

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

МОТУЗ ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 37.013 (477)

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОГО
ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВЧИТЕЛІВ В УКРАЇНІ
(ПЕРША ЧВЕРТЬ ХХІ СТОЛІТТЯ)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки
(011 Освітні, педагогічні науки)

Реферат

дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук



Рівне – 2026

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано на базі комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради.

Офіційні опоненти:

доктор педагогічних наук, професор
БІЛАВИЧ Галина Василівна,
Карпатський національний університет імені
Василя Стефаника, професор кафедри
початкової освіти та освітніх інновацій;

доктор педагогічних наук, професор
НЕВМЕРЖИЦЬКА Олена Василівна,
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка, професор
кафедри загальної педагогіки та дошкільної
освіти;

доктор педагогічних наук, професор
ПЕТРЕНКО Оксана Борисівна,
Рівненський державний гуманітарний
університет, проректор з інноваційної
діяльності і міжнародного співробітництва.

Захист відбудеться «14» квітня 2026 року о 10⁰⁰ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 47.053.01 у Рівненському державному гуманітарному університеті за адресою: 33000, м. Рівне, вул. Степана Бандери, 12.

Із дисертацією можна ознайомитися на офіційному сайті <https://www.rshu.edu.ua> та в бібліотеці Рівненського державного гуманітарного університету (33028, м. Рівне, вул. Пластова, 31).

Реферат розіслано «13» березня 2026 року.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



О. А. Гудовсек

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження зумовлена глибинними соціально-політичними й економічними трансформаціями, що відбуваються в Україні від часу здобуття незалежності та супроводжуються переосмисленням ролі освіти і вчителя в суспільстві. Ухвалення Закону України «Про освіту» (1991) започаткувало нову нормативну парадигму, у межах якої людський розвиток визначено пріоритетом державної політики, а професійна підготовка педагога набула статусу стратегічного ресурсу суспільного поступу. Подальше входження України до світового освітнього простору й посилення інтеграційних процесів актуалізували потребу в узгодженні національних підходів до розвитку педагогічного професіоналізму з міжнародними стандартами якості. На початку ХХІ ст. напрям модернізації освіти було посилено нормативними рішеннями, зокрема указом Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» (2002), що орієнтував освітню політику на підвищення якості, стандартизацію освітніх процесів і зростання вимог до професійної компетентності вчителя. У другому десятилітті ХХІ ст. сформовано цілісне бачення розвитку педагогічної освіти, відображене в Концепції розвитку педагогічної освіти в Україні (2018), яка визначила напрями модернізації підготовки педагогічних кадрів відповідно до запитів особистості, суспільства й держави. Водночас перша чверть ХХІ ст. характеризується накопиченням значного теоретичного й практичного досвіду розвитку педагогічного професіоналізму вчителів. У цей період сформовано інституційну систему неперервного професійного розвитку педагогів, що охоплює мережу інститутів післядипломної педагогічної освіти, центрів професійного розвитку педагогічних працівників, програм підвищення кваліфікації та професійної сертифікації.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується інтенсивною цифровізацією, глобалізаційними викликами та зміною суспільних очікувань щодо професійних ролей учителя, що зумовлює необхідність ґрунтовного історико-педагогічного осмислення генези педагогічного професіоналізму. Ретроспективний аналіз дає змогу виявити етапи його становлення, змістові трансформації та ціннісні орієнтири, які визначають здатність педагогів відповідати на сучасні виклики. Вагомим здобутком сучасного етапу є також формування міждисциплінарного підходу до вивчення педагогічного професіоналізму, що поєднує здобутки педагогіки, соціології освіти, освітнього менеджменту та психології професійного розвитку. Поширення компаративних досліджень сприяє осмисленню українського досвіду в ширшому міжнародному контексті, уможливорює співвіднести національні трансформації з глобальними тенденціями розвитку освіти, зокрема процесами професіоналізації вчительства, цифрової трансформації освіти та становлення моделей неперервного професійного розвитку педагогів. У цьому контексті педагогічний професіоналізм постає як динамічна, соціально детермінована система, що розвивається під впливом соціокультурних, політичних і інституційних чинників, а його наукове осмислення набуває особливої значущості за умов

трансформації української освіти в першій чверті ХХІ ст.

Значущість проблеми розвитку педагогічного професіоналізму зумовила її активну артикуляцію в науково-педагогічному дискурсі, де вона розглядається як ключова умова підвищення якості освіти, ефективності професійної діяльності вчителя та відповідності системи підготовки педагогічних кадрів сучасним вимогам. Історико-педагогічний вимір розвитку педагогічного професіоналізму розглянуто в працях таких дослідників, як Н. Білик, О. Білюк, С. Васильєва, Н. Гузій, Н. Єлагіна та ін. Осмислення професіоналізму вчителя за умов сучасних освітніх трансформацій представлено в роботах М. Астахової, Г. Білавич, Т. Водолазської, О. Вознюка, О. Гречаник, Л. Рибалко, І. Смагіна, М. Скрипник та ін. Питання професійного розвитку вчителів різних освітніх ланок та предметних категорій висвітлюється в доробку І. Андрейкової, О. Безсонової, Г. Богданової, С. Васильєвої, В. Желанової, Ю. Ненько, С. Сапожникова, О. Тімець, Т. Шанскової та ін. Новітні технології формування професіоналізму досліджують А. Веліховська, Н. Гузій, Н. Постригач, В. Тимошенко та ін. Зарубіжний досвід становлення педагогічного професіоналізму в системі професійного вдосконалення проаналізовано в напрацюваннях О. Берегової, Н. Євтушенко, О. Карпинської, Ю. Кіщенко, В. Ковальчука, В. Корсака, В. Лашихіної, Н. Муқан, Л. Пуховської, С. Синенка, А. Соколової та ін.

Проблематика педагогічного професіоналізму є предметом активного обговорення в міжнародному науковому дискурсі. Понятійне розгортання категорії педагогічного професіоналізму, його сутнісні характеристики й еволюційні зміни у світлі освітніх трансформацій висвітлюють Дж. Батлер-Адам (J. Butler-Adam), Е. Віллеґас-Раймерс (E. Villegas-Reimers), Г. Вітті (G. Whitty), Н. Деміркасімоґлу (N. Demirkasimoğlu), К. Крісі (K. Creasy) та ін. Стратегії та механізми ефективного професійного розвитку вчителів представлено в дослідженнях Р. Бланка (R. Blank), С. Брюса (C. Bruce), М. Гарет (M. Garet), М. Гус (M. Goos), Л. Дарлінг-Хаммонд (L. Darling-Hammond), Л. Десімонне (L. Desimone), М. Кеннеді (M. Kennedy), Дж. Росс (J. Ross) тощо. Новітні підходи до розвитку педагогічного професіоналізму за умов цифрової доби, зокрема Освіти 4.0 та 5.0, розглянуто в працях С. Ахмада (S. Ahmad), Е. Еліватіс (E. Eliwatis), Д. Калветті (D. Calvetti), Ф. Моріні (F. Morina), П. Стернса (P. Stearns), М. Хашима (M. Hashim) та ін.

Узагальнення підходів, представлених у вітчизняному та зарубіжному науково-педагогічному дискурсі, свідчить про широке й багатовекторне трактування педагогічного професіоналізму. У центрі уваги дослідників перебувають як загальнотеоретичні засади цього феномена, так і практичні моделі його формування на різних етапах професійної траєкторії вчителя.

