, і ми цілком поділяємо її думку, вчитель може реалізувати себе як професіонал та виявити реальні перспективи для свого професійного розвитку, оскільки діяльність впливає на зміни у структурі особистості. Вчителі можуть свідомо обирати ті види й форми діяльності, які їм цікаві, і які задовольняють їхні потреби в постійному професійному розвитку. Отже, особистісно-діяльнісний підхід є надзвичайно потрібний у проблемі професійного розвитку учителів [53, с. 159].

Відтак особистісно-діяльнісний підхід у проектуванні професійного розвитку вчителів початкових класів забезпечує розкриття творчих здібностей учителів початкових класів, творчу самореалізацію в професійній діяльності, сприяє їхньому професійному становленню з урахуванням індивідуальних здібностей і потреб.

Зважаючи на те, що вищезазначені методологічні підходи є взаємопов'язаними та взаємозумовленими, розкривають сутнісні характеристики досліджуваного явища, їхнє використання сприятиме підготовці вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

За логікою дослідження слід розглянути сутність і структуру готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

1.3. Сутність і структура готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти

Педагогічні явища постають як системні утворення, що включають ієрархічно взаємозв'язані компоненти. З огляду на предмет започаткованого дослідження нижче будуть розглянуті компоненти, виокремлені українськими та закордонними дослідниками, які є ключовими для розкриття обраної теми.

Підготовка вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти передбачає, що вони мають бути готові до цього, отже виникає необхідність розглянути сутність поняття «готовність».

Досліджуючи проблему готовності майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності, О. Шмирко розглядає готовність як цілісне утворення, інтегративну властивість, що охоплює у взаємозв'язку, єдності та взаємодії систему компонентів: мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, регулятивно-поведінкового, що визначають особистісну професійну позицію та мотивацію майбутньої діяльності, сукупність компетенцій, осмислене й ціннісне ставлення майбутніх учителів іноземної мови до процесу власного професійного розвитку [146, с. 19].

Як зазначає А. Барбінова, готовність учителів до професійної діяльності в умовах інклюзії є комплексним особистісним утворенням, що передбачає обізнаність педагога зі специфікою навчання дітей з особливими освітніми потребами й пов'язане зі здатністю виконувати професійні функції з урахуванням професійно значущих цінностей та морально-етичних норм у різних напрямках соціально-педагогічної діяльності [4, с. 60].

В аспекті дослідження викликають інтерес наукові доробки вчених, які досліджували проблему формування готовності до професійного розвитку. Так, готовність педагогів до безперервного професійного саморозвитку, за визначенням В. Фрицюк, є системою особистісної та функціональної, а також змістовної й оціночної категорій. Виділені блоки – це різні форми прояву готовності, що зустрічаються в реальній життєдіяльності суб'єкта [137, с. 146]. Готовність до професійного саморозвитку за С. Некрасовою є інтегративною сукупністю якостей особистості, набутих у фаховій підготовці, й інтернальних здібностей до професійних самозмін, що складається із взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційного та рефлексійного [64, с. 9].

Розглядаючи проблему формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення, Т. Шестакова акцентує на тому, що це цілісне, відносно стійке особистісне утворення, яке характеризується сукупністю взаємопов'язаних особистісних мотиваційно-ціннісних, когнітивно-інтелектуальних і операційно-діяльнісних детермінант безперервного фахового зростання вчителя-вихователя, які забезпечують оптимальну реалізацію самоосвіти, самовиховання, самоактуалізації та самоменеджменту в професійній діяльності педагога [145, с. 16]. Різноманітність підходів стосовно пояснення феномена готовності до професійного саморозвитку дозволив А. Кужельному трактувати її як інтегративну якість особистості педагога-професіонала, умову та передумову ефективної педагогічної діяльності, узагальнений показник фахової компетентності майбутніх учителів, мету професійного самовдосконалення [42, с. 15].

Отже, послуговуючись вищезазначеним, **готовність учителів початкових класів до проєктування професійного розвитку** розуміємо як багатокomпонентне особистісне утворення, яке характеризується здатністю самостійно визначати цілі професійного самовдосконалення, планувати та реалізовувати індивідуальну траєкторію розвитку, активно використовуючи ресурси післядипломної освіти для підвищення педагогічної майстерності та професійної компетентності, а також орієнтацію на розвиток індивідуальних і професійно значущих якостей, що забезпечує успішну самореалізацію вчителя під час роботи з молодшими школярами.

Вивчення проблеми готовності вчителів до проєктування професійного розвитку потребує врахування не лише теоретичних підходів. Актуальність дослідження підтверджують і результати II циклу моніторингу щодо забезпечення професійного розвитку вчителів початкових класів закладів загальної середньої освіти Івано-Франківської області (2024). За підсумками самооцінювання сформованої здатності навчатися впродовж життя близько третини педагогів беруть участь у взаємонавчанні, інтегрують інновації у

практичну діяльність та активно залучаються до діяльності професійних спільнот. Отже, необхідною умовою неперервної освіти є вміння вчитися впродовж життя, яке включає здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових умінь і навичок, організації навчальної діяльності, зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію та оцінювати власні результати фахового зростання [103, с. 29–30].

У структурі готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку нами виокремлено мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-інформаційний, компетентісно-зорієнтований та рефлексивно-результативний компоненти (див. рис. 1.3.1).



Рис. 1.3.1. Компонентна структура готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Обґрунтуємо вибір виокремлених компонентів.

Мотиваційно-аксіологічний компонент. Мотив (від лат. *moveo* – спонукати, приводити в дію) – одне з понять, яке описує сферу спонукань суб’єкта до діяльності разом з потребами, інтересами, настановами, емоціями, інстинктами [17, с. 84]. Мотивація педагогічної діяльності за Г. Дегтярєвою включає мотиви, мету, потреби в професійному розвитку, вдосконаленні, самовихованні, актуалізації в професійній діяльності, стимулює творчий

прояв особистості в професійній діяльності, а також мотиви здійснення педагогічної діяльності, спрямованість на передання суми знань і розвиток особистості молодших школярів [22, с. 137]. Іншими науковцями (Б. Беляєв, О. Павлова, Г. Пономарьова, І. Степанець) професійна мотивація до педагогічної діяльності майбутніх учителів початкових класів розуміється як усвідомлене прагнення до професійної самореалізації, ефективної професійної діяльності на підставі фахової самоідентифікації [78, с. 39]. Мотивація, наголошує Н. Мацкевич, є основою професійного становлення майбутнього фахівця, його самоствердження та самовдосконалення [54, с. 62]. Мотивація роботи вчителів, на думку К. Паулюса і М. Мархама (2020), може бути визначена багатьма показниками, зокрема такими, як: участь учителів у всіх педагогічних заходах, наявність самодисципліни, сумлінність у виконанні завдань, ретельність у роботі, ефективно і впорядковане управління, а також розвиток навичок і компетенцій. Мотивація праці – це фундаментальна потреба людини, а також потенційна можливість задовольнити бажану потребу, що призводить до успіху в діяльності (М. Сірегар, 2021) [156]. Отже, в системі післядипломної освіти необхідно приділяти увагу розвитку мотивації педагогічної діяльності впродовж життя шляхом самоосвіти й самовиховання, вивчення педагогічного досвіду тощо.

Важливим складником зазначеного компонента вважаємо мотивацію учителів початкових класів на досягнення успіху в професійній діяльності. Ми цілком згодні із думкою Г. Дегтярьової в тому, що саме мотивація на досягнення успіху в професійній діяльності є рушійною силою у професійному розвитку вчителів початкових класів, оскільки спонукає їх до постійного самовдосконалення, підвищення їхньої педагогічної майстерності [22, с. 137]. Суголосні також із твердженням О. Романовського, що успіх може бути результатом продуманої, підготовленої тактики викладача. Успіх сприяє досягненню людиною стану задоволеності життям, яке, своєю чергою, є живлющим середовищем для подальших дій, що сприяють меті самореалізації. Цей стан стимулює зростання, яке не обов'язково має бути пов'язане з

традиційною діяльністю, а може стосуватись емоційної, моральної, духовної зрілості людини або розвитку інших аспектів його потенціалу, що також є життєвим успіхом [105, с. 3–8].

Іншим складником виокремленого компонента є аксіологічний, що передбачає усвідомлення й привласнення особистістю професійних цінностей. Професійні цінності – це орієнтири, на основі яких учителі обирають, опановують і виконують свою професійну діяльність [102, с. 1]. Цінності професійної діяльності вчителя, наголошує Т. Мотуз, є внутрішнім емоційно-опанованим регулятором діяльності, що визначає ставлення до довколишнього світу, самого себе, що моделює зміст професійної діяльності. Професійні цінності вчителя НУШ, наголошує науковиця, є гуманістичними за своєю сутністю, оскільки зосереджують у собі широкий спектр духовних цінностей суспільства, а також професійні цінності повинні складати цілісну систему, оскільки в такому разі вони зможуть виконувати роль головних орієнтирів професійної діяльності фахівця [60]. При цьому, розглядаючи цінності професійної діяльності вчителя початкових класів НУШ, Т. Мотуз звертає увагу на класифікацію професійних цінностей учителя початкових класів, а саме нею виокремлено: *цінності-цілі* (значення і сенс професійної діяльності педагога); *цінності-засоби* (значення способів і засобів здійснення професійно-педагогічної діяльності); *цінності-ставлення* (значення і сенс ставлень як основного механізму функціонування цілісної педагогічної діяльності); *цінності-знання* (значення і сенс психолого-педагогічних знань у процесі здійснення педагогічної діяльності); *цінності-якості* (різноманіття взаємопов'язаних індивідуальних, особистісних, комунікативних, професійних якостей особистості вчителя як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, що виявляються в спеціальних здібностях: здатності до творчості, здатності проєктувати свою діяльність і передбачити її наслідки та ін.) [60, с. 87–88]. Результати наукових пошуків румунських дослідниць Г. Торкос та Е. Кошарбе доводять, що такі професійні цінності як творчість, естетичне почуття, інтелектуальне стимулювання, лідерство інших, робоче середовище

та стосунки з колегами значно впливають на особистісний та професійний розвиток [162]. Однією з професійних цінностей, окреслених Рамкою безперервного професійного розвитку вчителів є те, що учитель / учителька Нової української школи використовує всі можливості безперервного професійного розвитку [102, с. 1].

Таким чином, зважаючи на вищезазначене, доходимо до висновку, що наявність мотивації на проектування професійного розвитку, на досягнення успіху в професійній діяльності та наявність професійних цінностей є важливими складниками мотиваційно-аксіологічного компонента.

Когнітивно-інформаційний компонент спрямований на набуття знань, необхідних учителям початкових класів щодо шляхів власного професійного розвитку (курси підвищення кваліфікації, семінари, тренінги, літні школи, фахові фестивалі тощо). Уважаємо, що саме знання того, де вчителі початкових класів можуть розвивати свою педагогічну, майстерність, обмінятися досвідом з іншими вчителями початкової ланки освіти, сприятиме їхньому професійному розвитку.

Одним зі складників зазначеного компонента є обізнаність з інноваційними освітніми технологіями. Це особливо актуально, оскільки, як зазначають науковці О. Муковіз, Л. Красюк, І. Сараєва, інноваційна діяльність педагога визначається загальними тенденціями розвитку системи освіти, які ставлять нові вимоги до якості освітнього процесу [62, с. 793]. При цьому на зміну одним інноваціям швидко приходять інші. Однією з таких тенденцій є стрімкий розвиток інформаційних технологій. З огляду на це, ми цілком погоджуємося з думкою дослідників (Т. Зорочкіна, В. Балакірева, І. Мовчан), які вказують, що на зміну одним інноваціям приходять інші. Сьогодні інструменти штучного інтелекту є не тільки дуже популярними, але й дійсно цінними для урізноманітнення освітнього процесу в початковій школі. Штучний інтелект є інновацією, яка значно впливає на розвиток технологій і суспільства в цілому [31, с. 17]. Таким чином, професійний розвиток учителя сьогодні неможливий без постійного оновлення знань щодо сучасних освітніх

технологій, які швидко розвиваються, змінюються й активно входять у педагогічну практику, зокрема штучний інтелект, нейромережі, технології змішаного та дистанційного навчання, проєктні технології, освітня мнемотехніка, гейміфікація тощо. Окрім цього, вчителі початкових класів мають бути здатними втілювати отримані знання на практиці, застосовуючи їх у педагогічній діяльності з молодшими школярами, уміти працювати з великим обсягом інформації, обираючи для себе ту, яка є необхідною в їхньому професійному розвитку, сприяє їхній самореалізації у професійній діяльності. Отже, в системі післядипломної освіти вчителі початкових класів мають поглиблювати свої знання щодо сучасних дієвих освітніх течій, розуміти їхні переваги та недоліки.

Ще одним складником когнітивно-інформаційного компонента вважаємо фахові знання, що враховують теоретичні знання з педагогіки (аспекти виховання молодших школярів); психології (розуміння психологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку); знання методології викладання предметів початкової школи; методів оцінювання навчальних досягнень учнів; нормативно-правової документації в галузі початкової освіти (ведення шкільної документації), організації роботи з дітьми з особливими освітніми потребами тощо.

Важливим складником зазначеного компонента також виступають знання щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку, що враховує особистісні та професійні потреби вчителя початкових класів, рівень його кваліфікації, професійні інтереси; спрямовує аналіз потреб власного розвитку, на підвищення кваліфікації, розвиток відповідних компетентностей, вибір форм навчання (курси підвищення кваліфікації, семінари, тренінги, літні школи, фахові фестивалі тощо); моніторинг особистого прогресу на основі отриманих результатів. Погоджуємось із науковими поглядами І. Боровік, що професійне зростання за індивідуальною траєкторією дозволяє вчителю усвідомити ступінь власної підготовленості до реалізації намічених цілей; самостійно здійснити вибір змісту і стратегії власного навчання; виявити

самостійність думки, незалежність, здатність до вибору власної позиції; визначити, розвиток яких компонентів професійної діяльності потребує [11, с. 238].

Компетентнісно-зорієнтований компонент містить у собі такі складники, як: наявність проєктувальних, комунікативно-організаторських умінь та здатність до емоційної саморегуляції. Зазначені вміння, на нашу думку, є дуже важливими у структурі готовності вчителів початкових класів до професійного розвитку, оскільки сприяють їхній здатності проєктувати власну індивідуальну траєкторію, що, своєю чергою, дозволяє вчителю усвідомити ступінь власної готовності до реалізації поставлених цілей; самостійно здійснити вибір змісту і стратегії власного професійного розвитку; виявити самостійність думки, незалежність, здатність до вибору власної позиції тощо.

Проєктувальні вміння, як складник компетентнісно-зорієнтованого компонента, дозволяють ефективно планувати, організовувати та реалізовувати особистий професійний розвиток, враховувати наявні ресурси та можливі результати. Проєктувальні вміння забезпечують конкретизацію цілей навчання та виховання і поетапну їх реалізацію [7, с. 40]. Досліджуючи проблему формування в майбутніх учителів умінь проєктувати виховну діяльність, І. Коновальчук розглядає проєктувально-педагогічні вміння, визначаючи їх як ступінь володіння динамічною, багатофункційною системою свідомих, послідовних розумових і практичних дій, що спрямовані на побудову технології виховної діяльності [38, с. 12]. І хоча дослідником зосереджено увагу на виховній діяльності вчителя, вважаємо, що його міркування є доцільними й у проєктуванні професійного розвитку.

Нам імпонує думка Є. Делікатної, яка слідом за В. Ружицьким, розглядає проєктувальні вміння як здатність учителя передбачати наслідки педагогічних дій, формулювати педагогічні цілі, планувати зміст навчальної інформації, власної й учнівської діяльності на тривалий період навчання [23, с. 51]. Структуру проєктувальних умінь, на думку вченої, утворюють вміння

ставити й усвідомлювати мету діяльності, уміння вивчати умови здійснення діяльності, уміння знаходити необхідну інформацію, уміння порівнювати різні варіанти способів досягнення мети, уміння здійснювати системний аналіз і моделювати, а також уміння виконувати оцінку та самооцінку своїх дій [23, с. 55]. Уважаємо, що такі вміння сприятимуть професійному розвитку вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти.

Комунікативно-організаторські вміння, що є іншим складником означеного компонента, сприяють забезпеченню ефективної співпраці з усіма учасниками освітнього процесу (активне слухання, доступне викладання, зворотний зв'язок, розв'язання конфліктних ситуацій тощо); структуруванню власного досвіду, створенню сприятливих умов для діяльності та розвитку. Не менш важливим у професійній діяльності вчителя початкових класів є вміння професійно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу (учнями, їхніми батьками, колегами), тобто бути здатними до втілення принципу педагогіки партнерства, на чому наголошено в Концепції НУШ. Комунікативні вміння вчителя – це взаємопов'язані групи перспективних умінь, власне умінь спілкування (вербального), умінь і навичок педагогічної техніки. Організаторські вміння передбачають залучення учнів до різних видів діяльності й організацію діяльності учнівського колективу, яка перетворює його з об'єкта в суб'єкт виховання. Організаторські уміння педагога бувають мобілізаційними, інформаційними, розвивальними й орієнтаційними [7, с. 40].

За визначенням Н. Мачинської та С. Стельмах, організаторські вміння є здатністю вчителя залучати й об'єднувати всіх учасників колективу для розв'язання проблемного завдання, уміння ефективно організовувати трудову та самостійну діяльність, уміння керувати власною поведінкою та поведінкою колег, уміння обирати раціональні форми організації професійної діяльності відповідно до певної ситуації. Комунікативні вміння, на думку дослідників, охоплюють уміння налагоджувати й підтримувати стосунки, уміння обстоювати власну думку, уміння поважати думку іншого, уміння знаходити

індивідуальний підхід до колег, уміння розв'язувати конфліктні ситуації тощо [55].

Ще одним важливим складником означеного компонента вважаємо розвиток у вчителів початкових класів умінь емоційної саморегуляції, оскільки важливими у професійній діяльності вчителя початкової ланки освіти є його здатність до самоконтролю, роботи в стресових ситуаціях, вміння керувати власним емоційним станом, що стало особливо актуальним в умовах воєнного стану в країні. Уміння емоційної саморегуляції також сприяють уникненню конфліктів та забезпечують ефективну взаємодію з учнями, їхніми батьками, колегами. Здатність до емоційної саморегуляції М. Гриньова і М. Кононова вважають найбільш істотною характеристикою особистості, оскільки вона свідчить про взаємоузгодженість функціональних взаємозв'язків і взаємовпливів різних утворень, що входять до складу систем і підсистем структури особистості, а також про тенденцію їх розвитку [20, с. 8]. За твердженням дослідниць, педагогічна майстерність учителя й основа особистісно орієнтованого підходу полягає в тому, щоб для кожного учня навчальна діяльність викликали позитивні емоції та ставала об'єктом його життєвих інтересів. Уміння керувати своїми емоціями, знижувати рівень емоційної напруги, долати хвилювання необхідні в багатьох ситуаціях. Таке вміння запобігає розвитку надмірної нервової напруги, допомагає зберегти здоров'я [20, с. 54]. Уміння емоційної саморегуляції, доходять висновку науковці, полягає в умінні виявляти витримку, усвідомлювати власні почуття, регулювати свої стосунки та спілкування; вміння здійснювати самоконтроль, самокорекцію поведінки, усвідомлювати мету власних дій, враховувати одержаний результат [20, с. 54]

Рефлексивно-результативний компонент містить такі складники, як: здатність до рефлексії, критичне мислення, здатність до стресостійкості.

Вибір складника «Здатність до рефлексії» зумовлений тим, що така здатність дозволяє людині критично ставитися до себе та своєї діяльності, робить її суб'єктом власної активності, передбачає відображення суб'єктом

внутрішнього світу і всього різноманіття індивідуальних особливостей. Термін «рефлексія» латинського походження – *reflexio* – позначає звернення назад, зокрема на внутрішню діяльність вчителя, що орієнтована на самопізнання, осмислення своїх дій і станів. Рефлексія, за думкою Р. Павелківа, дозволяє людині критично ставитися до себе та своєї діяльності, робить її суб'єктом власної активності [71, с. 85]. Рефлексивні вміння передбачають здійснення педагогічної контрольно-оцінної діяльності, спрямованої на себе, на осмислення і аналіз власних дій [7, с. 40]. Рефлексія відображає ефективність та успішність професійної діяльності вчителя початкової школи: участь у фахових конкурсах, отримання сертифікатів, нагород, відзнак, розробка нових методик, освітніх технологій, активність у роботі професійних спільнот, виступи на семінарах/вебінарах, конференціях, форумах тощо. Таким чином, здатність до рефлексії дозволяє аналізувати власну педагогічну діяльність, виявити її сильні та слабкі сторони, планувати підвищення кваліфікаційного рівня, сприяє розвитку професійних компетентностей, ефективності викладання в початковій школі, визначати напрямки подальшого вдосконалення чи реалізації.

Вибір іншого складника «Наявність критичного мислення» зумовлений важливістю навичок критичного мислення в освіті, як важливого інструменту в адаптації до змін і розвитку, що підтверджує висхідна кількість досліджень феномену критичного мислення (Л. Бехар-Горенштейн, Л. Ніу (2011); М. Фейерштейн (1999); С. Фораві (2016); Дж. Фернесс, Б. Кові та Б. Купер, (2017); Д. Хусама та Д. Сетяван (2018); Б. Мірі, З. Урі (2007); Р. Вільямс, (2005)). Результатом цих досліджень став висновок, що критичне мислення є важливою складовою професійного розвитку вчителя, оскільки відіграє ключову роль у розвитку фундаментальних когнітивних навичок і здібностей для всіх людей [150].

На думку експертів Дельфійського комітету (Д. Халперн, 1998), критичне мислення визнається цілеспрямованим, саморегульованим судженням, результатом якого є інтерпретація, аналіз, оцінка і висновок, а

також пояснення доказових, концептуальних, методологічних, критеріальних або контекстуальних аспектів, на яких ґрунтується це судження [150].

Виходячи з особливостей професійної діяльності сучасного вчителя початкової школи, І. Шанскова розглядає критичне мислення як аналітичне ставлення до інформаційного впливу, супротив маніпуляціям і зазначає, що критичне мислення має характеризуватися усвідомленістю, самостійністю, рефлексивністю, цілеспрямованістю, обґрунтованістю, контрольованістю, самоорганізованістю [143, с. 145].

Здатність до критичного мислення є основою до оволодіння вчителем сучасними інноваційними технологіями. У цьому контексті особливу цінність становить технологія розвитку критичного мислення, про що зазначає Н. Андроєва. Вона вказує, що ця технологія сприяє формуванню інтелектуального потенціалу особистості, забезпечує постійне її самовдосконалення. Реалізація цієї технології дає змогу вчителю орієнтуватися в потоці інформації, педагогічному середовищі, що є багатовимірним і таким, що постійно змінюється, а також розвивати в учнів здатність до вирішення різноманітних проблем на основі адекватного орієнтування в сучасному світі, вміння відповідати викликам сучасності [1, с. 5].

На нашу думку, критичне мислення дозволяє вчителю початкових класів аналізувати інформацію щодо шляхів підвищення кваліфікації, вибору ефективних форм, методів та прийомів навчання, ухвалювати обґрунтовані рішення з вибору форм підвищення кваліфікації, пошуку альтернатив, розв'язання педагогічних проблем, самоаналізу, самоосвіти, обміну досвідом, внесенням коректив у проектування професійного розвитку на основі отриманих результатів та зворотного зв'язку.

Іншим складником рефлексивно-результативного компонента обрано здатність до стресостійкості, що є важливою для професійного розвитку вчителя початкової школи. Вона забезпечує здатність педагога зберігати емоційну рівновагу, приймати педагогічні рішення в умовах невизначеності,

оскільки обрана вчителем професія дотична до постійних викликів та стресів, зокрема, навчання в умовах воєнного стану, епідеміологічних обмежень, інформаційного перенавантаження, швидких змін у форматах навчання тощо.

З психологічного погляду більшість авторів природу професійної стресостійкості розглядають з функціональних позицій як властивість, що впливає на продуктивність діяльності в стресонапруженій ситуації [26, с. 50]. Г. Дубчак розуміє професійну стресостійкість як здатність людини протистояти негативному впливу стресових факторів професійної діяльності, зумовлену індивідуальним комплексом її вроджених і набутих властивостей та процесів, які забезпечують оптимальне успішне досягнення мети трудової діяльності в складній емоціогенній ситуації [26, с. 87].

На думку Г. Бердник, стресостійкість особистості визначається сукупністю особистих якостей, що дають змогу людині переносити значні інтелектуальні, вольові й емоційні навантаження, зумовлені особливостями професійної діяльності, без особливих шкідливих наслідків для діяльності людей, що її оточують, і свого здоров'я [6, с. 19–20].

У сучасних умовах стресостійкість тісно пов'язана із життестійкістю. Життестійкість особистості – це вміння ефективно існувати всупереч життєвим перешкодам та труднощам. Це здатність людини зберігати баланс між пристосуванням до нових вимог та прагненням жити гармонійно, повноцінно. Ця якість не є рідкісним даром, який мають лише деякі щасливчики. Її можна і треба розвинути, і тоді буде легше зустрічатися з новими випробуваннями [133].

У педагогічному професійному вимірі акцентується увага на життестійкості (*hardiness*), що визначається як один із найважливіших чинників збереження психічного та соматичного здоров'я людини в умовах стресу та перевантаження і розглядається як здатність людини до спротиву важким життєвим обставинам, збереження та розвитку її особистого потенціалу всупереч тривозі та стресу [43, с. 67]. На думку О. Кузнєцової, життестійкість розглядається як здатність особистості до асиміляції досвіду та

розвитку своєї цілісності в умовах переживання життєвих труднощів. Сукупність окремих ознак, що зумовлює специфіку прояву життєстійкості в складних, критичних життєвих ситуаціях певного типу, позначається як парціальна позиція цієї властивості [43, с. 69].

За визначенням Л. Смольської, стресостійкість – це здатність особи усвідомлювати власну фрустрацію та долати її ефективними практичними діями для досягнення відповідних цілей, а життєстійкість є зрілим складним особистісним новоутворенням; сформованою динамічною якістю, за якою особистість відчуває смак до життя не всупереч викликам і труднощам, а завдяки ним [112, с. 113]. Таким чином, життєстійкість виступає фундаментом для формування стресостійкості вчителя, яка є її проявом у професійних ситуаціях підвищеного напруження.

На нашу думку, в системі післядипломної освіти зазначений складник рефлексивно-результативного компонента, сприятиме попередженню професійної деформації вчителів початкових класів. Він слугує запорукою адаптивності, професійної витривалості, що є важливим для безперервного професійного розвитку. Це обумовлено тим, що кожний вчитель має вміти ефективно організовувати свою професійну діяльність і професійний розвиток, максимально враховуючи сучасні соціальні виклики (пандемія, військовий стан тощо), долати пов'язані з ними стреси та формувати здатність до стресостійкості у себе, своїх учнях та їхніх батьків.

Підсумовуючи, доходимо висновку, що виокремлені компоненти та їх складові є важливими в структурі готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку, вони є взаємопов'язаними й взаємозумовленими та відіграють значну роль у формуванні зазначеного конструкта.

На нашу думку, формуванню й розвитку складників виокремлених компонентів, сприятиме впровадженню в системі післядипломної освіти педагогічних умов підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку.

1.4. Педагогічні умови підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти

Готовність до проєктування професійного розвитку вчителями початкових класів не можна сформувати лише шляхом безпосереднього управлінського впливу через те, що ця здатність не передається від керівництва закладу освіти до педагогічного працівника. Проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів здійснюється в процесі систематичної освітянської практики, в рамках якої створюються необхідні для цього педагогічні умови, що сприяють підвищенню рівня їхньої готовності до такої діяльності. Звернемося до трактування сутності понять «умова», «педагогічна умова» та змісту досліджуваного явища.

Категорія «умова» розглядається з мовознавчого, філософського, соціологічного, психологічного, педагогічного поглядів, що демонструє її загальнонаукове трактування.

Умова – необхідна обставина, передумова, яка робить можливим здійснення чого-небудь; обставини, особливості реальної дійсності, при яких щось відбувається або здійснюється; правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [32, с. 493].

Умова виступає як відносно зовнішня предметна багатовимірність об'єктивного світу, яка відображає ставлення предмета до явищ навколишньої дійсності, без яких він існувати не може [12, с. 957].

Умова – це те, на тлі чого відбувається певне явище, те, що перебуває, нібито, поза його межами. Предмети чи процеси, що створюють умови діяльності, фактично є щодо неї зовнішніми обставинами. Однак для людини, яка діє, умови не є нейтральними. Марно ліквідувати негативні наслідки, вочевидь, треба виявляти й усувати їх причину та умови, що її породжують [107, с. 315–316].

Поняття «умова» в педагогічній літературі розглядається як видове щодо відповідних родових категорій – таких, як «середовище», «обставини», «ситуація» [74, с. 212]. Філософське тлумачення полягає в тому, що умова – це те, від чого залежить предмет або сукупність предметів (явищ), характер їх взаємодії, з наявності якого випливає можливість існування, функціонування та розвитку певного предмета. У цьому випадку ми можемо говорити про середовище виконання тієї чи іншої діяльності, про середовище існування суб'єктів і об'єктів діяльності. Вплив зовнішнього середовища (його чинників) забезпечує реалізацію функцій, досягнення поставлених цілей і вирішення завдань діяльності [46, с. 12].

З категорією «умова» певним чином корелює поняття «фактор» (від лат. *factor* – той, що робить, виготовляє) – чинник, причина, рушійна сила певного процесу, явища, що визначає його характер чи окремі риси. Розкриваючи причинно-наслідкові зв'язки певних явищ, необхідно розглядати їх взаємозв'язки й взаємовідношення, тобто в єдиному контексті. Загалом, якщо одне явище викликає інше, то воно є причиною; якщо явище взаємодіє з іншим у процесі розвитку цілого, до якого належить, то воно є фактором; якщо явище спричиняє існування чи розвиток іншого явища, то воно є умовою [97]. В. Семиченко наголошує на тому, що умовами діяльності слід вважати й соціальну атмосферу в суспільстві (престиж знань, статус конкретної професії), і міжособистісні стосунки, і стиль управління в закладі, й типологічні особливості педагога, і психологічні особливості учнів / студентів, і відмінності колективу закладу освіти, і наявність тривалих або ситуативних конфліктів. Умов, що прямо чи опосередковано впливають на освітню діяльність, так багато, що вимога враховувати всі умови є, безперечно, нереальною, особливо зважаючи на те, що одні й ті самі умови можуть справляти протилежний вплив [108, с. 316].

Перефразовуючи думку Ю. Белікової можна зазначити, що зовнішні умови – це ті об'єктивні чинники, в яких функціонує система післядипломної освіти, а внутрішні (навчальні, психологічні, естетичні, організаційні,

педагогічні, гігієнічні) націлені на підвищення ефективності педагогічних працівників, ті, що безпосередньо забезпечують освітній процес [8, с. 87].

Погоджуємось із висновками В. Ковальчука та С. Масліч, що лише вмотивований педагог буде готовим до свого професійного розвитку. Як внутрішня, так і зовнішня мотивація відіграють важливу роль у формуванні професійних якостей фахівців будь-якої галузі. Зазвичай, внутрішня мотивація охоплює внутрішні бажання людини, її прагнення, внутрішній стан. Для педагога – це закоханість у педагогічну справу, задоволення від педагогічної діяльності, результатів своєї роботи, бажання бути кращим тощо. Зовнішня мотивація пов'язується із зовнішніми обставинами. Прикладом зовнішніх мотивів професійного зростання педагогічних працівників є премія, позачергова атестація, збільшення оплачуваного педагогічного навантаження тощо. Це ніби контракт між педагогічним працівником та адміністрацією закладу щодо темпів професійного зростання. Своєю чергою, ефективне стимулювання працівників освітнього закладу з боку керівництва є запорукою їх вмотивованості до професійного розвитку [35, с. 30].

У системі внутрішніх ресурсів особистості виділяють біогенетичні, фізіологічні, психологічні та професійні підсистеми [46, с. 6]. На думку А. Литвина, виділити конкретні педагогічні умови серед безлічі інших умов, чинників та обставин, визначити й зафіксувати їх сутнісні характеристики, властивості, відносини й зв'язки з об'єктивними явищами можна лише після ґрунтовного теоретико-методологічного аналізу освітньої системи й проведення науково-методичних розробок, спрямованих на її вдосконалення та інтенсифікацію (чи оптимізацію) освітнього, освітньо-виробничого, науково-дослідного, організаційно-управлінського й інших процесів і явищ. Зокрема, науковцем було детально вивчено суть поняття «педагогічні умови» та класифіковано різновиди, виявлено призначення та місце в загальній структурі науково-педагогічної діяльності відповідно до характеру та сутності проблем, на вирішення яких вони зорієнтовані в найближчій і віддаленій

перспективі, а також способи обґрунтування педагогічних умов та оцінювання їх ваги і значення для підвищення ефективності освітнього процесу [46, с. 10].

Створення педагогічних умов професійного розвитку педагогічних працівників є важливою складовою, що впливає на якість освіти, на чому наголошують О. Білоножко, Т. Сорочан, Ю. Шабала та ін.

За Т. Сорочан та О. Білоножко до педагогічних умов розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи належать: уніфікація та інтеграція методичної діяльності з розвитку професійної культури вчителів ліцеїв шляхом створення єдиного центру (платформи), що розробляє і планує цю діяльність, керує нею і здійснює постійний моніторинг результативності; створення на базі цієї платформи навчально-методичного середовища, яке мотивує і стимулює вчителів ліцеїв до розвитку професійної культури; організація завдяки цій платформі ефективного обміну досвідом між ліцеями, методичними напрацюваннями у певних галузях знань; активне залучення вчителів ліцеїв до ознайомлення з надбаннями [116]. Погоджуємось із висновком науковців, що розвиток педагогічної культури вчителів забезпечується чітким і своєчасним вирішенням психолого-педагогічних та організаційних питань, комплексним проєктуванням відповідних впливів на особистість педагога, що забезпечують високу результативність освітнього процесу. Керівництво цим процесом має носити цілісний, системний характер, здійснюватися за логічною програмою, що враховує як індивідуальні особливості педагога, так і матеріально-технічні, дидактичні й організаційні умови ЗЗСО [116, с. 170].

Під педагогічними умовами професійного розвитку учителів початкової школи в системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти Ю. Шабала розглядає сукупність обставин, які забезпечують позитивну динаміку показників професійного розвитку учителів початкової школи в системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти [141, с. 8–9].

Педагогічні умови професійного розвитку учителів початкової школи (ПШ) у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти, що

полягають в: оновленні змісту діяльності професійної спільноти (раніше – методичного об'єднання учителів ПШ), орієнтованого на професійний розвиток учителів ПШ; створенні інноваційного інформаційно-освітнього середовища в системі методичної роботи; індивідуальній траєкторії професійного розвитку учителів ПШ; залученні учителів ПШ до інноваційних форм методичної роботи; системній взаємодії методичних установ у вертикалі: МОН (Міністерство освіти і науки України) – ОППО (обласний інститут післядипломної педагогічної освіти) – ТГ (територіальна громада) – ЦПРПП (центр професійного розвитку педагогічних працівників) – ЗЗСО (заклад загальної середньої освіти) – професійні спільноти; відкритості та співпраці, що забезпечується залученням батьків, представників громадських організацій, провайдерів освітніх послуг, закладами освіти, засобами масової інформації [141, с. 5].

Т. Джаман під педагогічними умовами розуміє спеціально спроектовані чинники впливу на зовнішні та внутрішні обставини неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання, які сприяють поетапному формуванню професійної та інклюзивної компетентностей, розвитку особистих якостей, саморозвитку й самореалізації особистості вчителя [25, с. 124].

Досліджуючи педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя, М. Костенко зазначає, що в педагогічних дослідженнях розвиток визначають як саморозвиток особистості, спрямований на самовдосконалення засобами самовиховання й самоосвіти у процесі та унаслідок набуття соціального досвіду, що проходить суб'єктивно та водночас сприяє формуванню індивідуальності [39, с. 15].

Під педагогічними умовами А. Литвин розуміє комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини освітнього процесу й особистісні параметри всіх його учасників. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі закладу освіти відповідно до вимог

суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості та створюють сприятливі можливості для виявлення її задатків, урахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, базових кваліфікацій, ключових, загальних і професійних компетентностей [46, с. 33].

Отже, у контексті дослідження під педагогічними умовами розуміємо системну категорію, що передбачає вибір певних форм, методів, матеріально-технічних обставин, об'єктивних та суб'єктивних чинників, необхідних для забезпечення позитивної динаміки показників готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Для визначення педагогічних умов у дослідженні ми керувалися основними вимогами професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [87], Положенням про атестацію педагогічних працівників [85], Положенням про сертифікацію [86], Концепцією НУШ [93].

Основними педагогічними умовами підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, визначено такі:

- Створення сприятливого соціально-психологічного клімату в професійній спільноті.
- Організація та змістове насичення групових занять для вчителів початкових класів інтерактивними методами навчання.
- Залучення вчителів початкових класів до розроблення індивідуальної траєкторії особистісного професійного розвитку.
- Організація самостійної роботи вчителів початкових класів, зокрема учасників сертифікації, експертів сертифікації та інституційного аудиту, слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Обґрунтуємо вибір виокремлених педагогічних умов.

Першою педагогічною умовою обрано «Створення сприятливого соціально-психологічного клімату в професійній спільноті». На нашу думку,

зазначена педагогічна умова є однією з ключових для ефективної підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, оскільки позитивний соціально-психологічний клімат створює основу професійної взаємодії, взаємопідтримки, розвитку мотивації та ціннісних орієнтирів педагогів. Означена умова безпосередньо пов'язана з мотиваційно-аксіологічним компонентом підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку. Як ми зазначали, застосування аксіологічного підходу сприятиме накопиченню власного досвіду й мотивуватиме педагогічних працівників до професійного розвитку впродовж життя. Обмін професійним досвідом краще відбувається в умовах відкритості, довіри, психологічної безпеки, конструктивної співпраці однодумців. Гіпотеза дослідження передбачає, що саме така атмосфера мотивує до професійної діяльності, надихає до обміну досвідом, стимулює бажання досягати успіху.

Спільна робота також посилює почуття приналежності вчителів один до одного і до школи, а також підвищує їхнє почуття взаємної підтримки і відповідальності за ефективне навчання [149].

В умовах доброзичливої атмосфери легше звертатися за допомогою, отримувати конструктивний зворотний зв'язок. Формування сприятливої атмосфери професійного розвитку не можливе без ефективного викладання і це підтверджують дослідження Х. Крейг, Р. Крафта та Дж. дю Плессі (1998), що пов'язані з практикою викладання досвідчених учителів, які працюють у сприятливому шкільному середовищі. Науковці доводять, що характеристика кваліфікованих викладачів починаються з такого: (I) добре знання предмета, (II) стаж викладання, (III) стаж роботи в одному закладі освіти та (IV) повне педагогічне навантаження. Маючи ці характеристики за основу, здібні вчителі також повинні вміти здійснювати рефлексію практичної діяльності, гнучко реагувати на різні ситуації викладання/навчання та відчувати гідність своєї професії. Професіоналізм вчителя передбачає відповідальність і підзвітність. А також на професіоналізм впливає соціальний статус вчителя в суспільстві,

загальні умови праці та життя вчителів, а також система підвищення кваліфікації й матеріальної винагороди [158, с. 2–3].

Зазначену педагогічну умову вважаємо ключовою через те, що вона впливає на мотивацію на проєктування професійного розвитку та на досягнення успіху в професійній діяльності, що реалізується через долучення до професійних спільнот. Професійна спільнота педагогічних працівників – товариство (об'єднання, група) педагогічних працівників, які об'єднані спільними інтересами за родом їх професійної (трудової) діяльності [76]. Ідея функціонування таких об'єднань не нова. В українських школах активно продовжують функціонувати методичні об'єднання, творчі групи, які виходять за межі закладу освіти, в якому працює фахівець, і можуть поширюватись на громаду, область, країну. Прикладом дієвої професійної співпраці вчителів є діяльність громадських організацій, таких як ГО «Асоціація розвитку творчої особистості «ВАРТО», «Асоціація сертифікованих педагогічних працівників», де взаємодія учасників базується на спільних цінностях та взаємопідтримці.

В'єтнамські дослідники професійні спільноти називають професійними навчальними спільнотами (ПНС) і наголошують як на спільних рисах, так і на різних формах освітніх контекстів спільнот у громадах. К. Вангрікен та ін. (2017) у систематичному огляді спільнот учителів як умов професійного розвитку виявили три найпоширеніші форми професійного розвитку, виявили три найпоширеніші форми ПНС: перший тип – це традиційні вчительські спільноти, організовані за державною ініціативою, де участь учителів може бути обов'язковою або добровільною. Інший тип ПНС орієнтований на членів спільноти із заздалегідь визначеним постійним планом роботи. Останньою формою є розвивальні спільноти, які не мають заздалегідь визначених цілей чи розкладу. Участь у таких спільнотах є добровільною, що вважається успішною умовою (К. Вангрікен та ін., 2017) [152, с. 553].

Різні дослідники по-різному описують характеристики професійних спільнот, зокрема дослідники (Хонг-Ван Тхі Дінь, Куїнь Ань Ті, Нгок Хай-

Тран, Ле-Ханг Тхі-До, Хунг Тхань Нгуєн, Лонг Мінь Дау, Бао-Фан Фунг-Дінь) визначають такі характеристики професійних навчальних спільнот:

Рефлексивний діалог – це обговорення педагогічних ситуацій між учителями, спрямованих на обмін інформацією та досвідом, допомагає педагогічним працівникам покращити свою модель поведінки та результати навчання, а також знаннями, котрі допоможуть учителям підвищити свою педагогічну майстерність і здобутки в навчанні.

Фокус на навчанні учнів означає, що вся діяльність у професійних навчальних спільнотах має бути зосереджена на навчальній діяльності учнів, допомагаючи їм добре вчитися та покращувати результати навчання.

Взаємодія між колегами, яку також називають деприватизацією практики, стосується професійних стосунків, які заохочують учителів відкрито ділитися досвідом та допомагати один одному, наприклад, спостерігати за уроками інших учителів та надавати формальний і неформальний зворотний зв'язок.

Співпраця проявляється в тому, що вчителі беруть участь у заходах з підвищення кваліфікації, обмінюються досвідом у заходах із професійного розвитку та обмінюються навчальними матеріалами.

Спільні цінності та норми вказують на те, що члени ПНС дійшли порозуміння щодо місії своєї школи, а також щодо цінностей і норм професійної поведінки серед членів ПНС [152, с. 552].

Ми вбачаємо діяльність професійних спільнот у широкому розумінні, коли педагогічні працівники здійснюють зазначені етапи не лише в закладі освіти, в якому працюють, а й мають можливість обміну досвідом з колегами інших закладів освіти, громад та областей.

В системі післядипломної освіти створення сприятливої, позитивної, доброзичливої атмосфери, соціально-психологічного клімату має відбуватись безпосередньо в навчальних групах чи професійних спільнотах. Це забезпечується через діяльність низки інституцій та спільнот. До таких належать *заклади післядипломної освіти* (такі як інститути післядипломної

освіти (ШПО), академії неперервної освіти (АНО), центральний інститут післядипломної педагогічної освіти, структурні підрозділи закладів вищої освіти, наукові установи Національної академії педагогічних наук України), які відповідають за підвищення кваліфікації вчителів початкових класів, зокрема під час проведення курсів підвищення кваліфікації, тренінгів, форумів, літніх шкіл, науково-практичних конференцій тощо. Вагому роль відіграють *центри професійного розвитку педагогічних працівників*, які виступають осередками підтримки професійного розвитку, організовуючи фахові конкурси, тренінги, онлайн-заходи, воркшопи, «круглі столи» тощо. Додатково ця умова реалізується у *професійних спільнотах* на різних рівнях (закладу освіти, територіальної громади, країни), які є майданчиком для професійного обговорення, взаємонавчання під час проведення таких заходів як методоб'єднання, майстер-класи, творчі групи тощо. А також у межах діяльності *недержавних освітніх організацій та громадських об'єднань*, які пропонують курси підвищення кваліфікації, психолого-педагогічні фестивалі, тренінги тощо.

На нашу думку, в реалізації першої педагогічної умови важливу роль відіграє аксіологічний аспект діяльності педагогічних працівників у міжтестастійний період, що впливає на формування в учителів професійних цінностей, спрямованих на проєктування професійного розвитку. Методами, які сприятимуть реалізації зазначеної педагогічної умови, виступають: бесіди, активне слухання, рефлексивні сесії, методичні об'єднання, онлайн-спілкування, вебінари, тренінги, літні школи, психолого-педагогічні фестивалі тощо. Реалізація зазначеної педагогічної умови передбачає відкритість в обміні досвідом щодо питань фахової майстерності, участі у професійних конкурсах, проходженні сертифікації, експертній діяльності тощо; формуванні професійних цінностей, надання та отримання зворотного зв'язку між колегами в педагогічному колективі, навчальній групі, між слухачами курсів підвищення кваліфікації та/або участі в професійних спільнотах.

Таким чином, взаємодія вчителів початкових класів у колективі, навчальній групі, професійній спільноті відбувається більш ефективно за умови створення сприятливої, позитивної, доброзичливої атмосфери, соціально-психологічного клімату, що забезпечує педагогам психологічну безпеку, професійне визнання й підтримку, внутрішню мотивацію, що є передумовою ефективного проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Другою педагогічною умовою ефективної підготовки вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти визначена «Організація та змістове насичення групових занять для вчителів початкових класів інтерактивними методами навчання». Такий формат взаємодії сприятиме ефективному засвоєнню сучасних освітніх технологій, розвитку фахових компетентностей, розумінню принципів проектування індивідуальної професійної траєкторії.

Інтерактивна взаємодія під час групових занять є ефективним інструментом професійного навчання педагогів, оскільки активізує пізнавальну діяльність у вчителів початкових класів, що суттєво підвищить їхню готовність до проектування професійного розвитку та забезпечить можливість у груповій формі не лише обмінюватись досвідом, а й отримувати корисну інформації щодо освітніх новацій, їхнього впровадження, сприятиме актуалізації фахових знань.

Погоджуємось із визначенням О. Шевчук та С. Шевчук, які під інтерактивними методами навчання розуміють опанування певного досвіду в процесі, який характеризується високим рівнем активності, досить значною тривалістю навчальної діяльності, самостійною творчою роботою слухачів, підвищеним рівнем мотивації та емоційності, постійною взаємодією навчальної групи та викладача [144, с. 244].