Зважаючи на наявність значного масиву вітчизняних і зарубіжних наукових джерел, присвячених окремим аспектам педагогічного професіоналізму, можна стверджувати, що питання його розвитку в контексті соціокультурних трансформацій початку ХХІ ст. в Україні ще не дістало вичерпного висвітлення. Більшість наявних праць зосереджені або на загальних методологічних засадах, або на докладному аналізі окремих складників

професіоналізму вчителя – переважно без урахування специфіки історичних умов становлення української освітньої системи. При цьому процеси формування, становлення та реалізації педагогічного професіоналізму в зазначений період часто розглядаються поза зв'язком із глибокими суспільними змінами, які впливали як на зміст освіти, так і на трансформацію ролі самого вчителя. Унаслідок цього залишається недостатньо окресленим цілісний образ педагогічного професіоналізму як явища, що перебуває на перетині нормативних установлень, теоретичних конструктів та освітньої практики.

Аналіз стану досліджуваної проблеми в нормативно-правовій та освітній площинах (у сучасній педагогічній теорії й освітній практиці) дав змогу виявити **суперечності на рівні концептуалізації** між:

- стратегічним спрямуванням освітньої політики України на реалізацію концепції євроінтеграції та імплементацію принципів політики відкритої науки у вітчизняний освітній простір і фактичним рівнем готовності педагогічних працівників ефективно діяти за умов складних політико-економічних і соціокультурних реалій;

- накопиченим продуктивним вітчизняним досвідом професійного розвитку вчителів упродовж першої чверті ХХІ ст., сформованим у межах модернізації педагогічної освіти, розвитку системи післядипломної освіти та неперервного професійного розвитку педагогів, і недостатньою інтеграцією цього досвіду до змісту та технологій сучасної професійної підготовки педагогічних кадрів;

- втратою закладами освіти монополії на забезпечення ринку праці кваліфікованими кадрами через інерційність, надмірну бюрократизацію, структурну статичність і тривалість процесу формування педагогічного персоналу та щораз більшим визнанням державою і роботодавцями компетентностей, здобутих у межах неформальної освіти (Концепція розвитку педагогічної освіти, 2018);

- високими суспільними очікуваннями щодо професійних навичок сучасного вчителя і обмеженнями, зумовленими традиційною системою фахової підготовки та підвищення кваліфікації;

на рівні технологізації розвитку педагогічного професіоналізму вчителів між:

- освітньою та професійною кваліфікацією педагогічного працівника, коли високий рівень академічної підготовки не гарантує професіоналізму та успішної педагогічної діяльності випускника педагогічного ЗВО;

- інтенціями реформ у сфері організації й змісту розвитку професіоналізму вчителя та реальними умовами їх упровадження, що супроводжуються непередбачуваними викликами й системними ризиками.

Актуальність проблеми, її недостатня розробленість у історико-педагогічному та професійному аспектах у зазначених хронологічних межах, виокремлені суперечності, дедалі більша потреба у використанні надбань з історії педагогіки задля концептуалізації сучасних педагогічних стратегій, підвищення якості професійної діяльності сучасного вчителя зумовили вибір

теми дисертаційної роботи «**Теорія і практика розвитку педагогічного професіоналізму вчителів в Україні (перша чверть ХХІ століття)**».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана відповідно до теми, передбаченої планом науково-дослідної роботи кафедри загальної та спеціальної педагогіки КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради «Теоретичні засади і навчально-методичний супровід процесу професійного розвитку педагогів» (Державний реєстраційний номер 0123U104450). Тему дослідження затверджено вченою радою КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» (протокол № 6 від 16.01.2020 р.). Попередню експертизу дисертації проведено в Рівненському державному гуманітарному університеті (протокол №12 від 02 жовтня 2025 р.).

Мета дослідження: здійснити комплексний аналіз динаміки, характеру та особливостей розвитку педагогічного професіоналізму вчителів у контексті соціокультурних, політичних та економічних змін, які відбулися в Україні в першій чверті ХХІ ст., задля теоретико-методологічного обґрунтування перспективних тенденцій розвитку вчителів у нових соціокультурних умовах та розробки рекомендацій для оптимізації процесу їхнього професійного розвитку.

Для досягнення зазначеної мети поставлено **такі завдання:**

1. Схарактеризувати сучасний науково-педагогічний дискурс та джерельну базу дослідження.

2. Обґрунтувати методологічну основу дослідження педагогічного професіоналізму вчителів, виявити провідні теоретико-методологічні засади вітчизняних і зарубіжних досліджень щодо розвитку педагогічного професіоналізму за умов змін освітніх парадигм.

3. Сформулювати авторську концепцію розвитку педагогічного професіоналізму вчителів.

4. Здійснити порівняльно-аналітичне узагальнення світових моделей розвитку педагогічного професіоналізму.

5. Виокремити тенденції розвитку педагогічного професіоналізму вчителів у перші десятиліття державної незалежності України.

6. Проаналізувати сучасний стан розвитку педагогічного професіоналізму вчителів України; конкретизувати ключові виклики та визначити перспективи розвитку педагогічного професіоналізму вчителів в Україні за умов глобалізації та інтеграції у світовий освітній простір.

Об'єкт дослідження – педагогічний професіоналізм учителів в Україні як цілісне педагогічне явище, його особливості, динаміка та чинники формування і розвитку в окреслений історико-педагогічний період.

Предмет дослідження – теоретичні концепції, методологічні підходи, практичні стратегії та механізми розвитку педагогічного професіоналізму вчителів в Україні першої чверті ХХІ ст.

Хронологічні межі дослідження охоплюють першу чверть ХХІ ст.

Нижню хронологічну межу наукової розвідки окреслює комплекс нормативних актів, що започаткували сучасну модель безперервного професійного розвитку педагога. Відправним пунктом стало «Положення про

республіканський, обласні та міські інститути післядипломної педагогічної освіти» (наказ МОН України від 27.06.2000 р. № 293), яким уперше на рівні державної політики визначено функції цих інституцій як стратегічних агентів професійного вдосконалення вчителів.

Верхню межу дослідження окреслює нормативний блок 2022–2025 рр., кульмінацією якого стала постанова КМ України від 14.01.2025 р. № 31, яка концептуально оновила «Положення про сертифікацію педагогічних працівників» (2018), інтегрувала її в систему розвитку педагогічного професіоналізму, додала компетентнісні критерії та акцент на цифрових технологіях.

Характер досліджуваної проблеми передбачає розширення хронологічних меж її розгляду, що уможливить простежити теоретичні витоки, проаналізувати соціокультурні передумови її становлення і розвитку.

Концепція дослідження ґрунтується на філософських, історико-педагогічних, соціокультурних і психолого-педагогічних засадах осмислення феномена педагогічного професіоналізму, що дає змогу розглядати його еволюцію в Україні (2000–2025 рр.). Історико-педагогічний характер роботи реалізується через три взаємопов'язані рівні. *Теоретико-аналітичний рівень* охоплює історичну ретроспективу, концептуально-термінологічне уточнення й систематизацію нормативної бази, на підставі чого вибудовується авторська періодизація розвитку професіоналізму вчителя. *Системно-аналітичний рівень* відображає динаміку функціонування й розгортання педагогічного професіоналізму, порівнює національний досвід із провідними міжнародними моделями, фокусує на виявленні змістових домінант, внутрішніх суперечностей та ефективних практик підтримки професійного зростання. *Узагальнювально-прогностичний рівень* спрямований на формування обґрунтованих рекомендацій і сценаріїв подальшого вдосконалення безперервного професійного розвитку педагога, визначаючи стратегічні орієнтири для стійкого функціонування освітньої системи у світлі сучасних і майбутніх потреб суспільства.

Методологічною основою дослідження стала сукупність методологічних підходів, яка уможлиблює охопити як структурні й інституційні, так і суб'єктивно-особистісні аспекти професійного становлення вчителя. Інтеграція підходів, орієнтованих на рефлексію (аксіологічного, герменевтичного, феноменологічного), із тими, що мають системно-аналітичну спрямованість (історико-педагогічного, адміністративно-регуляторного, економіко-управлінського), дала змогу поєднати глибину інтерпретації з доказовістю структурного аналізу. Застосування критико-аналітичного, соціокультурного й культурологічного підходів сприяло виявленню ціннісно-нормативних засад професійної діяльності вчителя як феномена, вкоріненого в соціальний і культурний контексти. Порівняльно-педагогічний, кроскультурний, глобалізаційно-адаптивний і політико-стратегічний підходи забезпечили можливість побачити розвиток педагогічного професіоналізму вчителя у світовому вимірі, співвіднести національний досвід із міжнародними моделями й окреслити напрями вдосконалення освітньої політики. Індустріально-

інтегративний і реформувальний підходи посилили візію педагогічного професіоналізму як адаптивного й динамічного конструкту, здатного до постійної реакції на технологічні, політичні та соціальні трансформації. Сукупне використання зазначених підходів дало змогу вийти за межі спрощеного або лінійного тлумачення професіоналізму, розглядати його як складний процес, що розгортається в історико-культурному, соціальному, інституційному, психологічному, технологічному й ціннісному контекстах. Методологічні підходи забезпечили цілісність дослідницької логіки та обґрунтували доцільність використання комплексу методів, співвідносних із метою й завданнями дослідження.

Теоретичну основу дослідження становлять: провідні наукові ідеї, що представлені в:

культурно-історичній концепції розвитку особистості, у якій підкреслено провідну роль соціального середовища, опосередкованої діяльності й навчання у формуванні професійних якостей учителя (Я. Вальсінер (J. Valsiner), М. Гус (M. Goos), Р. Рахарді (R. Rahardi), А. Беннісон (A. Bennison) та ін.); *соціальному конструктивізмі*, що трактує педагогічний професіоналізм як продукт взаємодії, професійної комунікації та участі в колективному конструюванні освітнього змісту (Дж. Брунер (J. Bruner), Т. М. Даффі (T. M. Duffy), Д. Г. Джонассен (D. H. Jonassen), Х. Ернандес-Серрано (J. Hernandez-Serrano), І. Чой (I. Choi), М. Там (M. Tam) та ін.); *соціально-когнітивній теорії розвитку*, яка пояснює професіоналізм як результат взаємодії між індивідуальним досвідом, середовищем і освітнім середовищем, із фокусом на саморегуляції, очікуваннях результату та самоефективності (А. Бандура (A. Bandura), М. Чанен-Моран (M. Tschannen-Moran), А. Вулфолк-Хой (A. Woolfolk Hoy); Дж. А. Росс (J. A. Ross), К. Д. Брюс (C. D. Bruce) та ін.); *теорії самодетермінації та професійної агентності*, згідно з якою вчитель розглядається як автономний суб'єкт, здатний ініціювати зміни, ухвалювати рішення та нести відповідальність за власний розвиток (Е. Десі (E. Deci) та Р. Раян (R. Ryan), С. Джан (C. Jang), Дж. Рів (J. Reeve) та ін.); *теорії професійної ідентичності*, яка фокусується на формуванні внутрішньої цілісності вчителя через осмислення себе в контексті професійної ролі, міжособистісної взаємодії та суспільних очікувань (Б. Беярд (B. Beijard), П. Мейєр (P. Meijer), Н. Верлууп (N. Verloop) та ін.); *концепції рефлексивної практики*, яка розкриває професіоналізм як здатність до критичного аналізу, переосмислення та корекції власної педагогічної діяльності за умов невизначеності й змін (Ф. Пажарес (F. Pajares), Д. Шон (D. Schön) та ін.); *концепції розширення можливостей (empowerment)*, що представлена в дослідженнях авторів зі скандинавських і англомовних країн, що акцентує на залученні вчителя до процесів управління, ухвалення рішень і формування освітньої політики (Дж. Раппапорт (J. Rappaport), М. Ціммерман (M. Zimmerman) та ін.); *концепції професійного зростання через практичні спільноти (communities of practice)*, яка розглядає навчання як процес залучення до спільного досвіду, обміну знаннями та формування професійної ідентичності в колегіальному середовищі (Е. Венгер (E. Wenger), Б. Венгер-Трейнер (B. Wenger-Trayner) та ін.); *парадигмі безперервного професійного розвитку*

(Continuous Professional Development, CPD), що визнана у Великій Британії, Канаді, країнах ЄС та Австралії як основа системи підтримки професійного зростання вчителів, передбачає оновлення компетентностей через поєднання формального, неформального й неструктурованого навчання.

Провідна ідея дослідження полягає в тому, що розвиток педагогічного професіоналізму вчителя безпосередньо корелює з етапами промислових революцій, де кожна нова хвиля технологічного прогресу впливає на формування нових вимог до знань, навичок і педагогічних компетентностей, що вимагає переосмислення методик викладання та освітніх підходів. Кожна нова промислова революція не тільки трансформує економічні та виробничі процеси, але й задає нові парадигми для формування професійних стандартів у педагогіці, змінюючи вимоги до компетентностей, педагогічної майстерності та соціальної відповідальності вчителів; водночас розвиток професіоналізму вчителів у кожному епоху стає каталізатором формування нових підходів до навчання, які відповідають тогочасним потребам суспільства. Концептуальна основа дослідження коригується з урахуванням позиції МОН України, яке розглядає сучасний український освітній ландшафт як такий, що перебуває в перехідному коридорі від парадигми Освіти 2.0 до цілей Освіти 4.0 із орієнтацією на Освіту 5.0 як перспективний горизонт.

Методологічна рамка включає загальнонаукові, конкретно-наукові й емпіричні методи, які забезпечили багаторівневе, змістовне й доказове осмислення досліджуваної проблематики. До загальнонаукового інструментарію ввійшли методи аналізу, синтезу, індукції, дедукції, узагальнення, моделювання, систематизації, інтерпретації, які використовувалися на різних етапах для структурування джерельної бази, побудови логіки теоретичних висновків і формулювання концептуального бачення. Комплекс конкретно-наукових методів (зокрема історико-генетичний, реконструкційний, парадигмальний, контекстуально-інтерпретаційний, типологізація, порівняльно-зіставний, проблемно-хронологічний, системно-структурний) уможливив простежити еволюцію професіоналізму вчителя в межах соціокультурних і технологічних змін, охоплюючи як ретроспективний аналіз, так і міжпарадигмальне зіставлення моделей професійної підготовки. Емпіричний інструментарій включав аналіз документальних матеріалів, освітніх політик, анкетування та спостереження. Використання зазначених методів дало змогу поєднати змістовне опрацювання джерел з аналізом реальних практик, зафіксувати зміни в професійних уявленнях і діяльності педагогів, зокрема в періоди реформ і нормативних трансформацій. Багаторівневий методичний підхід забезпечив не лише повноту й глибину аналізу, а й верифікацію теоретичних положень, завдяки чому стало можливим обґрунтувати авторське бачення динаміки розвитку педагогічного професіоналізму в контексті індустріальних і соціокультурних змін.