Використання інтерактивних методів навчання, зазначає О. Пошетун, забезпечує реалізацію групової взаємодії між учасниками через співпрацю у малих групах або парах. Наприклад, груповий проєкт, обмін проблемами,

взаємне інтерв'ю тощо; колективно-групову, наприклад, ротаційні трійки, «Ажурна пилка», «Два – чотири – всі разом», «Навчаючи – вчуся» тощо [77, с. 417–418].

Адаптуючи технологію інтерактивного навчання О. Пометун, вважаємо суголосним технологічний підхід, який містить такі обов'язкові елементи як: а) мотивація – фокусування уваги учнів на проблемі навчального заняття, стимулювання інтересу до обговорюваної теми; б) оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів – забезпечення розуміння слухачами курсів змісту їхньої діяльності: чого вони повинні досягти в результаті навчання, і чого від них чекає спікер (тренер, викладач); в) надання слухачам курсів необхідної інформації за мінімально короткий час для того, щоб на її основі виконувати практичні завдання шляхом інтерактивної взаємодії (мінілекція, опрацювання матеріалу або інших джерел інформації; г) інтерактивні вправи – центральна частина заняття, що передбачає застосування викладачем 1–3 інтерактивних методи, які добираються залежно від очікуваних результатів; д) підбиття підсумків, оцінювання результатів навчального заняття – процес, зворотний інструктажу, що називають рефлексією [77, с. 417–418].

У контексті проектування професійного розвитку інтерактивна групова взаємодія дозволяє вчителям початкових класів актуалізувати фахові знання, ознайомитись з інноваційними освітніми технологіями, закріпити комунікативно-організаторські уміння, що безпосередньо пов'язано з когнітивно-інформаційним та компетентісно-зорієнтованим компонентами готовності педагога до проектування професійного розвитку.

Зазначені компоненти забезпечують системне засвоєння знань і вмінь, необхідних для свідомого, самостійного, рефлексивного проектування професійного розвитку, а групова взаємодія сприяє формуванню комунікативно-організаторських та аналітичних навичок.

Під час визначення вказаної педагогічної умови, ми базувались на аксіологічному та ресурсному підходах (див. п. 1.2), що орієнтують учителів

початкових класів на ефективне залучення всіх доступних ресурсів, зокрема матеріалів, інформації, освітніх технологій, експертних знань, тобто того, що забезпечуватиме проектування професійного розвитку з перспективних позицій, сприятиме здійсненню проміжного прогнозування. Вибір зазначеної педагогічної умови зумовлений розумінням того, що для підвищення педагогічної майстерності вчителя початкових класів важливе постійне навчання та вдосконалення професійних навичок. Участь учителів у групових заняттях, насичених інтерактивними вправами, розвиває комунікативні навички, ораторські здібності, критичне мислення, сприяє підвищенню мотивації, оскільки вони займають активну позицію, таким чином краще освоюються нові інструменти, які можуть бути використані чи адаптовані вчителем початкових класів у практичній діяльності.

В системі післядипломної освіти зазначена педагогічна умова реалізується під час розроблення та впровадження курсів підвищення кваліфікації, освітніх тренінгів, модулів професійного розвитку, а також підбору контенту, змістового наповнення, що має бути актуальним і практико-орієнтованим. Застосування онлайн-платформ для організації роботи в групах, спільних онлайн-дошок, опитувальників та ін. сприяє активізації групової взаємодії.

З метою реалізації другої педагогічної умови передбачається розроблення та проведення низки освітніх заходів (програм підвищення кваліфікації, вебінарів, тренінгів тощо). Ці заходи допоможуть учителям початкових класів в опануванні інноваційними освітніми технологіями, актуалізації питань з фахових знань. Окрема увага приділена інформуванню щодо участі в сертифікації педагогічних працівників як майбутнім учасникам, так і експертам, що є важливим напрямом планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

Вважаємо доцільним обґрунтувати третю педагогічну умову «Залучення вчителів початкових класів до розроблення індивідуальної траєкторії особистісного професійного розвитку», яка є логічним продовженням

попередньої педагогічної умови. На нашу думку, зазначена педагогічна умова пов'язана поєднанням когнітивно-інформаційного, компетентнісно-зорієнтованого та рефлексивно-результативного компонентів.

Поняття «індивідуальна траєкторія професійного розвитку педагога» О. Мариновська розглядає як цілеспрямованість особистості на саморозвиток професійної компетентності, що передбачає саморегулювання власних професійних дій задля самореалізації акмепотенціалу, досягнення успіху в професійній роботі. Дослідниця вбачає системний взаємозв'язок між поняттями «індивідуальна траєкторія професійного розвитку» та «професійна компетентність педагога» [48, с. 14–23].

Проблема індивідуальної освітньої траєкторії особистості, зазначає Я.Сухенко, пов'язана з такими трендами, як: освіта впродовж життя, особистісно зорієнтоване навчання, життєві шляхи, освітні переходи, що досліджуються педагогами, соціологами, філософами [129, с. 112].

Сучасні можливості вчителів, зокрема і вчителів початкових класів, в останнє десятиріччя значно розширились. Вони мають академічну свободу, можуть обирати форми освіти (формальну, неформальну, інформальну), очну, дистанційну чи змішану, завдяки чому особистісні та професійні потреби можуть бути задовільнені та реалізовані. Різноманітність пропозицій викликає проблему вибору, тобто розробки індивідуальної освітньої траєкторії, стосовно цілей, потреб, змісту, часу, форм, засобів навчання, способу їх реалізації.

Деякою мірою можемо говорити про планування кар'єри, що за В. Лозовецькою розглядається як головна педагогічна умова успішності, та пов'язана зі здійсненням логічної послідовності завдань щодо плану кар'єри та досягнення конкретної мети і цілей [47, с. 245].

Важливим чинником залучення вчителів початкових класів до розроблення індивідуальної освітньої траєкторії вважаємо наставництво. Педагогічне наставництво Т. Осипова вбачає як систему суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин, що ґрунтується на актуалізації наставником життєвого і

професійного досвіду, його педагогічній підтримці в розвитку духовно-моральної сфери особистості вихованця, і передбачає створення сприятливих умов для самоусвідомлення ним власного «Я», самоактуалізації, самореалізації і самовдосконалення за власною освітньою траєкторією розвитку. Відповідно наставник – це досвідчений авторитетний учитель, консультант, координатор особистісного зростання та професійного самовизначення учнів, який у межах освітнього простору навчального закладу надає їм педагогічну підтримку [69, с. 85]. Цілком погоджуємось із думкою науковиці, що педагогічне наставництво передбачає не лише допомогу молодим колегам, а й сприяє самореалізації самого наставника. Для вчителя-наставника це також важливий етап для професійного розвитку.

Отримання регулярних консультацій від досвідчених учителів, консультантів центру професійного розвитку педагогічних працівників, освітніх експертів, сприятимуть обговоренню професійних потреб, здійсненню рефлексії щодо власного професійного зростання. Такі консультації мотивуватимуть проходити курси підвищення кваліфікації відповідно до індивідуальних потреб та інтересів учителя початкових класів. Також вважаємо, що вони будуть заохочувати вчителів брати участь у сертифікації, у профільних конкурсах, створювати методичні матеріали, авторські розробки, сприятимуть міжнародній співпраці.

Прикладом механізму управління професійним розвитком педагога є такий масовий механізм управління як атестація педагогічних працівників державних освітніх установ. До прикладів інших механізмів можна, зокрема, віднести й конкурси педагогічних здобутків, а також наукові семінари й проєкти, роботу методичних об'єднань, реалізацію програм саморозвитку [51, с. 23].

Важливою для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку вчителя є підтримка з боку керівництва закладу освіти, яка організовує проведення внутрішніх заходів (тренінги, майстер-класи, воркшопи тощо), забезпечує доступ до матеріалів, які сприяють професійному

розвитку, надає додаткові години для професійного розвитку, оплачує курси підвищення кваліфікації, надає можливість на отримання освітніх грантів, що не порушують законодавство України.

Погоджуючись із баченням Ю. Шабали щодо індивідуальної траєкторії професійного розвитку та адаптуючи зазначений автором план, пропонуємо алгоритм розробки індивідуальної траєкторії професійного розвитку для вчителя: 1) визначити ступінь власної готовності до реалізації поставлених цілей; 2) ознайомитись із переліком рекомендованих напрямів підвищення кваліфікації; 3) ознайомитись із професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти»; 4) проаналізувати можливості суб'єктів підвищення кваліфікації; 5) здійснити самооцінювання; 6) за результатами самооцінювання й аналізу можливостей сформулювати індивідуальний план професійного розвитку на найближчий рік або на кілька наступних років, що і визначить індивідуальну траєкторію професійного розвитку в системі післядипломної освіти [141, с. 120].

Отже, під **індивідуальною траєкторією професійного розвитку учителів початкових класів** ми розуміємо індивідуальний план професійного розвитку, що орієнтований на професійний розвиток у системі післядипломної освіти, складений самостійно вчителем або за підтримки наставника, консультанта з урахуванням професійних цілей та потреб.

Четвертою педагогічною умовою ефективної підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти визначена «Організація самостійної роботи вчителів початкових класів, зокрема учасників сертифікації, експертів сертифікації та інституційного аудиту, слухачів курсів підвищення кваліфікації». Самостійна робота є ключовим компонентом освіти дорослих, що є актуальним для системи післядипломної освіти. Вона забезпечує поглиблене засвоєння матеріалу, активізує процеси рефлексії, самоосвіти, що є базовим для неперервного професійного зростання.

Зазвичай самостійна робота передбачає виконання завдань, наданих викладачем або тренером з метою закріплення отриманих знань. У такому випадку стає вагомим внутрішня мотивація до самоосвіти, прагнення до професійного розвитку та безперервного навчання. За думкою С. Зінченко та Р. Веселівського, самоосвіта фахівця є необхідною умовою його професійної діяльності. Здатність до самоосвіти не формується одразу після закінчення навчального закладу, а виробляється безпосередньо у процесі роботи з джерелами інформації, аналізу, самоаналізу. Також здібність до самоосвіти визначається психологічними та інтелектуальними показниками кожної окремої людини. При цьому науковці підкреслюють, що самоосвіта неможлива без добре сформованої культури розумової праці – системи раціональних способів розумової діяльності, що складається перш за все з процесів прийому, засвоєння, переробки та передачі знань [30, с. 265].

За твердженням науковців (А. Данильєв, Б. Дьяченко, Т. Сорочан, О. Рудіна), самостійна робота педагогічних працівників є основним засобом засвоєння навчального матеріалу в період, вільний від обов'язкових навчальних занять. [115, с. 132].

Самостійна робота педагогічних працівників щодо засвоєння матеріалу з конкретної теми, продовжують автори, раніше виконувалась у бібліотеці, навчальних кабінетах (центрах), комп'ютерних класах, мультимедійних лабораторіях, а також у домашніх умовах [115, с. 135]. У сучасних реаліях вона найчастіше відбувається вдома, рідше в навчальних кабінетах, із використанням наявних гаджетів (комп'ютер, ноутбук, телефон) з доступом до мережі інтернет.

Питання самоосвіти педагога шляхом проходження курсів, сертифікаційних програм, тренінгів, колоквіумів тощо, розглядає Т. Бондаренко та зазначає, що це є необхідною складовою для проходження атестації й підвищення кваліфікації, а стрімкий перехід на дистанційну форму навчання у зв'язку спочатку зі всесвітньою пандемією, а згодом із запровадженням воєнного стану в Україні, ще раз підтвердив необхідність

цифровізації всіх сфер життя людей, особливо й освітньої галузі для забезпечення якісної та доступної освіти в сучасних життєвих реаліях, переорієнтував самопідготовку педагога в русло комп'ютерних технологій [10, с. 83].

Рефлексія допомагає оцінити успішність виконання завдань, розуміння сильних та слабких сторін, виявлення та корекцію помилок власної професійної діяльності. Зауважимо, що рефлексія сприяє розвитку критичного мислення, оскільки вчитель аналізує свої досягнення, враховує попередній досвід та може передбачити подальший професійний розвиток.

Таким чином, організація самостійної роботи в системі післядипломної освіти повинна бути спрямована на формування в учителя здатності до критичного осмислення досвіду, самостійного конструювання завдань, а також до усвідомленого планування власного розвитку.

У контексті підвищення кваліфікації вчителів початкових класів особливого значення набуває організація самостійної роботи тих учителів, які прагнуть використати можливості професійної реалізації, зокрема для учасників сертифікації, експертів сертифікації та/або інституційного аудиту. Участь у процедурі сертифікації спонукає педагогічних працівників як учасників, так і експертів до самоосвіти, сприяє професійному розвитку, набуттю нового досвіду [122, с. 172].

Ми повністю погоджуємось із думкою О. Муковоза, який зауважує, що експерти з різним трудовим стажем отримували спеціальність та починали свою професійно-педагогічну діяльність у різних умовах забезпеченості методичною і фаховою літературою, підвищували кваліфікацію в системі післядипломної освіти за різними програмами, дбали (чи не дбали) про самоосвіту, працювали в різних умовах тощо [61, с. 45]. Ця думка є ключовою для нашого дослідження, оскільки вона обґрунтовує необхідність цілеспрямованого професійного розвитку, що допомагає нівелювати попередні розбіжності в підготовці педагогів.

З огляду на це, ми поділяємо думку Т. Калугіної, яка розглядає професійну самоосвіту педагога як свідому діяльність з удосконалення своєї особистості як фахівця: адаптування своїх індивідуальних неповторних якостей до вимог педагогічної діяльності, постійне підвищення професійної компетентності та неперервне вдосконалення якостей своєї особистості [33, с. 183].

Самостійна робота, самоосвіта, професійна діяльність учителя може здійснюватися за умови стійкості до стресових ситуацій. С. Мадді переконаний, щоразу, після проживання стресу різної сили і тривалості, людина обирає в якому напрямку рухатися далі: до непередбачуваного майбутнього з несподіваними життєвими викликами, гідно приймаючи які людина зростає, набуває життєвого досвіду, самореалізується, чи зосереджується на минулому, намагаючись не здобувати нове, а лише не втратити наявне [159]. За висновками В. Ялліної, Л. Пахомової, А. Теряєва стресостійкість викладача знаходиться в основі його професійної діяльності, є життєво значущою якістю індивіда, яку можна і необхідно розвивати [148].

З метою реалізації розглянутої умови в експериментальній частині передбачено системне й систематичне використання елементів інтерактивних методів і прийомів навчання для здійснення рефлексії як засобу формування рефлексивно-результативного компонента готовності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти.

На підставі вищезазначеного, доходимо висновку, що пропоновані педагогічні умови доповнюють і взаємозумовлюють одна одну, що створює можливість досягнення результату – формування готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Висновки до першого розділу

У розділі висвітлено теоретичні засади підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Установлено, що професійний розвиток учителя є керованим динамічним процесом удосконалення професійної компетентності педагогів, що відбувається в ході педагогічної діяльності вчителя, спрямований на вдосконалення набутого педагогічного досвіду та формування нових позитивних змін професійних якостей, самореалізації, професійної зрілості, професійної успішності.

Визначено, що професійний розвиток учителя початкових класів є динамічним процесом позитивних змін особистісних і професійно значущих якостей, що відбуваються під час педагогічної діяльності в початковій школі, набуття ними власного педагогічного досвіду, що забезпечує усталений світогляд і позитивне ставлення до професійної діяльності, дозволяє оптимізувати навчання і виховання молодших школярів відповідно до нових викликів сьогодення.

Зазначено, що післядипломна освіта вчителів початкових класів є динамічним освітнім процесом, спрямованим на оновлення й удосконалення особистісних і професійно значущих якостей учителів, що відбувається під час підвищення кваліфікації у відповідних освітніх закладах, а також шляхом проєктування професійного розвитку, самоосвіти та самовиховання, спрямованим на оновлення теоретичних знань і набуття необхідних практичних умінь і навичок задля організації ефективного освітнього процесу з молодшими школярами відповідно до вимог професійного стандарту і Концепції Нової української школи.

Розкрито, що проєктування професійного розвитку вчителя початкових класів є спроможність учителя складати конкретний план дій, спрямованих на оновлення теоретичних знань і практичних умінь організації освітнього процесу, набуття необхідних компетентностей відповідно до професійного

стандарту, шляхом участі в різноманітних заходах обміну досвідом, семінарах, вебінарах, сертифікації, самоосвіті, що забезпечують їхній професійний розвиток, зокрема педагогічної майстерності.

Обґрунтовано, що проектування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти – систематичний і цілеспрямований процес створення вчителем власної траєкторії професійного зростання, що передбачає усвідомлене визначення мети професійного розвитку, вибір форм підвищення кваліфікації, розвиток професійних компетентностей, саморефлексію, поширення набутого досвіду й адаптацію до змін. Цей процес реалізується в умовах функціонування системи післядипломної педагогічної освіти, яка забезпечує змістове наповнення, необхідні ресурси професійного вдосконалення педагогів, зокрема вчителів початкових класів.

З'ясовано, що сертифікація вчителя – це добровільна процедура зовнішнього оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника, яка спрямована на підвищення якості професійної діяльності й впливає на його професійний розвиток, відбувається шляхом результативного завершення кількох етапів, а саме: незалежного тестування, самооцінювання власної педагогічної майстерності та демонстрації практичного досвіду роботи залученим експертам. У контексті післядипломної освіти сертифікація виступає індикатором якості проектування професійного зростання.

Визначено, що готовність учителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти є багатокомпонентним особистісним утворенням, яке характеризується здатністю самостійно визначати цілі професійного самовдосконалення, планувати та реалізовувати індивідуальну траєкторію розвитку, активно використовуючи ресурси післядипломної освіти для підвищення педагогічної майстерності та професійної компетентності, а також орієнтацію на розвиток індивідуальних і професійно значущих якостей, що забезпечує успішну самореалізацію вчителя під час роботи з молодшими школярами.

Установлено, що підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти ґрунтується на засадах аксіологічного, акмеологічного, андрогогічного, системного, компетентнісного, ресурсного, особистісно-діяльнісного методологічних підходів.

У структурі зазначеної готовності виокремлено мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-інформаційний, компетентнісно-зорієнтований та рефлексивно-результативний компоненти.

Обґрунтовано педагогічні умови підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, під якими розуміється системна категорія, що передбачає вибір певних форм, методів, матеріально-технічних обставин, об'єктивних та суб'єктивних чинників, необхідних для забезпечення позитивної динаміки показників підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти. Такими умовами обрано:

- Створення сприятливого соціально-психологічного клімату в професійній спільноті.
- Організація та змістове насичення групових занять для вчителів початкових класів інтерактивними методами навчання.
- Залучення вчителів початкових класів до розроблення індивідуальної траєкторії особистісного професійного розвитку.
- Організація самостійної роботи вчителів початкових класів, зокрема учасників сертифікації, експертів сертифікації та інституційного аудиту, слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Основні положення розділу висвітлено в публікаціях автора: [118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128].

Список використаних джерел до першого розділу

1. Андросова Н. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання педагогічних технологій розвитку критичного мислення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. № 83. С. 5–9.
2. Аніщенко О. В. Теоретичні засади розробки технологій професійного розвитку дорослих. *Освіта впродовж життя: вимоги часу: матеріали VI Всеукр. пед. читань до 95-річчя від дня народження О. С. Дубинчук / за заг. ред. Л. Б. Лук'янової*. Київ; Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2014. С. 46–48.
3. Барабаш О. Професійний розвиток учителів початкових класів в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». *Освітні обрії*. 2023. № 2 (57), Ч. 1, С. 89–92.
4. Барбінова А. Структура готовності вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзії. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 1. С. 58–64.
5. Безбородих С. М. Особистісно-діяльнісний підхід у розвитку конкурентоспроможного педагога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 28. С. 19–21.
6. Бердник Г. Б. Дослідження стресостійкості особистості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки у ВНЗ. *Вісник післядипломної освіти*. 2009. № 11 (2). С. 19–28.
7. Берека В. Є., Галас А. В. Професійна компетентність вчителя початкових класів : навчально-методичний посібник для вчителів. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.

8. Белікова Ю. А. Проектування професійного саморозвитку майбутніх майстрів виробничого навчання : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 275 с.
9. Біда О. А., Олешко П. С., Чичук А. П., Кучай Т. П. Забезпечення ефективної взаємодії вчителя в процесі післядипломної педагогічної освіти. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 13 (41) С. 419–429.
10. Бондаренко Т. С. Підвищення кваліфікації вчителя у ХХІ столітті як елемент його професійно-педагогічної підготовки. *Трансформації вищої педагогічної освіти: світовий і український контекст* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю. м. Полтава, 16–17 лист. 2021 р. Полтава, 2021. С. 81–84.
11. Боровік О. М. До питання про зміст поняття «індивідуальна освітня траєкторія розвитку вчителя». *Педагогічні науки*. 2010. № 55. С. 234–238.
12. Великий тлумачний словник сучасної української мови / за ред. В. Бусел. Київ, Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
13. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. М. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість*. 2010. Вип. 12 (22). С. 17–20.
14. Войцехівський М. Ф. Педагогічні аспекти професійного розвитку особистості вчителя в системі післядипломної освіти *Освітологічний дискурс*. 2010. № 2. С. 37–49.
15. Глосарій основних термінів професійної освіти / за заг. ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вид-во «АртЕк», 2009. 192 с.
16. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
17. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.

18. Гончаренко С., Кушнір В., Кушнір Г. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. *Шлях освіти*. 2008, № 4 (50). С. 2–10.
19. Гризун Л. Е. Дидактичні основи проектування модульної структури навчальної дисципліни на засадах інтеграції наукових знань : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2009. 417 с.
20. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астроя, 2021. 384 с.
21. Даниленко Л. Післядипломна педагогічна освіта в умовах інноваційних змін. *Післядипломна освіта в Україні*. 2011. № 2 (11). С. 21–23.
22. Дегтярьова Г. А. Теоретичні і методичні основи розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти : дис....докт. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2017. 794 с.
23. Делікатна Н. М. Формування конструктивно-проективних умінь у майбутніх учителів початкової школи : дис...канд. пед. наук: 13.00.09. Київ, 2021, Тернопіль, 2021. 234 с.
24. Денисюк О. Я., Дронь Т. О., Титаренко Н. В. Моніторингове дослідження щодо забезпечення педагогічними працівниками впровадження реформи НУШ. *Інформаційно-аналітичні матеріали*. 2022. 84 с. URL : https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/11/teaching-staff_2023.pdf (дата звернення: 14.09.2025).
25. Джаман Т. В. Педагогічні умови неперервної підготовки вчителів початкової школи до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 79 Т. 1. С. 123–127.

26. Дубчак Г. Психологія становлення професійної стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 475 с.
27. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремінь. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
28. Зарудня О. М. Підготовка вчителя початкової школи до моніторингу власної професійної діяльності реалізації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 21 с.
29. Звіт за результатами II та III етапів сертифікації у 2024 році (вчителі початкових класів). *Державна служба якості освіти України*. URL : <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2025/03/Zvit-vchiteliv-rochatkovikh-klasiv-2024.pdf> (дата звернення: 14.09.2025).
30. Зінченко С. В., Веселівський Р. Б. Самоосвіта як важливий чинник професійної успішності дорослої людини. *Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення у контексті подолання кризи ринку праці* : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. Київ : ІПК ДСЗУ, 2015. С. 265–271.
31. Зорочкіна Т. С., Балакірева В. А., Мовчан В. І. Підготовка вчителів початкових класів до впровадження освітніх інновацій. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 9. С. 13–18.
32. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови. Харків : ФОЛІО, 2002. 543 с.
33. Калугіна Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів іноземних мов у науково-методичній роботі коледжу : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2019. 381 с.
34. Кіщенко Ю. В. Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2000. 25 с.
35. Ковальчук В. І., Масліч С. В. Створення середовища професійного розвитку педагогічних працівників закладу професійної (професійно-

технічної) освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2020. Вип. 43. С. 29–37.

36. Койчева Т. І., Ву Мінлі. Компетентнісна парадигма професійної підготовки сучасного вчителя нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022, № 83. С. 47–51.

37. Колесніков Р. О. Професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти : дис. ... д-ра філософії в галузі педагогіки : 011. Харків, 2024. 198 с.

38. Коновальчук І. І. Формування в майбутніх учителів умінь проектувати виховну діяльність : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1999. 29 с.

39. Костенко М. А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 Харків, 2004. 20 с.

40. Кравченко Г. Розвиток професійної компетентності педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/16.pdf (дата звернення: 14.09.2025).

41. Кремень В. Г. Інновація – alter ego глобалізації. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 3–8.

42. Кужельний А. В. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя технологій : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2014. 20 с.

43. Кузнецова О. Життестійкість педагога в умовах війни: аналіз парціальних позицій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*, 2023. № 1. С. 67–72 .

44. Купчак С. Б. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування проєктної технології у професійній діяльності : дис. докт. філософії : 011. Рівне, 2023. 247 с.

45. Лебедик Л. В. Компоненти структури підготовленості викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 2017. Вип. 49. С. 180–195.
46. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практичний посібник. 3-є вид. доп. Львів: ЛДУБЖД, 2022. 90 с.
47. Лозовецька В. Т. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах: монографія. Київ, 2015. 279 с.
48. Мариновська О. Я. Методологічні аспекти проектування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога. *Проектування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога в контексті Концепції «Освіта впродовж життя»*: матеріали наук.-практ. конф. з міжнародною участю, м. Краматорськ. 10 груд. 2020 р. м. Вінниця: Європейська наукова платформа, 2020. С. 14–23.
49. Мартинець Л. Методологічні підходи та принципи управління професійним розвитком учителів. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Серія: Психологія. Педагогіка*. 2016. № 26. С. 77–82.
50. Мартинець Л. А. Професійний розвиток учителів у вітчизняній та світовій практиці. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. № 10 (65). С. 10–15.
51. Мартинець Л. А. Особливості управління професійним розвитком учителів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2016. Вип. 27. С. 19–24.
52. Мартіросян О. І. Перспективи розвитку освіти дорослих у контексті Європейської інтеграції. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Київ, 2007. Вип. 4. С. 78–84.
53. Махновець Ю. А. Методологічні підходи до професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного*

університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2019. Вип. 67. С. 157–163.

54. Мацкевич Н. М. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з фізичного виховання : дис... канд. з фізичного виховання та спорту : 24.00.02. Луцьк, 2001. 248 с.

55. Мачинська Н. І., Стельмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі : навчально-методичний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.

56. Машбиць Ю. І. Психолого-педагогічне проектування системи дистанційного навчання. URL : <http://newlearning.org.ua/sites/default/files/praci/zbirnyk-2008/8.htm> (дата звернення: 14.09.2025).

57. Микитюк С. О. Ресурсний підхід як основа розвитку потенціалів особистості майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 8. С. 235–243.

58. Мірошник С. І. Професійний розвиток педагога : сучасні підходи. *Народна освіта*. 2016. Вип. 2. С. 13–18.

59. Морозова М. Розвиток професійної компетентності викладача в процесі професійного розвитку. *Теорія та методика управління освітою*. 2012. № 9. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2012_9_25 (дата звернення: 14.09.2025).

60. Мотуз Т. В. Цінності професійної діяльності вчителя початкових класів нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. С. 85–88.

61. Муковіз О. Експериментальна перевірка рівня розвитку професійно-педагогічної компетентності вчителів початкової школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2021. № 1 (23) (квітень), С. 42–50.

62. Муковіз О. П., Красюк Л. В., Сараєва І. В. Розвиток інноваційної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Перспективи та інновації науки*. Київ, 2025. № 1 (47). С. 786–797.

63. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку національної освіти в Україні / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с.

64. Некрасова С. М. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх магістрів з управління навчальним закладом : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2012. 20 с.

65. Ніколенко Л. Модернізація післядипломної педагогічної освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. № 2. С. 38–41.

66. Нікулочкіна О. В. Основні напрями модернізації післядипломної педагогічної освіти вчителів початкових класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2010. № 9 (65). С. 407–410.

67. Огієнко О. І. Андрагогічний підхід у неперервній освіті дорослих: методичні рекомендації. Київ, Суми : Сумський ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. 40 с.

68. Освіта дорослих. Підвищення кваліфікації. *Інститут модернізації змісту освіти*. URL : <https://imzo.gov.ua/osvita/osvita-doroslih/> (дата звернення: 14.09.2025).

69. Осипова Т. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва : дис... докт. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2016. 501 с.

70. Отич О. Особистісно-діяльнісний підхід до професійної самореалізації науково-педагогічних працівників. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 2 (4). С. 411–419.

71. Павелків Р. В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти*. 2019. Вип. 8 (37). С. 84–98.

72. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. та ін. Київ : Знання, 2007. 495 с.

73. Петриченко Л. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2007. 240 с.

74. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : Видав. дім «Слово», 2004. 616 с.

75. Покрова С. Підготовка вчителів у системі післядипломної освіти до формувального оцінювання навчальних досягнень молодших школярів. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 4. С. 192–198.

76. Положення про центр професійного розвитку педагогічних працівників. Постанова Кабінету Міністрів України № 672 від 29 липня 2020 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#n10> (дата звернення: 14.09.2025).

77. Пометун О. І. Інтерактивні методи навчання. *Енциклопедія освіти*. 2021. С. 417–418.

78. Пономарьова Г. Ф., Беляєв С. Б., Павлова О. Г., Степанець І. О. Формування професійної мотивації до педагогічної діяльності у майбутніх учителів початкових класів : монографія. Харків: Видавець СПД-ФО Захаренко В. В., 2022. 199 с.

79. Поперечна Л. Ю. Етапи професійного розвитку вчителя початкових класів у системі неперервної педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 13. С. 116–121.

80. Пріб Г. А., Бегеза Л. Є. Професіогенез особистості : соціально-психологічні аспекти. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2019. № 2 (16). С. 102–107.

81. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII: станом на 1 січ. 2025 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 14.09.2025).

82. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 20.04.2011 р. № 462.

URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 14.09.2025)

83. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 14.09.2025).

84. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 17.07.2018 р. № 776. URL : <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>. (дата звернення: 14.09.2025).

85. Про затвердження Положення про атестацію педагогічних працівників : наказ Міністерства освіти і науки України від 09.09.2022 № 805 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України 10 вересня 2024 року № 1277). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1649-22#Text> (дата звернення: 14.09.2025).

86. Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників : Постанова Каб. Міністрів України від 27.12.2018 № 1190 : станом на 1 верес. 2025 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1190-2018-p#Text> (дата звернення: 14.09.2025).

87. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : Наказ МОН від 29.08.2024 № 1225. URL : <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchitel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>. (дата звернення: 14.09.2025).

88. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736-20. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>. (дата звернення: 14.09.2025).

89. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників : Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010 № 930. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10#Text> (дата звернення: 14.09.2025).

90. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII: станом на 1 січ. 2025 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 14.09.2025).

91. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463- IX: станом на 17 листоп. 2024 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 14.09.2025).

92. Про професійний розвиток працівників : Закон України від 12.01.2012 № 4312- VI: станом на 27 груд. 2019 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17#Text> (дата звернення: 14.09.2025).

93. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#Text> (дата звернення: 14.09.2025).

94. Про що мова: 10 контекстів для слова «емерджентність». URL : <https://zza.delo.ua/know/pro-scho-mova-10-kontekstiv-dlja-slova-emerdzhen-347661/> (дата звернення: 14.09.2025).

95. Прокопенко І. А. Методологічні підходи як підґрунтя професійної підготовки майбутніх учителів до здійснення фасилітаційної взаємодії з учнями. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 25. Т. 2. С 147–152.

96. Професійна освіта: андрагогічний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2018. 452 с.

97. Психологічна енциклопедія / автор-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

98. Психологічний словник / за ред. Н. А. Побірченко. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf (дата звернення: 14.09.2025).
99. Пуліна А. А. Система організаційно-методичного забезпечення педагогічного проектування в загальноосвітніх навчальних закладах : дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Ялта, 2011. 309 с.
100. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 97–106.
101. Пуцов В. І. Процес навчання в системі підвищення кваліфікації як об'єкт управління. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. № 3. С. 30–36.
102. Рамка безперервного професійного розвитку вчителів / уклад.: Г. Куриш та ін. British Council Ukraine, МОН України. 46 с. URL : https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/ramka_bezperernvogo_profesiynogo_rozvytku_vchyteliv.pdf. (дата звернення: 14.09.2025).
103. Результати II циклу моніторингу щодо забезпечення професійного розвитку вчителів початкових класів закладів загальної середньої освіти Івано-Франківської області. *Державна служба якості освіти України*. 2025. 37 с. URL : https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2025/05/ivano-frankivsk_-monitoring.pdf (дата звернення: 14.09.2025).
104. Романова Г. М. Дидактичне проектування як напрям психолого-педагогічної підготовки викладача ВНЗ. *Вісник НТУ України «Київський політехнічний інститут»*. Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка. 2010. № 1. С. 219–223.
105. Романовський О. Г. Педагогіка успіху: її сутність та основні напрями вивчення. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2011. № 2. С. 3–8.

106. Садовець О. В. Особливості професійного розвитку вчителів середніх шкіл в об'єднаннях працівників освіти США : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль. 2011. 22 с.
107. Семиченко В. А. Психологічні аспекти професійної підготовки і післядипломної освіти педагогічних кадрів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. № 1. С. 54–57.
108. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.
109. Семотюк О. П. Сучасний словник іншомовних слів. 2-ге вид., доп. Харків : Веста: Ранок, 2008. 688 с.
110. Сидоренко В. В. Розвиток педагогічного акмепрофесіогенезу в умовах формальної і неформальної післядипломної освіти. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти* : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 177–256.
111. Слободяник О. Аналіз поняття «проект», «проектна технологія», «педагогічне проектування» у дослідженнях зарубіжних та вітчизняних науковців. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 7 (3). С. 234–243.
112. Смольська Л. М. Стресостійкість та життєстійкість : креативна модель формування в сучасних умовах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Психологія*. 2021., № 4. С. 113–117.
113. Сорочан Т. Безперервна освіта педагогів : управлінський аспект. *Післядипломна освіта в Україні*. 2010. № 2. С. 73–75.
114. Сорочан Т. Наступність професійного розвитку вчителів у системі університетської та післядипломної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2011. № 20 (231). С. 274–284.
115. Сорочан Т. М., Данильєв А. О., Дьяченко Б. А., Рудіна О. М. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх

навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня. Луганськ : СПД Резніков В. С., 2013. 524 с.

116. Сорочан Т. М., Білоножко О. В. Педагогічні умови розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи. *Вісник післядипломної освіти*. 2021. Вип. 17 (46). С. 161–175.

117. Спірін О. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики за кредитно-модульною системою: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 300 с.

118. Стародубцева К. Професійний розвиток учителя початкової школи : від початківця до «експерта». *Інновації у проєктуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. м. Одеса. 20–22 трав. 2024 р. Одеса, 2024. С. 141–145.

119. Стародубцева К. В. Вибір напрямку підвищення кваліфікації як можливість реалізації педагогічної свободи вчителя. *Importance of soft skills for life and scientific success* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Дніпро, Україна. 06–07 берез. 2025 р. С. 184–185.
URL : <http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2025/03/Conference-Proceedings-March-6-7-2025.pdf>

120. Стародубцева К. В. Актуалізація проблеми професійного розвитку вчителів початкової школи на сучасному етапі. *Роль і місце психології і педагогіки у формуванні особистості*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, Україна, 15–16 січн. 2021 р. Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2021. С. 78–80.

121. Стародубцева К. В. Готовність учителів початкових класів до проєктування професійного розвитку: сутність і структура. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2024. Вип. 99. С. 63–67.
URL : <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/99/15.pdf>

122. Стародубцева К. В. Деякі аспекти експертної діяльності як запорука професійного розвитку вчителів у системі післядипломної освіти.

Information and innovative technologies in the development of society : матеріали XIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Афіни, Греція. 02–05 квітня 2024 р. Афіни, 2024. с. 172–176.

123. Стародубцева К. В. Педагогічне зростання завдяки обміну досвідом. *Початкова освіта*. 2020. № 11–12 (875–876). С. 6–9.

124. Стародубцева К. В. Сертифікація педагогічних працівників: регіональний аспект упровадження. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 85. С. 191–196.
URL : <https://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/85/40.pdf>

125. Стародубцева К. В. Система післядипломної освіти вчителів початкової школи. *Педагогіка та психологія: виклики сьогодення* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. м. Київ. 30 квіт. – 1 травн. 2021 р.. Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. С. 73–75.

126. Стародубцева К. В. Шляхи підтримки педагогічних ініціатив у системі освіти міста Одеси. *Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи*: матеріали I міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 19–20 верес. 2019 р. Одеса, 2019. С. 74–75.

127. Стародубцева К. В., Осипова Т. Ю., Методологічні засади проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 77. Т. 3. С. 259–265.
URL : https://www.arhn-journal.in.ua/archive/77_2024/part_3/37.pdf

128. Стародубцева К. В., Осипова Т. Ю. Професійний розвиток учителів початкової школи у системі післядипломної освіти як педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 51. Т. 2. С. 114–117.
URL : http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/51/part_2/22.pdf (дата звернення: 14.09.2025).

129. Сухенко Я. В. Індивідуальна освітня траєкторія: міждисциплінарний аналіз феномену. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017. Вип. 4. Т. 2. С. 111–116.

130. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія/ керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.

131. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. Є. Р. Чернишової. Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.

132. Титаренко І. Фахове вдосконалення вчителя в системі післядипломної освіти: теоретичний аспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 3. С. 55–68.

133. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf. (дата звернення: 14.09.2025).

134. Тлумачний словник української мови / відп. ред. Д. Г. Гринчишин. 3-тє вид., перероб. і доповн. Київ, 1999. 302 с.

135. Учительський апгрейд : самооцінювання професійної діяльності: збірник діагностичних матеріалів / Ю. Борисенко, О. Венгловська, Г. Гладкова, І. Новик, О. Стягунова, О. Федоренко; за заг. ред. І. Новик. Київ : УІРО, 2024. 102 с.

136. Філософський енциклопедичний словник / редкол: В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

137. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку : дис... докт. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 532 с.

138. Химинець В. В. Науково-методичні проблеми післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформаційних та інтеграційних процесів. *Українська освіта у світовому просторі*. Київ, 2006. С. 78–84.

139. Хоржевська І. М. Професіоналізм та професійний розвиток особистості. *Наука і освіта*. 2016. № 11. С. 55–60.

140. Чумак Л. В. Теоретичні і методичні засади розвитку професійної майстерності вчителів зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти : автореф. дис... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 39 с.

141. Шабала Ю. А. Професійний розвиток учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти : дис... докт. філософії : 011. Київ, 2022. 325 с.

142. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». Дніпропетровськ : Національний гірничий університет, 2014. 119 с.

143. Шанскова Т. Розвиток критичного мислення майбутніх вчителів початкових класів Нової української школи у процесі професійної підготовки в ЗВО. *Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу: досвід, реалії, перспективи* : матеріали Всеукр. з міжнар. участю наук.-практ. конф. м. Житомир. 29 лист. 2022 р. Житомир : ФОП «Н.М.Левковець», 2022. С. 142–146.

144. Шевчук О. С., Шевчук С. П. Психолого-педагогічні умови інтерактивного навчання. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2014. Вип. 2.12. С. 244–248.

145. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 250 с.

146. Шмирко О. С. Педагогічні умови професійного розвитку майбутніх вчителів іноземної мови у системі університетської педагогічної освіти : дис....канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2016. 285 с.

147. ЮНЕСКО: глобальний дефіцит вчителів в усьому світі. *Профспілка працівників освіти і науки України*. URL : <https://pon.org.ua/international/4338-yuneskoglobalnij-deficit-vchiteliv-v-usomu.html> (дата звернення: 14.09.2025).

148. Ялліна В., Пахомова Л., Теряєв А. Стресостійкість як професійно значуща якість викладача. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 20-21 берез. 2024 р. Харків, 2024. С. 158–162.

149. Bryk A., Camburn E., Seashore L. K. Professional Community in Chicago Elementary Schools: Facilitating Factors and Organizational Consequences. *Educational Administration Quarterly*. 1999. Vol. 35. P. 751–781. DOI : <https://doi.org/10.1177/0013161X99355004>.

150. Celik S. Teacher education program supporting critical thinking skills: a case of primary school teachers. *Amazonia Investiga*. 2021. Vol. 10, Iss. 41. P. 188–198. DOI : <https://doi.org/10.34069/AI/2021.41.05.19>

151. Day S. *Developing Teachers: The Challenge of Lifelong Learning*. London: Falmer Press, 1999. 239 p.

152. Dinh H.-V. T., Nguyen Q. A. T., Hai-Tran N. *et al.* Professional learning communities in Vietnamese primary schools in the educational reform context: Forms and challenges. *European Journal of Educational Research*. 2023. Vol. 12, no. 1. P. 551–565. DOI : <https://doi.org/10.12973/eu-jer.12.1.551>

153. Ganser T. An Ambitions Vision of Professional Development for Teachers. *NASSP Bulletin*, 2000. Vol. 84, P. 6–12. DOI : <https://doi.org/10.1177/019263650008461802>.

154. Glatthorn A. Teacher development. *International encyclopedia of teaching and teacher education* London: Pergamon Press, 1995. P. 41–45. URL : <https://tanvirdhaka.blogspot.com/2011/01/models-of-teacher-education.html>

155. Humes W. Conditions for professional development. *Scottish Educational Review*/ 2001. Vol. 33(1). P. 6–17. URL : [https://www.researchgate.net/publication/360272716_Conditions_for_Professional_Development/fulltext/637fa637554def619368ecae/Conditions-for-Professional-](https://www.researchgate.net/publication/360272716_Conditions_for_Professional_Development/fulltext/637fa637554def619368ecae/Conditions-for-Professional-Development.pdf?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6Il9kaXJlY3QiLCJwYWdlIjoicHVibGljYXRpb24ifX0)

[Development.pdf?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6Il9kaXJlY3QiLCJwYWdlIjoicHVibGljYXRpb24ifX0](https://www.researchgate.net/publication/360272716_Conditions_for_Professional_Development/fulltext/637fa637554def619368ecae/Conditions-for-Professional-Development.pdf?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6Il9kaXJlY3QiLCJwYWdlIjoicHVibGljYXRpb24ifX0)

156. Khun-Inkeeree H., Yusof M. R., Maruf I. R., Mat T. R. T., Sofian F. N. R. M. Enhancing School Effectiveness by Implementing Identified and Intrinsic Motivation Among Primary School Teachers. *Frontiers in Education*. 2022. DOI : <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.852378>

157. Knyazheva I. A. Content analysis of the use of methodological approaches in research in the field of education/pedagogy. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал*. 2024. № 1 (19). С. 591–603.

158. Leu E. Developing a Positive Environment for Teacher Quality. *Academy for Educational Development*. 2004. URL : https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pnade030.pdf.

159. Maddi, S. R. Hardiness Enhances Effectiveness and Fulfillment. In: *Encyclopedia of Mental Health*. Vol. 2. London: Elsevier, 2016, P. 294–297. DOI : <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-397045-9.00211-1>.

160. Scheerens J. Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Union, 2010. 204 p.

161. Teacher Goals Examples in 2024 URL : <https://vietnamteachingjobs.com/smart-teacher-goals-examples/> (дата звернення 25.07.2024).

162. Torkos H., Coşarbă E. The professional values of primary school teachers. 2021. URL : <https://www.researchgate.net/publication/351301691>

163. Tran, N. H., Nguyen, C. D., Nguyen, V. G., Ho, N. T., Bui, T. Q. T., Hoang, H. N. Workplace conditions created by principals for their teachers professional development. *International Journal of Leadership in Education*. 2020. Vol. 25(2), P. 238-252. DOI : <https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1708472>

164. Wallace, M. J. Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach. Cambridge: CUP, 1991.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОЄКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

2.1. Стан готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку на констатувальному етапі

У науковій літературі експериментом називають метод дослідження для з'ясування ефективності застосування тих чи інших виховних і педагогічних методів і засобів. Експеримент (від лат. *experimentum* – спроба, дослід, випробування) – метод пізнання, за допомогою якого в контрольованих і керованих умовах досліджуються явища дійсності; метод наукового дослідження, який припускає втручання у природні умови існування предметів і явищ у спеціально створених умовах з метою вивчення їх без супутніх обставин [51, с. 44].

Експериментальна робота з підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти здійснювалась послідовно за трьома етапами: констатувальним, формувальним та прикінцевим, кожен з яких містив свої завдання.

1) Констатувальний етап (2023 рік) був спрямований на з'ясування стану прояву визначених показників і критеріїв готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

2) Формувальний етап (2023–2024 рр.) передбачав розроблення експериментальної методики реалізації моделі підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти з урахуванням визначених педагогічних умов.

3) Прикінцевий етап (2025 рік) орієнтований на визначення ефективності реалізації розробленої моделі підготовки вчителів початкових

класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти шляхом здійснення порівняльного аналізу одержаних результатів на констатувальному та прикінцевому етапах педагогічного експерименту.

Дослідження об'єднало освітні установи, спрямовані на надання неформальної освіти, а саме: Південноукраїнський центр професійного розвитку керівників та фахівців соціономічної сфери Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Центр неперервної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету, Комунальну установу «Одеський центр професійного розвитку педагогічних працівників», а також громадську організацію «Асоціація розвитку творчої особистості «ВАРТО». Навчання в установах та організаціях такого типу має гнучкий формат і час, що дозволяє вчителю поєднувати підвищення кваліфікації з основною роботою.

На констатувальному етапі дослідження здійснювалася діагностика наявного стану готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти. У педагогічному експерименті взяли добровільну участь 222 вчителі початкових класів різних кваліфікаційних категорій: спеціаліст, спеціаліст другої категорії, спеціаліст першої категорії, спеціаліст вищої категорії, також учителі, які мають педагогічні звання «старший учитель» та «вчитель-методист», котрих було довільно розподілено на експериментальну (ЕГ) і контрольну (КГ) групи.

Вибір учителів початкових класів до контрольної та експериментальної груп здійснювався з урахуванням стажу педагогічної діяльності, кваліфікаційної категорії, а також відповідно до вимог, які забезпечують принципи проведення педагогічного експерименту. 112 учителів початкових класів склали експериментальну групу, у якій передбачалась реалізація моделі підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти з упровадженням визначених педагогічних умов; 110 учителів початкових класів склали контрольну групу, у якій експериментальна робота з підготовки вчителів початкових класів до

проєктування професійного розвитку не передбачалась і не відбувалась. Комунікації щодо залучення вчителів до онлайн-заходів (час, тема, покликання) відбувались електронною поштою.