Джерельну базу дослідження становлять:

– *нормативно-правові документи*, які є основою для аналізу інституційних передумов і регуляторних механізмів формування педагогічного професіоналізму; відображають етапи еволюції освітньої політики держави, її пріоритети щодо статусу вчителя, вимог до професійної підготовки,

кваліфікаційних характеристик і форм розвитку професіоналізму вчителів; визначають правові засади професійного зростання вчителя в національній системі освіти;

– *науково-інтерпретаційні джерела* (монографії, статті, дисертації), у яких представлено теоретичні підходи до розуміння педагогічного професіоналізму; слугують цінним аналітичним ресурсом для виявлення ключових змін у характері професійної діяльності педагога, розкриваючи як особистісно ціннісні виміри вчительської праці, так і функціонально-структурні компоненти професіоналізму;

– *інформаційно-аналітичні та статистичні матеріали*, що дають змогу оцінити реальні зміни в професійній діяльності педагогів та слугують надійною основою для порівняльного аналізу, моніторингу ефективності реформ та прогнозування майбутніх змін; забезпечують зв'язок між теоретичними концепціями трансформації освіти в епоху індустріальних зрушень і конкретними показниками, які характеризують реальні процеси у сфері професіоналізації педагогів;

– *методичні джерела* акумулюють підходи до організації професійної підготовки, підвищення кваліфікації й методичного супроводу діяльності вчителів; відображають конкретні способи впровадження ідей педагогічного професіоналізму в освітній процес, містять розробки занять, рекомендації з підготовки вчителів до педагогічної діяльності, а також інструменти саморефлексії;

– *електронні ресурси*, офіційні вебсайти, аналітичні платформи, електронні бази даних та інформаційні портали, що забезпечують вільний доступ до актуальних матеріалів із розвитку педагогічного професіоналізму.

Наукова новизна здобутих результатів полягає в тому, що *вперше*:

здійснено комплексний аналіз динаміки, змісту та особливостей розвитку педагогічного професіоналізму вчителя в контексті соціокультурних, політичних і економічних змін, що відбувалися в Україні на початку XXI ст., з подальшим теоретико-методологічним обґрунтуванням перспективних тенденцій цього процесу та виробленням рекомендацій щодо оптимізації професійного розвитку педагогів за нових соціокультурних умов у визначених хронологічних межах;

узагальнено світовий і вітчизняний науково-педагогічний доробок щодо розвитку педагогічного професіоналізму й систематизовано його провідні концептуальні, методологічні та практичні тенденції, що стали підґрунтям для авторської інтегративної концепції професійного зростання педагога;

обґрунтовано авторську інтегративну концепцію педагогічного професіоналізму, що поєднує еволюцію професійного розвитку вчителя з об'єктивними суспільними запитами та логікою індустріальних революцій, виокремлюючи глобальні й національні тенденції як взаємопов'язані чинники;

визначено три послідовні етапи розвитку педагогічного професіоналізму вчителів, що вирізняються змістовими домінантами кожного з них: 2000–2013 рр. – *євроінтеграційно-оновлювальний* (гармонізація з європейськими стандартами, запровадження компетентнісного підходу, кредитно-модульної системи та зовнішнього оцінювання якості педагогічної діяльності); 2014–

2020 рр. – *концептуально-реформаторський* (реалізація реформи «Нова українська школа», посилення автономії й партнерства, цифрова інтеграція, поява сертифікації та національної мережі центрів професійного розвитку педагогів); 2021 р. – донині – *цифрово-резилієнтної трансформації* (розвиток педагогічного професіоналізму за умов кризових ситуацій та війни, упровадження цифрових технологій, що забезпечило здатність системи педагогічного професіоналізму адаптуватися до швидких змін і зовнішніх викликів, зберігаючи ефективність професійної діяльності);

уточнено поняттєво-категорійний апарат через авторське визначення педагогічного професіоналізму як динамічної, інтегративної й контекстно зумовленої системи особистісних, соціальних, технологічних та інституційних якостей, що формується на перетині концепт-полів «Професіоналізм», «Майстерність» і «Розвиток» та корелює з провідними зарубіжними підходами;

обґрунтовано та введено до наукового обігу типологію світових моделей підтримки розвитку педагогічного професіоналізму, що за рівнем інституційної зрілості та стратегіями управління поділено на три кластери, для кожного визначено концептуальні засади, характерні професійні ролі вчителя й проаналізовано критерії їхнього адаптаційного потенціалу, що дало змогу окреслити релевантні напрями інтеграції найефективніших практик у національну систему безперервного професійного розвитку педагогів;

дістали подальшого розвитку систематизація та узагальнення матеріалів джерельної бази дослідження, уявлення про тенденції розвитку педагогічного професіоналізму вчителів першої чверті ХХІ ст., що дало підстави для обґрунтування перспективних напрямів його подальшого розвитку.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що: сформульовані в дослідженні положення та висновки створюють нову об'єктивну інтерпретацію розвитку педагогічного професіоналізму вчителів України в першій чверті ХХІ ст., яка розглядається в широкому контексті міжнародних освітніх трансформацій. Вони пояснюють особливості сучасних тенденцій у становленні та вдосконаленні педагогічного професіоналізму, демонструють взаємозв'язок національних процесів із глобальними підходами до підготовки й підтримки вчителя, а також виявляють чинники, які визначають траєкторії його розвитку за нових соціокультурних умов. Здобуті результати можуть слугувати науковим підґрунтям для формування конкретних стратегій і практичних підходів до прогнозування подальших напрямів розвитку педагогічного професіоналізму в Україні, орієнтованих на забезпечення його відповідності сучасним освітнім потребам і міжнародним стандартам.

Зміст і здобутки наукової розвідки та авторські програми обов'язкового освітнього компонента «Організація і управління професійним розвитком педагогів» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, а також для слухачів курсів підвищення кваліфікації за освітніми програмами «Інноваційні підходи до управління безперервним професійним розвитком педагогів», «Лідерство та стратегічне управління професійним розвитком педагогів в умовах освітніх трансформацій», «Експертне оцінювання діяльності педагога під час освітнього процесу», «Організація професійного супроводу та

наставництва у закладі освіти» можуть використовуватися:

1) науково-педагогічними працівниками в процесі викладання освітніх компонентів для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня педагогічних спеціальностей, здійснення наукових досліджень, підготовки підручників і навчальних посібників для ЗВО;

2) здобувачами вищої освіти для підготовки до роботи у сфері освіти/педагогіки;

3) фахівцями центрів професійного розвитку педагогічних працівників, викладачами та методистами установ і закладів освіти, що провадять діяльність з організації професійного розвитку та підвищення кваліфікації вчителів;

4) керівниками закладів освіти, учителями-практиками в професійній діяльності.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка №26/19-2252-25 від 07.08.2025 р.), Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (довідка №16 від 29.08.2025 р.), комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради» (довідка №126/01-18 від 08.09.2025 р.), комунального навчального закладу Київської обласної ради «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів» (довідка №113 від 08.09.2025 р.), Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка №442/02-13 від 08.09.2025 р.), комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка від №01/02-647 від 08.09.2025 р.), Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка №01/10-619 від 09.09.2025 р.), комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради (довідка №01/711 від 12.09.2025 р.), ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка №01-10-1131 від 16.09.2025 р.), комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (довідка № 609 від 23.09.2025 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні положення, висновки й результати дослідження доповідалися та обговорювалися на засіданнях і науково-методичних семінарах кафедри загальної та спеціальної педагогіки загальної та спеціальної педагогіки КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, засіданнях кафедр закладів вищої освіти, у яких проведено апробацію результатів дисертаційної роботи, а також на науково-практичних конференціях різного рівня:

– *міжнародних*: «Критичне мислення в епоху токсичного контенту» (Київ, 2020); «Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти» (Дніпро, 2020); «Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення» (Київ, 2020); «Здобутки та досягнення прикладних та фундаментальних наук XXI століття» (Черкаси, 2020); «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук в Україні та країнах ЄС» (Люблін, 2020); «Тенденції та

перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (Переяслав, 2020); «Modalități conceptuale de dezvoltare a științei moderne: colecție de lucrări științifice» (București, 2020); «Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації» (Хмельницький, 2022); «Advancing in research, practice and education» (Florence, 2022); «Features of the development of modern science in the pandemic's era: collection of scientific papers» (Berlin, 2022); «Управління в освіті» (Львів, 2023); «Modern problems of science, education and society» (Kyiv, 2024); «Innovations in education: prospects and challenges of today» (Sofia, 2024); «Інноваційні практики наукової освіти» (Київ, 2024); «Technologies for improving old methods, theories and hypotheses» (Sofia, 2025); «Управління в освіті» (Львів, 2025); «Тенденції забезпечення якості освіти» (Дніпро, 2025); «Відновлення України: міжгалузевий теоретико-прикладний аналіз та потенціали розвитку» (Одеса, 2025);

– *усеукраїнських*: «Освіта і наука в умовах інноваційного розвитку суспільства» (Дніпро, 2023, 2024); «Науково-теоретичні засади та практичні аспекти осучаснення освітньої діяльності: міждисциплінарний підхід» (Запоріжжя, 2024); «Особистість та освіта в умовах сучасних соціокультурних викликів: ціннісно-світоглядні та науково-методичні аспекти» (Дніпро, 2025); «Освітній процес сьогодення: досягнення, виклики, перспективи» (Тернопіль, 2025); «Проблеми розвитку професійних компетентностей вчителів математичної, природничої та технологічної освітніх галузей» (Дніпро, 2025);

– *регіональних*: «Професіоналізм сучасного вчителя в парадигмі Нової української школи: досвід впровадження Державного стандарту базової середньої освіти в 5-х класах» (Дніпро, 2023); «Актуальні проблеми формування життєціннісного середовища сучасного закладу освіти: теорія, історія, практика» (Дніпро, 2023).

Публікації. Положення та висновки дослідження відображено в 50 наукових і навчально-методичних публікаціях авторки (27 – одноосібні), з яких 22 відображають основні наукові результати дисертації (зокрема, 1 одноосібна монографія, 4 публікації у виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз Web of Science/Scopus, 1 публікація в зарубіжному науковому виданні, 15 статей у виданнях, включених до Переліку наукових фахових видань України, 1 навчальний посібник), 28 додатково відображають результати дисертації (статті в інших наукових виданнях і збірниках матеріалів наукових конференцій).

Особистий внесок здобувачки в наукових публікаціях, написаних у співавторстві, полягає в обґрунтуванні концепцій і положень досліджуваної проблеми, зокрема дисертантці належить: у [3] – висвітлення сутності поняття «ментор» та моделей педагогічної майстерності, які формуються в процесі менторингу, узагальнення зарубіжного досвіду професійного розвитку вчителів під впливом менторства та визначення можливих шляхів його впровадження в українську систему освіти (0,2 авт. арк.); у [4] – обґрунтування підходів до оцінювання якості освітніх програм у взаємозв'язку зі стандартизацією, інтерпретація результатів статистичного й кластерного аналізу відповідності програм критеріям якості, визначення механізмів підвищення ефективності

освітніх програм у сучасному освітньому середовищі з урахуванням тенденцій модернізації та євроінтеграційних процесів (0,2 авт. арк.); у [5] – аналіз підходів до правового забезпечення державної політики у сфері освіти, інтерпретація результатів експертного оцінювання ефективності інституційного, нормативного, системного та соціально-правового підходів, узагальнення положень щодо ролі держави у формуванні освітньої політики та визначення її впливу на забезпечення рівного доступу до якісної освіти, що безпосередньо корелює з умовами розвитку педагогічного професіоналізму вчителів у контексті суспільних трансформацій і модернізації освітнього середовища (0,15 авт. арк.); у [17] – комплексний аналіз поняття педагогічного партнерства як складника педагогічного професіоналізму сучасного вчителя, обґрунтування його ролі в оптимізації освітнього процесу та підвищенні якості педагогічної діяльності, розроблення та експериментальна перевірка моделі впровадження педагогіки партнерства на засадах компетентнісного підходу, що забезпечує розвиток професійної культури та зростання педагогічного професіоналізму вчителів (0,3 авт. арк.). У інших спільних публікаціях авторський внесок становить 50%.

Дисертацію на здобуття наукового ступеня **кандидата педагогічних наук** «Розвиток ідеї толерантності учнівської молоді у вітчизняній педагогічній думці (друга половина ХХ – початок ХХІ століть)» зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки захищено в 2019 р. у Криворізькому державному педагогічному університеті. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура та обсяг дисертації зумовлені метою і завданнями дослідження. Робота складається з анотацій українською та англійською мовами, списку умовних скорочень, вступу, п'яти розділів, висновків до них, висновків до роботи, списку використаних джерел (1038 найменувань, із них 265 – іноземними мовами) та додатків (11 на 124 сторінках). Обсяг дисертації – 664 сторінки, з них – 389 сторінок основного тексту. У роботі розміщено 11 рисунків.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження розвитку педагогічного професіоналізму вчителів України на початку ХХІ ст. з урахуванням суспільно-освітніх чинників, зокрема впливу нормативних рішень, освітніх реформ, євроінтеграційних процесів, цифровізації та воєнних викликів на трансформацію професійної ролі педагога. Проаналізовано стан розробленості проблеми в сучасному науково-педагогічному дискурсі. Визначено мету, завдання, об'єкт і предмет дослідження, представлено його концепцію, окреслено методологічні й теоретичні засади, хронологічні межі, джерельну базу, розкрито наукову новизну та практичне значення результатів. Наведено відомості про апробацію й упровадження результатів дослідження, а також подано структуру роботи.

У першому розділі «**Розвиток педагогічного професіоналізму вчителів в Україні як історико-педагогічна проблема**» здійснено аналіз стану наукової розробленості проблеми розвитку педагогічного професіоналізму вчителів в

Україні як історико-педагогічного феномена; висвітлено трансформацію підходів до його розуміння в умовах зміни освітніх парадигм і соціокультурних контекстів початку ХХІ ст. Окреслено джерельну базу дослідження, що відображає етапність становлення педагогічної думки, та розкрито поняттєво-категорійний апарат дослідження.

Обґрунтовано, що актуальність порушеної проблеми зумовлена необхідністю реагування на трансформаційні процеси в суспільстві, зокрема щораз більшим запитом на формування висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних забезпечувати якісну освіту відповідно до оновлених стандартів. Запит на оновлення ролі вчителя відображено як у національному нормативно-правовому полі, так і в межах теоретико-практичного переосмислення професійної діяльності за умов глобалізації, цифровізації та змін освітніх парадигм. У цьому контексті український досвід розвитку педагогічного професіоналізму розглядається у взаємозв'язку з міжнародними тенденціями, що висвітлюють нові вимоги до професійної діяльності педагога як агента змін в освітній сфері.

Підвищення вимог до професійної діяльності педагогів постає як відповідь на сучасні виклики в освіті. Вони зумовлюють необхідність оновлення підходів до підготовки вчителів, а також адекватного нормативного реагування. Водночас ефективність таких ініціатив багато в чому залежить від рівня їх реалізації, готовності педагогічної спільноти до змін і забезпечення належних умов для їхнього професійного розвитку. Динаміка соціальних і технологічних трансформацій зумовлює потребу в новому баченні педагогічного професіоналізму, що охоплює не тільки сукупність фахових компетентностей, а й здатність до гнучкої реакції на виклики часу, саморозвитку та впровадження інноваційних практик.

У процесі опрацювання матеріалів здійснено систематизацію джерельної бази дослідження за п'ятьма змістовими групами:

- *нормативно-правові документи*, які визначають правові засади професійного зростання вчителя в національній системі освіти;
- *науково-інтерпретаційні джерела* (монографії, статті, дисертації), у яких представлено теоретичні підходи до розуміння професіоналізму педагога;
- *інформаційно-аналітичні та статистичні матеріали*, що дають змогу оцінити реальні зміни в професійній діяльності педагогів;
- *методичні джерела*, що спрямовані на розвиток професійної майстерності та практичної компетентності вчителя;
- *електронні ресурси*, які акумулюють актуальну інформацію щодо організації професійного розвитку педагогів в Україні та за її межами.

Систематизація та узагальнення наукових джерел уможливили констатувати, що як в українському, так і в зарубіжному освітньому просторі педагогічний професіоналізм розглядається як динамічне багаторівневе утворення, що охоплює не тільки фахові знання та вміння, а й ціннісні орієнтири, педагогічну рефлексію, здатність до інноваційної діяльності та професійного саморозвитку. У працях вітчизняних дослідників простежується акцент на культурно-історичних, аксіологічних і структурно-функціональних вимірах

педагогічного професіоналізму, а також на специфіці його формування в контексті реформування української освіти. Зарубіжні науковці здебільшого фокусуються на інституційних моделях підтримки професійного зростання, технологічних викликах Освіти 4.0 і 5.0, а також на механізмах забезпечення ефективного підвищення кваліфікації в умовах безперервного навчання. Обидві наукові традиції – українська й міжнародна – засвідчують прагнення до переосмислення ролі педагога в суспільстві знань, однак демонструють різний ступінь системності у висвітленні зазначеної проблематики, що створює підґрунтя для подальшого аналізу й теоретичного узагальнення.

У межах розділу здійснено термінологічний аналіз базових понять дослідження, що уніфікувало й конкретизувало зміст педагогічного професіоналізму вчителя як категорії наукового пізнання та об'єкта освітньої практики. Виявлено семантичні розбіжності й смислові зміщення, які виникають у процесі вживання суміжних термінів, зокрема «професіоналізм учителя» та «педагогічний професіоналізм», що дало змогу окреслити дослідницьке поле більш чітко. Сформований поняттєвий апарат є концептуальним підґрунтям для подальшого теоретико-методологічного осмислення проблеми та обґрунтування логіки структурної побудови дослідження. Розкрито основні підходи до розуміння професіоналізму вчителя, що сприяло уточненню його змісту та значення за умов трансформаційних змін в освіті. Проведений системний і логіко-структурний аналіз наукових джерел дав підстави виокремити три концепт-поля, що утворюють цілісну структуру дослідницького розуміння педагогічного професіоналізму вчителя.

На основі результатів дослідження зроблено висновок, що педагогічний професіоналізм має багатовимірну природу та формується на перетині трьох взаємопов'язаних смислових блоків. Перше концепт-поле – «Професіоналізм» – розкриває його як ціннісно-світоглядний феномен, пов'язаний із внутрішньою позицією педагога, його етичним самоуправлінням і відповідальністю. Друге – «Майстерність» – репрезентує діяльнісний вимір професіоналізму, що базується на інтеграції знань, умінь, методичної гнучкості та інноваційності. Третє концепт-поле – «Розвиток» – увиразнює динамічний аспект феномена, наголошуючи на значенні рефлексії, неперервного навчання та самоосвіти. Відповідно педагогічний професіоналізм вчителя постає як системна єдність професіоналізму, майстерності й розвитку, що охоплює не лише знання і вміння, а й глибокі особистісні засади, готовність до морального лідерства, фахового вдосконалення й активної участі в трансформації освітнього простору. У міжнародному контексті професійний розвиток учителя розглядається як багатоаспектний, безперервний і цілеспрямований процес, що має ключове значення для якості освіти та результативності педагогічної діяльності. Він виходить за межі традиційного підвищення кваліфікації та охоплює етичну відповідальність, професійну автономію, педагогічну рефлексію, командну взаємодію та готовність до змін.

У другому розділі **«Концептуальна основа дослідження педагогічного професіоналізму вчителів в освітньо-науковій ретроспективі»** обґрунтовано концептуальну основу дослідження педагогічного професіоналізму вчителів, що

розгортається в трьох взаємопов'язаних вимірах: методологічному, теоретичному й авторсько-концептуальному.

Методологічну основу дослідження становлять принципи, підходи та методи, узгоджені зі специфікою історико-педагогічного пізнання і структуровані відповідно до трирівневої методологічної моделі. Доведено, що сучасне уявлення про педагогічний професіоналізм значною мірою базується на концепції рефлексивної практики, яка акцентує на здатності вчителя критично осмислювати власні дії та ухвалювати педагогічні рішення у взаємодії з контекстом. У руслі соціального конструктивізму професіоналізм трактується як процес, що формується через взаємодію з учнями, колегами, середовищем та професійною спільнотою. Концепція професійної ідентичності розглядає розвиток учителя як становлення цілісного «Я» фахівця в умовах постійних змін – інституційних, нормативних, культурних. Теорії самодетермінації та агентності фокусуються на внутрішній мотивації, автономії та активному виборі педагогом траєкторії власного зростання, що є ключовими характеристиками сучасного професіонала. Окреме місце посідає концепція професійного навчання впродовж життя, яка поєднує формальне, неформальне й інформальне навчання та підкреслює роль неперервного оновлення знань і компетентностей відповідно до змін соціотехнологічного середовища. Ідея розширення можливостей (empowerment) надає особливого значення педагогічній професії як чиннику трансформації освітнього простору, розвитку критичного мислення, демократії та сталого розвитку.

На основі аналізу зарубіжних концепцій педагогічний професіоналізм постає як багатовимірна система, що включає когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісний і соціокультурний компоненти. Він розгортається в складному перехресті глобальних і локальних впливів, цифровізації, культурного розмаїття, підзвітності, вимог до інклюзивності й стійкості освіти. Такий теоретичний фундамент забезпечує цілісне розуміння змін у професійній ролі вчителя та формує основу для подальшого моделювання педагогічного професіоналізму в контексті трансформаційних процесів сучасного світу.

Узагальнення сучасних наукових позицій дало змогу запропонувати авторську концепцію дослідження розвитку педагогічного професіоналізму вчителів, що інтегрує змістовно-структурні компоненти феномена, визначає провідні детермінанти його формування та виокремлює орієнтири для подальшого дослідницького пошуку.