З метою з'ясування стану готовності учителів початкових класів до проєктування професійного розвитку було використано критеріальний підхід. У довідникових джерелах поняття критерій (від гр. κριτήριον) трактується як мірило оцінювання вимірів, котрі визначаються чіткими показниками; мірило для визначення оцінки, предмета, явища [52, с. 186]; мірило оцінки під час характеристики сутності того чи іншого педагогічного явища, процесу або поняття, відображення основних його закономірностей [7, с. 434]; засіб міркування, ознака, на основі якої проводиться визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки [29, с. 154]; ознака, на основі якої здійснюється оцінка будь-чого; мірило [5, с. 245]. Кожний критерій характеризувався за допомогою сукупності *показників*, котрі тлумачаться як дрібні одиниці вимірювання, ознаки чого-небудь, на підставі яких можна робити висновки про перебіг якого-небудь процесу [3, с. 1024];

У дослідженні *критерії проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів* розглядаються як ознаки визначення рівня готовності обраної категорії педагогів до бачення професійних перспектив, котрі можна передбачити, ототожнити, виявити, виміряти й застосувати для підвищення кваліфікаційного рівня чи якісних професійних змін. Показниками обраних критеріїв виступили виокремлені складники відповідного компонента у структурі готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Так, *мотиваційно-аксіологічний компонент* у досліджуваній структурі вимірювався за *настановним критерієм*, показниками якого було обрано «Наявність мотивації на проєктування професійного розвитку», «Наявність мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності», «Наявність професійних цінностей».

Для діагностування *когнітивно-інформаційного компонента* у структурі готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти обрано *гностичний критерій*, показниками якого виступили: «Обізнаність з інноваційними освітніми технологіями», «Наявність фахових знань», «Наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку».

Компетентнісно-зорієнтований компонент діагностувався за *діяльним критерієм*, показниками якого виступили: «Наявність проєктувальних умінь», «Наявність комунікативно-організаторських умінь», «Здатність до емоційної саморегуляції».

Рефлексивно-результативний компонент вимірювався за *аналітичним критерієм*, показниками якого виступили «Здатність до рефлексії», «Наявність критичного мислення» і «Здатність до стресостійкості».

Для визначення рівнів сформованості готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти за визначеними показниками виокремлених компонентів і критеріїв було дібрано відповідні методики (див. табл. 2.1.1.).

Таблиця 2.1.1.

Компоненти, критерії, показники та методики діагностики готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку

Компоненти	Критерії	Показники	Методики
мотиваційно-аксіологічний	настановний	Наявність мотивації на проєктування професійного розвитку	Опитувальник професійного самоздійснення (О. Кокун)
		Наявність мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності	Мотивація успіху і страх невдачі (А. Реан)
		Наявність професійних цінностей	Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)

когнітивно-інформаційний	гностичний	Обізнаність з інноваційними освітніми технологіями	Карта самооцінювання «Обізнаність з інноваційними освітніми технологіями» (авторська розробка)
		Наявність фахових знань	Карта самооцінювання «Наявність фахових знань» (авторська розробка)
		Наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку	Карта самооцінювання «Наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку» (авторська розробка)
компетентісно-зорієнтований	діяльнісний	Наявність проєктувальних умінь	Діагностична карта сформованості проєктувальних умінь (Т. Осипова)
		Наявність комунікативно-організаторських умінь	Оцінка комунікативних і організаторських схильностей – КОС-1» (В. Синявський, Б. Федоришин)
		Наявність умінь емоційної саморегуляції	Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл)
рефлексивно-результативний	аналітичний	Здатність до рефлексії	Методика «Рівень виявлення та спрямованості рефлексії» (авт. М. Грант, модиф. В. Волошиної)
		Наявність критичного мислення	Тест критичності мислення Л. Старкі (адапт. О. Луценко)
		Здатність до стресостійкості	Опитувальник «Самооцінка стійкості до стресу»

Під час проведення дослідження також застосовувались довготривалі спостереження за поведінкою експертів та учасників сертифікації, вчителів початкових класів, за їхнім професійним поступом; проводились опитування й бесіди з учителями початкових класів (індивідуальні, групові); анкетування, тестування; здійснювався аналіз результатів експертних висновків учасників сертифікації; організовувались супервізійні зустрічі, тренінги, вебінари, розроблялись і були проведені заходи на розв'язання педагогічних ситуацій тощо. Метод педагогічного спостереження був застосований з метою

спостереження за участю вчителів у сертифікації педагогічних працівників у ролі учасників та експертів, що безпосередньо впливає на їхній професійний розвиток. Суттєвим для дослідження вважаємо часовий інтервал між спостереженнями, що дозволило забезпечити статистичну репрезентативність вибірки.

Для визначення стану готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти на підставі середніх значень показників, що відповідають обраним критеріям було виокремлено рівні: задовільний, достатній і високий. Наведемо якісну характеристику зазначених рівнів.

Високий рівень. У вчителів цього рівня спостерігається стійка позитивна мотивація до професійного розвитку, вони прагнуть досягти значного успіху в професійній діяльності, характеризуються сформованістю професійних цінностей. Такі вчителі володіють знаннями щодо інноваційних освітніх технологій, прагнуть до їх використання в освітньому процесі початкової школи, охоче діляться своїм досвідом з іншими вчителями. Вони володіють ґрунтовними фаховими знаннями, мають уявлення як розробити індивідуальну траєкторію свого професійного розвитку, не соромляться звертатися до більш освічених колег або експертів за допомогою в її розробленні. Самостійно обирають шляхи підвищення кваліфікації. Вони вміють прогнозувати (проєктувати) власну діяльність з метою досягнення поставлених цілей; є активними учасниками освітнього процесу, учасниками сертифікації, регулярно залучаються до експертної роботи, до участі у фахових конкурсах як учасники або члени журі, здійснюють інноваційну освітню діяльність, ініціюють або реалізують освітні проєкти. У таких педагогічних працівників високо розвинені комунікативні й організаторські вміння, вони здатні керувати власними емоціями та розпізнавати емоції інших учасників освітнього процесу. Вчителі цього рівня добре розуміють свої сильні та слабкі сторони, швидко адаптуються до змін відповідно від ситуації. Такі вчителі повністю готові до участі в процесі сертифікації.

Достатній рівень. Вчителям цього рівня властива мотивація на професійний розвиток, проте прагнення досягти успіху в здійсненні професійної діяльності має нестійкий характер, вони мають професійні цінності, натомість не завжди дотримуються їх у своїй повсякденній роботі. Такі вчителі володіють певними знаннями щодо інноваційних освітніх технологій, однак мають деякі труднощі щодо їх використання в освітньому процесі початкової школи; вони епізодично вивчають досвід інших учителів і не завжди діляться своїми досягненнями з іншими вчителями. Вчителі цього рівня цілком володіють фаховими знаннями, мають уявлення, як розробити індивідуальну траєкторію свого професійного розвитку, натомість подекуди соромляться звертатися до більш досвідчених колег або експертів за допомогою в її розробленні. Загалом уміють прогнозувати (проєктувати) власну діяльність з метою досягнення поставлених цілей. Учителі цього рівня не завжди є активними учасниками освітнього процесу, не завжди беруть участь у фахових конкурсах як учасники або члени журі. У таких педагогічних працівників достатньо розвинені комунікативні й організаторські вміння, натомість вони не завжди здатні керувати власними емоціями та розпізнавати емоції інших учасників освітнього процесу. Вчителі цього рівня розуміють свої сильні та слабкі сторони, в помірному темпі адаптуються до змін відповідно від ситуації. За потреби використовують результати рефлексії для коректування своєї діяльності. Вони схильні до стресів, важко справляються з перенавантаженням у складних умовах роботи. Вони є достатньо активними учасниками освітнього процесу, залучаються до участі у фахових конкурсах, беруть участь в освітніх проєктах. Ці вчителі поінформовані про можливості сертифікації, але ще не брали участі в цій процедурі. Такі вчителі в принципі готові підвищувати кваліфікаційний рівень, отримувати наступне педагогічне звання в межах обов'язкової атестації.

Задовільний рівень. характерний для пасивних педагогічних працівників, які не зацікавлені докладати зусилля до проєктування професійного розвитку. Для них мотивація до успіху в професійній діяльності

не є в пріоритеті. Цінності, якими керуються такі вчителі в роботі не пов'язані з розвитком, вони не прагнуть до самореалізації в професії. Вчителі цього рівня мають поверхові знання про інноваційні освітні технології, вони не прагнуть розширювати знання з педагогіки, психології, методики викладання та нормативно-правового забезпечення освіти, не прагнуть здобувати нові знання. Вчителі цього рівня мають фрагментарні знання щодо побудови індивідуальної траєкторії професійного розвитку. Вони не готові підвищувати або підтверджувати кваліфікаційний рівень у рамках обов'язкової атестації. Такі вчителі не вмотивовані на професійне зростання, потреба в самовдосконаленні має ситуативний характер. Вони є пасивними учасниками освітнього процесу, уникають брати участь у фахових конкурсах, освітніх проєктах, застосовують на практиці одні й ті самі методики, не намагаючись їх удосконалити, відповідно до освітніх потреб. Не вбачають перспективи участі в сертифікації педагогічних працівників, експертній діяльності, у поширенні власного досвіду тощо. У таких педагогічних працівників практично не розвинені комунікативні й організаторські вміння, їм важко керувати власними емоціями та розпізнавати емоції інших учасників освітнього процесу. Вчителі цього рівня мають труднощі у застосуванні рефлексії для внесення змін у свою професійну діяльність, не критично ставляться до себе, важко адаптуються до змін в освітньому процесі. Мають високий показник схильності до стресів, мають проблеми з продуктивністю в роботі. Такі вчителі не готові брати участь у процесі сертифікації.

Констатувальний етап експериментального дослідження передбачав з'ясування наявного стану готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за дібраними методиками – діагностичним інструментарієм.

Для оцінки стану готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти за показником *настановного критерію* «Наявність мотивації на проєктування професійного розвитку» було обрано опитувальник О. Кокуна «Опитувальник

професійного самоздійснення», котрий складається з двох частин [11, с. 35] (див. Додаток В. 1). У першій частині вчителі мали на вибір один із п'яти запропонованих варіантів відповіді до 30 тверджень, у другій частині опитувальника респонденти давали відповідь на відкрите питання: «У якій формі і як Ваша професійна діяльність створює Вам можливості для професійного розвитку (розкриття здібностей, особистісний розвиток, навчання інших, допомога іншим тощо)». Дані цієї частини опитувальника опрацьовувались й узагальнювались на основі контент-аналізу висловлювань досліджуваних.

За результатами діагностики зазначеного показника було виявлено, що на високому рівні вчителями (10,71% –ЕГ і 11,82% – КГ) відзначено такі твердження, які виявляють активну позицію вчителя, демонструють самостійність вибору шляхів підвищення кваліфікаційної категорії, важливість обміну досвідом, поєднання власних потреб професійного зростання з потребами та інтересами учнів, мотивація до постійного навчання: «Самостійно обираю тематику участі в онлайн конференціях, семінарах, курсах підвищення кваліфікації», «Мій особистий шлях професійного розвитку – це допомога колегам», «Успішне проходження сертифікації дозволило мені пройти позачергову атестацію педагогічних працівників», «Участь у сертифікації стала для мене цінним досвідом професійного розвитку», «Маю змогу ділитись своїми розробками у телеграм каналах або інших ресурсах», «Активно користуюсь можливістю поєднувати професійну діяльність із професійним розвитком через ведення блогу і вважаю це рушійною силою для досягнень», «У своїй діяльності я розумію недоліки, знаю до кого звернутись, щоб їх скоригувати», «Постійна самоосвіта», «Впровадження в роботі чогось нового і спостереження за результатом», «Проводжу навчання як тренер НУШ».

До достатнього рівня респондентами (43,75% – ЕГ і 40,00% – КГ) віднесено такі твердження, які характеризують інноваційність, налаштування на співпрацю, орієнтацію на постійне навчання, значущість професійних

спільнот: «Маю можливість обирати для роботи нетипову освітню програму», «Впровадження освітніх проєктів у класі дає можливість бути з сучасними дітьми «на одній нозі» і вважаю це великим професійним розвитком», «Діти надихають на саморозвиток», «Відкривати нові перспективи в професійній діяльності та постійно вдосконалювати свою діяльність допомагає обмін досвідом з дітьми», «Проєктна діяльність допомагає мені в особистому розвитку, у розкритті своїх здібностей та здібностей моїх учнів», «Можливість для професійного розвитку створюю сама, проходжу курси, вебінари, навчаюся онлайн», «Брати участь у сертифікації для мене зараз не на часі», «Я ще не готова ділитися досвідом», «Моя посада дає можливості для розширення кола однодумців, це тримає мене в професійній спільноті», «Беру участь у роботі творчої лабораторії вчителів початкових класів нашої гімназії».

На задовільному рівні вчителями (45,54% – ЕГ і 48,18% – КГ) зафіксовано такі твердження, що об'єднані спільною тематикою, зокрема низькою мотивацією, недостатньою ініціативою до власного професійного зростання та відсутністю підтримки з боку керівництва закладу освіти: «Спілкуюсь з колегами, обговорюю різні ситуації», «Якщо запропонований проєкт буде мені дуже цікавий, то я візьму в ньому участь», «Мене все задовольняє», «Часто думаю про зміну діяльності», «Заступник директора нагадує про терміни проходження курсів, про час атестації», «Минулого року я пропустила чергову атестацію через неправильне розрахування часу», «Беру участь у професійних конкурсах, коли вмовить керівник», «На курсах підвищення кваліфікації не можна дізнатись нічого нового», «До вчителя постійно ставлять нові й нові вимоги, жити коли?», «Мені підвищувати кваліфікацію не пропонували».

Вчителів, які набрали від 100 балів і більше, було віднесено до високого рівня, від 64 до 99 балів – до достатнього рівня, 63 і менше балів – до задовільного рівня сформованості зазначеного показника.

Діагностування наступного показника настановного критерію «Наявність мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності»

здійснювалося за методикою «Мотивація успіху і боязнь невдачі» Р. Реана [17, с. 21] (див. Додаток В. 2). Учителям пропонувалося 20 запитань, на кожне з яких вони обирали позитивну чи негативну відповідь. Бали розподілялися в такий спосіб: високий рівень – 14-20 балів; достатній рівень – 10-13 балів; задовільний рівень – 1-9 балів.

З метою з'ясування стану сформованості показника «Наявність професійних цінностей» було використано методику «Ціннісні орієнтації» М. Рокича [15, с. 90] (див. Додаток В. 3). Вчителі повинні були здійснити ранжування 18 термінальних цінностей, від найбільш значущих до тих, що мають найменше значення в їхній професійній діяльності. За одержаними результатами діагностики вчителів було віднесено до того чи іншого рівня [49, с. 258].

До високого рівня було віднесено вчителів, які визначили на перших п'яти місцях: особистісні якості вчителя, необхідні для успішної реалізації в професійній діяльності – *розвиток* (робота над собою, постійне фізичне та духовне вдосконалення); процесуальний компонент діяльності, або її результат – *продуктивне життя* (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей); зовнішні відносно до професійної діяльності чинники, що не становлять собою безпосереднє відношення суб'єкта праці до об'єкта професійної діяльності, його процесу або результату: близьке чи далеке соціальне оточення (професійна спільнота), *взаємини з колегами, дружня атмосфера в колективі, свобода* (самостійність, незалежність у вчинках і судженнях); сукупність матеріальних умов, зовнішні атрибути професійної діяльності – *матеріально забезпечене життя* (відсутність матеріальних труднощів).

Достатній рівень характеризувався наявністю у вчителів особистісних якостей та професійно-специфічних цінностей: здоров'я; активне, діяльне життя; цікава робота; громадське визнання (повага колег, оточення); пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуального розвитку); творчість (можливість творчої діяльності);

громадське визнання (повага колег, оточення); життєва мудрість (зрілість суджень, здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом).

До задовільного рівня віднесено вчителів, які обирали цінності, що впливають на інші аспекти життя, пов'язані з пошуком задоволення, насолоди й приємних відчуттів, цінності, що стосуються особистого щастя, особистого життя: *розваги* (приємне проведення часу, відсутність обов'язків); щасливе сімейне життя; *кохання*; *щастя інших* (нормальна ситуація в країні, суспільстві, збереження миру між народами, добробут кожного).

Узагальнені результати рівнів сформованості готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за показниками настановного критерію на констатувальному етапі експерименту подано в таблиці 2.1.2.

Таблиця 2.1.2.

Рівні готовності

вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку

вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти

за настановним критерієм на констатувальному етапі експерименту (у %)

Показники	Групи	Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень
Наявність мотивації на проєктування професійного розвитку	ЕГ	10,71	43,75	45,54
	КГ	11,82	40,00	48,18
Наявність мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності	ЕГ	13,39	36,61	50,00
	КГ	14,55	36,36	49,09
Наявність професійних цінностей	ЕГ	11,61	44,64	43,75
	КГ	13,64	38,18	48,18
\bar{X}	ЕГ	11,90	41,67	46,43
	КГ	13,33	38,18	48,48

Як видно з таблиці 2.1.2, за показником «Наявність мотивації на проєктування професійного розвитку» було одержано такі результати: на задовільному рівні було виявлено 45,54% вчителів ЕГ та 48,18% – КГ; достатній рівень показали 43,75% учасників ЕГ і 40,00% – КГ; на високому рівні було зафіксовано 10,71% учителів ЕГ та 11,82% – КГ.

За результатами діагностики показника «Наявність мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності» одержані результати було розподілено у такий спосіб: задовільний рівень становили 50,00% респондентів ЕГ і 49,09% – КГ; достатній рівень показали 36,61% учасників ЕГ і 36,36% – КГ; високий рівень зафіксовано у 13,39% учителів ЕГ та 14,55% – КГ.

За результатами діагностування показника «Наявність професійних цінностей» виявлено, що на задовільному рівні перебувало 43,75% респондентів ЕГ і 48,18% – КГ; на достатньому рівні виявлено 44,64% учасників ЕГ і 38,18% – КГ; високий рівень зафіксовано у 11,61% учителів ЕГ та 13,64% – КГ.

Загальний стан готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за настановним критерієм на констатувальному етапі експерименту виявився таким: задовільний рівень – 46,43% респондентів ЕГ і 48,48% – КГ; достатній рівень – 41,67% учасників ЕГ і 38,18% – КГ; високий рівень – 11,90% учителів ЕГ та 13,33% – КГ.

Одержані результати свідчать про недостатню вмотивованість учителів початкових класів на проєктування професійного розвитку і на досягнення в успіхів у професійній діяльності, вчителі не відчують цінності у здійсненні такої діяльності, не відчують заохочення та підтримки з боку адміністрації. Варто зауважити на взаємозв'язок і динамічність цінностей, врахувати те, що цінності людини змінюються з часом. Саме тому під час експериментальної роботи доцільно приділити більше уваги цим аспектам діяльності вчителя, що, на нашу думку, позитивно впливатиме і на формування готовності до проєктування професійного розвитку.

Наступним кроком констатувального етапу експерименту було діагностування стану підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти за *гностичним* критерієм.

З метою визначення показника «Обізнаність з інноваційними освітніми технологіями» вчителям було запропоновано розроблену автором карту самооцінювання «Обізнаність з інноваційними освітніми технологіями» (див. Додаток Г. 1), що містила 9 тверджень, спрямованих на визначення рівня розуміннями вчителями початкових класів онлайн-технологій навчання, використання цифрових інструментів тощо. Учителі повинні були в Google-формі обрати одне із запропонованих тверджень, які найбільше визначають рівень сформованості умінь і навичок: «не володію» – 1 бал, «потребую допомоги» – 2 бали, «володію достатньо» – 3 бали, «можу навчити колег» – 4 бали. Отримані бали за результатами самооцінювання розподілялись у такий спосіб: задовільний рівень – 1–20 балів; достатній рівень – 21–27 балів; високий рівень – 28–36 балів.

Варто зауважити, що вчитель початкових класів, який вже працює в закладі освіти має певний обсяг фахових знань, проте для проєктування власного професійного розвитку цього недостатньо. Необхідно усвідомлювати, систематизувати, співвідносити з актуальними професійними потребами та критично оцінювати набуті знання. На нашу думку, самоаналіз є тим механізмом, що дозволяє вчителю перейти від пасивної наявності знань до глибокого розуміння й вміння навчати інших, тобто до пізнання вчителем себе як досвідченого фахівця, професіонала. Самоаналіз фахових знань як інструмент діагностики та планування дозволить учителю ідентифікувати актуальний рівень знань з педагогіки, психології, методики викладання, виявити дефініції, що перешкоджають ефективному виконанню професійних завдань, сформулювати конкретні запити до системи післядипломної освіти щодо поглиблення або оновлення певних знань. Саме тому показник «Наявність фахових знань» як показник гностичного критерію ми розглядаємо не як

статичну констатацію факту володіння базовим обсягом знань, а як результат активного та системного самоаналізу.

Для діагностики рівнів показника «Наявність фахових знань» була застосована карта самооцінювання «Фахові знання», розроблена автором (див. Додаток Г. 2). Учителям було запропоновано 9 тверджень, пов'язаних з оцінкою власного рівня володіння певними вміннями та навичками за чотирибальною шкалою: від «не володію» до «можу навчити колег». До високого рівня було віднесено вчителів, які набрали 28–36 балів, до достатнього рівня – 21–27 балів, до задовільного рівня – 1–20 балів.

Наступним показником означеного критерію є «Наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку», визначення рівнів сформованості, за яким здійснювалося шляхом заповнення вчителями розробленої автором карти самооцінювання з відповідною показнику назвою. в якій вони оцінювали свої компетентності за чотирибальною шкалою (див. Додаток Г. 3).

Учителям було запропоновано 9 тверджень, які їм потрібно було оцінити за чотирибальною шкалою: від «не володію» до «можу навчити колег». До високого рівня було віднесено вчителів, які набрали від 28 до 36 балів, на достатньому рівні перебували вчителі, які набрали від 19 до 27, задовільний рівень виявили респонденти, які набрали менше ніж 19 балів.

Узагальнені дані одержаних результатів рівнів сформованості показників гностичного критерію на констатувальному етапі експерименту подано в таблиці 2.1.3.

Рівні готовності вчителів початкових класів
до проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів
у системі післядипломної освіти за гностичним критерієм
на констатувальному етапі експерименту (у %)

Показники	Групи	Рівні		
		Високий	Достатній	Задовільний
Обізнаність з інноваційними освітніми технологіями	ЕГ	9,82	40,18	50,00
	КГ	10,91	37,27	51,82
Наявність фахових знань	ЕГ	9,82	41,07	49,11
	КГ	11,82	40,00	48,18
Наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії проф. розвитку	ЕГ	8,04	47,32	44,64
	КГ	9,09	40,00	50,91
\bar{X}	ЕГ	9,23	42,86	47,92
	КГ	10,61	39,09	50,30

Як бачимо з таблиці 2.1.3, за показником «Обізнаність з інноваційними освітніми технологіями» результати виявилися такими: задовільний рівень показали 50,00% вчителів ЕГ– і 51,82% КГ; на достатньому рівні перебувало 40,18% учасників ЕГ і 37,27% – КГ; високий рівень зафіксовано у 9,82% респондентів ЕГ та 10,91% – КГ.

Одержані результати за показником «Наявність фахових знань» було розподілено в такий спосіб: задовільний рівень показали 49,11% учасників ЕГ і 48,18% – КГ; на достатньому рівні перебувало 41,07% респондентів ЕГ та 40,00% – КГ; високий рівень зафіксовано у 9,82% учителів початкових класів ЕГ та 11,82% – КГ.

За показником «Наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку» результати виявилися такими: задовільний рівень показали 44,64% респондентів ЕГ і 50,91% – КГ; на достатньому рівні перебувало 47,32% респондентів ЕГ та 40,00% – КГ; високий рівень зафіксовано у 8,04% учасників ЕГ та 9,09% – КГ.

Загальний стан готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за гностичним критерієм на констатувальному етапі експерименту було обчислено за середньоарифметичними даними: задовільний рівень – 47,92% вчителів ЕГ і – 50,30% КГ; достатній рівень 42,86% – учасників ЕГ і 39,09% – КГ; високий рівень – 9,23% респондентів та 10,61% – КГ.

Одержані дані свідчать про те, що вчителі не повною мірою розуміють значущість проєктування професійного розвитку як складник професійної діяльності вчителя. Більшість учителів початкових класів недостатньо володіють фаховими вміннями, у них недостатньо знань щодо планування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку; потребують допомоги в питаннях адаптації цифрових ресурсів до освітніх потреб, розумінні освітніх технологій тощо. Отже, під час експериментальної роботи необхідно звернути увагу на розвиток визначених умінь у вчителів, що є важливими показниками проєктування професійного розвитку.

Наступним кроком констатувального етапу експерименту було з'ясування стану сформованості показників за *діяльнісним* критерієм.

Для діагностування показника «Наявність проєктувальних умінь» була застосована діагностична карта сформованості проєктувальних умінь за Т. Осиповою (див. Додаток Д. 1). Учителям було запропоновано 15 умінь, що стосуються проєктування власної педагогічної діяльності. До кожного вміння їм необхідно було визначити його сформованість за 9-бальною шкалою, де: 1 бал – найменше розвинені, 9 балів – найбільше розвинені. Розподіл учителів за одержаними результатами був такий: задовільний рівень – від 1 до 33 балів; достатній рівень – від 34 до 102 балів; високий рівень – від 103 до 135 балів.

Надалі відбувалася оцінка показника «Наявність комунікативно-організаторських умінь», для чого було використано адаптовану методичку «Оцінка комунікативних і організаторських схильностей – КОС») за В. Синявським, Б. Федоришиним (див. Додаток Д. 2). Учителям було запропоновано 40 запитань, до кожного вони обирали позитивний або

негативний варіант відповіді. При цьому, на задовільному рівні наявності комунікативних і організаційних здібностей знаходилися ті вчителі, величина оцінного коефіцієнта яких становила від 0,20 до 0,45; на достатньому рівні – від 0,76 до 1,0; на високому рівні – від 0,46 до 0,75.

З метою оцінки показника «Наявність умінь емоційної саморегуляції», використовувалась діагностувальна методика «Емоційного інтелекту», розроблена Н. Холлом (див. Додаток Д. 3). Вчителям було запропоновано 30 висловів, які так чи інакше відображають різні аспекти життя людини. До кожного твердження потрібно було добрати відповідь за однією з градацій: «Повністю не згоден» (– 3 бали); «В основному не згоден» (– 2 бали), «Частково не згоден» (– 1 бал); «Частково згоден» (+1 бал); «В основному згоден» (+2 бали); «Повністю згоден» (+3 бали). Одержані результати тесту розподілялися таким чином: задовільний рівень – 39 балів і менше; достатній рівень – 40-69 балів; високий рівень – 70 і більше балів.

Результати рівнів готовності до проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів, узагальнені за показниками діяльнісного критерію на констатувальному етапі експерименту, відображено в таблиці 2.1.4.

Таблиця 2.1.4

Рівні готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти за діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту (у %)

Показники	Групи	Рівні		
		Високий	Достатній	Задовільний
Наявність проєктувальних умінь	ЕГ	11,61	37,50	50,89
	КГ	12,73	36,36	50,91
Наявність комунікативно-організаторських умінь	ЕГ	10,71	45,54	43,75
	КГ	13,64	38,18	48,18
Наявність умінь емоційної саморегуляції	ЕГ	13,39	40,18	46,43
	КГ	12,73	34,55	52,73
\bar{X}	ЕГ	11,90	41,07	47,02
	КГ	13,03	36,36	50,61

Як свідчать дані таблиці 2.1.4, за показником «Наявність проєктувальних умінь», результати виявилися такими: задовільний рівень показали 50,89% учителів ЕГ і 50,91% – КГ; достатній рівень показали 37,50% учасників ЕГ і 36,36% – КГ; високий рівень зафіксовано у 11,61% учителів ЕГ та 12,73% – КГ.

Результати показника «Наявність комунікативно-організаторських умінь» розподілились у такий спосіб: задовільний рівень показали 43,75% учителів ЕГ і 48,18% – КГ; достатній рівень показали 45,54% респондентів ЕГ і 38,18% – КГ; високий рівень зафіксовано у 10,71% учасників ЕГ та 13,64% – КГ.

За показником «Наявність умінь емоційної саморегуляції» було одержано такі результати: задовільний рівень показали 46,43% учителів ЕГ і 52,73% – КГ; достатній рівень показали 40,18% учасників ЕГ і 34,55% – КГ; високий рівень зафіксовано у 13,39% респондентів ЕГ та 12,73% – КГ.

Загалом на констатувальному етапі експерименту за діяльнісним критерієм готовності до проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів виявився таким: задовільний рівень показали 47,02% вчителів ЕГ і 50,61% – КГ; достатній рівень показали 41,07% учасників ЕГ і 36,36% – КГ; високий рівень зафіксовано у 11,90% респондентів ЕГ та 13,03% – КГ.

Уважаємо, що одержані незначні результати за діяльнісним критерієм пов'язані з тим, що вчителі початкових класів мало проінформовані про програми підготовки вчителів у цьому напрямку; у них незначний або відсутній досвід роботи над проєктами; мають недостатній рівень володіння цифровими інструментами або відсутність до них доступу через зовнішні обставини; їм важко керувати емоційною сферою під час ухвалення рішень. Таким чином, у процесі експерименту необхідно створити оптимальні умови для розвитку зазначених умінь та навичок.

Останнім кроком констатувального етапу було визначення стану готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного

розвитку за *аналітичним* критерієм.

Для визначення показника «Здатність до рефлексії» було використано методику «Рівень виявлення та спрямованості рефлексії», розроблену М. Грантом, модиф. В. Волошиної (див. Додаток Е. 1). Опитувальник дозволяє оцінити рівень вираженості та спрямованість рефлексії суб'єкта. Вчителям було запропоновано опитувальник, що складається з двох шкал – саморефлексії й соціорефлексії. Кожна шкала містить 10 прямих і зворотних тверджень, які оцінюються за 6 бальною шкалою: 1 – «абсолютно не згоден», 2 – «не згоден», 3 – «скоріше не згоден», 4 – «скоріше згоден», 5 – «згоден», 6 – «абсолютно згоден». За результатами діагностики визначаються два показники – саморефлексії та соціорефлексії, що варіюються від 10 до 60 балів. Рівні сформованості зазначених умінь розподілялись таким чином: задовільний рівень – від 10 до 30 балів; достатній рівень – від 31 до 50 балів; високий рівень – від 51 до 60 балів.

Для діагностики рівнів сформованості показника «Наявність критичного мислення» використовувався тест критичності мислення за Л. Старкі в адаптації О. Луценко (див. Додаток Е. 2). Для цього вчителі повинні були обрати із чотирьох запропонованих один найбільш правильний (влучний) варіант відповіді, окрім першого завдання. На виконання 27 завдань було обмеження в часі – 30 хвилин, завдання, на які не вистачило часу, вважалися невіршеними. Розподіл балів за означеним тестом був таким: задовільний рівень – менше ніж 9 балів, достатній рівень – від 10 до 20 балів, високий рівень – від 21 до 27 балів.

З метою визначення стану сформованості показника «Здатність до стресостійкості» у вчителів початкових класів, що є останнім показником аналітичного критерію, використовувався опитувальник «Самооцінка стійкості до стресу» (див. Додаток Е. 3). Вчителі повинні були до 18 тверджень дібрати один із запропонованих варіантів відповідей: «Рідко», «Іноді», «Часто». Розподіл балів за означеним тестом був таким: задовільний рівень – від 54 до 43 балів; достатній рівень – від 42 до 31 балу; високий рівень – від 30

до 18 балів.

Одержані результати стану готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за аналітичним критерієм на констатувальному етапі експерименту подано в таблиці 2.1.5.

Таблиця 2.1.5

Рівні готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти за аналітичним критерієм на констатувальному етапі (у %)

Показники	Групи	Рівні		
		Високий	Достатній	Задовільний
Здатність до рефлексії	ЕГ	8,04	42,86	49,11
	КГ	10,00	39,09	50,91
Наявність критичного мислення	ЕГ	9,82	45,54	44,64
	КГ	11,82	35,45	52,73
Здатність до стресостійкості	ЕГ	10,71	41,07	48,21
	КГ	11,82	34,55	53,64
\bar{X}	ЕГ	9,52	43,15	47,32
	КГ	11,21	36,36	52,42

Як видно з таблиці 2.1.5, за показником «Здатність до рефлексії» результати розподілились у такий спосіб: задовільний рівень показали 49,11% респондентів ЕГ і 50,91% – КГ; достатній рівень показали 42,86% учасників ЕГ і 39,09% – КГ; високий рівень зафіксовано у 8,04% учителів ЕГ та 10,00% – КГ.

Результати, одержані за показником «Наявність критичного мислення», виявилися такими: задовільний рівень показали 44,64% респондентів ЕГ і 52,73% – КГ; достатній рівень показали 45,54% учасників ЕГ і 35,45% – КГ; високий рівень зафіксовано у 9,82% учителів ЕГ та 11,82% – КГ.

За показником «Здатність до стресостійкості» було одержано такі результати: задовільний рівень показали 48,21% респондентів ЕГ і 53,64% – КГ; достатній рівень показали 41,07% учасників ЕГ і 34,55% – КГ; високий

рівень зафіксовано у 10,71% учителів ЕГ та 11,82% – КГ.

Загалом на констатувальному етапі експерименту за аналітичним критерієм стан сформованості готовності до проектування професійного розвитку вчителів початкових класів виявився таким: задовільний рівень показали 47,32% респондентів ЕГ і 52,42% – КГ; на достатньому рівні – 43,15% учасників ЕГ і 36,36% – КГ; високий рівень зафіксовано у 9,52% учителів ЕГ та 11,21% – КГ.

Одержані результати за аналітичним критерієм свідчать про те, що майже половина опитаних учителів початкових класів відчувають проблему при аналізі інформації, оцінюванні різних думок; їм важко адаптуватися до змін в системі освіти, здійснювати самоаналіз змісту та функцій професійної діяльності. Отже, під час експериментальної роботи необхідно приділити увагу формуванню зазначених умінь: залучати вчителів початкових класів до участі в тренінгах, семінарах на розвиток критичного мислення, тайменеджменту; заохочувати здійснювати рефлексію педагогічної діяльності, підвищувати продуктивність роботи в стресових умовах; стимулювати до пошуку відповідних курсів підвищення кваліфікації, аналізу пропозицій зазначених курсів та вибору відповідно до потреб, як до аналізу власної діяльності, а також обговорювати результати або проблемні питання під час супервізійних зустрічей. Під час вивчення практичного досвіду роботи учасників сертифікації необхідно розвивати вміння здійснювати самоаналіз навчального заняття, що є важливим для учасника та інформативним для експертів.

З метою визначення стану готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку на констатувальному етапі експерименту було обчислено середньо арифметичні дані результатів, одержаних за сукупністю виокремлених критеріїв (див табл. 2.1.6)

Рівні готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти на констатувальному етапі експерименту

Групи	Рівні					
	Високий		Достатній		Задовільний	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Експериментальна (112 осіб)	12	10,64	47	42,19	53	47,17
Контрольна (110 осіб)	13	12,05	41	37,50	56	50,45

Як видно з таблиці 2.1.6, на констатувальному етапі було одержано такі результати стану готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку: задовільний рівень виявили 47,17% респондентів ЕГ та 50,45% – КГ; достатній рівень показали 42,19% учасників ЕГ і 37,50% – КГ; високий рівень зафіксовано у 10,64% учителів ЕГ та 12,05% – КГ.

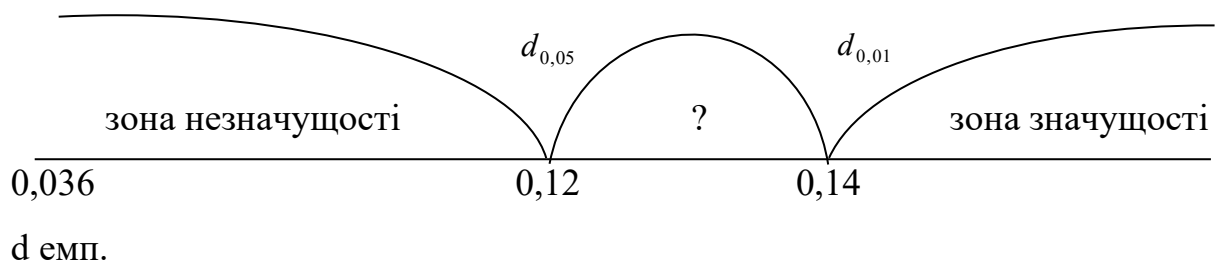
Одержані результати стану готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти на констатувальному етапі експерименту свідчать про необхідність розроблення моделі формування зазначеного феномена.

Для перевірки достовірності одержаних результатів під час констатувального етапу експерименту було використано розрахунок λ – критерію між двома емпіричними даними (за λ -критерієм Колмогорова-Смирнова). За одержаними результатами констатувального етапу експерименту було висунуто гіпотезу H_0 : різниця між двома розподілами недостовірною (зважаючи на точку максимально накопиченої розбіжності між ними), тобто емпіричний розподіл рівнів готовності до проектування професійного розвитку вчителів початкових класів не відрізняється від рівномірного розподілу. Одержані дані репрезентовано в таблиці 2.1.7.

Розрахунок λ -критерію при зіставленні емпіричних розподілів у контрольній та експериментальній групах за результатами констатувального етапу експерименту

Рівні	Емпіричні частоти		Емпіричні частоти		Накопичені емпіричні частоти		Різниця $\Sigma f_{\text{ЕГ}}^* - \Sigma f_{\text{КГ}}^*$ d
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	$\Sigma f_{\text{ЕГ}}^*$	$\Sigma f_{\text{КГ}}^*$	
Високий	12	13	0,107	0,118	0,107	0,118	0,011
Достатній	47	41	0,420	0,373	0,527	0,491	0,036
Задовільний	53	56	0,473	0,509	1	1	
Суми	112	110	1	1			

За таблицею критичних значень $d_{\text{кр}} = 0,12$ (при $p \leq 0,05$) і $d_{\text{кр}} = 0,14$ (при $p \leq 0,01$). Побудуємо «вісь значущості» за результатами констатувального етапу експерименту:



Розрахунки критерію λ здійснювалися за формулою:

$$\lambda = d_{\text{max}} \cdot \sqrt{\frac{n \cdot n_2}{n_1 + n_2}},$$

де n_1 – кількість спостережень у виборці контрольної групи,

n_2 – кількість спостережень в експериментальній групі,

d_{max} – найбільша абсолютна різниця.

За результатами проведених розрахунків було одержано:

$$\lambda = 0,036 \cdot \sqrt{\frac{112 \cdot 110}{112 + 110}} = 0,26$$

Розрахунки засвідчили, що для рівня статистичної значущості з $p = 0,999$, $\lambda_{кр} = 1,15$. Було одержано $\lambda_{емп} = 0,26$. Тобто, $\lambda_{кр} > \lambda_{емп}$, що підтверджує гіпотезу H_0 .

Відтак, зважаючи на одержані результати констатувального етапу експерименту, вважаємо за необхідне здійснення цілеспрямованої роботи з формування готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти під час педагогічного експерименту, проведенню якого сприятиме розроблення відповідної моделі та експериментальної методики її реалізації.

2.2. Модель та експериментальна методика підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти

Успішна підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти вимагає створення чіткої та структурованої основи. З огляду на динамічні зміни в освітньому середовищі, сучасні технологічні можливості та розширення освітніх пропозицій, зокрема й впровадження сертифікації педагогічних працівників як додаткового шляху професійного розвитку, виникає об'єктивна потреба в ефективному інструменті, що дозволить учителям системно підходити до власного професійного зростання. Застосування універсального наукового методу – моделювання – дозволяє педагогам у системі післядипломної освіти створювати детальні схеми власного професійного розвитку, розробляти стратегії підвищення кваліфікаційної категорії, прогнозувати терміни отримання педагогічних звань і визначати перспективи подальшого професійного вдосконалення.

Розглянемо сутність понять моделювання та модель у розумінні науковців. Так, у «Філософському енциклопедичному словнику» моделювання – науковий метод непрямого (опосередкованого) дослідження

об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких з певних причин неможливе, ускладнене, неефективне чи недоцільне, через дослідження їхніх моделей – предметних, знакових чи мислених систем, що відповідно відтворюють, імітують чи відображають певні характеристики (властивості, ознаки, принципи внутрішньої організації або функціонування) оригіналів [54, с. 391]. Зазначимо, що метод моделювання як основа досліджень педагогічних явищ є предметом наукових розробок багатьох дослідників, зокрема І. Зязюна [8], В. Маслова [16], М. Опачко [20], Н. Острроверхової [25], В. Семиченко [29] та ін.

Дотичними до нашого дослідження є розробки С. Обушного та А. Новікова, які вважають моделювання одним із ключових методів пізнання, який знаходить широке застосування в різних наукових дисциплінах та практичних задачах. Моделювання дозволяє створювати спрощені абстрактні представлення реальних систем з метою дослідження їх властивостей, взаємодій та прогнозування поведінки в різних умовах [19, с. 166].

У педагогічній практиці моделювання – це побудова (або вибір) і вивчення такого об'єкта будь-якої природи (моделі), що здатний замінити собою досліджуваний об'єкт (оригінал) і вивчення якого дає нову інформацію про досліджуваний об'єкт [2, с. 68].

Розглядаючи сутність моделювання процесу навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів, Н. Білик визначає його як алгоритм побудови цілісного дидактичного модуля у вигляді поетапного розгортання його компонентів, взаємопов'язаних у певному порядку і спрямованих на досягнення фіксованої мети: активізацію позиції вчителя, творче саморозкриття його через відтворення різноманітних аспектів професійної діяльності. Домінуючим фактором впливу післядипломної освіти на підвищення педагогічної майстерності вчителя є зміщення акценту на розвиток та саморозвиток його творчого потенціалу. І продовжує, що технологія моделювання процесу навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів зумовлює зміст і обсяг, структурованого у вигляді окремих

дидактичних модулів процесу навчання, що забезпечує реалізацію творчого потенціалу особистості вчителя. Вона передбачає: знання цілей і завдань навчання слухачів курсів; вивчення їх особливостей; володіння комплексом різноманітних елементів змісту, методів, прийомів і організаційних форм навчання; уміння правильно організувати позааудиторну роботу зі слухачами [1, с. 10–11].

Зважаючи на те, що процес моделювання спрямований на конструювання моделі, виникає необхідність розглянути поняття модель.

У довідникових джерелах термін «модель» (від лат. *modus* – міра) потрактовано, як: у загальному розумінні аналог (графік, схема, знакова система, структура) певного об'єкта (оригіналу), фрагмента реальності, артефактів, витворів культури, концептуально-теоретичних утворень тощо» [54, с. 391]; зразок, взірцевий примірник чогось, взірець [18, с. 66]; навчальні посібники, які є умовним образом (зображення, схема, опис тощо) якогось об'єкта (або системи об'єктів), який зберігає зовнішню схожість і пропорції частин при певній схематизації й умовності засобів зображення [5, с. 213].

За визначенням Т. Іванової, модель – це штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (або явища), відображає і відтворює в більш простому й узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та стосунки між елементами цього об'єкта [9, с. 83].

Схоже бачення знаходимо в І. Линьової, яка зазначає, що модель – створена або обрана дослідником система, яка відтворює суттєві для цієї мети пізнання сторони (елементи, властивості, відносини, параметри) досліджуваного об'єкта й внаслідок цього знаходиться з ним у такому відношенні заміщення й подібності, що дослідження її слугує опосередкованим способом одержання знання про цей об'єкт [13, с. 118].

Актуальною є думка І. Воротникової, що чинні моделі професійного розвитку вчителів потребують змін відповідно до трансформації післядипломної педагогічної освіти. Вчитель є творцем і несе відповідальність

за власний професійний розвиток та отримує права вибору форм, методів свого навчання, інституцій та термінів підвищення кваліфікації. Моделі професійного розвитку є різноманітними відповідно до термінів, форми навчання (дистанційної, очної, змішаної), змісту, форм супроводу вчителя, вибору інституції, вибору форм проведення занять (вебінари, тренінги, семінари). Більшість моделей інтегруються між собою [4, с. 25-26].

Спрощену характеристику означеного терміну наводить Н. Островерхова, яка вважає, що модель повинна бути чимось єдиним, цілісним, а також простою і зручною у використанні [25, с. 11].

На думку Н. Брюханової та Н. Корольової моделюється в педагогіці усе: зміст освіти, цілі, зміст навчання й виховання, методи, засоби, форми підготовки на різних рівнях, особистість педагога й особистість учня, етапи і взаємодія учасників освітнього процесу тощо [2, с. 67].

Погоджуємось із думкою О. Чернишова та Е. Соф'янца, що неперервна професійна освіта педагогічних кадрів передбачає насамперед розвиток мотиваційної сфери особистості, формування ієрархії її життєвих цінностей, удосконалення навичок самоосвіти протягом життя, вироблення потреби в самовдосконаленні та успішній професійній самореалізації тощо [56, с. 14].

Зважаючи на вищезазначене, застосування моделювання у післядипломній освіті педагогів дозволяє описати, обґрунтувати й систематизувати взаємозв'язки між різними компонентами професійного розвитку, визначити послідовність і логіку формування готовності вчителів до його проєктування.

Саме тому для реалізації авторського наукового задуму побудована модель підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти. Запропонована модель містить схематичне зображення взаємопов'язаних структурних елементів, а саме мету, методологічні підходи, педагогічні умови, етапи, форми, методи й засоби реалізації педагогічних умов, компоненти, критерії, рівні та результат (див. Рис. 2.2.1).



Рис. 2.2.1. Модель підготовки вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Мета педагогічного експерименту полягала в апробації моделі підготовки вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Реалізація вищезазначеної моделі ґрунтується на засадах: аксіологічного, акмеологічного, андрогогічного, системного, компетентнісного, ресурсного, особистісно-діяльнісного методологічних підходів, детальний опис яких наведено в п. 1.2.