Професіоналізм вчителя розглядається не просто як сукупність професійних якостей, а як складне багатовимірне явище, що включає етичні, психологічні, методологічні та практичні аспекти діяльності. Усе це вимагає комплексного підходу до вивчення, оцінки та підтримки розвитку професіоналізму вчителів, оскільки кожен з цих аспектів може мати вирішальне значення для успішної педагогічної діяльності.

Промислові революції мали значний вплив на розвиток освіти. Так, під час *Першої промислової революції (кінець XVIII – середина XIX ст.)*, що ознаменувалася механізацією виробництва, формувалася базова освітня система, спрямована на засвоєння елементарних навичок письма, читання й рахування.

Учитель у цій моделі був як транслятор знань. Його професіоналізм був тісно пов'язаний зі здатністю забезпечити функціонування жорстко регламентованого, авторитарного навчального процесу.

Друга промислова революція (кінець XIX – початок XX ст.) пов'язана з електрифікацією, розвитком машинобудування та комунікацій, зумовила зростання потреби в технічній грамотності. Роль учителя трансформувалася: він уже не лише носій знань, а й посередник між освітою та ринком праці, орієнтованим на масове виробництво. Освітня парадигма змістилася до уніфікації, стандартизації та прикладної технічної підготовки.

Третя промислова революція (1960–2000-ті рр.), яка супроводжувалася розвитком електроніки, інформатики й автоматизації, започаткувала цифрову трансформацію освіти. Учитель переходить до ролі фасилітатора, координатора навчального процесу в середовищі, що інтенсивно змінюється під впливом інформаційних технологій. Педагогічний професіоналізм набуває рис гнучкості, технологічної компетентності, здатності до постійного оновлення.

Четверта промислова революція (початок XXI ст.) позначена поєднанням фізичного, цифрового й біологічного вимірів. Інтеграція штучного інтелекту, інтернету речей, VR/AR, кіберфізичних систем поставила перед учителем принципово нові виклики: забезпечити індивідуалізацію навчання, опанувати цифрові платформи, сприяти розвитку критичного мислення й цифрової грамотності, забезпечити академічну доброчесність тощо. Учитель постає не лише як учасник навчального процесу, а як його архітектор, аналітик і наставник.

Початкові контури П'ятої промислової революції, що формується навколо синтезу технологічного прогресу з гуманістичними цінностями, актуалізують нові професійні функції вчителя – модератора змісту освіти, навігатора в інформаційному середовищі, етичного фасилітатора та партнера в розвитку особистості. Водночас зростає значення емпатії, етичної чутливості, міждисциплінарного мислення, готовності до дії за умов невизначеності.

Сформульована концепція дослідження ґрунтується на припущенні, що кожен етап індустріального розвитку супроводжується оновленням моделі педагогічного професіоналізму, що проявляється у зміні його структури, функцій і пріоритетних характеристик, передбачає встановлення зв'язку між конкретними етапами промислових революцій і змінами в професійній підготовці вчителів, а також аналіз того, як технологічний прогрес формував і формує нові педагогічні вимоги. Тобто на кожному етапі промислових революцій розвивається і оновлюється модель педагогічного професіоналізму. Кожна із чотирьох основних промислових революцій принесла із собою нові технології, зміни у виробничих процесах та соціально-економічні реформи, які вимагали адаптації систем освіти. Кожна нова революція вимагала змін у навчальних програмах, методах викладання та підготовки спеціалістів. Сучасна освіта продовжує еволюціонувати, готуючи нові покоління до викликів і можливостей, які принесуть майбутні технологічні трансформації.

Водночас розвиток педагогічного професіоналізму не може бути пояснений винятково технологічними трансформаціями. Його динаміка зумовлюється комплексом взаємопов'язаних чинників, серед яких важливу роль відіграють

соціокультурні орієнтири суспільства, державна освітня політика, трансформації ринку праці, а також зміни в системі цінностей і суспільних очікувань щодо ролі освіти. У різні історичні періоди зазначені чинники неоднаково впливали на зміст підготовки вчителів, структуру їхніх професійних компетентностей і суспільний статус педагогічної професії.

Авторська концепція репрезентує педагогічний професіоналізм як процес, що постійно змінюється під впливом соціокультурних, технологічних і економічних детермінант. Учитель у цій динаміці постає не як пасивний виконавець реформ, а як ключовий суб'єкт змін, здатний ініціювати інновації, моделювати освітнє середовище й здійснювати професійну самореалізацію в умовах нових вимог і глобального тиску.

У контексті розвитку освіти України означені процеси набувають додаткової специфіки, зумовленої поєднанням глобальних освітніх тенденцій із національними трансформаціями освітньої системи. Після здобуття незалежності формування педагогічного професіоналізму відбувається за умов демократизації освіти, утвердження людиноцентричної парадигми, поступової інтеграції до європейського освітнього простору та модернізації змісту педагогічної освіти. У сучасний період на ці процеси впливають цифрова трансформація освіти, реформа «Нова українська школа», а також соціальні й безпекові виклики, що актуалізують нові вимоги до професійної стійкості, педагогічної автономії та здатності вчителя діяти в умовах швидких суспільних змін.

У третьому розділі **«Розвиток педагогічного професіоналізму вчителів у міжнародному вимірі»** здійснено комплексний аналіз моделей розвитку педагогічного професіоналізму вчителів у трьох типологічних групах країн, об'єднаних за критеріями рівня економічного розвитку та глибини освітніх трансформацій. У межах дослідження запропоновано умовну класифікацію країн за рівнем економічного розвитку та характеристиками освітньої політики, яка ґрунтується на даних міжнародних аналітичних звітів Організації економічного співробітництва та розвитку (Organisation for Economic Co-operation and Development, далі – OECD), Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, далі – UNESCO), Світового банку (World Bank), Міжнародного валютного фонду (International Monetary Fund, далі – IMF), Світового економічного форуму (World Economic Forum, далі – WEF) та охоплює три групи.

Група 1: Суспільство 4.0/5.0, Освіта 4.0/5.0. Країни з усталеною демократією, стабільною економікою, високим рівнем цифровізації та виразною соціальною орієнтацією освітньої політики. У таких державах педагогічний професіоналізм розглядається як системна якість, що формується в умовах інноваційної екосистеми, персоналізованого навчання та цифрової трансформації. У країнах цієї групи (Велика Британія, Німеччина, Норвегія, Сінгапур, Фінляндія, Швейцарія, Японія, США) акцент зміщується на педагогічну рефлексію, міжгалузеву інтеграцію знань, гуманістичну цифровізацію та сталий розвиток. Професійне зростання педагога ґрунтується на автономії, постійному саморозвитку, участі в дослідницьких проєктах і

колегіальному обміні практиками. Системи професійного розвитку вчителів інтегровані в освітнє середовище через гнучкі моделі CPD, університетсько-шкільні партнерства, цифрові платформи самонавчання та підтримку професійних спільнот. Участь у розробленні освітньої політики, свобода в педагогічному виборі й культурна місія вчителя в цих країнах є ключовими чинниками формування високого рівня професіоналізму.