Слід підкреслити, що реалізація моделі відбувалась поетапно в наступній послідовності: організаційно-настановчий, інноваційно-діяльнісний, практико-орієнтований, професійно-ідентифікативний етапи. Педагогічні умови, опис яких висвітлено в п. 1.4, реалізовувались комплексно, утворюючи систему співзалежних, взаємопов'язаних елементів, проте на кожному етапі домінувала одна з педагогічних умов.

На першому – *організаційно-настановчому* – етапі домінувала реалізація педагогічної умови «Створення сприятливого соціально-психологічного клімату в професійній спільноті». Метою етапу було формування навчальних груп, професійних спільнот вчителів початкових класів та створенні ефективного робочого середовища. Ефективна співпраця в навчальній групі, колективі, професійній спільноті стимулювала учасників до професійного зростання та розвитку. В атмосфері довіри та підтримки педагоги більш активно і впевнено висували нові ідеї, пропозиції, що сприяло взаємному навчанню та професійному розвитку, формуванню індивідуальності вчителя, розкривало можливості для його самореалізації. Засобами реалізації зазначеної педагогічної умови виступили тренінги ефективною комунікації, «круглі столи», педагогічні ігри, дискусійні простори, рефлексивні діалоги, практичні інтенсиви, професійні конкурси, обмін досвідом, консультації, онлайн-зустрічі, майстер-класи, інтерактивні воркшопи тощо. Зазначений етап забезпечував обмін досвідом учителів початкових класів із питань фахової майстерності, участі у професійних конкурсах, проходженні сертифікації, експертній діяльності тощо; сприяв

формуванню професійних цінностей, уможлилював надання й отримання зворотного зв'язку між колегами під час обговорення актуальних освітніх проблем, забезпечував спільний пошук рішень, відкритість до нових ідей у груповій роботі вчителів під час онлайн-занять і самостійної роботи з інформативними джерелами. Для цього були організовані додаткові онлайн-зустрічі.

На другому – *інноваційно-діяльнісному* – етапі провідною виступала педагогічна умова «Організація та змістове насичення групових занять для вчителів початкових класів інтерактивними методами навчання», що передбачала активізацію професійної діяльності вчителів початкових класів, шляхом активної участі в онлайн-заходах, реалізації групової взаємодії між учасниками через співпрацю у малих групах або парах, зокрема груповий проєкт, обмін проблемами, взаємне інтерв'ю тощо; колективно-групову роботу, як от «Ажурна пилка», «Навчаючи – вчуся» тощо. Форми реалізації цього етапу представлені в межах роботи педагогічної студії «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів» та участі вчителів у курсі підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Технологія освітньої мнемотехніки в початковій школі».

Третій – *практико-орієнтований* – етап був спрямований на реалізацію педагогічної умови «Залучення вчителів початкових класів до розроблення індивідуальної траєкторії особистісного професійного розвитку» і передбачав підготовку завдань і виконання самостійної роботи в межах розробленої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Проектування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації». Додатково проводились індивідуальні консультації, де вчителі отримували допомогу з питань розроблення індивідуальних траєкторій особистісного професійного розвитку.

Останній – *професійно-ідентифікативний* – етап був спрямований на реалізацію педагогічної умови «Організація самостійної роботи вчителів початкових класів, зокрема учасників сертифікації, експертів сертифікації та інституційного аудиту, слухачів курсів підвищення кваліфікації». Означений

етап забезпечував допомогу вчителям початкових класів в усвідомленні власних професійних інтересів, цілей, можливостей, дозволяв побачити потенціал для розвитку, визначити свою професійну роль у професійній спільноті шляхом самоосвіти. Засобами реалізації стали: участь в експертній діяльності; підготовка до поширення досвіду роботи; опанування сучасних цифрових інструментів (штучного інтелекту, дієвих нейромереж, мобільних додатків, освітніх платформ) для оптимізації практичної діяльності, підвищення професійно-педагогічної компетентності та дистанційного навчання. Крім того, здійснювалася підготовка до самопрезентації; опрацювання педагогічних кейсів, а також рефлексія власної діяльності.

Поетапна реалізація визначених педагогічних умов комплексно впливала на підготовку вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, структура якої складалася з мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-інформаційного, компетентнісно-зорієнтованого, рефлексивно-результативного компонентів (див. п. 1.3), стан сформованості яких діагностувався за мотиваційним, гностичним, діяльнісним, аналітичним критеріями.

Результатом реалізації моделі стала сформованість готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, що підтверджується відповідними рівнями: високим, достатнім та задовільним.

Опишемо зміст *експериментальної методики* підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, яка передбачала реалізацію запропонованої моделі з упровадженням педагогічних умов на визначених етапах.

У ході першого організаційно-настановчого етапу було забезпечено виконання педагогічної умови «Створення сприятливого соціально-психологічного клімату в професійній спільноті». Мета цього етапу полягала у формуванні навчальних груп, професійних спільнот вчителів початкових класів та створенні ефективного робочого середовища. Це, своєю чергою,

вплинуло на становлення індивідуальності педагога та розкрило можливості для його самореалізації. Забезпечена ефективна співпраця в навчальній групі, колективі, професійній спільноті сприяла активізації професійного зростання та розвитку учасників. Створення атмосфери довіри стимулювало педагогів ініціювати нові ідеї, висувати пропозиції, що посилювало взаємне навчання та сприяло підвищенню кваліфікації. Серед ключових засобів, за допомогою яких реалізовувалась зазначена педагогічна умова, були: тренінги ефективної комунікації, «круглі столи», педагогічні ігри, дискусійні простори, рефлексивні діалоги, практичні інтенсиви, професійні конкурси, обмін досвідом, консультації, онлайн-зустрічі, інтерактивні воркшопи тощо.

Під час цього етапу проведено «круглі столи», в ході яких учителі початкових класів обговорювали питання: 1) Як Ви розумієте поняття професійний розвиток? 2) У чому виявляється проектування професійного розвитку? 3) Що спонукає вчителя початкових класів брати участь у сертифікації педагогічних працівників? 4) Як результати сертифікації впливають на атестацію педагогічних працівників?

З метою створення безконфліктної колективної взаємодії та досягнення високих результатів у створенні/реалізації спільних освітніх проєктів, ефективної співпраці в навчальній групі вчителям початкових класів була впроваджена програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Інтегратор: технологія командного узгодження». Програма затверджена на кафедрі педагогіки (Протокол № 1 від 28 серпня 2023 року, оновлений варіант – Протокол № 9 від 20 січня 2025 року) та опублікована на сайті «Освітня мнемотехніка» ГО «ВАРТО» (див. Додаток Ж. 1). Відзначимо, що протягом навчання учасники опановували та застосовували технології командної взаємодії, методи створення сприятливої, позитивної та доброзичливої атмосфери в колективі відповідно до освітніх потреб; поглиблювали навички ефективного використання комунікативних технологій під час створення авторських освітніх проєктів; розвивали вміння створювати умови командної роботи, при яких відповідальність та ініціативу належить команді чи

колективу, і досягали очікуваних результатів за короткий час. Окремі вправи були присвячені протистоянню провокаціям, розвитку емоційного інтелекту та навичок безконфліктної колективної взаємодії з виходом на систему делегування. Означений курс, за відгукками учасників, сприяв мотивуванню вчителів до продовження розвитку власних професійних здібностей, до подальшої самореалізації в професійній діяльності.

Важливим для досягнення програмних результатів стало проведення в межах тренінгу ефективної комунікації педагогічної гри «Інтегратор». Ця гра розпочалась індивідуальним пошуком відповіді на проблемне запитання «Професійний розвиток учителя – чия відповідальність?»; продовжилась парною роботою, під час якої пари учасників доповнювали власні пропозиції думками колеги; роботою в четвінках – продовження обговорення, узагальнення спільних пропозицій, вибір найкращих ідей; і завершилась отриманням спільного бачення на поставлене проблемне запитання, ухвалою спільних рішень.

Іншим практичним завданням для вчителів став пошук можливостей практичного використання методики «Інтегратор» в освітньому та соціальному просторі: вчителями були запропоновані проблемні запитання на кшталт «Як учителю справлятися зі стресом?», «Як підвищити рівень кваліфікації у найкоротший термін?», «Як учителю успішно пройти сертифікацію?», «Як організувати якісне дистанційне навчання?», «Як оцінити вплив сучасних освітніх трендів на якість навчання» тощо.

При цьому, зазначений етап передбачав обмін досвідом із питань фахової майстерності, участі у професійних конкурсах, проходженні сертифікації, експертній діяльності тощо; формуванні професійних цінностей, наданні й отриманні зворотного зв'язку між колегами, обговоренні актуальних освітніх проблем, спільному пошуку рішень, відкритості до нових ідей, груповій роботі вчителів під час онлайн-занять і самостійній роботі з інформативними джерелами. Саме тому були організовані додаткові онлайн-зустрічі.

Так, на «круглий стіл» з учителями початкових класів за темою «Від «А» до «Я» про сертифікацію» було запрошено вчителів, які успішно пройшли сертифікацію, та експертів, які вивчали практичний досвід роботи учасників сертифікації, що дозволило педагогам побачити різні погляди колег на означену процедуру, налаштуватись на подальшу участь та успішне проходження сертифікації. На початку заходу учасники обговорили поточний стан сертифікації в регіоні та країні, проаналізували статистичні дані в розрізі вікового складу, кваліфікаційної категорії, педагогічного звання. У результаті дійшли до висновку, що ні вік, ні стаж роботи не є перепорою для успішного проходження сертифікації, навпаки – це можливість за менший проміжок часу регулярно підвищувати кваліфікаційну категорію, що особливо доцільно для молодих спеціалістів.

Дискусія була зосереджена на перспективах професійного зростання для вчителя. Частина заходу була відведена огляду послідовних етапів, починаючи від реєстрації, закінчуючи реєстром сертифікатів педагогічних працівників, які успішно завершили процедуру. Окремо зосередились на питанні «Що заважає вчителю брати участь у сертифікації?». До найпоширеніших відповідей належали такі: часові витрати на підготовку до кожного з етапів, що буває складно поєднувати з основною роботою в закладі освіти, зокрема з підготовкою до навчальних занять або особистим життям. Іншою думкою стало відсутність необхідних знань і навичок для подолання теоретичної частини – незалежного тестування.

Вчителі відзначали, що подекуди їхні знання не відповідають сучасним вимогам. Це ставало підставою виникнення тривожності, невпевненості у власних силах, страху невдачі та бажання уникнути негативної оцінки своїх професійних компетентностей від колег. Серед ключових переваг для сертифікованих вчителів є: підвищення кваліфікаційної категорії та/або педагогічного звання, матеріальне заохочення в розмірі 20% посадового окладу протягом трьох років, визнання професійних компетентностей на національному рівні.

Такий вид діяльності завершувався низкою консультацій, що стосувались організаційних, процедурних, практичних та мотиваційних питань.

Для висвітлення ходу організації дослідження доцільно зауважити, що у період з 2019 до 2021 року відбувся міський конкурс педагогічних ініціатив «#MiKoПn» для педагогічних працівників закладів загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти комунальної власності територіальної громади м. Одеси. Метою конкурсу було виявлення продуктивного педагогічного досвіду, представлення напрацювань педагогічних працівників, поширення творчих досягнень в освітньому процесі. Авторка дослідження брала активну участь у розробці Положення про конкурс (2019 р.), окрім цього була залучена до оцінювання конкурсних робіт у напрямі «Початкова освіта» упродовж 2019–2021 років. Результати цієї діяльності – кращі роботи вчителів початкових класів опубліковані в спецвипуску педагогічного журналу «Початкова освіта». Випуск розпочинається авторським інтерв'ю, що підкреслює внесок дослідника в розвиток педагогічної науки [36, с. 6–9].

На другому, інноваційно-діяльнісному етапі, провідною стала педагогічна умова «Організація та змістове насичення групових занять для вчителів початкових класів інтерактивними методами навчання». Це передбачало активну участь учителів початкових класів під час онлайн-заходів, групову взаємодію між учасниками (через малі групи, пари, групові проєкти, обмін проблемами, взаємне інтерв'ю тощо); колективно-групову роботу («Ажурна пилка», «Навчаючи – вчуся» тощо). Означений етап реалізований через роботу педагогічної студії «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів» та залучення вчителів до участі в курсі підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Технологія освітньої мнемотехніки в початковій школі» (Див. Додаток К).

З метою стимулювання вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку засобами формування внутрішньої мотивації до безперервного професійного зростання, удосконалення професійних

компетентностей, розвитку комунікативних та організаторських навичок, емоційної саморегуляції, активізації критичного мислення та здатності до рефлексії була організована діяльність педагогічної студії «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів». Протягом року учасники мотивували один одного до професійного зростання, удосконалювали професійні компетентності згідно з нормативно-правою базою. Це включало роботу із Законом України «Про освіту» (2017); професійними стандартами для вчителів закладів загальної середньої освіти (2020, 2024) тощо. Вчителі знайомились з етапами проходження сертифікації, досвідчені колеги ділились досвідом й надавали практичні рекомендації з питань підготовки до кожного з етапів. Окрім цього, учасники розширювали знання стосовно сучасних педагогічних, інформаційно-цифрових технологій, а також набували навичок, необхідних для критичного аналізу власної педагогічної діяльності, освітніх матеріалів та навчальних досягнень учнів. Тривалість зустрічей не перевищувала 2 години. Формат проведення заходів проводився в різноманітних інтерактивних формах, що сприяли активному залученню учасників до участі та обміну досвідом. Зокрема на зазначеному етапі було проведено: «круглі столи», педагогічні ігри, дискусійні простори, рефлексивні діалоги, практичні інтенсиви, обмін досвідом, консультації, онлайн-зустрічі, майстер-класи, інтерактивні воркшопи, супервізійні зустрічі.

Презентуємо приклади організації діяльності педагогічної студії педагогічних працівників «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів», що, на нашу думку, найбільше сприяли формуванню показників та якостей, визначених у структурі готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Так, на одному із практичних занять учителям було запропоновано самостійно обрати одну з 15 професійних компетентностей, визначених у професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти»,

«Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» [27]. Під час роботи над документами вони самостійно готували доповіді-презентації, які демонстрували під час онлайн-зустрічей. Результатом діяльності педагогічної студії стали розробки 15 презентацій до відповідних професійних компетентностей вчителя початкових класів. Додатково презентації містили посилання на авторські інтерактивні вправи, створені на платформі Learningapps. Папка з матеріалами розміщена у вільному доступі на Google-диску і кожен охочий мав можливість ознайомитись із нею, актуалізувати знання з професійних компетентностей та використовувати за потреби. За відгуками учасників навчання процес створення презентацій, ознайомлення з матеріалами колег та загальна інформація сприяли підвищенню впевненості у своїй педагогічній діяльності, наслідком чого для більшості учасників затвердилось рішення долучитися до сертифікації в ролі учасника або експерта.

Одним із яскравих прикладів такого інтерактивного обміну став виступ учительки Алли С., яка активно застосовує у своїй діяльності онлайн-сервіс для графічного дизайну Canva, а саме створює навчальні матеріали для роботи з учнями, їхніми батьками. У рамках роботи педагогічної студії їй було запропоновано поширити цей досвід серед професійної спільноти, й колега підготувала презентацію за темою «Ресурси вчителя. Таємничі додатки» (див. Додаток К. 2). Під час групового заняття вчителька представила практичні кейси застосування низки сучасних додатків, які можуть значно урізноманітнити та поглибити освітній процес у початковій школі, зокрема інструменти для візуалізації емоцій, створення асоціативних рядів, розвитку емоційного інтелекту тощо («Еможі», «Еможіfy»), для розвитку творчих здібностей, креативного самовираження через створення унікальних зображень («ЕможіArtist»), для створення анімованих героїв чи інтерактивних історій, розвитку критичного мислення тощо («Lalamu Studio»), для організації перерв чи індивідуальної роботи («ColoringBook»), для розвитку критичного мислення, логіки через демонстрацію візуальних емоцій та їх

аналіз («Illusionist»). Учасники групи зазначили, що запропоновані додатки та опис їх функціоналу дають змогу побачити освітній потенціал для власної практики та визначити можливості інтеграції в професійну діяльність учителя початкових класів, що сприяє його професійному розвитку.

Продовжила тему «Ресурси вчителя» вчителька початкових класів Лариса М., яка поділилась власним досвідом і висвітлила алгоритм роботи вчителя у конструкторі інтерактивних сторінок Liveworksheets під час створення інтерактивних завдань для учнів початкових класів. Учасники заходу спільно визначили: на яких уроках доречно використання такого виду завдань, як ефективно їх застосовувати під час дистанційного навчання. Доцільно зауважити, що функціонал як будь-яких освітніх онлайн-конструкторів постійно вдосконалюється, адаптується до запитів та потреб, отож зазначена форма роботи з педагогічними працівниками зберігатиме актуальність протягом тривалого часу, тому є важливим для професійного зростання.

Практична реалізація діяльності педагогічної студії представлена також інтерактивним воркшопом «Прогресивна платформа незвичних інструментів ШІ» (див. Додаток К. 3). Метою заходу був розвиток професійних компетентностей, стимулювання креативності, підвищення ефективності роботи, персоналізації навчання, під час якого вчителька початкових класів Світлана Ш. продемонструвала дієві інструменти штучного інтелекту, що впроваджує у свою педагогічну діяльність. Презентація охоплювала шість додатків штучного інтелекту, що є цільовим засобом для розв'язання дидактичних задач учителя: 1) для візуалізації освітнього контенту та розвитку креативного мислення через створення дошок настрою (Mood Board); 2) для створення різноманітного текстового й візуального контенту, адаптованого до української мови як-от вірші, хайку, афоризми, листівки з привітаннями тощо (Universal Glif); 3) для спрощення складних понять, подолання бар'єрів у сприйнятті інформації та адаптації навчального матеріалу до різних стилів сприйняття (аудіальних, візуальних тощо), що

забезпечує створення індивідуальних навчальних карток або матеріалів для роботи в малих групах (ELI5 (Explain Like I'm 5); 4) для створення інтерактивних завдань, візуальних загадок, генерації зображень, які дозволяють інтегрувати текст в ілюстрації (ControlNet Any Word); 5) для мотивації учнів, модернізації дидактичних матеріалів, емоційного залучення учнів через створення тривимірних емоджі та образів (3D Emoji Designer); б) для візуальної мотивації, модернізації системи заохочень учнів через генерацію привабливих зображень (Cute Stickers).

Для створення позитивного емоційного стану та невимушеної атмосфери використана вправа візуального аналізу: центральний слайд містив серію пронумерованих зображень (від 1 до 10), які відображають різні емоції або стани: радість, задоволення, задумливість, здивування тощо. Такими зображеннями можуть бути мультиплікаційні персонажі, тварини, квіти, рослини, риби, інші образи. Ключове запитання на слайді «Ти як?» виступає як заклик до взаємодії та пропозиції до діалогу. Учасники обирали номер відповідного малюнку, зазначали його в чаті або, за бажанням, коментували свої враження та відчуття. Застосування таких вправ дозволяє оцінити настрій аудиторії, створити доброзичливу атмосферу, що знімало емоційне напруження.

За відгуками учасників означені додатки є прикладом інноваційного підходу до модернізації педагогічної діяльності, які допомагають автоматизувати рутинні процеси, візуалізувати навчальний контент, персоналізувати освітній процес.

Під час супервізійної зустрічі «Експертна діяльність учителя в контексті професійного розвитку» з учасниками розглянули цикл роботи експерта під час третього етапу сертифікації педагогічних працівників. Для вчителів була підготовлена вправа «Відповідь «Так»-«Ні»», метою якої було визначити спільне бачення на педагогічні ситуації, можливі під час вивчень практичного досвіду роботи. Учасникам було запропоновано відповісти на такі запитання:

1) Оцінювання практичного досвіду роботи учасника сертифікації включає лише спостереження за навчальними заняттями? (Ні, оцінювання є комплексним процесом. Експерт, окрім спостереження за навчальними заняттями, аналізує самопрезентацією, самоаналіз вчителя, здійснює інтерв'ю, тобто діє в рамках Методики експертного оцінювання).

2) Основна мета вивчення практичного досвіду роботи учасника сертифікації – це знайти помилки в роботі вчителя? (Ні, мета вивчення практичного досвіду роботи учасника – це всебічне, об'єктивне, неупереджене оцінювання професійних компетентностей учасника згідно з Професійним стандартом вчителя ЗЗСО).

3) Відсутність зворотного зв'язку від учителя до учнів є частиною аналізу експерта під час вивчення практичного досвіду роботи учасника сертифікації? (Так, зворотний зв'язок під час навчального заняття є невід'ємною частиною аналізу, відсутність зворотного зв'язку свідчить про потенційну потребу вчителя в розвитку оцінювально-аналітичної компетентності, саме це експерт має зафіксувати).

4) Учасник сертифікації працює в очному форматі. Під час самопрезентації демонструє низький рівень користування програми для проведення відеоконференцій ZOOM (наприклад, йому важко продемонструвати відео, ввімкнути звук тощо). Чи можна знімати бали за критерієм 3.1. («Використання цифрових технологій в освітньому процесі»)? (Ні, знімати бали не можна, важливо враховувати умови, в яких працює учасник, онлайн спостереження є специфічною умовою сертифікації, що не є частиною щоденної практичної діяльності вчителя, тому зниження балів через низький рівень володіння технічними засобами ZOOM не припустиме).

Спільно з учасниками супервізійної зустрічі розглянули педагогічні ситуації «Які дії експертів?». Для обговорення учасникам пропонувалися такі ситуації:

Ситуація 1. Вчитель під час проведення навчальних занять використовує готові презентації, розроблені іншими колегами. Які питання можна винести

на інтерв'ю, щоб мати можливість оцінити інформаційно-цифрову компетентність?

Ситуація 2. Під час дистанційного заняття вчитель проводить динамічну паузу для зняття навантаження на зір, при цьому використовує відеоматеріал (учні спостерігають очима на моніторі за рухомих об'єктом). Як оцінити дану ситуацію за критерієм 8.2 («Формування в учнів навичок безпечної поведінки»)?

Ситуація 3. Під час самоаналізу вчитель зазначає, що на уроці відбувалось взаємооцінювання, а експерти не побачили цього етапу. Яке питання можна винести на інтерв'ю та як оцінити?

Ситуація 4. Під час інтерв'ю експерт сертифікації ставить питання, а учасник демонструє розгубленість і не може сформулювати відповідь. Які дії експерта?

Наприкінці заняття з метою рефлексії учасникам було запропоновано відповісти на такі запитання: «Чи готові Ви взяти участь у сертифікації в наступному році», запропоновані відповіді на шкалі готовності склалися з восьми сходинок, що символізували етапи зростання. Низькі рівні готовності (сходинки від 1 до 3) відображають пасивну позицію: «Я не буду цього робити!», «Я не можу це зробити (не вмію, не вийде)!\», «Я не хочу цього робити!». Стан невизначеності (сходинка 4) відображає питання «Як мені це зробити?». Високі рівні готовності (сходинки 5–8) показують зростання мотивації та впевненості: «Я спробую...», «Я можу це зробити!\», «Я це подолаю!». Використання зазначеної шкали дозволяє відстежувати не лише поточний стан, а й динаміку змін, мотивуючи учасників рухатись до вищих сходинок (див. Додаток К. 4).

Підсумком роботи педагогічної студії стала участь учителів в онлайн-івенті за темою «Від розвитку професійних педагогічних спільнот – до розвитку громад: чек-лист професійного зростання педагогів» (2024).

Програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників «Технологія освітньої мнемотехніки в початковій

школі» ставила за мету сприяти професійному розвитку вчителів початкових класів шляхом ознайомлення із теорією та практикою впровадження технології освітньої мнемотехніки для ефективного засвоєння учнями початкових класів навчальної інформації та формування в них навичок самонавчання, необхідних для успішного продовження навчання. Програма затверджена на кафедрі педагогіки протоколом № 2 від 12 вересня 2023 року, оновлений варіант представлений на кафедрі педагогіки – протокол № 9 від 20 січня 2025 року (див. Додаток Ж. 2). Підвищення кваліфікації завершилося видачею сертифікатів обсягом 30 год/ 1 кредит ЄКТС, що враховуються під час атестації педагогічних працівників.

Учителям було запропоновано до вивчення 7 модулів: «Модуль 1. Мнемотехніка: історія, проблематика, перспективи», «Модуль 2. Формування базових навичок засвоєння інформації», «Модуль 3. Розвиток зв'язного мовлення в початковій освіті засобами освітньої мнемотехніки», «Модуль 4. Мнемотехніка в логопедії», «Модуль 5. Засвоєння текстової інформації (правила, вірші, розповіді, навчальні теми)», «Модуль 6. Засвоєння цифрової інформації», «Модуль 7. Всеукраїнський пілотний проєкт для початкової школи «Мнемознайко». Окремо зупинимось на останньому, до якого у співавторстві була розроблена навчальна програма курсу за вибором «Мнемічні таємниці» для учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти. Також у співавторстві з автором цього дослідження було розроблено та опубліковано матеріали для учнів 2-3 класів: робочі зошити з освітньої мнемотехніки та методичні коментарі до них [43, 44, 45, 46, 47].

На цьому етапі дослідження освітні заходи були наповнені інтерактивними методами навчання, що сприяли активній діяльності учасників, стимулювали творчі здібності вчителів, розвивали критичне мислення, заохочували до пошуку нестандартних рішень.

Третій, *практико-зорієнтований* етап, був спрямований на реалізацію педагогічної умови «Залучення вчителів початкових класів до розроблення індивідуальної траєкторії особистісного професійного розвитку» і передбачав

підготовку завдань і виконання самостійної роботи в межах розробленої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Проектування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації» (див. Додаток Ж. 3). Метою програми стало формування у вчителів початкових класів системи знань і навичок, необхідних для якісного планування та реалізації індивідуальної траєкторії професійного зростання, що відповідають сучасним освітнім вимогам, професійному стандарту вчителя, зокрема стимулювання учасників навчання до участі у сертифікації педагогічних працівників шляхом формування в них чіткого розуміння означеного процесу. Курс містив три модулі: «Модуль 1. Педагогічна майстерність і сучасні освітні підходи», «Модуль 2. Сертифікація педагогічних працівників: крок за кроком до професійного розвитку», «Модуль 3. Проектування професійного розвитку».

Під час розкриття теми «Основи проектування індивідуального плану професійного розвитку» першого модуля учасникам було запропоновано здійснити SWOT-аналіз своєї педагогічної діяльності, віднайти свої сильні та слабкі сторони, посилити свої можливості та запобігти потенційним загрозам. Найпоширенішими відповідями щодо слабких сторін стали: невпевненість учителя у своїх силах; недостатні знання теорії, щоб скласти незалежне тестування під час сертифікації; відсутність досвіду роботи з певними категоріями учнів, зокрема з особливими освітніми потребами, в тому числі з обдарованими дітьми. Серед сильних сторін професійної діяльності вчителі відзначили зацікавленість у професійному розвитку, бажання до вдосконалення, якому сприяв обмін досвідом, спілкування у професійних спільнотах, самореалізацію. Вчителі відзначали, що основною загрозою в професійній діяльності вчителів є проблеми психологічного тиску з боку керівництва закладу освіти, недостатня оплата праці, нестабільні умови освітнього середовища, емоційне виснаження. Запропонували, як можливість для професійного зростання, ініціювати позачергову атестацію, зокрема успішно пройти сертифікацію педагогічних працівників, відповідно, без додаткових зусиль підвищиться кваліфікаційна категорія, а також протягом

трьох років учитель буде отримувати доплату в розмірі 20% від посадового окладу.

Саме тому на наступних заняттях обговорювалися питання планування професійної діяльності педагога. Якщо вчитель обирає шлях сертифікації, то важливим стає розуміння послідовності та змісту етапів цієї процедури, права та обов'язки учасника сертифікації. Окремо зупинились на добровільності участі в сертифікації як ключового принципу та можливості сертифікованого вчителя. При цьому зазначалося, що на будь-якому етапі вчитель має право відмовитись від сертифікації, або навіть невдало її пройти, і це не призведе до жодних адміністративних наслідків. У такому випадку вчитель продовжує свій професійний розвиток у рамках атестації.

Перспективами кар'єрного зростання за результатами сертифікації педагогічних працівників, що повідомили на інтерв'ю учасники експериментальної групи, стали пропозиції щодо посад заступника директора, дехто став керівником закладу освіти. Переважна більшість сертифікованих учителів стали експертами сертифікації, інституційного аудиту, долучались до експертизи підручників.

Представимо декілька відгуків, опублікованих автором дослідження на сторінці соціальної мережі Facebook управління Державної служби якості освіти в Одеській області:

Учасниця сертифікації Лариса С., вчителька початкових класів міської школи зазначила, що «Через те, що світ навколо нас змінюється, ми просто зобов'язані змінюватись і застосовувати плоди людського прогресу. Особливо це стає важливо з віком, коли в результаті практичної діяльності ми маємо вже сформовані звички та діємо за завченими парадигмами, закладеними ще в юності, під час здобуття освіти. Приймавши цей новий виклик, реєструючись на сертифікацію, я здобуваю чергову перемогу над собою, чого бажаю кожному вчителю, хто хоче розширити свій особистий простір і збудувати платформу для нових перемог та професійного успіху» [30].

Схожу думку висловила Оксана З., вчителька початкових класів сільської школи: «Вчитель має вчитися постійно, бо саме він першим стоїть на порозі завтрашнього дня. Тому обрала собі кредо: «Хто стоїть на місці, той відстає, а хто не хоче пасти задніх, той мусить активно рухатись уперед». Участь у сертифікації та експертну діяльність розглядаю для себе як додатковий стимул до саморозвитку та самоосвіти. Саме ці види діяльності допомагають мені розвивати професійні компетентності, поглиблювати теоретичні знання та практичні уміння. Впевнена, що виграють від цього не тільки я, а й мої учні!» [31].

Зоя К., сертифікована вчителька початкових класів, експертка сертифікації та інституційного аудиту, зазначила: «Участь у сертифікації в ролі учасника або експерта – це занурення в теорію, відпрацювання практики й переживання нових емоцій! Це можливість не тільки розвинути свої професійні компетентності, а й знайти однодумців, які поділяють твої професійні цінності й ставлення до освіти. Як експерт, я відчуваю себе частиною чогось більшого, і це надихає мене на нові звершення!» [32].

Вчителі, які мають досвід експертної діяльності під час сертифікації, були спільні в думці, що участь в означеній процедурі оцінювання позитивно вплинула на їхній професійний розвиток. Наведемо кілька прикладів: «Експертна діяльність цінна для мого особистого та професійного розвитку» (Лілія М., сертифікована вчителька початкових класів, експертка сертифікації та інституційного аудиту) [21]; «Для мене сертифікація – це про професійний успіх завдяки власним знанням і зусиллям» (Наталія М., сертифікована вчителька початкових класів) [22]; «Сертифікація вчителів для мене – це успішний старт професійного зростання» (Карина Ч., сертифікована вчителька початкових класів) [23].

Практики сертифікації педагогічних працівників існують у багатьох країнах світу, таких як Фінляндія, Естонія, США, Польща, Німеччина та ряді інших. Впровадження процедури сертифікації в Україні важливе для подальшого розвитку системи освіти нашої країни.

Під час спостереження за професійною діяльністю педагогічних працівників, учасників експерименту, було відзначено, що формуванню готовності вчителів початкової школи до проєктування професійного розвитку сприяли такі інтерактивні бесіди як наставництво у плануванні кар'єри, а також проведення супервізійних зустрічей.

Також у межах зазначеного етапу додатково проводились індивідуальні консультації, де вчителі отримували допомогу з питань розробки індивідуальних траєкторій особистісного професійного розвитку. За відгуками вчителів початкових класів, їм легше було створювати індивідуальну освітню траєкторію професійного розвитку в тому разі, коли вони отримували підтримку з боку керівництва закладу освіти.

Крім того, у межах педагогічної студії «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів» під час бесіди «Сертифікація – шлях успіху» вчителі обговорили та запропонували власне бачення шляхів професійного розвитку.

Усе вищевикладене дало змогу перейти до реалізації останнього – *професійно-ідентифікативного* – етапу, що був спрямований на реалізацію педагогічної умови «Організація самостійної роботи вчителів початкових класів, зокрема учасників сертифікації, експертів сертифікації та інституційного аудиту, слухачів курсів підвищення кваліфікації». Цей етап передбачав допомогу вчителям початкових класів краще зрозуміти свої професійні інтереси, цілі, можливості, побачити потенціал для розвитку, визначити свою професійну роль у професійній спільноті шляхом самоосвіти. Засобами реалізації було визначено професійну самоосвіту та саморозвиток; підготовку до поширення досвіду роботи; опанування дієвих нейромереж, мобільних додатків, цифрових освітніх платформ для оптимізації практичної діяльності, в тому числі дистанційного навчання; підготовка самопрезентації; створення Дорожньої карти, а також рефлексія власної діяльності.

Так, під час вивчення курсу «Проєктування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації» було відведено час на самостійну роботу. Одним

із ключових завдань самостійної роботи під час вивчення модуля 1 «Педагогічна майстерність і сучасні освітні підходи» стало проведення вчителями SWOT-аналізу власної педагогічної діяльності. Це завдання слугувало інструментом для глибокої рефлексії та самооцінки. Корисним надбанням стало те, що учасники могли порівняти власні результати SWOT-аналізу з колегами, виробити спільні підходи, визначили свої сильні сторони (як-от: креативність, академічна свобода, професійна співпраця, володіння методикою викладання предметів у початковій школі), слабкі сторони (брак часу на самоосвіту, недостатнє володіння інклюзивною компетентністю, недостатнє використання методів формульовального оцінювання), можливості (участь у вебінарах, сертифікації, фахових конкурсах, професійних спільнотах, обмін досвідом з колегами, публікації на освітніх платформах («Всеосвіта», «На урок» тощо) та загрози (постійна адаптація до формату навчання (онлайн – офлайн), стрес та психологічне навантаження, професійне вигорання, технічні проблеми, недостатність технічного обладнання). Деякі учасники після SWOT-аналізу виявили потребу у вдосконаленні певних компетентностей, зокрема інклюзивної, та запланували пройти відповідний курс. Результати аналізу відповідей показали, що 90% учасників вважають такий досвід корисним, а 70% планують інтегрувати елементи SWOT-аналізу у свою постійну практику та для розробки індивідуального плану професійного розвитку.

Самостійна робота слухачів курсу передбачала активне опрацювання Положення про сертифікацію педагогічних працівників [26]. З цією метою їм було запропоновано виконати завдання, що сприяло критичному аналізу документа, зокрема створення ментальної карти, що візуалізує структуру Положення, основні етапи сертифікації, ключові терміни та їх взаємозв'язок. За результатами обговорень, що відбулися після самостійної роботи, було виявлено, що переважна більшість учителів початкових класів (89%) чітко розуміють послідовність етапів сертифікації, вимоги до кожного з них, що стало підґрунтям до розробки індивідуальних планів професійного розвитку

на наступний рік. Учасники зазначили, що при розумінні змісту та вимог кожного з етапів сертифікації зростає впевненість до їхнього успішного проходження, при цьому тривожним етапом залишається останній етап – вивчення практичного досвіду роботи учасників сертифікації. Також за відгуком інших учасників курсу створені ментальні карти, які було використано під час виступів на методичних об'єднаннях у своїх закладах освіти.

Для кращого опанування модуля 2 «Сертифікація педагогічних працівників: крок за кроком до професійного розвитку» учасникам навчання було запропоновано створити «Дорожню карту: сертифікація крок за кроком». У цій карті вони мали чітко розписати конкретні кроки, які планують зробити для підготовки до сертифікації, наприклад, скласти онлайн-тест, створити самопрезентацію, підготувати самоаналіз навчального заняття тощо. Для цього важливо самостійно ознайомитись із матеріалами розділів, присвячених учасникам сертифікації, розміщених на офіційних сайтах Українського центру оцінювання якості освіти та Державної служби якості освіти України; додатковими ресурсами, націленими на підготовку до тестування; регулярного здійснення аналізу власних навчальних занять; корекції індивідуальних планів професійного розвитку на наступний рік з урахуванням можливостей сертифікації. За результатами виконання цього завдання, 74% учасників зазначили, що розробка «Дорожньої карти» допомогла їм систематизувати свої знання та усвідомити конкретні кроки для підготовки до сертифікації. Яскравим прикладом практичного застосування запропонованих нами інструментів стала робота вчительки Ірини М., яка планує у 2025 році проходити сертифікацію. На основі розробленої «Дорожньої карти» вона ввела в повсякденну практику здійснення самоаналізу навчальних занять, спираючись на вимоги, зазначені в Методиці експертного оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації (вчителів початкових класів), що дозволило виявити конкретні аспекти для вдосконалення. Аналогічно, Валентина Я. у своїй карті запланувала для покращення критерію

«Використання цифрових технологій в освітньому процесі» пройти вебінар із використання віртуальних дошок та розробити два міні-проекти для учнів із використанням інструментів ШІ.

Самостійна робота модуля 3 «Проектування професійного розвитку» передбачала розробку міні-проектів, які слугували практичною реалізацією отриманих знань. Завданням було розробити проект, присвячений можливостям професійного розвитку із застосуванням сучасних освітніх технологій. Так, вчителька початкових класів Алла С. представила інтерактивну презентацію «Професійний шлях учителя» на сервісі Genially, де в інтерактивній ігровій формі окреслила можливості професійного розвитку від вчителя-початківця до педагога, який послідовно підвищує кваліфікаційні категорії, отримує педагогічні звання, а також реалізується в різних професійних ролях (тренера, експерта, наставника, супервізора тощо). Учителька Вікторія П. створила на платформі Liloit дискусійну гру «Шість капелюхів» за темою «Проектування професійного розвитку», що дало змогу колегам критично осмислити власні освітні стратегії. За результатами захисту проектів 92% учасників відзначили, що ця діяльність допомогла їм краще усвідомити власні професійні можливості, конкретизувати цілі та спланувати подальші дії у своєму розвитку.

Обговорення результатів показало готовність учасників трансформувати здобуті висновки у конкретні кроки, що стало підтвердженням доцільності створення індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

Рефлексія власної діяльності відбувалась у форматі онлайн-зустрічі на освітній платформі Padlet. Слухачам було запропоновано відповісти на питання: «Які професійні якості чи компетентності ви відкрили у собі під час виконання завдань?», «Який досвід (позитивний чи негативний) щодо самостійної роботи ви отримали?», «Які інструменти чи методи ви плануєте застосовувати у своїй подальшій практиці?», «Як отриманий досвід вплинув на ваші плани щодо підвищення кваліфікації?». Аналіз відповідей засвідчив,

що більшість учасників усвідомлюють зони професійного зростання, визначають конкретні напрями вдосконалення (інклюзивна компетентність, застосування цифрових ресурсів, критичне мислення), критично оцінюють досвід самостійної роботи. Окрім набутого практичного досвіду, важливим для вчителів стало отримання сертифіката підвищення кваліфікації, на 30 год/1 кредит ЄКТС, що враховується під час атестації.

Позитивним результатом стала готовність учителів початкових класів інтегрувати нові освітні цифрові інструменти в щоденну практичну діяльність, коригувати індивідуальні плани підвищення кваліфікації, що підтвердило доцільність проведеної роботи на професійно-ідентифікативному етапі.

У процесі дослідження відбувалось коригування вищезазначеної моделі, що здійснювалось у контексті акмеологічного підходу. Це дало можливість учителям визначити найвищі досягнення, до яких вони прагнуть у професії, та розробити плани індивідуального розвитку, що сприяли цьому досягненню і реалізували свій професійний потенціал.

У контексті дослідження також були враховані права та можливості вчителів на здобуття формальної освіти, що передбачає здобуття державного документа про освіту; неформальної освіти, яка реалізується в системі післядипломної освіти, може бути ініційована безпосередньо вчителями або під час індивідуальних занять; інформальної освіти, що реалізувалася внаслідок самоосвіти, власної активності вчителів. Таким чином, цілеспрямована експериментальна робота, що була проведена в експериментальній групі, сприяла підготовці вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти. У результаті проведеної діяльності вчителі початкових класів обирали шляхи професійного зростання, покращували рівень професійної майстерності, підвищували кваліфікаційну категорію, отримували педагогічне звання, реалізовували себе в професійних ролях експертів, наставників, супервізорів, тренерів, що суттєво впливало на якість освітньої діяльності.

Отже, поетапна реалізація виокремлених педагогічних умов в системі післядипломної освіти значно сприяла успішному формуванню й розвитку всіх виокремлених складових і показників готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку.

2.3. Порівняльний аналіз одержаних результатів стану сформованості готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту

Для оцінки ефективності результатів проведеного експериментального дослідження було проведено повторний зріз стану готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти. На цьому етапі було застосовано той самий комплекс методик, що й на констатувальному етапі експерименту. Такий порівняльний аналіз дозволив з'ясувати, чи відбулися зміни в результатах учителів початкових класів за виокремленими показниками, що дасть можливість визначити доцільність упровадження запропонованої експериментальної методики формування готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Особливої уваги заслуговують результати стану сформованості готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти експериментальної групи, у якій здійснювалася реалізація моделі з упровадженням визначених педагогічних умов, що свідчать про позитивну динаміку, на відміну від контрольної групи, у якій така робота не відбувалась. Суттєвим для висвітлення результатів дослідження є той факт, що 8% з-поміж учителів експериментальної групи за час експерименту двічі пройшли сертифікацію педагогічних працівників і скористались правом на позачергову атестацію педагогічних працівників, щоб отримати наступну кваліфікаційну категорію та/або педагогічне звання. На

відміну від учасників контрольної групи, у якій не змінилась кількість учасників, хто вирішив взяти участь у сертифікації.

Порівняльні результати стану готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти за настановним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах дослідження подано в таблиці 2.3.1.

Таблиця 2.3.1.

Порівняльні результати стану готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку за настановним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах дослідження (у %)

Показники	Етапи	Групи	Рівні		
			Високий	Достатній	Задовільний
Наявність мотивації на проектування професійного розвитку	КЕ*	ЕГ	10,71	43,75	45,54
		КГ	11,82	40,00	48,18
	ПЕ**	ЕГ	57,14	33,93	8,93
		КГ	22,73	53,64	23,64
Наявність мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності	КЕ	ЕГ	13,39	36,61	50,00
		КГ	14,55	36,36	49,09
	ПЕ	ЕГ	58,04	33,04	8,93
		КГ	19,09	50,91	30,00
Наявність професійних цінностей	КЕ	ЕГ	11,61	44,64	43,75
		КГ	13,64	38,18	48,18
	ПЕ	ЕГ	51,79	29,46	18,75
		КГ	17,27	54,55	28,18
\bar{X}	КЕ	ЕГ	11,90	41,67	46,43
		КГ	13,33	38,18	48,48
	ПЕ	ЕГ	55,65	32,14	12,20
		КГ	19,70	53,03	27,27

*КЕ – Констатувальний етап

**ПЕ - Прикінцевий етап

Як свідчать дані, представлені в таблиці 2.3.1 за показником «Наявність мотивації на проектування професійного розвитку», результати змінилися на краще. Так, в експериментальній групі високого рівня досягли 57,14% респондентів (було 10,71%), на достатньому рівні виявлено 33,93% учасників (було 43,75%) і задовільний рівень показали 8,93% учителів (було 45,54%). У контрольній групі результати також змінилися: на високому рівні зафіксовано 22,73% учасників (було 11,82%), на достатньому рівні виявлено 53,64% респондентів (було 40,00%) і на задовільному рівні стало 23,64% учителів (було 48,18%).

За показником «Наявність мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності» на прикінцевому етапі в експериментальній групі результати виявилися такими: високого рівня досягли 58,04% учасників (було 13,39%), на достатньому рівні виявлено 33,04% респондентів (було 36,61%) і задовільний рівень показали 8,93% учителів (було 50,00%). У контрольній групі результати також змінилися: на високому рівні зафіксовано 19,09% учасників (було 14,55%), на достатньому рівні виявлено 50,91% респондентів (було 36,36%) і задовільний рівень показали 30,00% учителів (було 49,09%).

За показником «Наявність професійних цінностей» на прикінцевому етапі в експериментальній групі було одержано такі результати: високого рівня досягли 51,79% учасників (було 11,61%), на достатньому рівні виявлено 29,46% респондентів (було 44,64%) і задовільний рівень показали 18,75% учителів (було 43,75%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 17,27% учасників (було 13,64%), на достатньому рівні виявлено 54,55% респондентів (було 38,18%), задовільний рівень показали 28,18% учителів (було 48,18%).

Загалом на прикінцевому етапі стан готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку за настановним критерієм виявився таким: в експериментальній групі високого рівня досягли 55,65% учасників (було 11,90%), на достатньому рівні виявлено 32,14% респондентів (було 41,67%), задовільний рівень показали 12,20%

учителів (було 46,43%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 19,70% учасників (було 13,33%), на достатньому рівні виявлено 53,03% респондентів (було 38,18%), задовільний рівень показали 27,27% учителів (було 48,48%).

Наочно динаміку змін результатів рівнів готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за настановним критерієм подано на рис. 2.3.1.

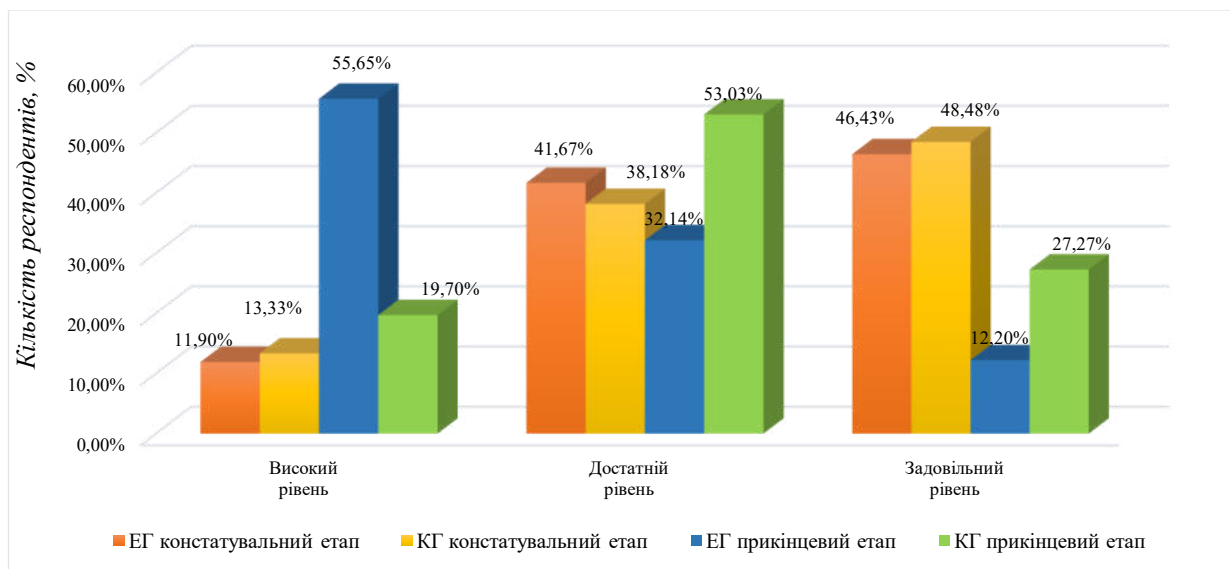


Рис. 2.3.1. Динаміка змін результатів рівнів готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за настановним критерієм на прикінцевому етапі дослідження

Як видно з рис. 2.3.1. на прикінцевому етапі стан готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за настановним критерієм продемонстрував позитивну динаміку. В експериментальній групі частка вчителів із високим рівнем готовності до проєктування професійного розвитку зросла майже в п'ять разів (з 11,90% до 55,65%). Зафіксовано не значне зменшення частки респондентів із достатнім рівнем (із 41,67% до 32,14%). Водночас кількість педагогів із задовільним рівнем зменшилась майже в чотири рази (із 46,43% до 12,20%). У контрольній групі також спостерігаються певні зміни, однак їхня вираженість значно нижча. Високого рівня досягли 19,70% учасників (було 13,33%), достатній рівень збільшився на

14,85% (з 38,18% до 53,03%), а кількість учителів із задовільним рівнем знизилась із 48,48% до 27,27% (зменшення на 21,21%).

Одержані дані свідчать про ефективність педагогічного впливу реалізованої моделі підготовки вчителів, що сприяла зростанню мотивації на проєктування професійного розвитку, а також зміцнення системи професійних цінностей у педагогів експериментальної групи порівняно з контрольною.

Наступним кроком прикінцевого етапу було порівняння одержаних результатів за показниками *гностичного* критерію (див. табл. 2.3.2).

Таблиця 2.3.2.

Порівняльні результати рівнів готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за гностичним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах дослідження (у%)

Показники	Етапи	Групи	Рівні		
			Високий	Достатній	Задовільний
Обізнаність з інноваційними освітніми технологіями	КЕ	ЕГ	9,82	40,18	50,00
		КГ	10,91	37,27	51,82
	ПЕ	ЕГ	52,68	33,93	13,39
		КГ	20,00	53,64	26,36
Наявність фахових знань	КЕ	ЕГ	9,82	41,07	49,11
		КГ	11,82	40,00	48,18
	ПЕ	ЕГ	48,21	35,71	16,07
		КГ	19,09	54,55	26,36
Наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку	КЕ	ЕГ	8,04	47,32	44,64
		КГ	9,09	40,00	50,91
	ПЕ	ЕГ	49,11	34,82	16,07
		КГ	14,55	52,73	32,73
\bar{X}	КЕ	ЕГ	9,23	42,86	47,92
		КГ	10,61	39,09	50,30
	ПЕ	ЕГ	50,00	34,82	15,18
		КГ	17,88	53,64	28,48

Згідно з даними, представленими в таблиці 2.3.2. за показником «Обізнаність з інноваційними освітніми технологіями» зафіксовано суттєву позитивну динаміку в експериментальній групі. Так, у зазначеній групі високого рівня досягли 52,68% учасників (було 9,82%), на достатньому рівні виявлено 33,93% респондентів (було 40,18%), на задовільному рівні – 13,39% (було 50,00%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 20,00% учасників (було 10,91%), на достатньому рівні виявлено 53,64% респондентів (було 37,27%) і задовільний рівень показали 26,36% учителів (було 51,82%).

За показником «Наявність фахових знань» на прикінцевому етапі в експериментальній групі результати виявилися такими: високого рівня досягли 48,21% учасників (було 9,82%), на достатньому рівні виявлено 35,71% респондентів (було 41,07%) і задовільний рівень показали 16,07% учителів (було 49,11%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 19,09% учасників (було 11,82%), на достатньому рівні виявлено 54,55% респондентів (було 40,00%) і задовільний рівень показали 26,36% учителів (було 48,18%).

За показником «Наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку» на прикінцевому етапі в експериментальній групі було одержано такі результати: високого рівня досягли 49,11% учасників (було 8,04%), на достатньому рівні виявлено 34,82% респондентів (було 47,32%), задовільний рівень показали 16,07% учителів (було 44,64%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 14,55% учасників (було 9,09%), на достатньому рівні виявлено 52,73% респондентів (було 40,00%) і задовільний рівень показали 32,73% учителів (було 50,91%).

Загалом на прикінцевому етапі стан готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за гностичним критерієм виявився таким. В експериментальній групі високого рівня досягли 50,00% учасників (було 9,23%), на достатньому рівні виявлено

34,82% респондентів (було 42,86%), задовільний рівень показали 15,18% учителів (було 47,92%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 17,88% учасників (було 10,61%), на достатньому рівні виявлено 53,64% респондентів (було 39,09%) і задовільний рівень показали 28,48% учителів (було 50,30%).

Наочно динаміку змін результатів рівнів готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку за гностичним критерієм подано на рис. 2.3.2.

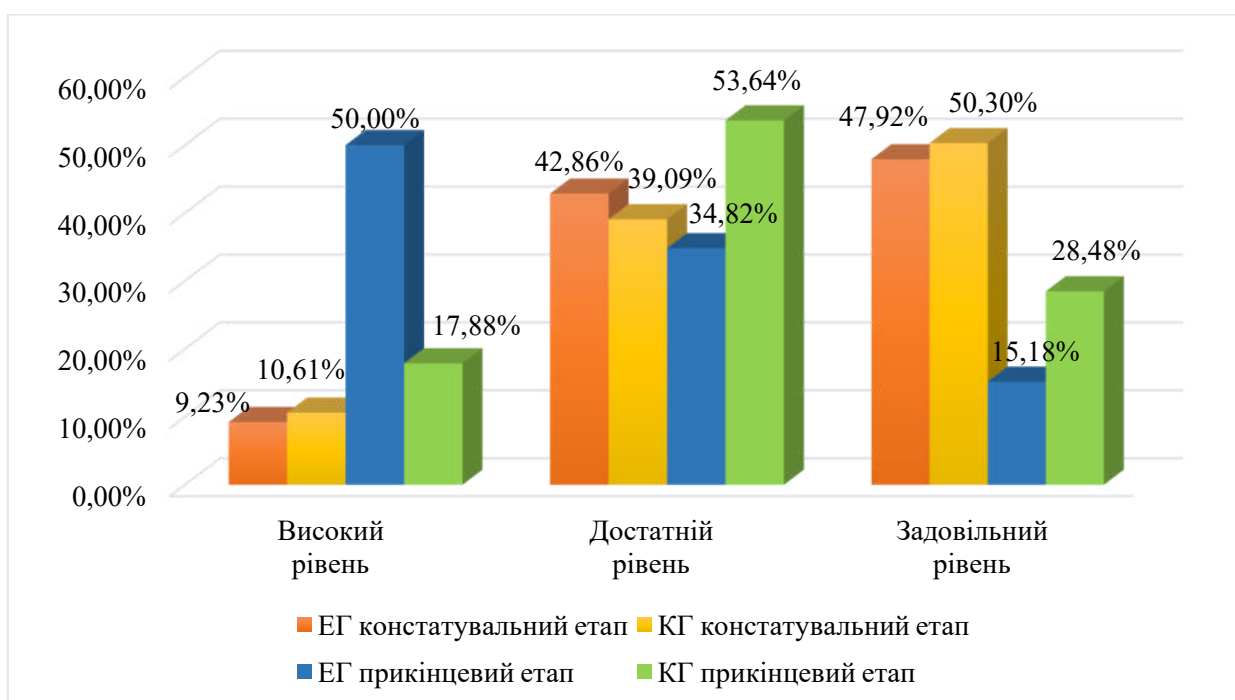


Рис. 2.3.2. Динаміка змін результатів рівнів готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку за гностичним критерієм на прикінцевому етапі дослідження

Як видно з рис. 2.3.2. на прикінцевому етапі стан готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку за гностичним критерієм свідчить про значну позитивну динаміку в експериментальній групі. Зокрема, в зазначеній групі частка учасників із високим рівнем зросла майже в п'ять з половиною разів – з 9,23% до 50,00%, що становить збільшення на 40,77%. Дещо знизилась кількість респондентів із достатнім рівнем (з 42,86% до 34,82%), водночас кількість учителів із задовільним рівнем зменшилась у

три рази – з 47,92% до 15,18%, що становить зменшення на 32,74% і свідчить про перехід значної частини педагогів на вищий рівень. У контрольній групі спостерігаються певні зміни: на високому рівні зафіксовано зростання майже на 7% (з 10,61% до 17,88%), на достатньому рівні виявлено збільшення респондентів на 14,55% (з 39,09% до 53,64%) і на задовільному рівні простежується зменшення кількості вчителів на 21,82% (з 50,30% до 28,48%).

Одержані результати підтверджують, що впровадження моделі підготовки вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку суттєво сприяє поінформованості вчителів щодо інноваційних освітніх технологій і способів їх використання, підвищення рівня фахових знань й набуття більшої обізнаності в питаннях планування індивідуальної траєкторії власного професійного розвитку.

Надалі визначався стан готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку на прикінцевому етапі за *діяльнісним* критерієм (див табл. 2.3.3).

Таблиця 2.3.3

Порівняльні результати рівнів готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку за діяльнісним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах дослідження (у %)

Показники	Етапи	Групи	Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень
Наявність проєктувальних умінь	КЕ	ЕГ	11,61	37,50	50,89
		КГ	12,73	36,36	50,91
	ПЕ	ЕГ	51,79	34,82	13,39
		КГ	13,64	51,82	34,55
Наявність комунікативно-організаторських умінь	КЕ	ЕГ	10,71	45,54	43,75
		КГ	13,64	38,18	48,18
	ПЕ	ЕГ	54,46	30,36	15,18
		КГ	17,27	51,82	30,91

Продовження табл. 2.3.3

Наявність умінь емоційної саморегуляції	КЕ	ЕГ	13,39	40,18	46,43
		КГ	12,73	34,55	52,73
	ПЕ	ЕГ	50,89	33,93	15,18
		КГ	19,09	47,27	33,64
\bar{X}	КЕ	ЕГ	11,90	41,07	47,02
		КГ	13,03	36,36	50,61
	ПЕ	ЕГ	52,38	33,04	14,58
		КГ	16,67	50,30	33,03

Як видно з таблиці 2.3.3. за показником «Наявність проєктувальних умінь» зафіксовано значну позитивну динаміку в експериментальній групі: високого рівня досягли 51,79% учасників (було 11,61%), на достатньому рівні виявлено 34,82% респондентів (було 37,50%) і задовільний рівень показали 13,39% учителів (було 50,89%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 13,64% учасників (було 12,73%), на достатньому рівні виявлено 51,82% респондентів (було 36,36%), задовільний рівень показали 34,55% учителів (було 50,91%).

За показником «Наявність комунікативно-організаторських умінь» на прикінцевому етапі в експериментальній групі результати виявилися такими: високого рівня досягли 54,46% учасників (було 10,71%), на достатньому рівні виявлено 30,36% респондентів (було 45,54%) і задовільний рівень показали 15,18% учителів (було 43,75%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 17,27% учасників (було 13,64%), на достатньому рівні виявлено 51,82% респондентів (було 38,18%), задовільний рівень показали 30,91% учителів (було 48,18%).

За показником «Наявність умінь емоційної саморегуляції» на прикінцевому етапі в експериментальній групі було одержано такі результати: високого рівня досягли 50,89% учасників (було 13,39%), на достатньому рівні виявлено 33,93% респондентів (було 40,18%) і задовільний рівень показали

15,18% учителів (було 46,43%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 19,09% учасників (було 12,73%), на достатньому рівні виявлено 47,27% респондентів (було 34,55%) і задовільний рівень показали 33,64% учителів (було 52,73%).

Загалом на прикінцевому етапі стан готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку за діяльнісним критерієм виявився таким. В експериментальній групі високого рівня досягли 52,38% учасників (було 11,90%), на достатньому рівні виявлено 33,04% респондентів (було 41,07%) і задовільний рівень показали 14,58% учителів (було 47,02%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 16,67% учасників (було 13,03%), на достатньому рівні виявлено 50,30% респондентів (було 36,36%) і задовільний рівень показали 33,03% учителів (було 50,61%).

Наочно динаміку змін результатів рівнів готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку за діяльнісним критерієм подано на рис. 2.3.3.

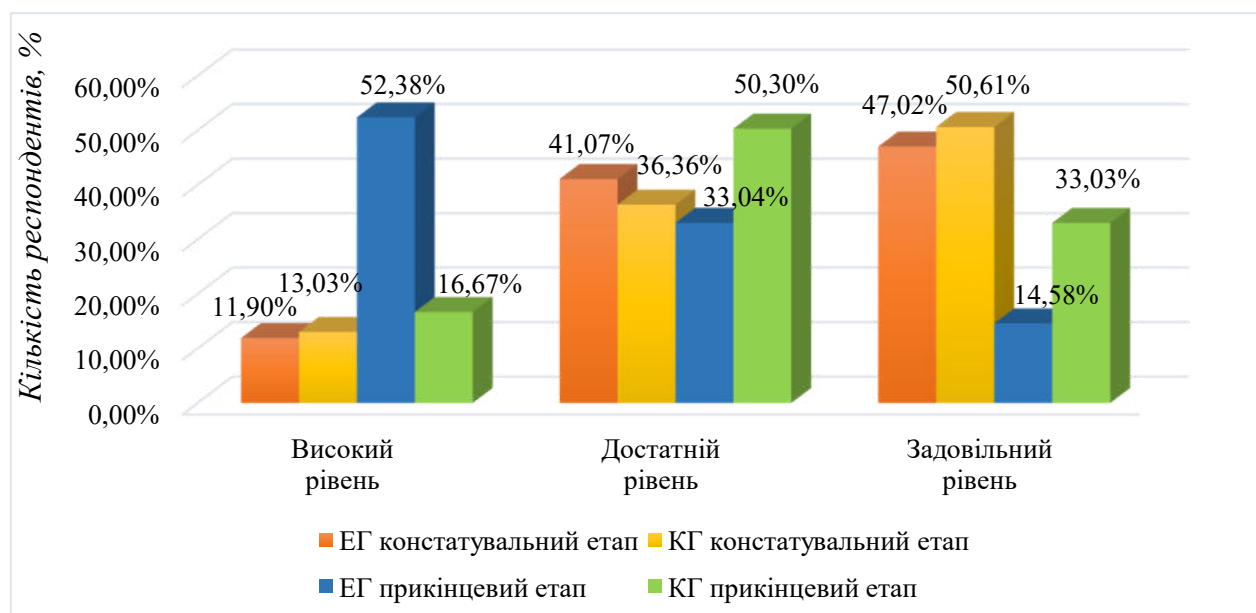


Рис. 2.3.3. Динаміка змін результатів рівнів готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку за діяльнісним на прикінцевому етапі дослідження.

За даними рис. 2.3.3. на прикінцевому етапі стан готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за діяльнісним критерієм демонструє значну позитивну динаміку. Так, в експериментальній групі частка респондентів високого рівня готовності зросла майже в п'ять разів (з 11,90% до 52,38%), що становить збільшення на 40,48%. Водночас частка учасників із достатнім рівнем дещо змінилась з 41,07% до 33,04% (зменшення на 8,03%). Кількість учителів із задовільним рівнем зменшилась у три рази (з 14,58% до 4,72%), що становить зменшення на 32,44% і свідчить про перехід значної частини педагогів на більш високий рівень. У контрольній групі спостерігаються значно менш виражені зміни: частка респондентів із високим рівнем зросла на 3,64% (з 13,03% до 16,67%), кількість учасників на достатньому рівні збільшилась на 13,96% (з 36,36% до 50,30%), водночас кількість учителів із задовільним рівнем зменшилась на 17,58% з 50,61% до 33,03%.

Таким чином, позитивна динаміка в експериментальній групі доводить результативність створених умов для розвитку проєктувальних й комунікативно-організаторських умінь, а також умінь емоційної саморегуляції, що свідчить про ефективність впровадженої методики.

Наступним кроком прикінцевого етапу було визначення рівнів готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти за показниками аналітичного критерію. Одержані результати подано в таблиці 2.3.4.

Таблиця 2.3.4

Порівняльні результати рівнів готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за аналітичним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах дослідження (у %)

Показники	Етапи	Групи	Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень
Здатність до рефлексії	КЕ	ЕГ	8,04	42,86	49,11
		КГ	10,00	39,09	50,91
	ПЕ	ЕГ	51,79	38,39	9,82
		КГ	13,64	50,91	35,45

Продовж. табл. 2.3.4.

Наявність критичного мислення	КЕ	ЕГ	9,82	45,54	44,64
		КГ	11,82	35,45	52,73
	ПЕ	ЕГ	50,89	35,71	13,39
		КГ	13,64	51,82	34,55
Здатність до стресостійкості	КЕ	ЕГ	10,71	41,07	48,21
		КГ	11,82	34,55	53,64
	ПЕ	ЕГ	52,68	33,93	13,39
		КГ	20,00	49,09	30,91
\bar{X}	КЕ	ЕГ	9,52	43,15	47,32
		КГ	11,21	36,36	52,42
	ПЕ	ЕГ	51,79	36,01	12,20
		КГ	15,76	50,61	33,64

Як видно з таблиці 2.3.4. за показником «Здатність до рефлексії» в експериментальній групі високого рівня досягли 51,79% учасників (було 8,04%), на достатньому рівні виявлено 38,39% респондентів (було 42,86%) і задовільний рівень показали 9,82% учителів (було 49,11%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 13,64% учасників (було 10,00%), на достатньому рівні змін не виявлено 50,91% респондентів (було 39,09%) і задовільний рівень показали 35,45% учителів (було 50,91%).

За показником «Наявність критичного мислення» на прикінцевому етапі в експериментальній групі високого рівня досягли 50,89% учасників (було 9,82%), на достатньому рівні виявлено 35,71% респондентів (було 45,54%) і задовільний рівень показали 13,39% учителів (було 44,64%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 13,64% учасників (було 11,82%), на достатньому рівні виявлено 51,82% респондентів (було 35,45%), задовільний рівень показали 34,55% учителів (було 52,73%).

За показником «Здатність до стресостійкості» на прикінцевому етапі в експериментальній групі було одержано такі результати: високого рівня досягли 52,68% учасників (було 10,71%), на достатньому рівні виявлено 33,93% респондентів (було 41,07%), задовільний рівень показали 13,39% учителів (було 48,21%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано

20,00% учасників (було 11,82%), на достатньому рівні виявлено 49,09% респондентів (було 34,55%) і задовільний рівень показали 30,91% учителів (було 53,64%).

Загалом на прикінцевому етапі стан готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти за аналітичним критерієм виявився таким. В експериментальній групі високого рівня досягли 51,79% учасників (було 9,52%), на достатньому рівні виявлено 36,01% респондентів (було 43,15%) і задовільний рівень показали 12,20% учителів (було 47,32%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 15,76% учасників (було 11,21%), на достатньому рівні виявлено 50,61% респондентів (було 36,36%), задовільний рівень показали 33,64% учителів (було 52,42%).

Наочно динаміку змін результатів рівнів готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі за аналітичним критерієм подано на рис. 2.3.4.

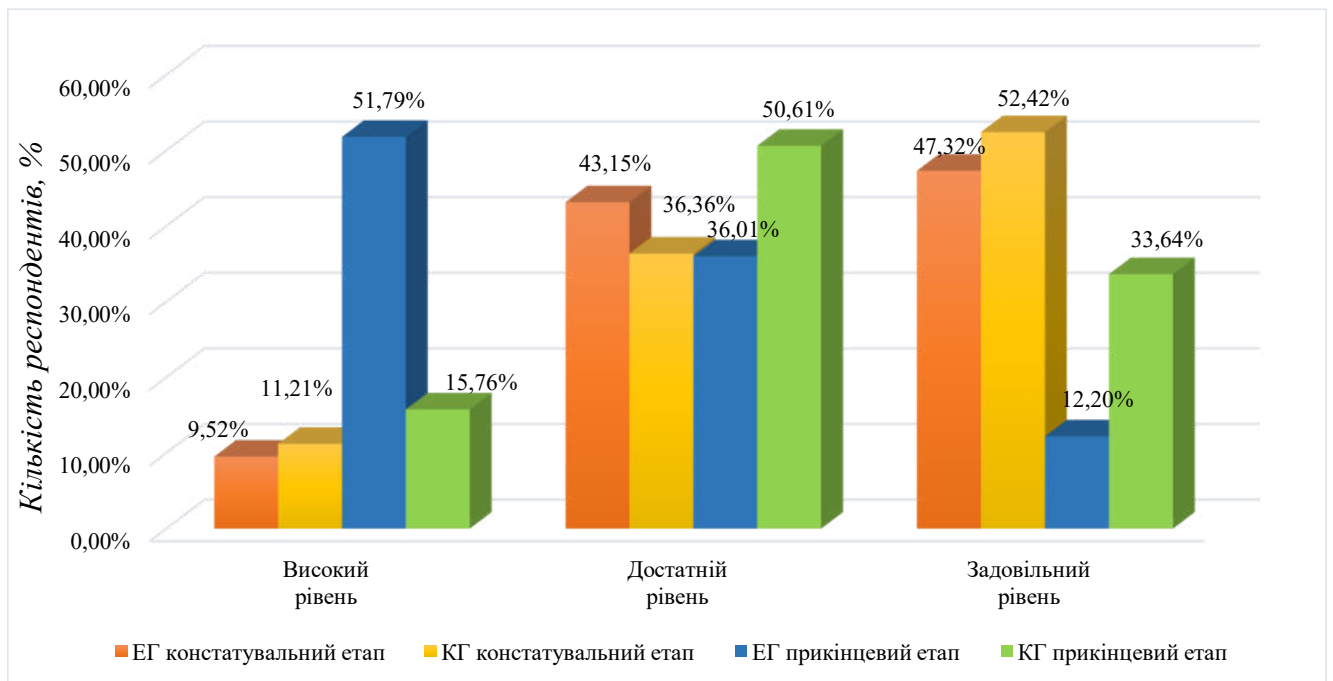


Рис. 2.3.4. Динаміка змін результатів рівнів готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти за аналітичним критерієм на прикінцевому етапі дослідження (у %)

Як бачимо з рис. 2.3.4, на прикінцевому етапі стан готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти за аналітичним критерієм виявився таким. В експериментальній групі частка учасників із високим рівнем зросла майже в 5,5 раза (з 9,52% до 51,79%), що становить збільшення на 42,27%. Дещо знизилась частка респондентів із достатнім рівнем із 43,15% до 36,01% (зменшення на 7,14%). Водночас частка учителів із задовільним рівнем зменшилась у чотири рази (з 47,32% до 12,20%), що становить зменшення на 35,12%. У контрольній групі частка учасників із високим рівнем зросла на 4,5% (з 11,21% до 15,76%). Кількість респондентів із достатнім рівнем збільшилась на 14,25% (з 36,36% до 50,61%). Кількість учителів із задовільним рівнем зменшилась на 15,78% (з 52,42% до 36,64%).

Отже, отримані результати демонструють, що впровадження моделі підготовки вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку сприяло позитивній динаміці в їхній здатності до рефлексії, критичного мислення та стресостійкості.

Останнім кроком прикінцевого етапу було визначення середньо арифметичних даних результатів, одержаних за сукупністю виокремлених критеріїв. Одержані результати подано в таблиці 2.3.5.

Таблиця 2.3.5

Порівняльні результати рівнів сформованості готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку на констатувальному і прикінцевому етапах дослідження

Етапи	Групи	Рівні					
		Високий		Достатній		Задовільний	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
Констатувальний	ЕГ	12	10,64	47	42,19	53	47,17
	КГ	13	12,05	41	37,50	56	50,45
Прикінцевий	ЕГ	59	52,46	38	34,00	15	13,54
	КГ	19	17,50	57	51,89	34	30,61

За результатами прикінцевого етапу експерименту спостерігається позитивна динаміка у стані сформованості готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти в експериментальній групі. Так, високого рівня досягли 52,46% учасників (було 10,64%), на достатньому рівні виявлено 34,00% респондентів (було 42,19%) і задовільний рівень показали 13,54% учителів (було 47,17%).

У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 17,50% учасників (було 12,05%), на достатньому рівні виявлено 51,89% респондентів (було 37,50%) і задовільний рівень показали 30,61% учителів (було 50,45%).

Наочно динаміку змін результатів рівнів готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту подано на рис. 2.3.5.

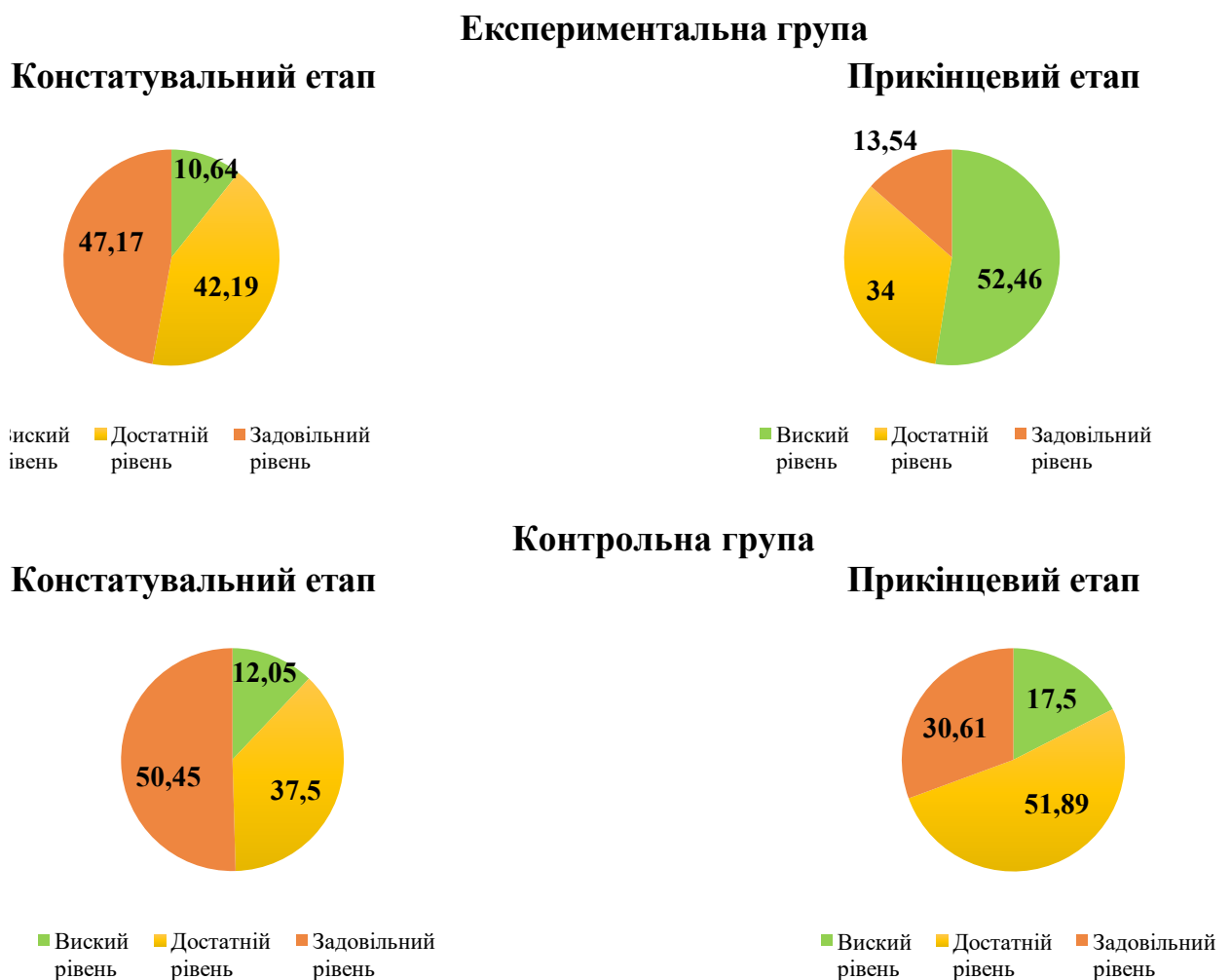


Рис. 2.3.5. Динаміка рівнів готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку за результатами констатувального і прикінцевого етапів експерименту (у %)

Як видно з рис. 2.3.5. в експериментальній групі кількість учасників із високим рівнем готовності зростає на 41,82% (з 10,64% до 52,46%). Водночас зафіксовано незначне зменшення кількості вчителів із достатнім рівнем на 8,19% (з 42,19% до 34,00%), а також суттєве зниження частки респондентів із задовільним рівнем на 33,63% (з 47,17% до 13,54%). У контрольній групі динаміка у всіх рівнях сформованості критеріїв готовності до проектування професійного розвитку була менш вираженою: спостерігається помірне покращення, без різкого зростання учасників із високим рівнем, а саме підвищення на 5,45 % (з 12,05% до 17,50%). Також частка вчителів із достатнім рівнем зростає на 14,39% (з 37,50% до 51,89%), тоді як кількість респондентів із задовільним рівнем знизилась на 19,84% (з 50,45% до 30,61%).

Отже, простежується позитивна динаміка змін у рівнях сформованості готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку. Зростання частки учасників із високим рівнем готовності в експериментальній групі є наслідком реалізації педагогічних умов, спрямованих на активізацію мотиваційної, діяльнісної, рефлексивної сфер особистості педагога. Водночас зменшення кількості респондентів із задовільним рівнем підтверджує ефективність інтерактивних форм і методів навчання, використаних у процесі експериментальної роботи.

Одержані результати підтверджують ефективність запропонованої моделі та методики підготовки вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

З метою верифікації результатів дослідження повторно було визначено λ -критерій Колмогорова-Смирнова. Статистичною гіпотезою дослідження була H_1 : різниця між розподілами контрольної та експериментальної груп достовірна (зважаючи на точку максимально накопиченої розбіжності між ними), тобто емпіричний розподіл рівнів досліджуваної готовності суттєво відрізняється. Алгоритм розрахунку λ -критерію на прикінцевому етапі експерименту здійснювався за тими самими формулами й у такому ж порядку, що і на констатувальному етапі. Одержані дані фіксувалися у вигляді

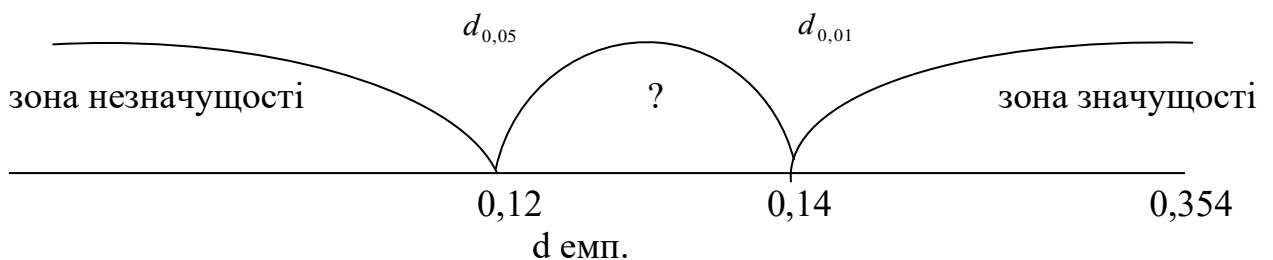
табличних даних (див. таб. 2.3.6).

Таблиця 2.3.6

Розрахунок λ -критерію при зіставленні емпіричних розподілів у контрольній та експериментальній групах за результатами прикінцевого етапу експерименту

Рівні	Емпіричні частоти		Емпіричні частоти		Накопичені емпіричні частоти		Різниця $\Sigma f_{\text{ЕГ}}^* - \Sigma f_{\text{КГ}}^*$ d
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	$\Sigma f_{\text{ЕГ}}^*$	$\Sigma f_{\text{КГ}}^*$	
Високий	59	19	0,527	0,173	0,527	0,173	0,354
Достатній	38	57	0,339	0,518	0,866	0,691	0,175
Задовільний	15	34	0,134	0,309	1	1	
Суми	112	110	1	1			

За таблицею критичних значень $d_{\text{кр}} = 0,12$ (при $p \leq 0,05$) і $d_{\text{кр}} = 0,14$ (при $p \leq 0,01$). Побудуємо «вісь значущості» за результатами прикінцевого етапу експерименту:



За результатами проведених розрахунків ми одержали:

$$\lambda = 0,354 \cdot \sqrt{\frac{112 \cdot 110}{112 + 110}} = 2,63$$

Для рівня статистичної значущості з $p = 0,999$, $\lambda_{\text{кр}} = 1,15$. На прикінцевому етапі експерименту було одержано $\lambda_{\text{емп}} = 2,63$. Отже, $\lambda_{\text{емп}} > \lambda_{\text{кр}}$, що підтверджує гіпотезу H_1 .

На підставі одержаних результатів доходимо висновку, що доцільним є впровадження педагогічних умов готовності вчителів початкових класів до

проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, зокрема в інститутах післядипломної педагогічної освіти, академії неперервного розвитку освіти, центрах професійного розвитку педагогічних працівників, діяльності професійних спільнот, громадських об'єднаннях тощо.

Висновки до другого розділу

У другому розділі подано якісні характеристики рівнів готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти (високий, достатній, задовільний). За визначеними показниками виокремлених компонентів і критеріїв дібрано відповідні методики, висвітлено результати проведених констатувального і прикінцевого етапів експерименту.

На підставі теоретичного дослідження і результатів констатувального етапу експерименту було розроблено модель підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, що містить схематичне зображення взаємопов'язаних структурних елементів, а саме: мету, методологічні підходи, педагогічні умови, етапи, форми, методи й засоби реалізації педагогічних умов, компоненти, критерії, рівні та кінцевий результат.

Реалізація моделі здійснювалася поетапно (організаційно-настановчий, інноваційно-діяльнісний, практико-орієнтований, професійно-ідентифікативний етапи). Реалізація педагогічних умов здійснювалася комплексно на кожному з етапів, оскільки вони є взаємопов'язаними й взаємозалежними, проте на кожному етапі домінувала одна з них. Реалізація визначених педагогічних умов здійснювалась у межах курсів підвищення кваліфікації за такими програмами, як-от: «Інтегратор: технологія командного узгодження», «Технологія освітньої мнемотехніки в початковій школі», «Проєктування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації»; діяльності педагогічної студії «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів».

Установлено, що впровадження моделі підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти дозволило досягти кращих змін у рівнях прояву зазначеного феномена у респондентів експериментальної групи порівняно з контрольною.

Отже, одержані результати на прикінцевому етапі засвідчили доцільність реалізації в освітньому процесі розробленої моделі підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти з упровадженням визначених педагогічних умов.

Матеріали другого розділу висвітлено в публікаціях автора: [21, 22, 23, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 55].

Список використаних джерел до другого розділу

1. Білик Н. І. Моделювання процесу навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів : автореф. дис... канд.. пед.. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 23 с.
2. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2015. № 3. С. 64–71.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / за ред. В. Бусел. Київ, Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
4. Воротникова І. П. Моделі професійного розвитку вчителя в умовах реформи післядипломної педагогічної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. № 3–4. С. 21–27.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, доп. і виправлене. Рівне: «Волинські обереги», 2011. 552 с.
6. Діагностувальні методики: укладач Т. В. Бойко. Чернігів: ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка. 2013. 40 с.
7. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 724 с.
8. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І. А. Зязюн. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
9. Іванова Т. Модель педагогічного менеджменту викладача непедагогічного профілю. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2011. Вип. 2. С. 82–90.
10. Клочек Л. В. Психологія соціальної справедливості у педагогічній взаємодії : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2019. 565 с.
11. Коkun О. М. Опитувальник професійного самоздійснення. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. № 7. С. 35–39.
12. Коkun О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Малхазов О. Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі

миротворчих підрозділів : Методичний посібник. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.

13. Линьова І. О. Педагогічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до впровадження освітніх інновацій : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. 2012. 245 с.

14. Луценко О. Л. Закономірності психологічної адаптації людини на сучасному етапі еволюції : дис... докт. психол. наук: 19.00.01. Харків, 2018. 449 с.

15. Малімон Л. Я., Пашкіна А. М. Гармонізація індивідуальних та групових організаційних цінностей в місцевих органах виконавчої влади : навч.- метод. посібник. Луцьк : СПД Гадяк Жанна Володимирівна, 2014. 136 с.

16. Маслов В. І. Моделювання педагогічних систем: сутність та технологія. *Післядипломна освіта в Україні*. 2013. № 6. С. 15–18.

17. Методика діагностики рівнів і особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін / за наук. ред. О. І. Бондарчук. Київ, 2014. 148 с.

18. Новий тлумачний словник української мови. Київ: Аконіт, 1999. 910 с.

19. Обушний С. М, Новіков А. В. Генезис та розвиток моделювання в аспекті соціально-економічного розвитку проектів. *Європейський науковий журнал Економічних та Фінансових інновацій*, 2023. № 1 (11). С. 165–176.

20. Опачко М. В. Моделювання у змісті підготовки педагога: теоретичний аспект. *Теорія та методика навчання*. 2017. Вип. 2. URL : <http://innovpedagogy.od.ua/archives/2017/2/6.pdf>

21. Освітні експерти: хто вони? 2023. URL : <https://www.facebook.com/share/p/14woG37ES4/>

22. Освітні експерти: хто вони? 2023. URL : <https://www.facebook.com/share/p/14PLUQDrMM/>

23. Освітні експерти: хто вони? 2023. URL : <https://www.facebook.com/share/p/1YG9ST8YEW/>

24. Осипова Т. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва : дис... докт. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2016. 501 с.
25. Островецька Н. І. Моделювання педагогічних систем. *Директор школи*. 2001. № 1. С. 11–12.
26. Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників : Постанова Каб. Міністрів України від 27.12.2018 № 1190 : станом на 4 берез. 2023 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1190-2018-п#Text> (дата звернення: 10.10.2024).
27. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ від 23.12.2020 № 2736-20. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>. (дата звернення: 10.10.2024).
28. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад. С. Гончаренко, та. ін; за ред. Н. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
29. Семиченко В. А., Заслуженюк В. С. Психологічна структура педагогічної діяльності : навчальний посібник. Київ : Вид. Поліграф. центр «Київський університет», 2001. 239 с.
30. Сертифікація очима учасників. 2022.
URL : <https://www.facebook.com/share/p/18UB4hbbi6/>
31. Сертифікація очима учасників. 2023.
URL : <https://www.facebook.com/share/p/18KicWgwjS/>
32. Сертифікація педагогічних працівників: очима експертів. 2025.
URL : <https://www.facebook.com/share/p/18nfwJ2Lp6>
33. Стародубцева К. В. Деякі аспекти експертної діяльності як запорука професійного розвитку вчителів у системі післядипломної освіти. *Information and innovative technologies in the development of society* : матеріали XIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Афіни, Греція. 02–05 квітня 2024 р. Афіни,

2024. С. 172–176.

34. Стародубцева К.В. Вибір напрямку підвищення кваліфікації як можливість реалізації педагогічної свободи вчителя. *Importance of soft skills for life and scientific success*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 06–07 берез. 2025 р. С. 184–185. URL : <http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2025/03/Conference-Proceedings-March-6-7-2025.pdf>

35. Стародубцева К. В. Критеріальний підхід до діагностування стану готовності вчителів початкових класів до проектування. *Science of the 21st century: searches, problems, development prospects* : матеріали XXVII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Париж, Франція. 09–12 лип. 2024 р. Париж, International Science Group. 2024. С. 200–207. URL : <https://isg-konf.com/science-of-the-21st-century-searches-problems-development-prospects>.

36. Стародубцева К. В. Педагогічне зростання завдяки обміну досвідом. Газета *Початкова освіта*. 2020. № 11–12. С. 6–9.

37. Стародубцева К. В. Проектування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації. Програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. *Освітня мнемотехніка*. 2024. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/proyektuvannya-profesijnogo-rozvytku-vchytelya/>

38. Стародубцева К. В. Професійний розвиток учителя початкової школи: від початківця до «експерта». *Інновації у проектуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі: просторі* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса. 20–22 трав. 2024 р. Одеса, 2024. С. 141–145.

39. Стародубцева К. В. Сертифікація педагогічних працівників: регіональний аспект упровадження. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 85. С. 191–196. URL : <https://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/85/40.pdf>

40. Стародубцева К. В. Сертифікація як механізм управління професійним розвитком педагогічних працівників. *Наша школа: науково-*

практичні студії. Одеса, 2023. № 2. С. 100–104.

41. Стародубцева К. В. Формування готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в межах педагогічної студії. *Society and personality in modern communication discourse: problems and ways of solving them*: матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф., м. Краків, Польща. 10–12 берез. 2025 р. Краків, 2025. С. 95–98. URL : <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2025/01/SOCIETY-AND-PERSONALITY-IN-MODERN-COMMUNICATION-DISOURSE-PROBLEMS-AND-WAYS-OF-SOLVING-THEM.pdf>

42. Стародубцева К. В. Шляхи підтримки педагогічних ініціатив у системі освіти міста Одеси. *Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи*: матеріали I міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 19 – 20 верес. 2019 р. Одеса, 2019. С. 74–75.

43. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А., Лайтан О. П., Семенюк А. С. Мнемознайко – 3: робочий зошит з освітньої мнемотехніки (для третього року навчання). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2023. 112 с.

44. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А., Лайтан О. П. Методичний коментар до робочого зошита для 2 класу (для другого року навчання) «Мнемознайко – 2». Вінниця: ВМГО «Розвиток», 2021. 68 с.

45. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А., Лайтан О. П. Мнемознайко – 2: робочий зошит з освітньої мнемотехніки (для другого року навчання). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2021. 112 с.

46. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А., Лайтан О. П., Семенюк А. С. Методичний коментар до робочого зошита для 3 класу (для третього року навчання) «Мнемознайко – 3». Вінниця: ВМГО «Розвиток», 2023. 52 с.

47. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А. Програма «Мнемічні таємниці» для 1–4 класу (курс за вибором). *Освітня мнемотехніка*. 2020. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/proekt-2/>

48. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А. Програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників «Технологія

освітньої мнемотехніки в початковій школі». *Освітня мнемотехніка*. 2023.
URL : <https://edu.mnemo.com.ua/kurs-tehnologiya-osvitnoyi-mnemotehniky-v-pochatkovij-shkoli/>

49. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А. Програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників «Інтегратор: технологія командного узгодження». *Освітня мнемотехніка*. 2022.
URL : <https://edu.mnemo.com.ua/kurs-integrator-tehnologiya-komandnogo-uzgodzhennya/#integrator-6-god/1/>

50. Султанова Л. Вплив ціннісних орієнтацій викладачів на розвиток їх професійного досвіду. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* № 14, 2016. С. 252–259.

51. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної освіти / за наук. ред. Є. Р. Чернишової. Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.

52. Тлумачний словник української мови / відп. ред. Д. Г. Гринчишин. 3-тє вид., перероб. і доповн. Київ, 1999. 302 с.

53. Учительський апгрейд : самооцінювання професійної діяльності: збірник діагностичних матеріалів / Ю. Борисенко, О. Венгловська, Г. Гладкова, І. Новик, О. Стягунова, О. Федоренко; за заг. ред. І. Новик. Київ : УІРО, 2024. 102 с.

54. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

55. Форми звітності. Звіт як форма узагальнення досягнень та педагогічного досвіду вчителів / К. Стародубцева та ін. *Методист*. 2017. № 9. С. 38–45.

56. Чернишов О., Соф'янц Е. Моделювання післядипломної педагогічної освіти на засадах неперервності професійного розвитку. *Рідна школа*. 2011. № 4–5 (квітень – травень). С. 14–18.

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, що дозволило обґрунтувати й побудувати модель та розробити експериментальну методика забезпечення зазначеного процесу, визначити й експериментально перевірити педагогічні умови підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти. За результатами дослідження дійшли таких висновків:

Установлено, професійний розвиток учителя є керованим динамічним процесом удосконалення професійної компетентності педагогів, що відбувається в ході педагогічної діяльності вчителя, спрямований на вдосконалення набутого педагогічного досвіду та формування нових позитивних змін професійних якостей, самореалізації, професійної зрілості, професійної успішності.

Визначено, що професійний розвиток учителя початкових класів є динамічним процесом позитивних змін особистісних і професійно значущих якостей, що відбуваються під час педагогічної діяльності в початковій школі, набуття ними власного педагогічного досвіду, що забезпечує усталений світогляд і позитивне ставлення до професійної діяльності, дозволяє оптимізувати навчання і виховання молодших школярів відповідно до нових викликів сьогодення.

Зазначено, що післядипломна освіта вчителів початкових класів є динамічним освітнім процесом, спрямованим на оновлення й удосконалення особистісних і професійно значущих якостей учителів, що відбувається під час підвищення кваліфікації у відповідних освітніх закладах, а також шляхом проєктування професійного розвитку, самоосвіти та самовиховання, спрямованих на оновлення теоретичних знань і набуття необхідних практичних умінь і навичок задля організації ефективного освітнього процесу

з молодшими школярами відповідно до вимог професійного стандарту і Концепції Нової української школи.

Розкрито, що проєктування професійного розвитку вчителя початкових класів є спроможністю учителя скласти конкретний план дій, спрямованих на оновлення теоретичних знань і практичних умінь організації освітнього процесу, набуття необхідних компетентностей відповідно до професійного стандарту, шляхом участі в різноманітних заходах обміну досвідом, семінарах, вебінарах, сертифікації, самоосвіті, що забезпечують їхній професійний розвиток, зокрема педагогічної майстерності.

Обґрунтовано, що проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти є систематичним і цілеспрямованим процесом створення вчителем власної траєкторії професійного зростання, що передбачає усвідомлене визначення мети професійного розвитку, вибір форм підвищення кваліфікації, розвиток професійних компетентностей, саморефлексію, поширення набутого досвіду й адаптацію до змін. Означений процес реалізується в умовах функціонування системи післядипломної педагогічної освіти, яка забезпечує змістове наповнення, необхідні ресурси професійного вдосконалення педагогів, зокрема вчителів початкових класів.

З'ясовано, що сертифікація вчителя – це добровільна процедура зовнішнього оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника, яка спрямована на підвищення якості професійної діяльності й впливає на його професійний розвиток, відбувається шляхом результативного завершення кількох етапів, а саме: незалежного тестування, самооцінювання власної педагогічної майстерності та демонстрації практичного досвіду роботи залученим експертам.

Визначено, що готовність учителів початкових класів до проєктування професійного розвитку є багатокomпонентним особистісним утворенням, яке характеризується здатністю самостійно визначати цілі професійного самовдосконалення, планувати та реалізовувати індивідуальну траєкторію

розвитку, активно використовуючи ресурси післядипломної освіти для підвищення педагогічної майстерності та професійної компетентності, а також орієнтацію на розвиток індивідуальних і професійно значущих якостей, що забезпечує успішну самореалізацію вчителя під час роботи з молодшими школярами.

Встановлено, що підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти ґрунтується на засадах аксіологічного, акмеологічного, андрогогічного, системного, компетентнісного, ресурсного, особистісно-діяльнісного методологічних підходів.

Доведено, що формуванню готовності до проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів сприятиме впровадження в систему післядипломної освіти відповідних педагогічних умов, як спеціально створених обставин, які передбачають використання сукупності об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів навчання, спрямованих на проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів, набуття необхідних для цього теоретичних знань, практичних умінь і навичок, особистісних і професійних якостей. Такими умовами обрано: створення сприятливого соціально-психологічного клімату в професійній спільноті; організація та змістове насичення групових занять для вчителів початкових класів інтерактивними методами навчання; залучення вчителів початкових класів до розроблення індивідуальної траєкторії особистісного професійного розвитку; організація самостійної роботи вчителів початкових класів, зокрема учасників сертифікації, експертів сертифікації та інституційного аудиту, слухачів курсів підвищення кваліфікації.

З'ясовано, що критеріями та показниками підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти є такі: настановний (показники: наявність мотивації на проєктування професійного розвитку; наявність мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності; наявність професійних цінностей);

гностичний (показники: обізнаність з інноваційними освітніми технологіями; наявність фахових знань; наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку); діяльнісний (показники: наявність проєктувальних умінь; наявність комунікативно-організаторських умінь; наявність умінь емоційної саморегуляції); аналітичний (показники: здатність до рефлексії; наявність критичного мислення; здатність до стресостійкості).

На підставі теоретичного дослідження й результатів констатувального етапу експерименту було розроблено модель проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів в системі післядипломної освіти, що складається з мети, методологічних підходів, педагогічних умов, етапів, засобів їх реалізації, компонентів, критеріїв, рівнів і результату.

Зазначено, що реалізація моделі проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів здійснювалася поетапно (організаційно-настановчий, інноваційно-діяльнісний, практико-орієнтований, професійно-ідентифікативний етапи). Упровадження педагогічних умов відбувалось комплексно на всіх етапах дослідження, оскільки вони є взаємопов'язаними та співзалежними, водночас на кожному окремому етапі провідну роль відігравала одна з умов.

На першому організаційно-настановчому етапі домінувала реалізація педагогічної умови «Створення сприятливого соціально-психологічного клімату в професійній спільноті». Мета цього етапу полягала у формуванні навчальних груп, професійних спільнот вчителів початкових класів та створенні ефективного робочого середовища. Створення атмосфери довіри та підтримки є необхідною передумовою, що стимулює педагогів до активного обміну досвідом, взаємонавчання, ініціювання нових ідей та, як наслідок, до професійного зростання. Засобами реалізації зазначеної педагогічної умови виступили тренінги ефективної комунікації, «круглі столи», педагогічні ігри, дискусійні простори, рефлексивні діалоги, практичні інтенсиви, професійні конкурси, обмін досвідом, консультації, онлайн-зустрічі, інтерактивні воркшопи тощо. Зазначений етап передбачав обмін досвідом із питань фахової

майстерності, участі у професійних конкурсах, проходженні сертифікації, експертній діяльності тощо; формуванні професійних цінностей, наданні й отриманні зворотного зв'язку між колегами, обговоренні актуальних освітніх проблем, спільному пошуку рішень, відкритості до нових ідей, груповій роботі вчителів під час онлайн-занять і самостійній роботі з інформативними джерелами. Для цього були організовані додаткові онлайн-зустрічі.

На другому інноваційно-діяльнісному етапі провідною виступала педагогічна умова «Організація та змістове насичення групових занять для вчителів початкових класів інтерактивними методами навчання», що передбачала активізацію професійної діяльності вчителів початкових класів, шляхом активної участі в онлайн-заходах, реалізації групової взаємодії між учасниками через співпрацю у малих групах або парах, зокрема груповий проєкт, обмін проблемами, взаємне інтерв'ю тощо; колективно-групову роботу, як от «Ажурна пилка», «Навчаючи – вчуся» тощо. Форми реалізації цього етапу представлені в межах роботи педагогічної студії «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів» та участі вчителів у курсі підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Технологія освітньої мнемотехніки в початковій школі».

Третій практико-орієнтований етап був спрямований на реалізацію педагогічної умови «Залучення вчителів початкових класів до розроблення індивідуальної траєкторії особистісного професійного розвитку» і передбачав підготовку завдань і виконання самостійної роботи в межах розробленої програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Проектування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації». Додатково проводились індивідуальні консультації, де вчителі отримували допомогу з питань розробки індивідуальних траєкторій особистісного професійного розвитку.

Останній професійно-ідентифікативний етап був спрямований на реалізацію педагогічної умови «Організація самостійної роботи вчителів початкових класів, зокрема учасників сертифікації, експертів сертифікації та інституційного аудиту, слухачів курсів підвищення кваліфікації». Означений

етап забезпечував допомогу вчителям початкових класів в усвідомленні власних професійних інтересів, цілей, можливостей, дозволяв побачити потенціал для розвитку, визначити свою професійну роль у професійній спільноті шляхом самоосвіти. Засобами реалізації стали: участь в експертній діяльності; підготовка до поширення досвіду роботи; опанування сучасних цифрових інструментів (штучного інтелекту, дієвих нейромереж, мобільних додатків, освітніх платформ) для оптимізації практичної діяльності, підвищення професійно-педагогічної компетентності та дистанційного навчання. Крім того, здійснювалася підготовка до самопрезентації; опрацювання педагогічних кейсів, а також рефлексія власної діяльності.

Статистично доведено (за λ -критерієм Колмогорова-Смирнова), що реалізація моделі й експериментальної методики підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти сприяла досягненню позитивної динаміки у рівнях вираженості зазначеного феномена серед педагогічних працівників експериментальної групи порівняно з контрольною. Так, на прикінцевому етапі експерименту в експериментальній групі високого рівня готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти досягли 52,46% учасників (було 10,64%), на достатньому рівні виявлено 34,00% респондентів (було 42,19%), задовільний рівень показали 13,54% учителів (було 47,17%). У контрольній групі на високому рівні зафіксовано 17,50% учасників (було 12,05%), на достатньому рівні виявлено 51,89% респондентів (було 37,50%) і задовільний рівень показали 30,61% учителів (було 50,45%).

Проведене дослідження, маючи достатнє теоретичне обґрунтування та вірогідну експериментальну достовірність, не висвітлює всіх аспектів проблеми підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти. Перспективи наукового пошуку ми вбачаємо в розробленні комплексної програми

формування готовності вчителів інших спеціальностей до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

ДОДАТКИ

**Визначення феномена «професійного розвитку вчителя»
в науковій літературі**

№	Рік публікації	Автор(и) / Джерело	Визначення
1.	2010	Шіренс Й. [13, с. 7].	Професійний розвиток учителів закладів загальної середньої освіти – неперервний процес, що охоплює три складники: початкову підготовку, введення в професію та постійне удосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога й відповідає кар’єрному розвитку вчителів.
2.	2011	Пуховська Л. [9, с. 105]	Професійний розвиток – постійний процес оптимального вибору й поєднання різних форм, методів, технологій, які є найбільш оптимальними в конкретній ситуації та в конкретному місці.
3.	2011	Садовець О. [10, с. 9].	Професійний розвиток – постійний процес особистісних і діяльнісних змін, руху від нижчого професійного рівня до вищого, що реалізується у різних видах діяльності, спрямованих на підвищення компетентності вчителів, і проявляється в їх творчих досягненнях, зростанні мотивації до самоосвіти та професійної співпраці, навчальних досягненнях учнів.
4.	2011	Сорочан Т. [12, с. 284]	Професійний розвиток – процес опанування педагогами нових знань, умінь, методик, технологій у сфері професійної діяльності на основі культурних, гуманістичних та демократичних цінностей, набуття нових компетентностей, що характеризується позитивною динамікою показників професіоналізму особистості та діяльності.
5.	2012	Ковальчук В. [8, с. 32]	Професійний розвиток – розвиток суб’єкта, що відбувається в системі міжлюдських відносин у даній професійній спільноті, який передбачає формування всіх елементів структури суб’єкта діяльності.
6.	2012	Морозова М. [5]	Професійний розвиток – цілеспрямований процес якісних змін у професійних знаннях, уміннях, мотивах, професійних і особистісних якостях учителя.
7.	2013	Поперечна Л. [6, с. 117].	Професійний розвиток учителя початкових класів – це безперервний процес набуття вчителем нових знань, умінь та навичок, які він використовує чи буде використовувати у своїй професійній діяльності.
8.	2014	Аніщенко О. [2, с. 47]	Професійний розвиток – процес гетерохронний, асинхронний, що має тісний взаємозв’язок із загальним розвитком, спрямованим в основному на підвищення майстерності, підтримку системи професійних знань, навичок і вмінь в актуальному стані, розвиток здібностей, ключових для професійної діяльності.

9.	2016	Авшенюк Н. [1, с.13]	Професійний розвиток вчителів - процес неперервного становлення й удосконалення, що охоплює період професійного самовизначення, професійної підготовки та професійної діяльності з метою забезпечення розвитку (саморозвитку) духовного, фізичного, фахового та спеціально-предметного компонентів педагогічної майстерності в системі формальної, неформальної й інформальної освіти.
10.	2016	Мартинець Л. [4, с. 22]	Професійний розвиток – вирішальна умова зростання соціальної ефективності освіти, що спонукає педагога вчитися все життя.
11.	2017	Закон України «Про освіту» (ст. 18, п.10) [7].	Професійний розвиток – безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності й триває впродовж усього періоду його професійної діяльності
12.	2018	Сидоренко В. [11, с. 178]	Професійний розвиток – процес формування нової якості професійно-педагогічної дії, вироблення власного оригінального педагогічного стилю, набуття компетентнісного досвіду з виконання інноваційних ролей і функцій в органічній єдності різних видах педагогічної діяльності у межах формальної, неформальної та інформальної освіти.
13.	2023	Барабаш О. [3, с. 90].	Професійний розвиток учителів початкових класів - неперервний та незворотний процес змін, який доросла людина сприймає як саморозвиток, самореалізацію, самовдосконалення, що відбуваються в умовах професійної діяльності як провідної, спрямованим суспільними вимогами й особистісними потребами до самозміни і спеціально організованого навчання.

Список використаних джерел

1. Авшенюк Н. М. Тенденції професійного розвитку вчителів у розвинених англomовних країнах в умовах глобалізації. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 2016. Серія «Педагогіка та психологія», № 2 (4). С. 13–17.
2. Аніщенко О. В. Теоретичні засади розробки технологій професійного розвитку дорослих. *Освіта впродовж життя: вимоги часу*: матеріали VI Всеукраїнських педагогічних читань до 95-річчя від дня народження

- видатного вченого-педагога Олени Степанівни Дубинчук / за заг. ред. Л. Б. Лук'янової. Київ; Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2014. С. 46–48.
3. Барабаш О. Професійний розвиток учителів початкових класів в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». *Освітні обрії*. 2023. № 2 (57), Ч. 1, С. 89–92.
 4. Мартинець Л. А. Особливості управління професійним розвитком учителів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2016. Вип. 27. С. 19–24.
 5. Морозова М. Розвиток професійної компетентності викладача в процесі професійного розвитку. *Теорія та методика управління освітою*. 2012. № 9. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2012_9_25 (дата звернення: 14.09.2025).
 6. Поперечна Л. Ю. Етапи професійного розвитку вчителя початкових класів у системі неперервної педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 13. С. 116-121.
 7. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII: станом на 1 січ. 2025 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
 8. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця : монографія / ред. В. Ковальчук. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 204 с.
 9. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 97–106.
 10. Садовець О. В. Особливості професійного розвитку вчителів середніх шкіл в об'єднаннях працівників освіти США: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль. 2011. 22 с.
 11. Сидоренко В. В. Розвиток педагогічного акмепрофесіогенезу в умовах формальної і неформальної післядипломної освіти. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні*

аспекти: монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 177–256 с.

12. Сорочан Т. Наступність професійного розвитку вчителів у системі університетської та післядипломної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2011. № 20 (231). С. 274–284.
13. Scheerens J. Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Union, 2010. 204 p.

Взаємозв'язок системи післядипломної освіти та проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів

Критерій	Система післядипломної освіти	Проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів
<i>Природа явища</i>	Інституційно організована частина освіти дорослих	Індивідуалізований процес планування власної траєкторії зростання
<i>Мета</i>	Забезпечення безперервного професійного розвитку відповідно до державних освітніх вимог	Побудова й реалізація власної стратегії професійного вдосконалення
<i>Форми реалізації</i>	Курси підвищення кваліфікації, ЦПРПП, онлайн-сервіси, атестація	Самоосвіта, участь у професійних конкурсах, поширення досвіду, сертифікація, експертна діяльність
<i>Суб'єкти</i>	Заклади післядипломної освіти, ЦПРПП	Учитель як суб'єкт розвитку, здатний до рефлексії та самопроєктування
<i>Зміст</i>	Програми підвищення кваліфікації	Особистісно значущі напрями розвитку
<i>Роль</i>	Створення умов ресурсного й програмного забезпечення	Виконання організаційно-методичної функції для реалізації індивідуальної траєкторії професійного розвитку
<i>Тип процесу</i>	Інституційний, що поєднує зовнішню організацію й самостійну діяльність учителя	Індивідуалізований, суб'єктно орієнтований, інтегрований в освітнє середовище
<i>Основні компоненти</i>	Курси підвищення кваліфікації, фахове середовище	Формування мети, вибір форм навчання, саморефлексія, адаптація до змін
<i>Результат</i>	Підвищення кваліфікації	Зростання професійної майстерності, підвищення кваліфікаційної категорії, готовність до інновацій і змін у професійній діяльності

**Діагностики мотивації до проєктування професійного розвитку за
настановним критерієм**

ОПИТУВАЛЬНИК ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ

(за методикою О. Кокун)

Дослідницький бланк

ПІБ _____

Вік _____ Стать _____ Посада _____

Стаж роботи на вчителем початкових класів _____

Чи маєте досвід як (*учасник сертифікації, експерт сертифікації, експерт інституційного аудиту, проведення експертизи (програми, підручника тощо)*) _____

ЧАСТИНА I

Інструкція: Будь ласка, дайте відповіді на нижченаведені запитання, обвівши кружечком відповідне твердження (тільки одне із запропонованих, що найбільше підходить за кожним запитанням).

№	Запитання	Варіанти відповіді				
		взагалі не працюю	іноді	періодично	часто	постійно
1	Чи багато Ви працюєте над підвищенням свого професійного рівня					
2	Чи маєте Ви індивідуальний план свого подальшого професійного розвитку	не маю плану	практично не маю	у загальних рисах	в головному маю	маю чіткий план
3	Чи задоволені Ви власною професійною кар'єрою	не задоволений	скоріше не задоволений	важко відповісти	скоріше задоволений	повністю задоволений
4	Після досягнення певної професійної мети як швидко Ви ставите наступну	не ставлю взагалі	через тривалий час	через певний час	досить швидко	практично відразу

5	Наскільки гармонійно Вам вдається поєднувати професійну діяльність з позафаховим життям	зовсім не вдається	більше не вдається	частково вдається	вдається майже постійно	завжди вдається
6	Як швидко Ви досягаєте поставлених професійних цілей	тривалий час	досить повільно	через певний час	досить швидко	дуже швидко
7	Як Ви оцінюєте рівень своїх професійних досягнень	низький	невисокий	середній	досить високий	високий
8	Як часто Ваш професійний досвід стає у пригоді іншим фахівцям	практично ніколи	іноді	періодично	часто	постійно
9	Наскільки повно Ви як особистість можете розкритися у роботі	зовсім не можу	незначною мірою	частково	істотно	практично повністю
10	Наскільки творчо Ви намагаєтесь виконувати Вашу роботу	не намагаюсь	іноді дію творчо	частково дію творчо	здебільшого дію творчо	постійна творчість
11	Як Ви оцінюєте свій потяг до підвищення професійного рівня	повністю відсутній	невисокий	середній	досить виражений	дуже високий
12	Наскільки чітко Ви уявляєте своє професійне майбутнє	ніяк не уявляю	практично не уявляю	у загальних рисах	в головному уявляю	чітко уявляю
13	Чи задоволені Ви своїми професійними досягненнями	не задоволений	скоріше не задоволений	важко відповісти	скоріше задоволений	повністю задоволений
14	Чи згодні Ви з тим, що в роботі постійно слід рухатися вперед	не згодний	більше не згодний, ніж згодний	не завжди згодний	здебільшого згодний	повністю згодний
15	Як оцінюєте рівень свого професійного менталітету,	низький	невисокий	середній	досить високий	високий

	ідентифікації з професійними спільнотами					
16	Наскільки часто Ви досягаєте поставлених професійних цілей	дуже рідко	рідко	періодично	часто	практично завжди
17	Як оцінюють отримані Вами професійні здобутки Ваші колеги	низькі	не високі	середні	досить високі	високі
18	Як часто Ваші професійні здобутки використовують ся іншими фахівцями	ніколи	іноді	періодично	часто	постійно
19	Наскільки повно можуть розкритися у професійній діяльності Ваші здібності	зовсім не можуть	незначною мірою	частково	істотно	практично повністю
20	Наскільки гнучким є стиль Вашої професійної діяльності	зовсім не гнучкий	майже негнучкий	іноді гнучкий	досить гнучкий	дуже гнучкий
21	Чи отримуєте Ви задоволення в результаті підвищення своєї професійної майстерності	зовсім ні	практично ні	певне задоволення	достатнє задоволення	дуже велике задоволення
22	Чи проектуєте Ви власну кар'єру	ніяк не проектую	практично ні	у загальних рисах	намагаюсь проектувати	чітко проектую
23	Чи задоволені Ви своїм професійним рівнем	не задоволений	скоріше не задоволений	важко відповісти	скоріше задоволений	повністю задоволений
24	Після отримання певного результату в роботі як швидко Вам хочеться досягти ще кращого	взагалі не хочеться	через тривалий час	невдовзі	швидко	практично відразу

25	Наскільки чітко сформувалася у Вас власна професійна позиція	ще відсутня	недостатньо сформована	частково сформована	майже повністю	повністю
26	Якою мірою Ви досягаєте поставлених професійних цілей	дуже малою	невеликою мірою	частково досягаю	значною мірою	повністю
27	Як оцінює керівництво Ваші професійні здобутки	низькі	невисокі	середні	досить високі	високі
28	Якою мірою Ви передаєте свої професійні знання і досвід, навчаючи інших	не передаю	незначною мірою	частково	досить повно	повністю
29	Які можливості створює Вам професійна діяльність для самовдосконалення	дуже малі	незначні	часткові	великі	дуже великі
30	Чи багато нового Ви додали у свою професію	дуже мало	небагато	посередньо	багато	дуже багато

II ЧАСТИНА

Інструкція: Нижче опишіть, будь ласка, довільно, в якій формі й як Ваша професійна діяльність створює Вам можливості для особистісної самореалізації (розкриття здібностей, особистісний розвиток, навчання інших, допомога іншим тощо). Якщо можна, розкрийте це питання конкретніше.

10 ознак професійного самоздійснення:

Перша частина опитувальника призначена для з'ясування загального рівня професійного самоздійснення фахівця, а також для визначення ступеня вираженості окремих його складових.

У другій частині опитувальника досліджуваному пропонується у вільній формі описати, яким чином його робота (професійна діяльність) створює можливості для особистісної самореалізації.

I частина містить 30 запитань, на кожне з яких пропонується 5 варіантів відповіді, розташованих за порядковою шкалою зростання вираженості ознаки зліва направо (відповідно вибір крайньої лівої відповіді дорівнює 0 балам, другої зліва – 1 балу, третьої – 2 балам, четвертої – 3 балам, п'ятої – 4 балам).

Опрацювання результатів. Згідно з ключем підраховуються суми балів за 10-ма ознаками професійного самоздійснення, поєднаними за двома його формами, а також визначається сумарний результат, який характеризує загальний рівень професійного самоздійснення фахівця.

Ключ

№	Форми – 2 / Ознаки – 10	№№ запитань
1.	Внутрішньо професійні	
1.1.	Потреба у професійному вдосконаленні	1, 11, 21
1.2.	Наявність проекту власного професійного розвитку	2, 12, 22
1.3.	Переважаюче задоволення власними професійними досягненнями	3, 13, 23
1.4.	Постійна постановка нових професійних цілей	4, 14, 24
1.5.	Формування власного «життєво-професійного простору»	5, 15, 25
2.	Зовнішньо-професійні	
2.1.	Досягнення поставлених професійних цілей	6, 16, 26
2.2.	Визнання досягнень фахівця професійним співтовариством	7, 17, 27
2.3.	Використання професійного досвіду та здобутків іншими фахівцями	8, 18, 28
2.4.	Розкриття особистісного потенціалу і здібностей у професії	9, 19, 29
2.5.	Вияв високого рівня творчості у професійній діяльності	10, 20, 30

Діагностика наявності мотивації на досягнення успіху в професійній діяльності за настановним критерієм

МЕТОДИКА «Мотивація успіху і остраху невдач»

(за А. Реаном).

Інструкція. Вам пропонується ряд тверджень. Якщо Ви згодні з твердженням, то поряд з його цифровим позначенням поставте знак «+», якщо Ви не згодні – знак «-». Відповідати потрібно достатньо швидко, не задумуючись довго. Відповідь, що виникла першою, зазвичай є найбільш точною.

№	Твердження	Так (+)	Ні (-)
1	Включаючись у роботу, сподіваюсь на успіх		
2	У діяльності активний		
3	Схильний до прояву ініціативи		
4	Під час виконання відповідальних завдань намагаюсь по можливості знайти причини для відмови від них		
5	Часто вибираю крайності: або занижено легкі завдання, або нереально складні		
6	Якщо виникають перешкоди, зазвичай, не відступаю, а шукаю способи їх подолання		
7	За умови чергування успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів		
8	Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю		
9	Під час виконання достатньо складних завдань в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується		
10	Я схильний виявляти настирливість у досягненні мети		
11	Я схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу		

12	Якщо ризикую, то з розумом, а не безшабашно		
13	Я не дуже настирливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль		
14	Надаю перевагу ставити перед собою середні по складності або трохи завищені цілі, але яких можна досягти		
15	У разі невдачі під час виконання завдання його привабливість для мене знижується		
16	За умови чергування успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач		
17	Надаю перевагу планувати своє майбутнє лише на найближчий час		
18	Під час роботи в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності покращується, навіть якщо завдання досить складні		
19	У разі невдачі я, зазвичай, не відмовляюся від поставленої мети		
20	Якщо я сам вибрав для себе завдання, то в разі невдачі його привабливість тільки зростає		

Обробка результатів: один бал отримують відповіді «так» на твердження 1–3, 6, 8, 10–12, 14, 16, 18–20 і відповіді «ні» на 4, 5, 7, 9, 13, 15,

Підраховується загальна кількість балів.

Якщо досліджуваний набирає від 1 до 7 балів, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі).

Якщо він набирає від 14 до 20 балів, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

Якщо кількість набраних балів у межах від 8 до 13, то слід уважати, що мотиваційний полюс не виражений. При цьому, якщо в досліджуваного 8–9 балів, то його мотивація ближче до уникнення невдачі, якщо 12–13 балів – ближче до прагнення до успіху.

**Діагностика наявності професійних цінностей
за настановним критерієм**

МЕТОДИКА «ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ»

(за М. Рокичем)

Інструкція: «Вам буде наданий набір із 18 карток із позначенням цінностей. Ваше завдання – розкласти їх за порядком значущості для Вас як принципів, якими Ви керуєтесь у Вашому житті. Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки і, вибравши ту, яка для Вас найбільш значуща, помістіть її на перше місце. Надалі виберіть другу за значущістю цінність і помістіть її слідом за першою. Потім виконайте те саме з усіма картками, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою і посяде 18 місце. Працюйте, не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинен відображати Вашу справжню позицію.

Список А (термінальні цінності):

1. Активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя).
2. Життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, що приходять із досвідом).
3. Здоров'я (фізичне та психічне).
4. Цікава робота.
5. Краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі та в мистецтві).
6. Кохання (духовна та фізична близькість з коханою для Вас людиною).
7. Матеріальна забезпеченість життя (відсутність матеріальних труднощів).
8. Наявність хороших і вірних друзів.
9. Суспільне визнання (повага оточення, колективу, товаришів по роботі).
10. Пізнання (можливість поглибити свою освіту, розширити світогляд, загальну культуру, інтелектуальний розвиток).
11. Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей).

12. Розвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне удосконалення).
13. Розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків).
14. Свобода (самостійність, незалежність у судженнях та вчинках).
15. Щасливе сімейне життя.
16. Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства загалом).
17. Творчість (можливість творчої діяльності).
18. Впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності):

1. Акуратність (вміння дотримуватись порядку у речах та справах).
2. Вихованість (гарні манери).
3. Високі запити (високі вимоги до життя і високі прагнення).
4. Життєрадісність (почуття гумору).
5. Старанність (дисциплінованість).
6. Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче).
7. Непримиренність до недоліків у собі та інших.
8. Освіченість (широта знань, висока загальна культура).
9. Відповідальність (почуття обов'язку, вміння дотримуватись слова).
10. Раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, ухвалювати продумані, раціональні рішення).
11. Самоконтроль (стриманість, самодисципліна).
12. Сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів.
13. Тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами).
14. Терпимість й толерантне ставлення до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки.
15. Широта поглядів (уміння зрозуміти чужий погляд, поважати інші смаки, звичаї, звички).
16. Чесність (правдивість, щирість).
17. Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі).
18. Чуйність (турботливість).

**Діагностика обізнаності з інноваційними освітніми технологіями за
гностичним критерієм**

КАРТА САМООЦІНЮВАННЯ

«ЗНАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ»

(авторська розробка)

Інструкція: Оцініть себе за 4-бальною шкалою від «не володію», до «можу навчити колег» за наведеними показниками й оберіть відповідний рівень сформованості знань інноваційних освітніх технологій.

Шкала «Знання інноваційних освітніх технологій»	не володію	потребую допомоги	володію достатньо	можу навчити колег
1. Усвідомлення мети використання інноваційних технологій у початковій школі				
2. Розуміння технології змішаного та дистанційного навчання				
3. Знання цифрових інструментів (платформи, додатки тощо) їхні переваги / недоліки, та їх застосування в освітньому процесі				
4. Проведення онлайн-уроків				
5. Використання інтерактивної дошки та/або онлайн дошок				
6. Адаптація цифрових ресурсів до потреб ваших учнів				
7. Розуміння освітніх технологій (мнемотехніка, гейміфікація, проєктні технології тощо)				
8. Створення власного освітнього контенту (презентації, відео, ігри)				
9. Пошук оптимальних інноваційних технологій				

Розподіл балів:

високий рівень – 28-36 балів;

достатній рівень – 21-27 балів;

задовільний рівень – 1 – 20 балів.

Діагностика наявності фахових знань за гностичним критерієм

КАРТА САМООЦІНЮВАННЯ «ФАХОВІ ЗНАННЯ»

(авторська розробка)

Інструкція: Оцініть себе за 4-бальною шкалою від «не володію», до «можу навчити колег» за наведеними показниками й оберіть відповідний рівень сформованості у Вас фахових знань.

Шкала «Фахові знання»	не володію	потребую допомоги	володію достатньо	можу навчити колег
1. Знання методології викладання предметів у початковій школі				
2. Теоретичні знання з педагогіки (аспекти виховання молодших школярів)				
3. Теоретичні знання з психології (розуміння психологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку)				
4. Адаптація навчального матеріалу до індивідуальних потреб учнів				
5. Використання різних підходів до організації освітнього процесу (індивідуалізованого та диференційованого навчання)				
6. Знання основ інклюзивної педагогіки для організації роботи з дітьми з особливими освітніми потребами				
7. Знання способів формування в учнів ключових компетентностей				
8. Знання методів оцінювання навчальних досягнень учнів				
9. Знання чинного законодавства з питань організації освітнього процесу				

Розподіл балів:

високий рівень – 28–36 балів;

достатній рівень – 21–27 балів;

задовільний рівень – 1–20 балів.

Діагностика наявності знань з щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку за гностичним критерієм

**КАРТА САМООЦІНЮВАННЯ
«НАЯВНІСТЬ ЗНАНЬ ЩОДО ПЛАНУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ
ТРАЄКТОРІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ»**

(авторська розробка)

Інструкція: Оцініть себе за 4-бальною шкалою від «не володію», до «можу навчити колег» за наведеними показниками й оберіть відповідний рівень сформованості у Вас відповідних знань щодо планування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку.

Шкала «Наявність знань щодо планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку»	не володію	потребую допомоги	володію достатньо	можу навчити колег
1. Планування професійного розвитку				
2. Розуміння процедури підвищення кваліфікації (атестація)				
3. Участь у педагогічних проєктах (фахових конкурсах тощо)				
4. Участь у сертифікації (як учасника або освітнього експерта)				
5. Педагогічне наставництво, супервізія				
6. Співпраця з іншими колегами				
7. Моніторинг особистого прогресу на основі отриманих результатів (вміння відстежувати власний прогрес і внесення коректив у план за потреби)				
8. Вибір серед пропозиції підвищення кваліфікації (курси підвищення кваліфікації, семінари, тренінги, літні школи, фахові фестивалі тощо)				
9. Готовність до навчання впродовж життя				

Розподіл балів:

високий рівень – 28–36 балів;

достатній рівень – 21–27 балів;

задовільний рівень – 1–20 балів.

**Діагностика сформованості проєктувальних умінь за діяльнісним
критерієм**

**ДІАГНОСТИЧНА КАРТА СФОРМОВАНОСТІ ПРОЄКТУВАЛЬНИХ
УМІНЬ (за Т. Осиповою)**

Інструкція: запропоновані 15 умінь стосуються проєктування власної та учнівської діяльності. Оцініть від 1 до 9 балів власну сформованість проєктувальних умінь, де 1 бал – найменше розвинені, 9 балів – найбільше розвинені.

№	Категорія відповідних умінь	Бали
1.	Уміння організувати самостійну роботу учнів при знаходженні рішення проблеми.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
2.	Уміння висувати гіпотези вирішення визначеної проблеми.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
3.	Уміння бачити різні шляхи вирішення певної проблеми.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
4.	Уміння стимулювати інтерес, активність, мислення учнів.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
5.	Уміння сформулювати проблемні завдання.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
6.	Уміння застосовувати науково-дослідницький метод у своїй діяльності.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
7.	Уміння проводити проєктну діяльність	1 2 3 4 5 6 7 8 9
8.	Уміння застосовувати нові інформаційні технології.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
9.	Уміння моделювати активну діяльність учнів.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
10.	Уміння прогнозувати зміни стану особистісних досягнень учнів	1 2 3 4 5 6 7 8 9
11.	Уміння вибирати адекватну модель навчання	1 2 3 4 5 6 7 8 9
12.	Уміння вибирати адекватну модель поведінки	1 2 3 4 5 6 7 8 9
13.	Уміння проєктувати власну освітню діяльність	1 2 3 4 5 6 7 8 9
14.	Уміння організовувати роботу груп	1 2 3 4 5 6 7 8 9
15.	Уміння аналізувати свої стереотипи та змінювати їх	1 2 3 4 5 6 7 8 9

Розподіл балів:

високий рівень – 103–135 балів;

достатній рівень – 34–102 бали;

задовільний рівень – 1–33 бали.

Діагностика сформованості комунікативно-організаційних умінь за діяльнісним критерієм

МЕТОДИКА «ОЦІНКА КОМУНІКАТИВНИХ І ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ СХИЛЬНОСТЕЙ – КОС»

(В.В. Синявського і Б.О. Федоришина)

Інструкція: просимо дати відповіді на всі запропоновані питання. Вільно висловлюйте свою думку з кожного питання й відповідайте так: якщо Ваша відповідь на питання позитивна (Ви згодні), то у відповідній клітинці реєстраційного бланка поставте плюс (+), якщо ж Ваша відповідь негативна (Ви не згодні) – поставте знак мінус (-). Майте на увазі, що питання мають загальний характер і не можуть містити всіх необхідних подробиць. Тому уявіть собі типові ситуації та не замислюйтеся над деталями. Не слід витратити багато часу на обмірковування, відповідайте швидко. Можливо, на деякі питання Вам буде важко відповісти. В такому випадку намагайтеся дати ту відповідь, якій Ви вважаєте, що можете віддати перевагу. При відповіді на будь-яке з цих питань звертайте увагу на його перші слова. Ваша відповідь має бути точно узгоджена з ними. Відповідаючи на питання, не намагайтеся справити заздалегідь приємне враження. Для нас важлива не конкретна відповідь, а сумарний бал за серією питань.

Текст опитувальника

Питання	Так	Ні
1. Чи багато у Вас колег, однодумців, з якими Ви постійно спілкуєтеся?		
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість учасників освітнього процесу (колеги, учні, батьки) до прийняття ними Вашої думки?		
3. Чи довго Вас турбує почуття образи, завдане Вам кимось з учасників освітнього процесу?		
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що створилася?		
5. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств із різними людьми (зокрема, учасниками освітнього процесу)?		
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?		
7. Чи вірно, що Вам приємніше й простіше проводити час із книгами або за будь-якими іншими заняттями, ніж із людьми?		

8. Якщо виникли будь-які перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відступаєте від них?		
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за віком?		
10. Чи любляете Ви придумувати та організовувати зі своїми товаришами (учасниками освітнього процесу) різні ігри та розваги?		
11. Чи важко Ви включаєтеся в (новий колектив) нову для Вас компанію?		
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?		
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?		
14. Чи прагнете Ви домагатися, щоб Ваші товариші (учасники освітнього процесу) діяли згідно з Вашою думкою?		
15. Чи важко Ви освоюєтеся в новому колективі?		
16. Чи правда, що у Вас не буває конфліктів із товаришами (учасниками освітнього процесу) через невиконання ними своїх обов'язків, зобов'язань?		
17. Чи прагнете Ви при слушній нагоді познайомитись і поговорити з новою людиною?		
18. Чи часто у вирішенні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?		
19. Чи дратує Вас оточення, і хочеться Вам побути на самоті?		
20. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь в незнайомому для Вас середовищі?		
21. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?		
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?		
23. Чи Ви вагаєтесь, відчуваєте незручність або сором'язливість, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?		
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами (учасниками освітнього процесу)?		
25. Чи любляете Ви брати участь у колективних іграх?		
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси Ваших товаришів (учасників освітнього процесу)?		
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих Вам людей?		
28. Чи правда, що Ви рідко прагнете до доказу своєї правоти?		
29. Чи гадаєте Ви, що Вам не завдає особливого клопоту внести пожвавлення в малознайому Вам компанію?		
30. Чи берете Ви участь у громадській роботі?		
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?		
32. Чи правда, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте Вашими товаришами (учасниками освітнього процесу)?		

33. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в незнайому компанію?		
34. Чи охоче Ви беретеся до організації різних заходів для своїх товаришів (учасників освітнього процесу)?		
35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе достатньо впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?		
36. Чи часто Ви спізнюєтеся на (навчальні заняття) ділові зустрічі, побачення?		
37. Чи правда, що у Вас багато друзів?		
38. Чи часто Ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?		
39. Чи часто Ви бентежитесь, відчуваєте незручність при спілкуванні з незнайомими людьми?		
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів (учасників освітнього процесу)?		

КЛЮЧІ ДЛЯ ОБРОБКИ РЕЗУЛЬТАТІВ МЕТОДИКИ КОС

Комунікативні

1	+	11	-	21	+	31	-
2		12		22		32	
3	-	13	+	23	-	33	+
4		14		24		34	
5	+	15	-	25	+	35	-
6		16		26		36	
7	-	17	+	27	-	37	+
8		18		28		38	
9	+	19	-	29	+	39	-
10		20		30		40	

Організаторські

1		11		21		31	
2	+	12	-	22	+	32	-
3		13		23		33	
4	-	14	+	24	-	34	+
5		15		25		35	
6	+	16	-	26	+	36	-
7		17		27		37	
8	-	18	+	28	-	38	+
9		19		29		39	
10	+	20	-	30	+	40	-

**Діагностика сформованості умінь емоційної саморегуляції за
діяльнісним критерієм**

ДІАГНОСТИКА «ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ» (Н. Холл)

Призначення. Методика запропонована для виявлення здатності розуміти відношення особистості, що репрезентуються в емоціях й керувати емоційною сферою на основі ухвалення рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить 5 шкал:

- 1) емоційна обізнаність;
- 2) управління своїми емоціями (емоційна відхідливість);
- 3) самомотивація (вільне управління своїми емоціями, окрім пункту 14);
- 4) емпатія;
- 5) розпізнавання емоцій інших людей (уміння впливати на емоційний стан інших людей).

Інструкція. Нижче Вам будуть запропоновані вислови, які так чи інакше відображають різні сторони вашого життя. Будь ласка, запишіть цифру праворуч від кожного твердження, оцінюючи Вашу відповідь за однією з градацій: повністю не згоден (- 3 бали); в основному не згоден (- 2 бали); частково не згоден (- 1 бал); частково згоден (+1 бал), в основному згоден (+2 бали), повністю згоден (+3 бали).

Питальник

	Твердження	Бали					
		+3	+2	+1	-1	-2	-3
1.	Для мене як негативні, так і позитивні емоції слугують джерелом знання про те, як діяти в житті	+3	+2	+1	-1	-2	-3
2.	Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті	+3	+2	+1	-1	-2	-3
3.	Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку іншої людини	+3	+2	+1	-1	-2	-3
4.	Я здатний спостерігати зміну своїх власних відчуттів	+3	+2	+1	-1	-2	-3

5.	Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, для того, щоб діяти відповідно до запитів життя	+3	+2	+1	-1	-2	-3
6.	Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій: веселощі, радість, внутрішнє піднесення та гумор	+3	+2	+1	-1	-2	-3
7.	Я стежу за тим, як я себе почуваю	+3	+2	+1	-1	-2	-3
8.	Після того, як щось збентежило мене, я можу легко упоратися зі своїми почуттями	+3	+2	+1	-1	-2	-3
9.	Я здатний вислуховувати проблеми інших людей	+3	+2	+1	-1	-2	-3
10.	Я не зациклююся на негативних емоціях	+3	+2	+1	-1	-2	-3
11.	Я чутливий до емоційних потреб інших	+3	+2	+1	-1	-2	-3
12.	Я можу впливати на інших людей заспокійливо	+3	+2	+1	-1	-2	-3
13.	Я можу примусити себе знову й знову ставати перед перешкодами	+3	+2	+1	-1	-2	-3
14.	Я прагну ставитися до життєвих проблем творчо	+3	+2	+1	-1	-2	-3
15.	Я адекватно реагую на настрої, прагнення і бажання інших людей	+3	+2	+1	-1	-2	-3
16.	Я можу легко входити в стан спокою, готовності та зосередженості	+3	+2	+1	-1	-2	-3
17.	Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативних почуттів і розмірковую про те, в чому проблема	+3	+2	+1	-1	-2	-3
18.	Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення	+3	+2	+1	-1	-2	-3
19.	Знання про власні почуття допомагають мені підтримувати себе «у формі»	+3	+2	+1	-1	-2	-3
20.	Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не висловлюються відверто	+3	+2	+1	-1	-2	-3
21.	Я можу точно розпізнавати емоції за виразом обличчя	+3	+2	+1	-1	-2	-3
22.	Я можу легко відкинути негативні відчуття, коли необхідно діяти швидко	+3	+2	+1	-1	-2	-3
23.	Я добре розпізнаю ознаки того, що людина потребує в дану хвилину	+3	+2	+1	-1	-2	-3
24.	Люди вважають мене знавцем переживань інших людей	+3	+2	+1	-1	-2	-3

25.	Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще керують своїм життям	+3	+2	+1	-1	-2	-3
26.	Я здатний поліпшити настрій інших людей	+3	+2	+1	-1	-2	-3
27.	Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми	+3	+2	+1	-1	-2	-3
28.	Я добре налаштовуюсь на емоції інших людей	+3	+2	+1	-1	-2	-3
29.	Я допомагаю іншим використовувати їхні власні намагання для досягнення мети	+3	+2	+1	-1	-2	-3
30.	Я можу легко відсторонитись від неприємних почуттів	+3	+2	+1	-1	-2	-3

Обробка та інтерпретація даних

Ключ

Шкала «Емоційна обізнаність» – пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала «Управління власними емоціями» – пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала «Самотивація» – пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала «Емпатія» – пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» - пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Рівні парціального емоційного інтелекту відповідно до знаку результатів:

Високий рівень – 70 і більше балів;

Достатній рівень – 40–69 балів;

Задовільний рівень – 39 балів і менше.

Діагностика здатності до рефлексії за аналітичним критерієм

МЕТОДИКА «РІВЕНЬ ВИРАЖЕНОСТІ ТА СПРЯМОВАНOSTІ РЕФЛЕКСІЇ»

(Автор М. Грант, модиф. В. Волошиної)

Інструкція. Вашій увазі пропонується опитувальник, що дозволяє оцінити рівень вираженості й спрямованість рефлексії суб'єкта. Опитувальник складається з двох шкал - саморефлексії та соціорефлексії. Кожна шкала містить 10 прямих і зворотних суджень, кожне з яких, своєю чергою, оцінюється за 6 бальною шкалою: 1 – абсолютно не згоден, 2 – не згоден, 3 – скоріше не згоден, 4 – скоріше згоден, 5 – згоден, 6 – абсолютно згоден. Визначте, будь-ласка, якою мірою Вам властиві запропоновані судження.

Реєстраційний бланк

Судження	Бали					
Саморефлексія						
1. Я схильний аналізувати власні почуття.	1	2	3	4	5	6
2. Я рідко аналізую причини своєї поведінки.	1	2	3	4	5	6
3. Зазвичай я дію за ситуацією, особливо не замислюючись.	1	2	3	4	5	6
4. Мені важливо розуміти, як виникають мої думки.	1	2	3	4	5	6
5. Я часто замислююсь над тим, чому дію саме таким чином.	1	2	3	4	5	6
6. Зазвичай я дослухаюся до своїх внутрішніх відчуттів та інтуїції	1	2	3	4	5	6
7. Я завжди оцінюю свої почуття та вчинки.	1	2	3	4	5	6
8. В процесі роботи я намагаюся контролювати власні дії.	1	2	3	4	5	6
9. За характером я людина, схильна до самоаналізу.	1	2	3	4	5	6
10. Мені подобається проводити час наодинці	1	2	3	4	5	6
<i>Твердження: 2 і 3 є зворотними.</i>						

Соціорефлексія						
1. Поведінка інших людей часто спантеличує мене.	1	2	3	4	5	6
2. Я з легкістю можу прогнозувати слова та вчинки знайомих людей	1	2	3	4	5	6
3. Дуже важливо розуміти мотиви поведінки інших людей	1	2	3	4	5	6
4. Думки інших надзвичайно важливі для мене	1	2	3	4	5	6
5. Мені не цікаво, які почуття викликають мої слова та вчинки в інших людей	1	2	3	4	5	6
6. Мені складно керувати ходом бесіди або переговорів	1	2	3	4	5	6
7. Я можу свідомо справити на іншу людину потрібне мені враження	1	2	3	4	5	6
8. Мені буває важко зрозуміти почуття інших, навіть близьких для мене людей	1	2	3	4	5	6
9. Я люблю спостерігати за поведінкою людей у своєму оточенні	1	2	3	4	5	6
10. Справжні мотиви поведінки людей практично неможливо розкрити	1	2	3	4	5	6
<i>Твердження: 1, 5, 8, 10 є зворотними.</i>						

Розподіл балів:

Високий рівень – 51–60 балів;

Достатній рівень – 31–50 балів;

Задовільний рівень – 10–30 балів.

Діагностика наявності критичного мислення за аналітичним критерієм**ТЕСТ КРИТИЧНОСТІ МИСЛЕННЯ Л. СТАРКІ**

(адаптація О. Луценко)

Інструкція. В усіх завданнях (окрім першого) виберіть і позначте один найбільш правильний (влучний) варіант відповіді. У першому завданні відзначте найменш правильний (влучний) варіант відповіді. На виконання відводиться 30 хвилин і завдання, на які не вистачило часу, вважаються невіршеними.

Тестовий матеріал

1. Ви провели успішний пошук роботи, і тепер у Вас є три різні пропозиції на вибір. Що можна зробити, щоб найбільш ретельно вивчити потенційних роботодавців?
 - a) Дослідити їхні веб-сайти.
 - b) Переглянути новини, щоб з'ясувати, чи згадуються в них дані компанії.
 - c) Дослідити їхнє фінансове становище.
 - d) Поговорити з людьми, які вже там працюють.

2. Який висновок є найкращим для судження, що починається словами: «восьмеро із мого класу ...»?
 - a) люблять тефтелі, отже, і мені слід їх любити.
 - b) живуть у південній частині міста, тому я теж повинен там жити.
 - c) з тих, хто готувався по конспекту Андрія, отримали «задовільно», тому я отримаю таку ж оцінку.
 - d) з тих, хто вже познайомився з новим директором закладу освіти, йому симпатизують, тому мені він теж сподобається.

3. Що із запропонованого нижче НЕ є прикладом техніки переконання?
 - a) Джинси тигрового забарвлення можна придбати у вашому місцевому гіпермаркеті.
 - b) Найкращі матері готують з соусами «Торчин».
 - c) Голосуйте за мене, і я обіцяю, що наші школи стануть краще. Мій опонент просто хоче скоротити шкільний бюджет.
 - d) Наші шини не лише гарніше, вони також краще поведуть себе на дорозі.

4. Що звучить як аргумент?
 - a) Мені наснилося, що я отримав трійку за іспит з біології, а потім це сталося насправді. Щоб наступного разу я міг отримати оцінку краще, мені повинен наснитися більш позитивний сон.
 - b) Ганна хотіла краще водити машину, тому вона пішла на уроки водіння і вивчила керівництво автомобілями. Її водіння дійсно покращилося.

с) Після штормового вітру в минулому жовтні з дерев опало все листя. Тоді-то я і дізнався, що листя опадає через вітер.

д) Коли Максим зрозумів, що застудився, він почав приймати Coldrex. Через чотири дні він відчув себе набагато краще завдяки прийому Coldrex.

5. Ви намагаєтеся вибрати один з трьох автомобілів: двомісний спортивний автомобіль, з двома дверима седан або мініпозашляховик. Що не є прийнятним критерієм для вибору?

а) Ціна.

б) Витрата палива.

с) Тиск в шинах.

д) Об'єм багажника.

6. Яке з рішень прийнято лише на основі емоцій?

а) Ви не любите зиму, тому, хоча це занадто дорого для Вас, Ви обираєте відпустку на Багамах.

б) Школа закривається після загрози застосування бомби.

с) Доходи Вашої компанії за третій квартал виявилися набагато вищі, ніж очікувалося.

д) Вам потрібен новий міксер, тому Ви переглядаєте оголошення в газеті й купуєте його, коли на нього з'являється знижка.

7. В якому випадку краще сходити в бібліотеку, ніж провести пошук в Інтернеті?

а) Ви пишете звіт про недавні рішення Верховного Суду своєї країни.

б) Ви хочете дізнатися історію ефективності акцій, які збираєтеся придбати на фондовому ринку.

с) Вам потрібно порівняти процентні ставки декількох банків.

д) Ви хочете більше дізнатися про старе планування вашого міста.

8. Ви читаєте в газеті про переговори щодо зарплати за участю працівників громадського транспорту. Вони загрожують завтра влаштувати страйк, якщо їхні вимоги з підвищення зарплат і пільг не будуть задоволені. Що з переліченого нижче представляє висновок з цього сценарію?

а) Платежі зі страхування здоров'я дуже дорогі.

б) У найближчі кілька тижнів ціна на бензин спровокує підвищення цін на квитки.

с) Людям, які їздять на автобусі, слід шукати можливу транспортну альтернативу.

д) Роботодавцям ніколи не подобається задовольняти вимоги по зарплаті.

9. Що невірно в цьому судженні: «Ви думаєте, що нам потрібні нові правила за контролем забруднення повітря? Я вважаю, що у нас і так забагато правил. Політики тільки й роблять, що ухвалюють нові обмеження і контролюють нас все більше. Це пригнічує. Безумовно, нам не потрібні ніякі нові правила»?

а) Той хто говорить не дбає про навколишнє середовище.

б) Той хто говорить змінив тему розмови.

с) Той хто говорить балотується на політичну посаду.

д) Той хто говорить нічого не розуміє в проблемі забруднюючих викидів.

10. На що Вам не слід спиратися, роблячи оцінювальне судження?

- a) Інтуїція.
- b) Здоровий глузд.
- c) Чутки.
- d) Минулий досвід.

11. Яке твердження являє оцінювальне судження замість факту?

- a) Моя презентація була чудова. Я впевнений, що мій керівник тепер мене підвищить.
- b) Моя презентація була чудова. Всі колеги сказали мені, що їм сподобалося.
- c) Моя презентація була чудова. Вона заслужила премію від керівництва.
- d) Моя презентація була чудова. Це було відзначено саме так на моїй атестації.

12. Ваша мрія – провести відпустку в Індонезії. Проаналізувавши інформацію, Ви вирішили, що для цієї поїздки необхідно 3000 \$. Яким способом найкраще досягти цієї мети?

- a) Скоротити дискреційні витрати (понад життєво необхідних) на 100 \$ в місяць і накопичити грошей.
- b) Попросити членів сім'ї та друзів подарувати гроші на поїздку.
- c) Продати свій автомобіль, щоб фінансувати поїздку.
- d) Підшукати більш розумне в грошовому відношенні місце для проведення відпустки.

13. Що невірно в наступному судженні? «Україна – любіть її або їдьте звідси!»

- a) Немає нічого неправильного в цьому судженні.
- b) Воно має на увазі, що якщо Ви їдете з країни у відпустку, Ви її не любите.
- c) Воно не говорить Вам про те, як любити її.
- d) Воно пропонує тільки два варіанти, коли насправді їх набагато більше.

14. Яка з цих ситуацій НЕ потребує розв'язання проблеми?

- a) Коли Ви принесли новий комп'ютер додому, Ви виявили, що в коробці немає миші.
- b) Коли Вам повернули фотографії після друку, виявилось, що вони не Ваші.
- c) Всі в вашому колективі хочуть влаштувати свято в ресторані «Зустріч», але Ви їли там тільки вчора ввечері.
- d) Начальник просить Вас закінчити звіт до завтрашнього ранку, але сьогодні – день народження Вашого сина і Ви обіцяли повести його ввечері на футбол.

15. Який варіант Інтернет-сайту, швидше за все, надає найоб'єктивніше інформацію про Авраама Лінкольна?

- a) www.members.aol.com/LeeV/Lincolnlover.html: домашня сторінка професора історії, який написав книгу про президентство А. Лінкольна.
- b) www.southerpower.org/assassinations: сайт конфедеративних груп (прихильники рабства під час війни Півночі та Півдня) про відомі політичні вбивства, переважно присвячений А. Лінкольному (який виступав проти рабства).
- c) www.lincolndata.edu: сайт групи збереження історичної спадщини, яка заархівувала всю переписку А. Лінкольна.

d) www.alincoln-library.com: президентська бібліотека в Спрингфілді, Іллінойс, присвячена біографії шістнадцятого президента.

16. Що є найбільш вірогідною причиною наступного: «Наша хокейна команда була непереможною в цьому сезоні»?

- a) Інші команди не мають нової хокейної амуніції.
- b) У нас є новий тренер, який посилено працює з нашою командою.
- c) Деякі члени нашої команди провели це літо в хокейному таборі.
- d) Я одягав свій щасливий светр перед кожною грою.

17. Що невірно в «логіці» наступного твердження: «Як Ви можете вірити його свідченням? Він же – засуджений злочинець!»?

- a) Факт, що людина, яка дає свідчення і була визнана винною у злочині, не означає, що вона бреше.
- b) Засуджений злочинець не може свідчити в суді.
- c) У людини, що говорить є упередженість проти злочинців.
- d) Хто говорить, очевидно, не відвідував юридичну школу.

18. Що з нижченаведеного є обґрунтованим судженням?

- a) Я отримав на іспиті «відмінно». Вчора ввечері я дуже втопився, хоча всього лише вчився. Щоб і далі отримувати «відмінно» мені потрібно перестати так напружено вчитися.
- b) Ваш автомобіль погано їде. Ви тільки що намагалися пояснити новому механіку, що Вам потрібно замінити масло. Б'юся об заклад, що він – причина Ваших автомобільних проблем.
- c) Я не прибирав уже кілька тижнів. У мене з'явилося багато бруду і пилу по всій підлозі, а моя алергія загострилася. Якщо я хочу, щоб в будинку було чистіше, мені потрібно частіше прибирати.
- d) Футбольна команда «Ворскла» (Полтава) ніколи не виграла Кубок УЄФА. Нещодавно вони виграли Кубок України. «Ворскла» скоро знову програє в Лізі Європи.

Прочитайте текст і дайте відповідь на два наступних питання.

«Я завжди знала, що хочу стати морським біологом. У шість років мої батьки повели мене в акваріум, і це мене зачепило. А в коледжі я отримала практику на океанському дослідному рейсі і вирішила спеціалізуватися в океанографії. Поїздка спонсорувалася Службою Дослідження Планктону, і нашою метою було зібрати якомога більше різних типів мікроскопічних рослин і тварин, щоб подивитися, чи впливає на морську екосистему збільшення кількості рибалок. Наша група була розділена на дві команди для збору різних видів планктону. Працювати з фітопланктоном, особливо з синьо-зеленими водоростями, було здорово. Ми вимірювали рівень хлорофілу у воді, щоб визначити, де і в яких кількостях є фітопланктон. Працювалося добре, оскільки вода була прозорою, без каламуті та бруду».

19. Що таке фітопланктон?

- a) Інша назва хлорофілу.
- b) Мікроскопічна рослина.
- c) Мікроскопічна тварина.
- d) Вид риби.

20. Автор каже, що її дослідницька група з'ясовувала, чи призвело збільшення кількості рибалок в зоні вивчення до:

- a) позитивного впливу на місцеву економіку.
- b) виснаження рибних ресурсів.
- c) збільшення роботи для морських біологів.
- d) негативного впливу на стан навколишніх вод.

21. Ви хочете продати свій автомобіль трирічної давнини і придбати новий. Який Інтернет-сайт швидше за все надасть найкращу інформацію про те, як продати старий автомобіль?

- a) www.autotrader.com: останні ціни і огляди нових та старих машин; поради щодо обґрунтування ціни.
- b) www.betterbusinessbureau.org: безоплатна споживча та бізнес-освіта; консультування перед початком нового бізнесу.
- c) www.newwheels.com: дослідження кожної марки і моделі серед останніх пропозицій світового автомобільного ринку.
- d) www.carbuyingtips.com: все, що Вам потрібно знати, перш ніж купити нову машину.

22. Яке з цих пояснень найслабкіше?

- a) Ціни на бензин настільки високі, що багато людей більше не будуть їздити в далекі подорожі.
- b) Завтра я не зможу одягти свою нову сорочку, тому що вона зараз в пранні.
- c) Домашня робота Василя не була готовою до терміну, тому, що він не здав її вчасно.
- d) У цьому році у нас немає нових підручників, тому що шкільний бюджет був урізаний.

23. Яка з цих проблем є найсерйозніша?

- a) Ваш викладач хворий і пропустить заняття вранці, коли Ви збиралися складати складний іспит.
- b) Ви втрачаєте копію Вашого розкладу і забуваєте підготуватися до серйозного іспиту.
- c) Ви не можете знайти одну з книг, які потрібні для підготовки до серйозного іспиту.
- d) Важливий іспит виявився складнішим, ніж Ви могли подумати, і включає питання, до яких Ви не готувалися.

24. Який з цих доводів найбільш важливий при оцінці інформації, знайденої в мережі Інтернет?

- a) Автори, що публікуються в мережі Інтернет, як правило, менш компетентні, ніж ті, що публікуються у пресі.
- b) Інтернет-автори зазвичай упереджені.

с) Будь-хто може опублікуватися в мережі Інтернет; немає гарантії в тому, що матеріал буде об'єктивним.

д) Друкована інформація майже завжди більш точна, ніж Інтернет-інформація.

25. Що невірно в наступному судженні? «Американські студенти не згодні, щоб буквена система оцінок успішності замінювалося на цифрову. Вони побоюються, що так можна дійти до того, що у них заберуть імена і будуть звертатися до них за номерами!»

а) Висновок є занадто надмірним.

б) Немає нічого неправильного в цьому твердженні.

с) Студенти не повинні брати участь в обговоренні системи оцінювання в їхньому навчальному закладі.

д) Судження не пояснює, чому керівництво хоче позбутися буквених оцінок.

26. У чому дійсно полягає проблема, а не просто якийсь її вторинний наслідок?

а) Ваш банк стягує за користування кредитом 4% від кожної суми.

б) Ваш ліміт по кредитній карті вичерпався, коли Ви хотіли розрахуватися нею в магазині.

с) Щомісяця Ви витрачаєте більше грошей, ніж заробляєте.

д) Минулого місяця п'ята частина Вашої зарплати пішла тільки на погашення відсотків за кредитами.

27. Яка фраза є прикладом гіперболи?

а) У досконалому світі не було б війн.

б) Цей наряд налякав би й шкіру кішки.

с) Ви не найкращий кухар в світі.

д) Він їздить майже так само швидко, як гонщик в гонках Наскар.

Ключ-дешифратор

до тесту «Критичного мислення Л. Старкі» (в адаптації О. Луценко)

1.	b	11.	a	21.	a
2.	c	12.	a	22.	c
3.	a	13.	d	23.	b
4.	b	14.	c	24.	c
5.	c	15.	d	25.	a
6.	a	16.	b	26.	c
7.	d	17.	a	27.	b
8.	c	18.	c		
9.	b	19.	b		
10.	c	20.	d		

Розподіл балів:

Високий рівень – 64–90 балів

Достатній рівень – 49–63 бали

Задовільний рівень – 26–48 балів

**Діагностика здатності до стресостійкості за аналітичним критерієм
ОПИТУВАЛЬНИК «САМООЦІНКА СТІЙКОСТІ ДО СТРЕСУ»**

Інструкція: Різноманітні негативні чинники нашого життя створюють нервові стани та часто призводять до стресу. Нижче пропонується тест, який дозволить Вам дати самооцінку стійкості до стресу. Результат буде об'єктивнішим, якщо Ваші відповіді будуть якомога щирішими.

Реєстраційний бланк:

Запитання	Відповіді		
	Рідко	Іноді	Часто
	1	2	3
Я думаю, що мене недооцінюють у колективі	1	2	3
Я намагаюся працювати, навіть якщо буваю не цілком здоровим	1	2	3
Я постійно переживаю за якість своєї роботи	1	2	3
Я буваю налаштованим агресивно	1	2	3
Я не терплю критики до себе	1	2	3
Я буваю роздратованим	1	2	3
Я стараюся стати лідером там, де це можливо	1	2	3
Мене вважають людиною наполегливою і напористою	1	2	3
Я страждаю на безсоння	1	2	3
Своїм недругам я можу дати відсіч	1	2	3
Я емоційно та хворобливо переживаю неприємності	1	2	3
У мене бракує часу для відпочинку	1	2	3
У мене виникають конфліктні ситуації	1	2	3
Мені бракує влади, щоб реалізувати себе	1	2	3
Мені бракує часу, щоб зайнятися улюбленою справою	1	2	3
Я все роблю швидко	1	2	3
Я відчуваю острах, що втрачу роботу	1	2	3
Я дію гарячково, а потім переживаю за свої справи та вчинки	1	2	3

Розподіл балів:

Високий рівень – 30–18 балів;

Достатній рівень – 42 – 31 бали;

Задовільний рівень – 54 – 43 балів.

ПРОГРАМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

педагогічних та науково-педагогічних працівників

«ІНТЕГРАТОР: ТЕХНОЛОГІЯ КОМАНДНОГО УЗГОДЖЕННЯ»

Найменування програми	«Інтегратор: технологія командного узгодження»
Цільова аудиторія	вчителі початкових класів; керівники закладів освіти, консультанти, вчителі, вихователі, практичні психологи, керівники гуртків, класні керівники, соціальні педагоги та всі зацікавлені в професійному розвитку
Мета:	
<i>сприяти професійному розвитку вчителів шляхом засвоєння інструментів безконфліктної колективної взаємодії, що дозволить їм ефективно взаємодіяти, та досягати високих результатів у створенні/реалізації спільних освітніх проєктів.</i>	
Напрями підвищення кваліфікації	
<i>Психологічний, педагогічні технології, проєктна діяльність</i>	
Обсяг (тривалість)	6 годин (0,2 кред.ЕКТС)
Форму (форми) підвищення кваліфікації	Дистанційна, очна
Програмні результати:	
<ul style="list-style-type: none"> – опанування та застосування технології командної взаємодії та застосування методів створення сприятливої, позитивної та доброзичливої атмосфери в колективі відповідно до освітніх потреб; – поглиблення навичок педагогічних працівників ефективно використовувати комунікативні технології при створенні авторських освітніх проєктів; – уміння створювати умови командної роботи, при яких відповідальність та ініціативу належить команді чи колективу, з досягненням гарантованих результатів за короткий час; – протистояння провокаціям та навичок безконфліктної колективної взаємодії з виходом на систему делегування; – мотивування вчителів до постійного розвитку власних професійних здібностей, до прагнення до самореалізації в професійній діяльності. 	
Очікувані результати навчання знатимуть:	
<ul style="list-style-type: none"> – комунікативні методи створення сприятливої, позитивної та доброзичливої атмосфери в колективі; – принципи делегування, що сприятиме більш ефективному управлінню освітніми процесами; – технологію формування командної роботи; 	

<p>умітимуть:</p> <ul style="list-style-type: none"> – застосовувати технології командної взаємодії для створення сприятливого та доброзичливого середовища в колективі; – протидіяти провокаціям, управляти емоціями та вибудовувати безконфліктну взаємодію; – приймати ефективні рішення та мотивувати учасників освітнього процесу до спільної роботи. 	
<p>Перелік загальних та фахових компетентностей, що вдосконалюватимуться / набуватимуться:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп (соціальна компетентність); – здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування педагогів до досягнення спільної мети (лідерська компетентність); – здатність самостійно навчатися та розвивати особистісний потенціал; – здатність до застосування набутих знань у професійній діяльності; – здатність формування реальних цілей та способів їх досягнення у колективній співпраці; – здатність ефективно спілкуватись з учасниками освітнього процесу, вибудовувати довірливі відносини; – здатність створювати ситуації успіху та відчувати впевненість у собі, своїх можливостях; – здатність систематизувати свої знання щодо розв'язання проблем; – здатність побачити бар'єри особистісного та професійного зростання; – здатність зрозуміти сильні та слабкі сторони свого колективу, команди; <p>здатність краще зрозуміти свої можливості та отримати новий досвід спілкування.</p>	
Кількість осіб у групі	від 10 до 40 осіб
Послуги для осіб з інвалідністю	<i>надається можливість дистанційного навчання</i>
Форму (форми) підвищення кваліфікації	інституційна, дистанційна, змішана, на робочому місці тощо.
Документ, що видається за результатами підвищення кваліфікації	Сертифікат про підвищення кваліфікації на 6 год/0,2 кредиту ЄКТС, який внесено до реєстру і можна перевірити його автентичність за посиланням.* * Програму складено згідно з п. 2 ст. 59 ЗУ «Про освіту» та відповідно до п. 10 постанови КМУ від 21 серпня 2019 року № 800 (із змінами і доповненнями, внесеними постановою КМУ від 27 грудня 2019 року № 1133) і Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників для роботи в умовах інклюзивного навчання у закладах освіти відповідно до вимог Концепції «Нова українська школа» (наказ МОН від 18.10.2019 р. № 1310)

Зміст програми

Тема. Командна взаємодія та роль інтегратора: як досягти злагодженості в ухваленні рішень

Поняття «інтегратор» та «команда». Способи регулювання в системі погоджень.

Тема. Ефективна командна взаємодія: методи узгодження, підтримки та підвищення активності

Командне узгодження – ефективна формула прийняття рішень. Роль кожного у формуванні команди. Система супроводу команди. Рівні активності спеціалістів.

Тема. Педагогічна гра «Інтегратор»

Моделювання освітньої або соціальної ситуації, шляхи співпраці, делегування повноважень та досягнення спільної мети. Гра сприяє розвитку емоційного інтелекту, лідерських якостей, здатності знаходити оптимальні рішення в умовах групової взаємодії.

Тема. «Інтегратор» як інструмент командної роботи: практичне застосування в освіті та соціальній сфері

Практичне використання методики «інтегратор» в освітньому та соціальному просторі.

Особи, які виконують програму

Чепурний Геннадій Анатолійович	педагог, психолог, освітній технолог, бізнес-тренер, президент ГО «Асоціація розвитку творчої особистості «ВАРТО», засновник Міжнародної школи «Освітня мнемотехніка», керівник Міжнародного навчального центру «Академія перспективної освіти та бізнесу», голова оргкомітету Міжнародного фестивалю освітніх технологій «ПЕРСПЕКТИВА», автор освітніх проєктів.
Стародубцева Катерина Володимирівна	аспірантка кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», головний спеціаліст відділу роботи з експертами управління Державної служби якості освіти в Одеській області, вчитель початкових класів Одеської гімназії № 107, вищої кваліфікаційної категорії, педагогічне звання «Старший учитель».

РОЗПОДІЛ ГОДИН ЗА ВИДАМИ ДІЯЛЬНОСТІ

№ теми	Модулі/теми	Всього год.	Форма занять		
			лекції	практичні	Самостійна робота
1.	Командна взаємодія та роль інтегратора: як досягти злагодженості в ухваленні рішень	1	1	0	0
2.	Ефективна командна взаємодія: методи узгодження, підтримки та підвищення активності	2	1	0	1
3.	Педагогічна гра «Інтегратор»	1	0	1	0
4.	«Інтегратор» як інструмент командної роботи: практичне застосування в освіті та соціальній сфері	2	0	1	1
Загальна кількість		6	2	2	2

ПРОГРАМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ
педагогічних та науково-педагогічних працівників
«ТЕХНОЛОГІЯ ОСВІТНЬОЇ МНЕМОТЕХНІКИ
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ»

Найменування програми	«Технологія освітньої мнемотехніки в початковій школі»
Цільова аудиторія	педагогічні працівники, психологи, логопеди, керівники закладів освіти
Мета:	
<i>сприяти професійному розвитку вчителів початкових класів шляхом ознайомлення із теорією та практикою впровадження технології освітньої мнемотехніки для ефективного засвоєння учнями початкових класів навчальної інформації та формування в них навичок самонавчання, необхідних для успішного продовження навчання</i>	
Напрями підвищення кваліфікації	
<i>Педагогічні технології, інтерактивні технології</i>	
Обсяг (тривалість)	30 годин / 1 кредит ЕКТС
Форму (форми) підвищення кваліфікації	очна/дистанційна/змішана (платформа ZOOM).
Програмні результати:	
<ul style="list-style-type: none"> – оволодіти теоретичними основами мнемотехніки, розуміти концепцію мнемотехніки, її принципи та значення в початковій школі; – уміти аналізувати, виявляти та усувати причини виникнення труднощів у засвоєнні складної інформації; – уміти формувати освітнє середовище, сприяє розвитку в учнів початкових класів умінь самостійно працювати з інформацією та вдосконалювати навички самонавчання. – використовувати практично методи та прийоми мнемотехніки для ефективного засвоєння інформації, впроваджувати технологію освітньої мнемотехніки в освітній процес; – формувати ефективну комунікаційну стратегію для пояснення та демонстрації мнемотехнічних прийомів учням, їхнім батькам, колегам; – адаптувати стратегії навчання відповідно до когнітивних особливостей учнів; – використовувати технологію освітньої мнемотехніки як засіб здоров'язбереження та раціонального розподілу часу на уроці, запобігаючи перевтомі учнів. 	

Очікувані результати навчання

знатимуть:

- основні причини виникнення труднощів у засвоєнні складної інформації та способи їх подолання;
- методи та прийоми освітньої мнемотехніки для ефективного засвоєння інформації;
- принцип наступності у навчанні та механізми формування навичок самонавчання в освітньому середовищу;
- технологію впровадження мнемотехніки як інструменту підвищення ефективності навчання, збереження здоров'я й оптимізації часу.

умітимуть:

- використовувати універсальний алгоритм засвоєння інформації для покращення навчальних результатів;
- застосовувати метод «Перетворення», створювати аналогії, асоціативні зв'язки для структуризації й запам'ятовування матеріалу;
- використовувати метод «Зв'язування» для створення смислових блоків та полегшення запам'ятовування;
- застосовувати метод «Порядкова система» для формування опорних планів конспектів;
- використовувати спеціальні методики для ефективного засвоєння віршів та інших текстових матеріалів;
- застосовувати технології для засвоєння нелогічної інформації в освітньому процесі;
- аналізувати результати застосування технології освітньої мнемотехніки в освітньому процесі.

Перелік загальних та фахових компетентностей, що вдосконалюватимуться / набуватимуться:

загальні: здатність самостійно навчатися та розвивати особистісний потенціал; здатність до застосування набутих знань у професійній діяльності; здатність знаходити нові творчі підходи до вирішення професійних завдань в освітньому середовищі; знання і розуміння сучасних тенденцій оптимізації освітнього середовища.

фахові: здатність ефективно використовувати основні прийоми та методи освітньої мнемотехніки; здатність перетворювати та зв'язувати між собою інформаційні одиниці; здатність створювати осмислені інформаційні блоки; здатність застосовувати універсальний алгоритм засвоєння інформації; здатність засвоювати абстрактну та текстову інформацію, здатність враховувати особливості дитячої психіки при проблемах засвоєння складної для них інформації.

професійні: мовно-комунікативна (здатність забезпечувати здобуття учнями освіти державною мовою); предметно-методична (здатність моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів); інформаційно-цифрова (здатність створювати нові електронні освітні ресурси); психологічна (здатність враховувати в освітньому процесі вікові та

інші особливості учнів); емоційно-етична (здатність конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу); інклюзивна (здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами); здоров'язбережувальна (здатність використовувати здоров'язбережувальні технології під час освітнього процесу); інноваційна (здатність використовувати різноманітні підходи до розв'язання проблем у педагогічній діяльності); здатність до навчання впродовж життя (здатність до професійного розвитку); рефлексивна (здатність визначати індивідуальні професійні потреби).	
Кількість осіб у групі	від 10 до 40 осіб
Послуги для осіб з інвалідністю	надається можливість дистанційного навчання
Форма (форми) підвищення кваліфікації	інституційна, дистанційна, змішана, на робочому місці тощо.
Документ, що видається за результатами підвищення кваліфікації	Сертифікат про підвищення кваліфікації на 30 год/ 1 кредит ЄКТС, який внесено до реєстру і можна перевірити його автентичність за посиланням.* * Програму складено згідно з п. 2 ст. 59 ЗУ «Про освіту» та відповідно до п. 10 постанови КМУ від 21 серпня 2019 року № 800 (із змінами і доповненнями, внесеними постановою КМУ від 27 грудня 2019 року № 1133) і Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників для роботи в умовах інклюзивного навчання у закладах освіти відповідно до вимог Концепції «Нова українська школа» (наказ МОН від 18.10.2019 р. № 1310)
Зміст програми	
Тема. Проблематика пам'яті. Що таке мнемотехніка	
Види інформації. Види пам'яті. Проблематика засвоєння і запам'ятання складної інформації у дітей та дорослих. Поняття – одиниця інформації. Число Міллера як перепона до ефективного засвоєння інформації.	
Поняття «мнемотехніка, мнемоніка, ейдетика, ейдотехніка». Історія мнемотехніки та її роль в системі сучасної освіти.	
Тема. Освітня мнемотехніка	
Технологія освітньої мнемотехніки як ефективна здоров'язберігаюча і часозберігаюча методика. Базові принципи та методологічні основи освітньої мнемотехніки. Універсальний алгоритм засвоєння інформації.	
Тема. Метод «Перетворення» як спосіб ефективного спрощення складної інформації в легку	
Огляд прийомів даного методу. Прийом «Аналогія» як основа асоціативного мислення. Поняття «аналогія», її види та значення для ефективного засвоєння інформації, формуванні процесів мислення та розвитку зв'язного мовлення.	
Тема. Види мнемотренажерів та вправ для створення аналогій	
Мнемотренажери: «Аналогія», «Знайди аналогію», «Секрет аналогій», «Аналогія по колу». Вправи: «Знайди ключові аналогії», «Аналогія-загадка»,	

«Скільки аналогій», «Картинка - аналогія». Технічні завдання для створення авторських методичних розробок. Мнемотренажер: «Аналогії в картинці». Вправи: «Аналогії в картинці», «Іменник-зображення», «Буква зображення», «Два зображення», «Іменник, прикметник, цифра в зображенні», «Звук у зображенні». Технічні завдання для створення авторських методичних розробок.

Тема. Практикум: створення авторських мнемотренажерів

Груповий перегляд та корекція авторських мнемотренажерів. Психотерапевтична методика для покращення словникового запасу «Слова за хвилину».

Тема. Прийоми: «Трансформація», «Фонетична асоціація» та «Піктограми»

Технології засвоєння нелогічної та абстрактної інформації: геометричних фігур, незнайомих слів тощо.

Тема. Зв'язне мовлення: проблеми та перспективи. Метод «Зв'язування» як спосіб ефективного об'єднання інформаційних одиниць

Мовленнєві проблеми у дітей. Маркери текстів. Чинники для розвитку зв'язного мовлення. Етапи формування навичок зв'язного мовлення засобами освітньої мнемотехніки. Огляд прийомів методу «Зв'язування». Прийом «Сюжет» як базовий прийом методу. Поняття «смісловий блок», його цілі та задачі.

Тема. Практикум: створення смислових блоків

Відпрацювання ефективного об'єднання інформаційних одиниць. Розвиток логічно-образного, дивергентного та творчого мислення. Створення авторських мнемотренажерів.

Тема. Основа складання текстів. Алгоритм створення універсального тексту

Підготовка до складання текстів: «Опис». Предмет та його ознаки. Вправи: «Знайди протилежність», «Який, навіщо, скільки?», «Слово діє», «Сюжетна розповідь», «Без зупинки». Варіанти завдань розповідей «Небилиця». 10 секретів спікера. Ігри на закріплення ораторських навичок. Індивідуальні особливості та обробка сенсорної інформації.

Тема. Практикум: мнемотехніка в роботі з дітьми з ООП (ЗНМ і ФФНМ)

Використання прийомів мнемотехніки у структурі логопедичної роботи з дітьми – логопатами зі збереженим інтелектом (ЗНМ, ФФНМ)

Тема. Практикум: мнемотехніка в роботі з дітьми з ООП (заїкання, алалія, дизартрія, системний недорозвиток мовлення СНМ, дисграфія, дислексія) Технологія розвитку активного мовлення засобами мнемотехніки у дітей із тяжкими порушеннями мовлення (заїкання, алалія, дизартрія, системний недорозвиток мовлення СНМ. Використання мнемотехніки в структурі логопедичного втручання при порушеннях писемного мовлення (дисграфія, дислексія)

Тема. Базові прийоми для ефективної роботи для засвоєння текстової інформації.

Неперервність і наступність у навчанні як передумова забезпечення якості освіти. Порушення принципу наступності при загальновідомих прийомах у вивченні віршів та скоромовок.

Тема. Технології засвоєння текстової інформації (вірші, правила, навчальні теми тощо). Алгоритм вивчення віршів та правил.

Тема. Вивчення звуко-буквенного аналізу слів

Вивчення звуко-буквенного аналізу слів за допомогою навчально-розвиваючого комплексу «МНЕМОАБЕТКА або секрети алфавіту».

Тема. Засвоєння текстової інформації за допомогою методу «Порядкова система»

Опорний план-конспект як базовий прийом даного методу. ОПК для засвоєння навчальних тем в початковій школі. Алгоритм створення опорного плану конспекту.

Тема. Профілактика безпеки дитини, булінгу та формування навичок продуктивної комунікації засобами освітньої мнемотехніки

Навчально-розвиваючі посібники та ОПК «Секрети SMART спілкування», «Шкідники спілкування» та «Правила безпеки».

Тема. Базові прийоми для засвоєння цифрової інформації

Вивчення прийому «Цифрообраз» в початковій школі, особливості його використання.

Тема. Практикум: засвоєння номерів телефонів батьків та іншої цифрової інформації

Засвоєння номерів телефонів батьків та іншої цифрової інформації за допомогою прийомів «Цифрообраз», «Піктограми» та «Синтез». Вивчення таблиці множення за допомогою навчально розвиваючого комплексу «Таємниці Піфагора, або Майстер арифметики».

Тема. Всеукраїнський пілотний проєкт для початкової школи «Мнемознайко»

Актуальність Всеукраїнського пілотного проєкту для початкової школи «Мнемознайко». Програма «Мнемічні таємниці» для 1-4 класів. Робочі зошити «Мнемознайко» та Методичні коментарі до них. Навчальні теми: «Мнемотехніка та її секрети», «Цікаво про важливе», «Таємниці математики», «Мовні таємниці», «Моя країна – Україна». Приклади засвоєння навчальних тем. Авторські розробки учасників проєкту «Мнемознайко».

Тема. Презентація авторських проєктів та розробок

Збереження інформації в довготривалій пам'яті. Групова корекція та зворотний зв'язок. Захист авторських розробок.

Тема. Перспективи співпраці та формування допоміжних компетентностей для професійного росту

Аналіз існуючих моделей співпраці та визначення власних перспектив. Розробка стратегій створення та підтримки професійних спільнот з урахуванням потреб та інтересів учасників навчання.

РОЗПОДІЛ ГОДИН ЗА ВИДАМИ ДІЯЛЬНОСТІ

№	Модулі/теми	Загальний обсяг	Аудиторні		Самостійна робота	
			Всього	зокрема:		
				лекції		практичні
	Модуль 1-й. Мнемотехніка: історія, проблематика, перспективи	2	2	2	0	0
1.	Проблематика пам'яті. Що таке мнемотехніка.	1	1	1	0	0
2.	Освітня мнемотехніка.	1	1	1	0	0
	Модуль 2-й. Формування базових навичок засвоєння інформації	6	5	1	4	1
3.	Метод «Перетворення» як спосіб ефективного спрощення складної інформації в легку.	2	2	1	1	0
4.	Види мнемотренажерів та вправ для створення аналогій.	2	1	0	1	1
5.	Практикум: створення авторських мнемотренажерів.	1	1	0	1	0
6.	Прийоми: «Трансформація», «Фонетична асоціація» та «Піктограми». Технології засвоєння нелогічної та абстрактної інформації: геометричних фігур, незнайомих слів тощо.	1	1	0	1	0
	Модуль 3-й. Розвиток зв'язного мовлення в початковій освіті засобами освітньої мнемотехніки	4	3	0	3	1
7.	Зв'язне мовлення: проблеми та перспективи. Метод «Зв'язування» як спосіб ефективного об'єднання інформаційних одиниць.	2	1	0	1	1
8.	Практикум: створення смислових блоків.	2	1	0	1	0
9.	Основа складання текстів. Алгоритм створення універсального тексту.	2	1	0	1	0
	Модуль 4-й. Мнемотехніка в роботі з дітьми з ООП	2	2	0	2	0
10.	Практикум: мнемотехніка в роботі з дітьми з ООП (ЗНМ і ФФНМ)	1	1	0	1	0
11.	Практикум: мнемотехніка в роботі з дітьми з ООП (заїкання, алалія, дизартрія, системний недорозвиток мовлення СНМ, дисграфія, дислексія)	1	1	0	1	0

	Модуль 5-й. Засвоєння текстової інформації (правила, вірші, розповіді, навчальні теми)	8	5	3	2	3
12.	Базові прийоми для ефективної роботи для засвоєння текстової інформації.	2	1	1	0	1
13.	Технології засвоєння текстової інформації (вірші, правила, навчальні теми тощо).	2	1	0	1	1
14.	Вивчення звуко-буквенного аналізу слів.	1	1	1	0	0
15.	Засвоєння текстової інформації за допомогою методу «Порядкова система».	2	1	0	1	1
16.	Профілактика безпеки дитини, булінгу та формування навичок продуктивної комунікації засобами освітньої мнемотехніки.	1	1	1	0	0
	Модуль 6-й. Засвоєння цифрової інформації	3	2	1	1	1
17.	Базові прийоми для засвоєння цифрової інформації	2	1	1	0	1
18.	Практикум: засвоєння номерів телефонів батьків та іншої цифрової інформації	1	1	0	1	0
	Модуль 7-й. Презентація та перспективи	3	3	1	2	0
19.	Всеукраїнський пілотний проєкт для початкової школи «Мнемознайко»	1	1	1	0	0
20.	Презентація авторських проєктів та розробок.	1	1	0	1	0
21.	Перспективи співпраці та формування допоміжних компетентностей для професійного росту.	1	1	0	1	0
	Підсумковий тест	2	-	-	-	2
	Загальна кількість	30	22	8	14	6
	Усього за навчальним планом	30 годин (1 кредит ЄКТС)				

ПРОГРАМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ
«ПРОЄКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ:
ШЛЯХ СЕРТИФІКАЦІЇ»

для педагогічних та науково-педагогічних
 працівників

Найменування програми	«Проєктування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації»
Кваліфікаційна категорія	вчителі початкових класів; математики; української мови та літератури; іноземної мови (англійська мова); історичної та громадянської освітньої галузей закладів загальної середньої освіти
Мета:	
<p><i>сформувати у вчителів систему знань і навичок, необхідних для якісного планування та реалізації індивідуальної траєкторії професійного зростання, що відповідають сучасним освітнім вимогам, Професійному стандарту вчителя, зокрема стимулювати учасників навчання до участі у сертифікації педагогічних працівників шляхом формування в них чіткого розуміння означеного процесу.</i></p>	
Напрями підвищення кваліфікації	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ удосконалити професійні компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти відповідно до вимог «Закону про освіту», Професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти; ➤ мотивувати вчителів до професійного зростання шляхом участі у сертифікації педагогічних працівників; ➤ ознайомити вчителів з усіма етапами сертифікації, надати практичні рекомендації щодо підготовки до кожного з них; ➤ розширити знання педагогічних працівників із сучасних педагогічних, інформаційно-цифрових технологій; ➤ сприяти особистісному та професійному розвитку вчителів закладів загальної середньої освіти на основі актуалізації їхнього професійного та життєвого досвіду відповідно до сучасних вимог суспільства. ➤ сприяти формуванню навичок вчителів критично аналізувати свою педагогічну діяльність, освітні матеріали та результати учнів; ➤ ознайомити з сучасними педагогічними підходами. 	

Обсяг (тривалість)	30 годин (1 кредит ЕКТС), з них: лекцій – 8, пр. – 12, сам. р. – 9, підсумковий контроль – 1, консультація за потреби.
Форма контролю	тестування.
Форму (форми) підвищення кваліфікації	інституційна, дистанційна, на робочому місці тощо.
Строки виконання	не менше 5-ти днів
Програмні результати навчання:	
<ul style="list-style-type: none"> – розуміти вимоги Професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти, зокрема знати 15 професійних компетентностей; – уміти аналізувати власну педагогічну діяльність на відповідність вимогам Професійного стандарту вчителя; – уміти критично аналізувати власну педагогічну діяльність, зокрема аналізувати проведені навчальні заняття; – володіти навичками застосування сучасних цифрових освітніх ресурсів та платформ; – використовувати різні джерела інформації для професійного зростання; – демонструвати навички самостійної роботи з різними джерелами інформації, навички самоосвіти, здатність проектувати конкретні напрями власного професійного розвитку; – уміти побудувати власну комунікаційну стратегію з експертами сертифікації, демонструвати здатність вести діалог, розкрити власний професійний образ експертам сертифікації. 	
Очікувані результати навчання	
<p>знатимуть:</p> <ul style="list-style-type: none"> – трудові функції, визначені Професійним стандартом вчителя закладу загальної середньої освіти: управління освітнім процесом, навчання учнів предметів (інтегрованих курсів); партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу; участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища; – шляхи підвищення рівня професійної компетентності педагогічних працівників, зокрема через участь у сертифікації педагогічних працівників; – нормативно-правову базу сертифікації педагогічних працівників; – критерії оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації; – сутність понять «сертифікація педагогічних працівників», «проектування професійного розвитку», «підвищення кваліфікації», «компетентність», «експерт», «учасник», «індивідуальний план професійного розвитку»; – права та обов'язки учасника сертифікації; 	

– сучасні освітні стратегії та технології, що є освітніми трендами, зокрема, нейромережі, цифрові інструменти, їх усвідомлення з позиції реалізації в освітньому процесі.

умітимуть:

- аналізувати нормативні документи з метою дотримання їх вимог у професійній діяльності;
- визначати мету участі та очікувані результати трьох етапів сертифікації;
- організувати умови для онлайн-зустрічі з експертною командою під час етапу вивчення практичного досвіду роботи учасника сертифікації;
- здійснювати аналіз власних навчальних занять;
- демонструвати власну педагогічну діяльність крізь призму професійних компетентностей, визначених Професійним стандартом вчителя закладу загальної середньої освіти;
- презентувати власний практичний досвід роботи, використовуючи цифрові інструменти.

**Перелік компетентностей, що
вдосконалюватимуться/набуватимуться
(загальні, фахові тощо)**

Загальні:

- здатність діяти відповідально й свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізовувати свої права та обов'язки;
- здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети;
- здатність доцільно використовувати отримані знання у фаховій діяльності;
- здатність до ефективної комунікації;
- здатність використання інформаційних і комунікаційних технологій.

Фахові

- знання, розуміння і системне сприйняття предметної області та розуміння професійної діяльності;
- здатність розвивати професійні компетентності: мовно-комунікативну; предметно-методичну; інформаційно-цифрову; психологічну; емоційно-етичну; педагогічного партнерства; інклюзивну; здоров'язбережувальну; проєктувальну; прогностичну; організаційну; оцінювальну-аналітичну; інноваційну; рефлексивну; здатність до навчання протягом життя;
- здатність до організації освітнього процесу з використанням сучасних засобів, методів, прийомів, технологій.

Місце виконання програми	м. Одеса, вул. Старопортфранківська, 26
Документ, що видається за результатами підвищення кваліфікації	свідоцтво

Кількість осіб у групі	від 10 до 40 осіб
Вартість навчання	від кількості осіб у групі
Графік освітнього процесу	залежно від комплектації груп
Додаткові послуги	до послуг слухачів курсів гуртожиток
Послуги для осіб з інвалідністю	<i>надається</i> <i>можливість</i> <i>дистанційного навчання</i>

Зміст програми

Тема. Основи проєктування індивідуального плану професійного розвитку

Професійний стандарт учителя закладу загальної середньої освіти: професійні компетентності. Вивчення сутності понять «підвищення кваліфікації», «компетентність». Інструменти для аналізу власної педагогічної діяльності (SWOT-аналіз). Моделі професійного зростання, розробка індивідуальних критеріїв професійного успіху.

Вхідне тестування.

Самостійна робота: проведення SWOT-аналізу своєї педагогічної діяльності.

Тема. Сучасні можливості професійного зростання вчителя

Вивчення сутності понять «сертифікація педагогічних працівників», «проєктування професійного розвитку». Основні засади сертифікації, вплив сертифікації на підвищення професійного рівня вчителя. Нормативно-правова база процедури сертифікації.

Самостійна робота: ознайомлення із Положенням про сертифікацію педагогічних працівників; розробка індивідуального плану професійного розвитку на наступний рік.

Тема. Реєстрація в сертифікації – усвідомлений вибір учителя напрямку професійного розвитку

Планування професійної діяльності педагога. Розуміння послідовності та змісту етапів сертифікації. Відповідальні установи за процес сертифікації. Зміст, терміни, умови реєстрації на сертифікацію педагогічних працівників. Вивчення сутності поняття «учасник». Права та обов'язки учасника сертифікації. Кабінет учасника сертифікації. Причини відмови учаснику від реєстрації. Добровільність участі в сертифікації як ключовий принцип та можливості сертифікованого вчителя.

Самостійна робота: ознайомлення з матеріалами розділів, присвячених учасникам сертифікації на офіційних сайтах Українського центру оцінювання якості освіти, Державної служби якості освіти України.

Тема. Професійний рівень учителя: незалежне тестування

Характеристика тесту незалежного тестування фахових знань і вмінь учителів. Трудові функції, визначені Професійним стандартом учителя: управління освітнім процесом, навчання учнів предметів (інтегрованих

курсів); партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу; участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища. Ресурси, що допоможуть учителю у підготовці до тестування. Правила проходження тестування.

Самостійна робота: ознайомлення з програмою та матеріалами тестів незалежного оцінювання, розміщеними на офіційному сайті Українського центру оцінювання якості освіти; додатковими ресурсами, що допоможуть у підготовці до тестування.

Тема. Інструменти для самостійного професійного зростання

Методика самооцінювання власної педагогічної майстерності. Побудова індивідуальної траєкторії професійного розвитку за результатами самооцінювання. Аналіз пропозицій курсів підвищення кваліфікації за результатами самооцінювання власної педагогічної діяльності.

Самостійна робота: ознайомлення з методикою самооцінювання, розміщеною на сайті Державної служби якості освіти України.

Тема. Демонстрація власного практичного досвіду роботи

Сутність поняття «експерт». Таймінг під час демонстрації власного досвіду роботи експертам сертифікації: самопрезентація, проведення навчальних занять, аналіз навчального заняття, участь в інтерв'ю з експертами. Критерії оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації. Отримання експертного висновку від експертної команди. Пороговий бал. Робота в ZOOM конференції: можливості, ресурси.

Самостійна робота: провести аналіз власного навчального заняття.

Тема. Проєктування подальшого професійного розвитку

Наслідки відмови від сертифікації або її невдалого проходження. Аналіз результатів сертифікації, коригування індивідуального плану професійного розвитку, визначення нових цілей і завдань, пошук можливостей для подальшого навчання і розвитку.

Самостійна робота: корекція індивідуального плану професійного розвитку на наступний рік

Тема. Експертна діяльність як можливість отримання нового досвіду та подальшого професійного зростання

Перспективи кар'єрного зростання за результатами сертифікації педагогічних працівників. Експерти сертифікації: можливості професійного розвитку, обмін досвідом, професійні спільноти.

Тема. Цифрові освітні платформи та технології для самоосвіти

Використання цифрових технологій в освітньому процесі. Огляд сучасних освітніх трендів: нейромережі, цифрові інструменти вчителя.

Самостійна робота: розробка міні-проєкту із застосуванням цифрових освітніх технологій.

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН

підвищення кваліфікації фахівців,

програма «Проектування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації», за кваліфікаційною категорією «педагогічний працівник»

№	Модулі/теми	Загальний обсяг	Аудиторні			Самостійна робота
			Всього	зокрема:		
				лекції	практичні	
	Модуль 1. Педагогічна майстерність і сучасні освітні підходи	7	5	2	3	2
1	Тема. Основи проектування індивідуального плану професійного розвитку	3	2	1	1	1
2	Тема. Сучасні виклики у професійній діяльності педагога	4	3	1	2	1
	Модуль 2. Сертифікація педагогічних працівників: крок за кроком до професійного розвитку	16	10	4	6	6
3	Тема. Реєстрація в сертифікації – усвідомлений вибір учителя напряму професійного розвитку	3	2	1	1	1
4	Тема. Професійний рівень учителя: незалежне тестування	5	3	1	2	2
5	Тема. Інструменти для самостійного професійного зростання	3	2	1	1	1
6	Тема. Демонстрація власного практичного досвіду роботи	5	3	1	2	2
	Модуль 3. Проектування професійного розвитку	6	5	2	3	1
7	Тема. Експертна діяльність як можливість отримання нового досвіду та подальшого професійного зростання	2	2	1	1	0
8	Тема. Цифрові освітні платформи та технології для самоосвіти	4	3	1	2	1
	Підсумковий тест	1	0	0	0	1
	Загальна кількість	30	20	8	12	10
	Усього за навчальним планом	30 годин (1 кредит ЄКТС)				

ПІДСУМКОВИЙ ТЕСТ

«Проектування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації»

ПІБ _____

Електронна пошта _____

Бланк відповідей

Питання	Бали
<p><i>1. Метою сертифікації є:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> виявлення та заохочення педагогічних працівників з високим рівнем педагогічної майстерності, які володіють методиками компетентнісного навчання і новими освітніми технологіями та сприяють їх поширенню <input type="radio"/> виключення з роботи педагогів, які не відповідають сучасним вимогам. <input type="radio"/> отримання вчителями підвищення заробітної плати. <input type="radio"/> не знаю 	1
<p><i>2. Участь у сертифікації:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> обов'язкова <input type="radio"/> добровільна <input type="radio"/> не знаю 	1
<p><i>3. Відмовитись від участі в сертифікації вчитель:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> не може за жодних обставин <input type="radio"/> може лише після участі в одному з етапів <input type="radio"/> має право на будь-якому її етапі 	1
<p><i>4. Етапів сертифікації:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> три <input type="radio"/> чотири <input type="radio"/> п'ять <input type="radio"/> щороку по різному 	1
<p><i>5. Інформація про результати I етапу (незалежного тестування) та II етапу (самооцінювання учасниками сертифікації власної педагогічної майстерності)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> надходить стороннім особам (експертам сертифікації, керівництву закладу тощо) <input type="radio"/> результати знає тільки учасник сертифікації <input type="radio"/> не знаю правильної відповіді 	1

<p>6. Час складання незалежного тестування:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 90 хвилин ○ 120 хвилин ○ 180 хвилин 	1
<p>7. Учасники сертифікації, які за підсумками проходження незалежного тестування набрали МЕНШЕ ніж 60 відсотків максимальної кількості тестових балів, вважаються такими, що:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ не склали незалежне тестування ○ допускаються до участі в наступному етапі сертифікації ○ не знаю відповіді 	1
<p>8. Оберіть всі ПРАВИЛЬНІ варіанти відповіді: після II етапу (самооцінювання) учасник сертифікації не допускається до подальшої участі у сертифікації у випадку:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ неподання результатів самооцінювання ○ подання їх з недотриманням строку чи форми, визначених Державною службою якості освіти; ○ відмови від подальшої участі у сертифікації ○ всі варіанти правильні 	3
<p>9. Який формат НЕ відповідає вимогам до самопрезентації?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ розповідь із демонстрацією освітнього середовища ○ електронна презентація (з аудіосупроводом або без нього) ○ мультимедійна презентація ○ письмовий звіт власного професійного образу 	1
<p>10. Оберіть всі трудові функції вчителя, визначені Професійним стандартом вчителя початкових класів (2020):</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ведення шкільної документації ○ навчання учнів предметів (інтегрованих курсів) ○ партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу ○ участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища ○ управління освітнім процесом ○ безперервний професійний розвиток ○ участь у методичній роботі 	5
<p>11. Критерій «Професійний розвиток та професійна співпраця» відноситься до професійної компетентності:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Рефлексивної ○ Здатність до навчання впродовж життя ○ Прогностичної 	1
<p>12. Критерій «Аналіз власної професійної діяльності відповідно до вимог Професійного стандарту» відноситься до професійної компетентності:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Рефлексивної ○ Здатність до навчання впродовж життя ○ Оцінювально-аналітичної 	1

<p>13. Де може знайти учасник сертифікації інформацію про критерії оцінювання професійних компетентностей (III етап)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Критерії оцінювання є конфіденційними та закриті для учасників сертифікації. ○ Опубліковано у вільному доступі на офіційному сайті Міністерства освіти і науки України. ○ Опубліковано у вільному доступі на офіційному сайті Державної служби якості освіти України. ○ Ця інформація надається лише після успішного проходження першого та другого етапів сертифікації. 	1
<p>14. Неуспішне проходження педагогічним працівником сертифікації:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ не впливає на результати його чергової (позачергової) атестації, підтвердження наявної чи присвоєння наступної педагогічної категорії, продовження його роботи на відповідній посаді чи застосування до нього будь-яких заходів адміністративного впливу; ○ впливає на результати його чергової (позачергової) атестації, зниження наявної педагогічної категорії, звільнення з відповідної посади або інше застосування до нього заходів адміністративного впливу; ○ не знаю. 	1
<p>15. Термін дії сертифіката:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 3 роки ○ 4 роки ○ 5 років ○ не знаю 	1
<i>Максимальний бал</i>	21

Посилання на Google-форму:

https://docs.google.com/forms/d/1QhZ7hVLAZ_db_0fAOmLcrXVjQOpDrC9QBVnv3zctCHg/edit 7/8

«ІНСТРУМЕНТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ»

педагогічна студія

Педагогічна студія «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів» (далі педагогічна студія) – це добровільне об'єднання вчителів у професійну спільноту для обміну досвідом, професійного спілкування з однодумцями, участі в онлайн-заходах («круглих столах», педагогічних іграх, дискусійних просторах, рефлексивних діалогах, практичних інтенсивах, обміну досвідом, майстер-класах, інтерактивних воркшопах тощо).

Мета: стимулювати вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку засобами формування внутрішньої мотивації до безперервного професійного зростання, удосконалення професійних компетентностей, розвитку комунікативних та організаторських навичок, емоційної саморегуляції, активізації критичного мислення та здатності до рефлексії.

Завдання педагогічної студії:

- удосконалити професійні компетентності вчителів (мовно-комунікативної, предметно-методичної, інформаційно-цифрової, психологічної, емоційно-етичної, компетентності педагогічного партнерства, інклюзивної, здоров'язберезувальної, проєктувальної, прогностичної, організаційної, оцінювально-аналітичної, інноваційної, рефлексивної, здатності до навчання упродовж життя);
- розподілити 15 професійних компетентностей між учасниками спільноти для самостійного опрацювання;
- презентувати напрацювання колегам під час онлайн-зустрічей,

- здійснювати рефлексію проведеного заняття;
- підтримати колег на шляху професійного зростання.

Очікувані результати:

- вдосконалення професійних компетентностей вчителів (мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, прогностична, організаційна, інноваційна, рефлексивна, компетентність педагогічного партнерства, здатність до навчання упродовж життя);
- участь у сертифікації в ролі учасника або експерта;
- готовність учителів початкових класів до проєктування професійного розвитку.

Формат роботи: онлайн ZOOM

Періодичність зустрічей: 1-2 раз на місяць (за домовленістю)

Тривалість: 1,5-2 години

Форма проведення: «круглі столи», педагогічні ігри, дискусійні простори, рефлексивні діалоги, практичні інтенсиви, обмін досвідом, консультації, онлайн-зустрічі, майстер-класи, інтерактивні воркшопи, супервізійні зустрічі.

Тематичний план роботи педагогічної студії
«Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів»

<i>№</i>	<i>Термін проведення</i>	<i>Тематика заходу</i>	<i>Форма</i>	<i>Примітки</i>
1.	січень	Від «А» до «Я» про сертифікацію	«Круглий стіл»	
2.	січень	Інструменти діагностики та корекції мовно-комунікативної та предметно-методичної компетентностей	Практичний інтенсив	
3.	лютий	Інструменти професійного розвитку: професійні компетентності вчителя початкових класів (<i>інформаційно-цифрова, інноваційна</i>)	Практичний інтенсив	
4.	березень	Інструменти професійного розвитку: професійні компетентності вчителя початкових класів (<i>психологічна</i>)	Практичний інтенсив	
5.	квітень	Інструменти професійного розвитку: професійні компетентності вчителя початкових класів (<i>педагогічне партнерство, інклюзивна, здоров'язберезувальна</i>)	Практичний інтенсив	
6.	травень	Інструменти професійного розвитку: професійні компетентності вчителя початкових класів (<i>здатність до навчання впродовж життя, проєктувальна, організаційна, оцінювально-аналітична, рефлексивна</i>)	Дискусійний простір	
7.	вересень	Ресурси вчителя. Таємничі додатки	Інтерактивний воркшоп	
8.	жовтень	Прогресивна платформа незвичних інструментів ШІ	Інтерактивний воркшоп	
9.	листопад	Експертна діяльність учителя в контексті професійного розвитку	Супервізійна зустріч	

10.	грудень	Кейси експерта сертифікації	Рефлексивний діалог	
11.	грудень	Від розвитку професійних педагогічних спільнот – до розвитку громад: чек-лист професійного зростання педагогів	Онлайн-івент	

ДОБРОВОЛЬНА РЕЄСТРАЦІЯ

РЕЄСТРАЦІЯ
основний етап: у межах граничної кількості учасників
додатковий етап: у межах граничної кількості вчителів, для кожної категорії

КАТЕГОРІЯ УЧАСНИКІВ	ГРАНИЧНА КІЛЬКІСТЬ ДЛЯ ОСНОВНОГО ЕТАПУ	ГРАНИЧНА КІЛЬКІСТЬ ДЛЯ ДОДАТКОВОГО ЕТАПУ
Учителі початкових класів	94	1500

Слайд 9

ПОРЯДОК ЕТАПІВ У 2024 РОЦІ:

Слайд 10

ЩО ЗАВАЖАЄ?

Слайд 11

ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕСТІВ НЕЗАЛЕЖНОГО ТЕСТУВАННЯ ФАХОВИХ ЗНАТЬ УЧИТЕЛІВ

180 хв Незалежне тестування

Категорія вчителів	початкових класів
Управління освітнім процесом	10%
Партнерська взаємодія учасниками освітнього процесу	4%
Організація освітнього середовища	11%
Навчання учнів/предметів (інтегрованих курсів)	75%

Загальна кількість завдань		90
Максимальна кількість тестових балів		94 бали

з вибором однієї правильної відповіді (0-1 бал) 1-86
 відкритою формою з короткою відповіддю (0-2 бали) 87-90

Слайд 12

НЕЗАЛЕЖНЕ ТЕСТУВАННЯ

- ✓ своєчасне прибуття до місця проходження незалежного тестування
- ✓ наявність документа, що посвідчує особу
- ✓ лист - виклик

Слайд 13

ПОРЯДОК РЕЄСТРАЦІЇ

1. Ознайомитися з Положенням про сертифікацію педагогічних працівників

2. Підготувати документи:

- копію паспорта громадянина України;
- копію довідки про присвоєння ідентифікаційного номера;
- довідку із закладу освіти, в якому працює педагогічний працівник.

3. Створити й оформити реєстраційну картку-заяву, скориставшись спеціальним сервісом.

Слайд 14

ПОРЯДОК РЕЄСТРАЦІЇ

4. Надіслати комплект документів рекомендованим поштовим відправленням до Одеського регіонального центру оцінювання якості освіти або подати нарочно

5. Отримати повідомлення учасника сертифікації

Слайд 15

ПОРЯДОК РЕЄСТРАЦІЇ

КАРТКА-ЗАЯВА

1. прізвище, ім'я, по батькові;
2. число, місяць і рік народження;
3. серію та номер паспорта громадянина України;
4. реєстраційний номер облікової картки платника податків;
5. номери контактних телефонів;
6. поштову адресу;
7. адресу електронної пошти;
8. найменування закладу освіти, в якому працює;
9. мову, якою здійснює освітній процес;
10. назву посади з уточненням фаху, за яким працює;
11. загальний стаж педагогічної роботи;
12. стаж роботи на займаній посаді;
13. кваліфікаційну категорію;
14. педагогічне звання (за наявності).

Слайд 16

ПРИЧИНИ ВІДМОВИ В РЕЄСТРАЦІЇ

1. **ненадання документів, що підтверджують достовірність;**
2. надання **недостовірної** інформації;
3. **неналежне оформлення** документів;
4. **особа, яка не має права на проходження** сертифікації;
5. надання документів **після** завершення реєстрації;
6. наявність **чинного сертифіката (2021р., 2022 р.)**.

ДІЗНАТИСЯ БІЛЬШЕ ПРО І ЕТАП

УЧАСНИЧО СЕРТИФІКАЦІЇ

- ПРОЦЕДУРА РЕЄСТРАЦІЇ
- КАБІНЕТ УЧАСНИКА СЕРТИФІКАЦІЇ
- НЕЗАЛЕЖНЕ ТЕСТУВАННЯ
- ПІДГОТОВКА
- АПЕЛІЦІЯ
- ВИЗНАЧЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

Слайд 17

Слайд 18

2 етап Самоцінювання учасників власних компетенцій

ВИВЧЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ САМООЦІНЮВАННЯ

3 етап Вивчення практичного досвіду роботи

ОЦІНЮВАННЯ

МЕТОДИ збору інформації

- Самопрезентація
- Навчальні заняття
- Самоаналіз
- Інтерв'ю

ЕКСПЕРТНИЙ ВИСНОВОК

1. ID учасника сертифікації

2. Учасник(и) сертифікації

3. Умова, у межах якої працює учасник(и) сертифікації

4. ID експерта I

5. ID експерта II

6. Результати оцінювання		Критерій		Бали		Критерій		Бали	
Критерій	Бали	Критерій	Бали	Критерій	Бали	Критерій	Бали		
1.1.	4.1	8.1	12.1						
1.2.	4.2	8.2	12.2						
2.1.	0.1	9.1	13.1						
2.2.	0.2	9.2	13.2						
2.3.	0.1	10.1	14.1						
2.4.	0.2	10.2	14.2						
3.1.	7.1	11.1	15.1						

Слайд 19

Слайд 20

Які власні якості допомагають Вам долати труднощі?

Enter a word

Enter another word

Enter another word

Найкраще

<https://www.menti.com/zo7w1m9d2>

РЕСУРСИ

Зовнішні: озночення, інформація, технології, компетенції

Внутрішні: здібності, потенціал, досвід, креативність

Скриті: усвідомленість, мотивація, намір, амбіції

Слайд 21

Слайд 22

ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

1. Впроваджують і поширюють методички компетентнісного навчання та нові освітні технології (ч. 6 ст. 49 Закону України «Про повну загальну середню освіту»)
2. Надають професійну підтримку та допомогу іншим педагогічним працівникам (здійснюють супервізію) (ч. 6 ст. 49 Закону України «Про повну загальну середню освіту»)
3. Залучаються до процедур і заходів, пов'язаних із забезпеченням якості освіти та впровадженням інновацій, педагогічних новацій і технологій у системі освіти (ч. 6 ст. 49 Закону України «Про повну загальну середню освіту»)
4. Залучаються до проведення інституційного аудиту в інших закладах освіти, розроблення та акредитації освітніх програм, а також до інших процедур і заходів, пов'язаних із забезпеченням якості та впровадженням інновацій, педагогічних новацій і технологій у системі освіти (ч. 5 ст. 51 Закону України «Про освіту»)

ПОБАЖАННЯ

РЕЄСТР СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Працює РЕЄСТР СЕРТИФІКАТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ, які успішно пройшли сертифікацію

СЕРТИФІКАТ №2000129

ІМЕНЕМ

РЕЄСТРУ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ВІСЬОМЬОСІБНОМУ КОЛІ

УМОВИ НАВЧАННЯ І ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИЦТВА

Категорія: Педагогічний працівник

«Процедура проходження сертифікації»

Виданий 11 лютого 2024 року

Дійсний до 31 березня 2025 року

Слайд 23

Слайд 24

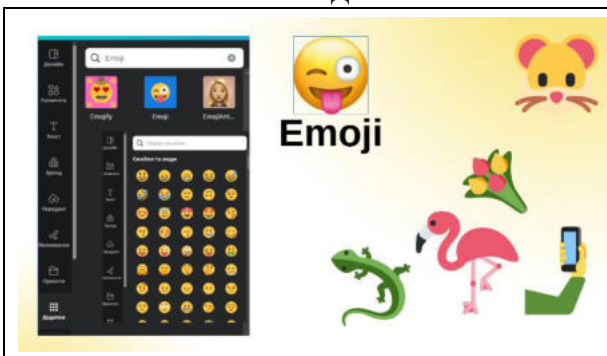
Зразок презентації до
інтерактивного воркшопу «Ресурси вчителя. Таємничі додатки»



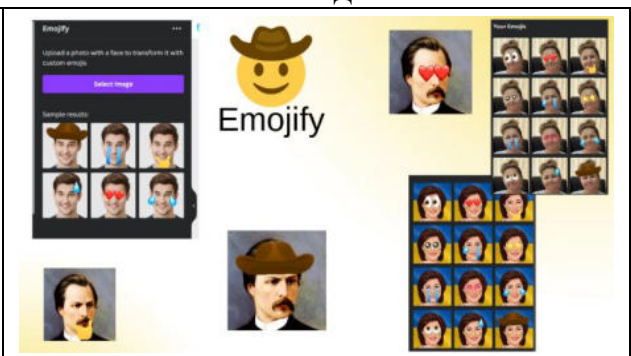
Слайд 1



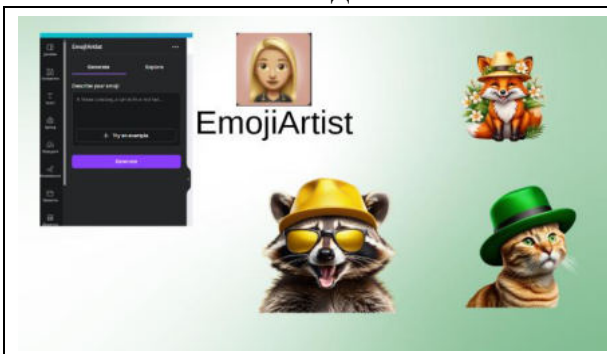
Слайд 2



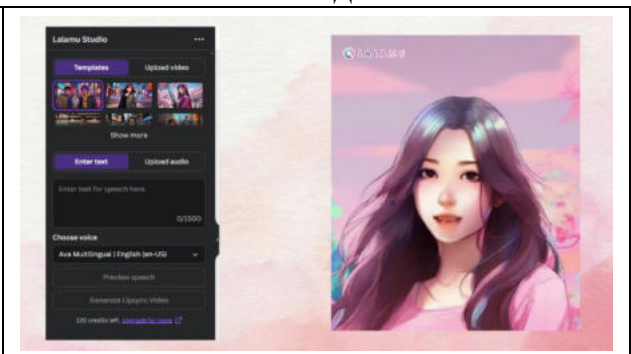
Слайд 3



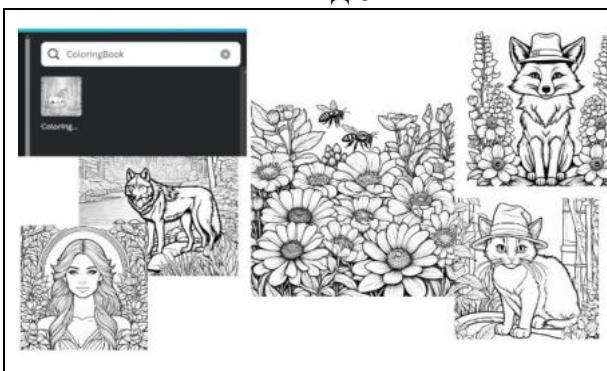
Слайд 4



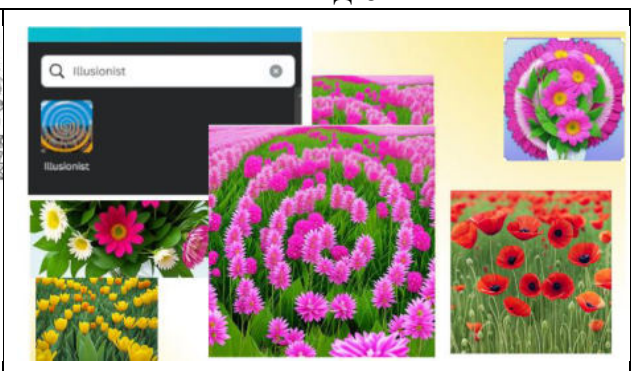
Слайд 5



Слайд 6

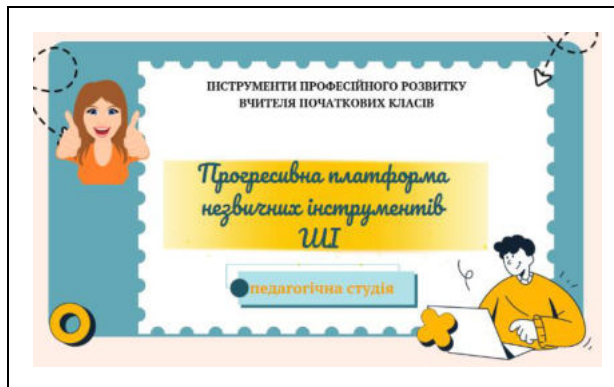


Слайд 7



Слайд 8

Зразок презентації до інтерактивного воркшопу
«Прогресивна платформа незвичних інструментів ШІ»



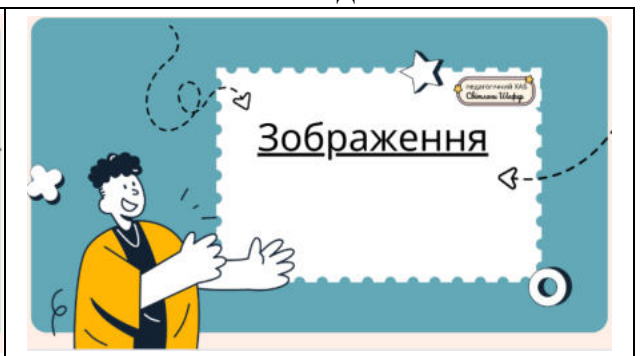
Слайд 1



Слайд 2



Слайд 3



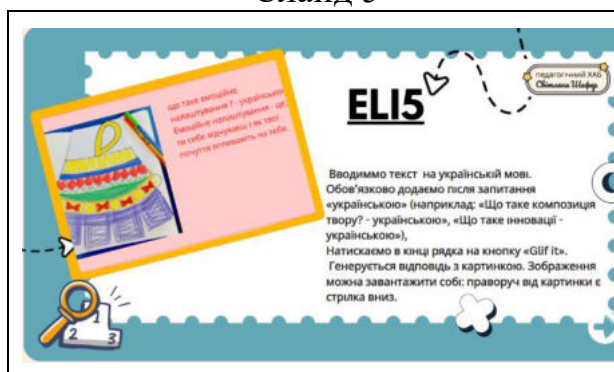
Слайд 4



Слайд 5



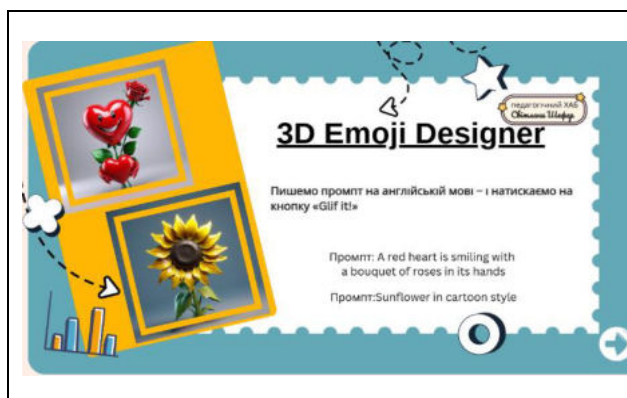
Слайд 6



Слайд 7



Слайд 8



Слайд 9



Слайд 10



Слайд 11



Слайд 12

Джерело:


<https://www.canva.com/design/DAGfJqNHL7c/Mm3Kv0xpMzDeCVmVBwThBg/edit>

Зразок презентації до супервізійної зустрічі
«Експертна діяльність учителя в контексті професійного розвитку»

ІНСТРУМЕНТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
педагогічна студія



**ЕКСПЕРТНА ДІЯЛЬНІСТЬ
УЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ**
супервізійна зустріч



ЦИКЛ РОБОТИ ЕКСПЕРТА

Слайд 1

Слайд 2

**4 методи вивчення
практичного досвіду роботи**

- Спостереження за проведенням навчальних занять
- Спостереження за самоаналізом навчального заняття
- Аналіз самопрезентації досвіду роботи
- Проведення інтерв'ю

Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільськогосподарства України від 23.12.2020 № 2736
«Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»

ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ 15

1. Мовно-комунікативна	6. Педагогічного партнерства	11. Організаційна
2. Предметно-методична	7. Інклюзивна	12. Оцінювально-аналітична
3. Інформаційно-цифрова	8. Здоров'язбережувальна	13. Інноваційна
4. Психологічна	9. Проєктувальна	14. Здатність до навчання впродовж життя
5. Емоційно-етична	10. Прогностична	15. Рефлексивна

Яка компетентність викликала найбільші труднощі під час оцінювання?

Слайд 3

Слайд 4

Відповідь «Так» – «Ні»

Оцінювання практичного досвіду роботи учасника сертифікації включає лише спостереження за навчальними заняттями?

Відповідь «Так» – «Ні»

Відсутність зворотного зв'язку від учителя до учнів є частиною аналізу експерта під час вивчення практичного досвіду роботи учасника сертифікації?

Слайд 5

Слайд 6

Відповідь «Так» – «Ні»

Учасник сертифікації працює в очному форматі. Під час самопрезентації демонструє низький рівень користування ZOOM (наприклад, йому важко продемонструвати відео, ввімкнути звук тощо). Чи можна знімати бали за критерієм 3.1.

**Педагогічна ситуація 1.
«Які дії експертів?»**

Вчитель, під час проведення навчальних занять, використовує готові презентації, розроблені іншими колегами. Які питання можна винести на інтерв'ю, щоб мати можливість оцінити інформаційно-цифрову компетентність?

Слайд 7

Слайд 8

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Публікації у фахових виданнях України:

1. Стародубцева К. В. Сертифікація педагогічних працівників: регіональний аспект упровадження. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2022. Вип. 85. С. 191–196.
URL : <https://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/85/40.pdf>
2. Стародубцева К. В., Осипова Т. Ю. Професійний розвиток учителів початкової школи в системі післядипломної освіти як педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Вип. 51. Т. 2. С. 114–117.
URL : http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/51/part_2/22.pdf
3. Стародубцева К. В. Готовність учителів початкових класів до проєктування професійного розвитку: сутність і структура. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2024. Вип. 99. С. 63–67.
URL : <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/99/15.pdf>
4. Стародубцева К. В., Осипова Т. Ю. Методологічні засади проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2024. Вип. 77. Т. 3. С. 259–265.
URL : https://www.aphn-journal.in.ua/archive/77_2024/part_3/37.pdf

Публікації апробаційного характеру:

5. Стародубцева К. В. Шляхи підтримки педагогічних ініціатив у системі освіти міста Одеси. *Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи* : матеріали І міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 19–20 верес. 2019 р. Одеса, 2019. С. 74–75.
6. Стародубцева К. В. Педагогічне зростання завдяки обміну досвідом. *Початкова освіта.* 2020. № 11–12 (875–876). С. 6–9.

7. Стародубцева К. В. Актуалізація проблеми професійного розвитку вчителів початкової школи на сучасному етапі. *Роль і місце психології і педагогіки у формуванні особистості* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, Україна, 15–16 січн. 2021 р. Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2021. С. 78–80.

8. Стародубцева К. В. Система післядипломної освіти вчителів початкової школи. *Педагогіка та психологія: виклики сьогодення* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ. 30 квіт. – 1 травн. 2021 р. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. С.73–75.

9. Стародубцева К. В. Сертифікація як механізм управління професійним розвитком педагогічних працівників. *Наша школа: науково-практичні студії*. Одеса, 2023. № 2. С. 100–104.
URL : https://static.klasnaocinka.com.ua/.../nasha_shkola_2...

10. Стародубцева К. В. Деякі аспекти експертної діяльності як запорука професійного розвитку вчителів у системі післядипломної освіти. *Information and innovative technologies in the development of society* : матеріали XIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Афіни, Греція. 02–05 квіт. 2024 р. Афіни, International Science Group. 2024. с. 172–176. URL : <https://isg-konf.com/wp-content/uploads/2024/04/INFORMATION-AND-INNOVATIVE-TECHNOLOGIES-IN-THE-DEVELOPMENT-OF-SOCIETY.pdf>

11. Стародубцева К. Професійний розвиток учителя початкової школи: від початківця до «експерта». *Інновації у проектуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса. 20–22 трав. 2024 р. Одеса, 2024. С. 141–145.

12. Стародубцева К. В. Критеріальний підхід до діагностування стану готовності вчителів початкових класів до проектування. *Science of the 21st century: searches, problems, development prospects* : матеріали XXVII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Париж, Франція. 09–12 лип. 2024 р. Париж, International Science Group. 2024. С. 200–207. URL : <https://isg-konf.com/science-of-the-21st-century-searches-problems-development-prospects>.

13. Стародубцева К. В. Вибір напряму підвищення кваліфікації як можливість реалізації педагогічної свободи вчителя. *Importance of soft skills for life and scientific success* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Дніпро, Україна. 06– 07 берез. 2025 р. С. 184– 185. URL : <http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2025/03/Conference-Proceedings-March-6-7-2025.pdf>

14. Стародубцева К. В. Формування готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в межах педагогічної студії. *Society and personality in modern communication discourse: problems and ways of solving them* : матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф., м. Краків, Польща. 10- 12 берез. 2025 р. Краків, 2025. С. 95–98. URL : <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2025/01/SOCIETY-AND-PERSONALITY-IN-MODERN-COMMUNICATION-DISOURSE-PROBLEMS-AND-WAYS-OF-SOLVING-THEM.pdf>

Публікації, в яких додатково висвітлюються матеріали дослідження

15. Форми звітності. Звіт як форма узагальнення досягнень та педагогічного досвіду вчителів / К. Стародубцева та ін. *Методист*. 2017. № 9. С. 38–45.

16. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А. Програма «Мнемічні таємниці» для 1–4 класу (курс за вибором). *Освітня мнемотехніка*. 2020. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/proekt-2/>

17. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А., Лайтан О. П. Мнемознайко – 2: робочий зошит з освітньої мнемотехніки (для другого року навчання). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2021. 112 с.

18. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А., Лайтан О. П. Методичний коментар до робочого зошита для 2 класу (для другого року навчання) «Мнемознайко – 2». Вінниця: ВМГО «Розвиток», 2021. 68 с.

19. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А. Інтегратор: технологія командного узгодження : Програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. *Освітня мнемотехніка*. 2022. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/kurs-integrator-tehnologiya-komandnogo-uzgodzhennya/>
20. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А. Технологія освітньої мнемотехніки в початковій школі : Програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. *Освітня мнемотехніка*. 2023. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/kurs-tehnologiya-osvitnoyi-mnemotehniky-v-pochatkovij-shkoli/>
21. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А., Лайтан О. П., Семенюк А. С. Мнемознайко – 3 : робочий зошит з освітньої мнемотехніки (для третього року навчання). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2023. 112 с.
22. Стародубцева К. В., Чепурний Г. А., Лайтан О. П., Семенюк А. С. Методичний коментар до робочого зошита для 3 класу (для третього року навчання) «Мнемознайко – 3». Вінниця: ВМГО «Розвиток», 2023. 52 с.
23. Стародубцева К. В. Проєктування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації : Програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. *Освітня мнемотехніка*. 2024. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/proyektuvannya-profesijnogo-rozvytku-vchytelya/>

Акти впровадження результатів дисертаційного дослідження

УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний заклад**"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШІНСЬКОГО"**65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 732-51-03
E-mail: pdpu@pdpu.edu.uaвід 17.02.2025 № 359/28**АКТ****впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стародубцевої Катерини Володимирівни
з теми «Проектування професійного розвитку вчителів початкових класів у
системі післядипломної освіти»
зі спеціальності 015 Професійна освіта**

На базі Південноукраїнського центру професійного розвитку керівників та фахівців соціономічної сфери впродовж 2023-2025 рр. здійснювалось упровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача третього (освітньо-наукового) ступеня вищої освіти кафедри педагогіки Катерини Стародубцевої.

Запропонована дослідницею експериментальна методика формування готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти була заснована на впровадженні в освітній процес підготовку вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку визначених педагогічних умов: створення сприятливої, позитивної, доброзичливої атмосфери, соціально-психологічного клімату в колективі, навчальній групі чи професійній спільноті; насичення групових занять інтерактивними методами навчання; залучення вчителів початкових класів до розробки індивідуальної траєкторії особистісного професійного розвитку; організація самостійної роботи учасників сертифікації, експертів сертифікації та інституційного аудиту, слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Дисертанткою розроблено модель формування готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти, що представлена сукупністю взаємопов'язаних методів, послідовністю і логікою її формування у системі післядипломної освіти та включає чотири етапи: організаційно-настановчий, інноваційно-діяльнісний, практико-орієнтований, професійно-ідентифікативний, на який відбувається реалізація педагогічних умов.

В освітній процес було запропоновано запровадити матеріали експериментального дослідження дисертантки з проблеми проектування професійного розвитку вчителів початкових класів, зокрема три програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників: «Проектування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації» (30 год, 1 кред. ЄКТС); «Інтегратор: технологія командного узгодження» (у співавторстві) (6 год, 0,18 кред. ЄКТС), «Технологія освітньої мнемотехніки в початковій школі» (у співавторстві) (30 год, 1 кред. ЄКТС). Для вирішення завдань дослідження в дистанційному форматі застосовувались різні форми роботи з учителями: тренінги ефективної комунікації, «круглі столи», педагогічні ігри, обмін досвідом, консультації та ін.

За результатами впровадження матеріалів роботи в експериментальній групі зафіксовано суттєві позитивні зрушення в динаміці рівнів стану готовності до проектування професійного розвитку вчителів початкових класів в системі післядипломної освіти: високого рівня стану готовності до проектування професійного розвитку досягли 52,46%, на достатньому рівні виявлено 34,00% респондентів і задовільний рівень показали 13,54% учасників експерименту.

Результативність проведеного експерименту дозволяє рекомендувати дисертаційне дослідження К.В. Стародубцевої «Проектування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти» до впровадження в систему післядипломної освіти.

Результати впровадження обговорено і затверджено на засіданні кафедри педагогіки (Протокол № 10 від 06.02.25 року).

Проректор з наукової роботи

Завідувач кафедри педагогіки



Ганна МУЗИЧЕНКО

Ірина КНЯЖЕВА



**КОМУНАЛЬНА УСТАНОВА
«ОДЕСЬКИЙ ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ»**

КУ «ОЦПРПП»

Канатна, 134, Одеса, 65039, тел. 776-00-51, факс 776-00-51
e-mail: ocrppr@ukr.net, web: www.ocrppr.od.ua, код ЄДРПОУ 42147121

21.02.2025 № 175

на № _____ від _____

АКТ

**впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стародубцевої Катерини Володимирівни
з теми «Проектування професійного розвитку вчителів початкових класів
у системі післядипломної освіти»
зі спеціальності 015 Професійна освіта**

На базі Комунальної установи «Одеський центр професійного розвитку педагогічних працівників» Стародубцева Катерина Володимирівна виконувала експериментальну роботу з питань проектування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти.

Термін впровадження: 2023-2025 рр.

Експеримент здійснювався шляхом впровадження в роботу ЦПРПП з вчителями початкових класів моделі формування готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку.

Теоретико-практична цінність вищезазначеного полягає в поглибленні знань вчителів початкових класів з питань проектування професійного розвитку в умовах консультативної методичної роботи центру професійного розвитку педагогічних працівників. Доповнення ресурсної бази центру матеріалами, виявленими й дослідженими дисертанткою, дозволить розширити спектр методичних послуг для вчителів початкових класів міста, сприятиме їхньому якісному професійному розвитку. За результатами експерименту на високому рівні зафіксовано 17,50% учасників, на достатньому рівні виявлено 51,89% респондентів, задовільний рівень показали 30,61% учителів. Зміни, що характеризують експериментальну групу, є значущими порівняно з констатувальним етапом експерименту.

Результати дисертаційного дослідження К. Стародубцевої «Проектування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти» мають практичне спрямування, допомагають педагогічним працівникам вибудовувати оптимальну для них траєкторію індивідуального розвитку,

вказують на позитивну динаміку проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти.

Довідка видана для подання в спеціалізовану вчену раду за місцем захисту дисертації.

Директор КУ «ОЦЕНКА»



Наталія ЯРОСЛАВЦЕВА



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Іллі Ріпина, 12 м. Ізмаїл,
Ізмаїльський район, Одеська область, 68610
Тел./факс: +38 (04841) 6-30-01, +38 (094) 95-65-001

Банк ДКСУ м. Київ
МФО 820172
Р/р UA728201720343151001200012580

E-mail: idgu@ukr.net
Веб-сайт: <http://www.idgu.edu.ua/>

Код ЄДРПО 02125467

№ 1-7/132

28.02.2025



АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стародубцевої Катерини Володимирівни
з теми «**Проектування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти**», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 015 Професійна освіта

Впродовж 2023-2025 років на базі Центру неперервної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету проходили апробацію науково-методичні матеріали дисертаційної роботи Катерини Стародубцевої у вигляді моделі формування готовності вчителів початкових класів до проектування професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Розроблені дослідницею програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників: «Проектування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації» (30 год, 1 кред. ЄКТС); «Інтегратор: технологія командного узгодження» (у співавторстві) (6 год, 0,18 кред. ЄКТС), «Технологія освітньої мнемотехніки в початковій школі» (у співавторстві) (30 год, 1 кред. ЄКТС) отримали позитивні відгуки з боку викладачів та слухачів курсів, вчителів початкових класів.

Участь у діяльності педагогічної студії «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів», організованої Стародубцевою К.В., за відгуками учасників, спонукала поштовху до поглиблення самостійної

роботи, самоосвіти, самовдосконалення та сприяла підвищенню рівня професійної майстерності.

Діагностування рівнів готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти (високий, достатній, задовільний) за авторською методикою значно підвищило мотивувало їх до усвідомленого ставлення щодо власного неперервного професійного розвитку. За результатами проведеної роботи з'ясовано, що на високому рівні результати збільшилися на 12%, на достатньому рівні – на 19%, на задовільному рівні результати зменшилися на 35% порівняно з початковим зрізом.

Вважаємо творчі доробки, запропоновані Стародубцевою К.В., доцільними для використання в практиці підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у системі післядипломної освіти.

Результати впровадження обговорені на засіданні кафедри дошкільної та початкової освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету (протокол № 9 від 05 лютого 2025 року).

Декан педагогічного факультету,
д.пед.н., професор



Надія КІЧУК

Завідувач кафедри дошкільної
та початкової освіти ІДГУ,
канд. пед. н., доцент

Дора ІВАНОВА

Начальник відділу кадрів



Ганна ОМЕЛЬЧЕНКО

ГО Асоціація розвитку творчої особистості «ВАРТО»



Асоціація «ВАРТО» вул. 600-ліття №8, Вінниця 21100 Україна, «VARTO» asotsiatsiya, 600-litnya, 8 street 21100 Vinnitsa Ukraine. Тел. (+38) 096 971 30 20, (+38)-093 484 05 06; <http://eidotehnika.org>, skype:vinnitsa1, e-mail: in-varto@i.ua

Вих. №5. від 04 лютого 2025 р.

АКТ впровадження результатів дисертаційного дослідження Стародубцевої Катерини Володимирівни з теми «Проектування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти»

Комісія у складі: президента ГО «Асоціація розвитку творчої особистості «ВАРТО» (далі – ГО «ВАРТО»), освітнього технолога, конфліктолога, психолога, керівника Міжнародної школи «Освітня мнемотехніка» Г. Чепурного; експерта – члена ГО «ВАРТО», канд. пед. наук, доцента кафедри музичного мистецтва та хореографії Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» М. Федорця; експерта – члена ГО «ВАРТО», вчителя початкових класів вищої кваліфікаційної категорії комунального закладу загальної середньої освіти ліцей №12 Жовтководської міської ради Н. Оліярник –

склала цей акт про те, що комісією розглянуто результати дисертаційного дослідження аспірантки кафедри педагогіки державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» за спеціальністю 015 Професійна освіта на тему: «Проектування професійного розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти».

Зокрема К. Стародубцева є автором та співавтором матеріалів, упроваджених в освітню діяльність ГО «ВАРТО»:

1. Стародубцева К. В. Проектування професійного розвитку вчителя: шлях сертифікації. Програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти. *Освітня мнемотехніка*. 2024. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/proyektuvannya-profesijnogo-rozvytku-vchytelya/>
2. Чепурний Г. А., Стародубцева К. В. Інтегратор: технологія командного узгодження. Програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. *Освітня мнемотехніка*. 2023. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/kurs-integrator-tehnologiya-komandnogo-uzgodzhennya/>
3. Чепурний Г. А., Стародубцева К. В. Технологія освітньої мнемотехніки в початковій школі. Програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. *Освітня мнемотехніка*. 2023. URL : <https://edu.mnemo.com.ua/kurs-tehnologiya-osvitnoyi-mnemotehniky-v-pochatkovij-shkoli/>

4. Чепурний Г. А., Стародубцева К. В. Програма «Мнемічні таємниці» для 1-4 класу (курс за вибором). *Освітня мнемотехніка*. 2020. URL: <https://edu.mnemo.com.ua/proekt-2/>
5. Чепурний Г. А., Лайтан О. П., Стародубцева К. В. Мнемознайко – 2 : робочий зошит з освітньої мнемотехніки (для другого року навчання). Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2021. 112 с.
6. Чепурний Г. А., Лайтан О. П., Стародубцева К. В. Методичний коментар до робочого зошиту для 2 класу (для другого року навчання) «Мнемознайко – 2». Вінниця : ВМГО «Розвиток», 2021. 68 с.
7. Чепурний Г. А., Лайтан О. П., Стародубцева К. В., Семенюк А. С. Мнемознайко – 3 : робочий зошит з освітньої мнемотехніки (для третього року навчання). Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2023. 112 с.
8. Чепурний Г. А., Лайтан О. П., Стародубцева К. В., Семенюк А. С. Методичний коментар до робочого зошиту для 3 класу (для третього року навчання) «Мнемознайко – 3». Вінниця : ВМГО «Розвиток», 2023. 52 с.

Комісія вважає, що результати дисертаційного дослідження є доцільними, обґрунтованими та мають практичне значення, а тому можуть бути враховані під час дослідницької та експериментальної діяльності ГО «ВАРТО», а також можуть бути використані вчителями початкових класів під час планування власного професійного шляху, зокрема вибору програм підвищення кваліфікації.

Президент ГО «ВАРТО»,
освітній технолог, конфліктолог, психолог,
керівник Міжнародної школи
«Освітня мнемотехніка»



Геннадій ЧЕПУРНИЙ

Експерт – член ГО «ВАРТО»,
канд. пед. наук, доцент кафедри
музичного мистецтва та хореографії
ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Микола ФЕДЕРЕЦЬ

Експерт – член ГО «ВАРТО»,
вчитель початкових класів
комунального закладу загальної
середньої освіти ліцей №12
Жовтоводської міської ради

Наталія ОЛІЯРНИК



ШАБІВСЬКА СІЛЬСЬКА РАДА
БІЛГОРОД-ДНІСТРОВСЬКОГО РАЙОНУ
КОМУНАЛЬНА УСТАНОВА
«ШАБІВСЬКИЙ ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ»

67770, с. Шабо, вул. Центральна, 65; E-mail: center_pr.shabo@gmail.com; mk.osvita.shabo@gmail.com

21.10.2025 р. № 115

АКТ
впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стародубцевої Катерини Володимирівни
з теми «Підготовка вчителів початкових класів до проєктування
професійного розвитку в системі післядипломної освіти»
зі спеціальності 015 Професійна освіта

Сучасні освітні реформи в Україні та поза її межами одним із ключових завдань визначають забезпечення безперервного професійного розвитку вчителів. Аналіз наукових результатів дисертаційного дослідження Стародубцевої Катерини Володимирівни «Підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти» засвідчує їх актуальність і практичне значення для діяльності центрів професійного розвитку педагогічних працівників.

Зокрема у комунальній установі «Шабівський центр професійного розвитку педагогічних працівників» в процес планування й реалізації інформаційно-методичної діяльності щодо підвищення кваліфікації вчителів впроваджена програма педагогічної студії «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів». Практична цінність педагогічної студії полягає у створенні ефективного простору для професійної взаємодії вчителів початкових класів. Завдяки участі у діяльності студії педагоги набувають практичного досвіду у проєктуванні власного професійного розвитку, удосконалюють професійні компетентності, розвивають навички рефлексії, критичного мислення, емоційної саморегуляції. Це сприяє підвищенню готовності до сертифікації та успішній реалізації індивідуальної траєкторії безперервного професійного зростання.

Апробація основних положень дисертаційної роботи відбулась на методичних семінарах, організованих центром професійного розвитку педагогічних працівників.

Результати дисертаційного дослідження Стародубцевої К.В. «Підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти» доцільно впроваджувати у систему післядипломної освіти з метою підвищення ефективності підготовки вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку.

Директор



Ольга СУШИЦЬКА



КОМУНАЛЬНА УСТАНОВА
«ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ»
РЕНІЙСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
 вул. Паркова, 19, м. Рені, Ізмаїльський район, Одеська область, 68803
 тел. + 380964288294, E-mail zprppreniotg2021@ukr.net, код згідно ЄДРПОУ 44184977

від 29.10.2025 № 477

АКТ
впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стародубцевої Катерини Володимирівни
з теми «Підготовка вчителів початкових класів до проєктування
професійного розвитку в системі післядипломної освіти»
зі спеціальності 015 Професійна освіта

Результати дисертаційного дослідження Стародубцевої Катерини Володимирівни «Підготовка вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку в системі післядипломної освіти» впроваджено у діяльність комунальної установи «Центр професійного розвитку педагогічних працівників» Ренійської міської Ізмаїльського району Одеської області (далі – Центру).

У процесі реалізації консультативно-методичної діяльності Центру щодо планування та визначення траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників використовується програма педагогічної студії «Інструменти професійного розвитку вчителя початкових класів», що забезпечує ефективну взаємодію педагогів, розвиток професійних компетентностей, формування навичок рефлексії та проєктування індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

Крім того, у роботі Центру застосовано інструментарій оцінювання готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку, розроблений у межах дисертаційного дослідження. Використання зазначеного інструментарію дало змогу здійснити діагностику рівнів сформованості готовності педагогів до проєктування професійного розвитку визначити їхні потреби у професійному зростанні, спланувати відповідну освітню підтримку

Впровадження результатів дослідження сприяло підвищенню ефективності роботи Центру, активізації професійного саморозвитку вчителів, зростанню їхньої мотивації до удосконалення професійних компетентностей.

Вважаємо, що матеріали дослідження можуть бути впроваджені у систему післядипломної освіти для формування готовності вчителів початкових класів до проєктування професійного розвитку.

Директор КУ «ЦПРП»



Ірина ЧОБАНУ