Група 2: Перехід від Освіти 3.0 до 4.0 з елементами Освіти 5.0. Групу репрезентують країни з розвиненою економікою, які перебувають у фазі активної модернізації освітньої політики. Освіта в таких країнах (Австралія, Канада, Нідерланди, Південна Корея, Туреччина) поступово виходить за межі традиційних інституційних структур, набуває рис децентралізації, гнучкості та відкритості. Водночас створюються умови для розвитку професійних педагогічних спільнот, індивідуалізації професійного шляху вчителя та підтримки самонавчання. Особливістю освітніх систем є перехід до моделі Освіти 4.0, що супроводжується інтеграцією окремих компонентів Освіти 5.0, як-от: соціальна відповідальність, міждисциплінарність, залучення до інноваційних і дослідницьких практик. У цих державах педагогічний професіоналізм розвивається на основі систем безперервного підвищення кваліфікації, що поєднують національні програми, локальні ініціативи та цифрові платформи навчання. Професійне зростання педагогів забезпечується завдяки участі в сертифікаційних програмах, використанню електронних освітніх ресурсів, наставництву та залученню до професійних мереж.

Група 3: Освіта 2.0–3.0, Суспільство 2.0–3.0. Освітні системи Індонезії, В'єтнаму та Філіппін перебувають у фазі поступового переходу від моделі Освіти 2.0, орієнтованої переважно на відтворення знань і виконання державних стандартів, до елементів Освіти 3.0, що передбачає формування компетентностей, розвиток критичного мислення та цифрових навичок. Особливістю професійного зростання в цих країнах є поєднання державного регулювання з елементами міжнародної технічної підтримки, що сприяє імпорту моделей наставництва, менторингу, гібридного навчання. У країнах цієї групи педагогічний професіоналізм тільки починає виходити за межі нормативно-залежної парадигми, демонструючи перші ознаки переходу до Освіти 3.0, з потенціалом для інтеграції окремих елементів 4.0 (цифрові ресурси, відкриті платформи, самостійне навчання). Роль учителя трансформується повільно, але в напрямку зростання автономії, розвитку цифрової компетентності та включення в глобальні професійні спільноти.

Виявлені підходи можуть бути адаптовані й частково імплементовані у вітчизняну систему освіти з урахуванням її специфіки, а також економічних, соціокультурних і технологічних умов. Запровадження подібних механізмів в Україні сприятиме не тільки підвищенню професійного рівня педагогів, а й модернізації освітнього процесу відповідно до викликів XXI ст.

У четвертому розділі **«Тенденції розвитку педагогічного професіоналізму вчителів в Україні (перша чверть XXI ст.)»** представлено результати ретроспективного аналізу розвитку педагогічного професіоналізму вчителів у межах досліджуваного періоду. Виявлено й описано три періоди

розвитку порушеної проблеми у вітчизняному освітньому просторі:

1 період (євроінтеграційного оновлення) 2000-2013 рр.;

2 період (концептуально-реформаторський) 2014-2020 рр.;

3 період (цифрово-резилієнтної трансформації) 2021 р. – донині.

Виокремлені періоди відображають зміни в нормативно-правовому регулюванні, трансформацію педагогічних парадигм, поетапне становлення концептуальних засад професійного зростання вчителя. У межах кожного періоду проаналізовано системні чинники, що впливали на уявлення про компетентного вчителя, вимоги до професії та особливості професійного розвитку, виокремлено етапи розвитку педагогічного професіоналізму вчителів.

Передумови формування сучасного розуміння педагогічного професіоналізму в Україні варто визначати на зламі 1980–1990-х рр., коли система професійного розвитку вчителів, попри високий рівень організаційної впорядкованості, виявила потребу в змістовному оновленні відповідно до нових соціальних викликів. У цей період зросла увага до питань педагогічної майстерності, психологічної підготовки фахівців, інтеграції новітніх освітніх технологій, проте залишалася суттєва розбіжність між теоретичними засадами навчання і реальними потребами шкільної практики. Розпочалося нормативне переосмислення професійного розвитку педагогічних кадрів, що відображено в ухваленні Закону України «Про освіту» (1991) та Державної національної програми «Освіта» (1994). Загалом концептуальні підходи до формування вчительського професіоналізму в національній педагогічній думці кінця ХХ ст. визначалися потребою модернізації освітньої системи за умов суспільних трансформацій.

Поступальна євроінтеграція освітньої системи на початку 2000-х рр. актуалізувала питання академічної свободи й відповідальності педагога, поступово зміщуючи акценти професійного розвитку від парадигми «інструктора компетенцій» до образу «фасилітатора змін». Імпульс задали Національна доктрина розвитку освіти (2002) та формальне приєднання України до Болонського процесу (2005), які унормували компетентнісні орієнтири, кредитно-модульний облік результатів навчання та принципи мобільності викладачів і здобувачів освіти.

Особливу вагу набув «цифровий прорив» – початковий етап упровадження дистанційних і змішаних форм навчання, що підготували організаційне й методичне підґрунтя для подальшої масштабної диджиталізації у 2014–2020 рр. У центрі трансформації – нова роль педагога: він перестає бути лише інструктором чи ретранслятором знань і постає як освітній інноватор, здатний самостійно проектувати навчальний простір, рефлексувати та супроводжувати професійний розвиток колег. Відповідно професійна роль учителя набуває нових характеристик: педагог стає партнером у реформах, виконує функції наставника, консультанта та активного учасника змін в освітньому процесі.

Еволюція професійної ролі українського вчителя протягом 1991–2025 рр. демонструє поступове віддалення від знаннево-трансляційної парадигми до багатовимірної фасилітативно-лідерської.

Констатовано, що сьогодні Україна перебуває у стані переходу між

модернізаційними практиками (типовими для Освіти 2.0–3.0) та спробами впровадження окремих елементів Освіти 4.0 і навіть 5.0, особливо у сферах цифровізації, розвитку автономії педагогів, STEM-освіти та інституційної децентралізації, що визначає її проміжну позицію між Групою 2 та Групою 3 у наведеному в Розділі 3 класифікаторі.

Ознаки Освіти 2.0–3.0 (традиційно-індустріальна модель) виявляються в централізованому управлінні, фрагментарному оновленні змісту; переважанні інструктивного підходу; слабкій інтеграції практичної і дослідницької діяльності в освіті вчителя. Ухвалення нового Державного стандарту базової освіти (2020) та освітніх рамок; запровадження індивідуальних освітніх траєкторій, інституційної автономії (особливо у ЗВО); розвиток національної платформи цифрової освіти, оновлення концепції професійного розвитку вчителя через *EdCamp*, *НУШ*, *hub-освіту*, менторство – свідчення переходу до Освіти 4.0. Спроби гуманізації цифрового досвіду (за умов війни – особливо у сфері психологічної підтримки); педагогіка довіри, солідарності, емпатії; пошук міжгалузевих рішень у підготовці педагогів – усе це вважаємо локальними проявами Освіти 5.0.

Відтак Україна формується як освітньо трансформаційна держава, що перебуває на межі Групи 2 (країн із динамічними реформами) та Групи 3 (країн із фрагментованими, але інтенсивними модернізаціями). Її досвід має гібридний характер – поєднання традиційно-контрольованої моделі професійного розвитку з елементами інновацій, що відповідають вимогам Освіти 4.0 та імперативам Освіти 5.0 в умовах війни, кризи й суспільної мобілізації. У цей час у вітчизняній освіті формується системний підхід до розгляду прогностичних аспектів педагогічного професіоналізму вчителів, визначення провідних напрямів його адаптації до глобального освітнього простору, а також розроблення рекомендацій для сталого розвитку цієї сфери. Наявна динаміка реформ, упровадження новітніх технологій та зміни в педагогічних підходах створюють підґрунтя для поглибленого аналізу перспектив розвитку цієї проблематики в подальшому освітньому дискурсі.

У п'ятому розділі **«Сучасний стан та перспективи розвитку професіоналізації освіти вчителів в епоху глобалізації і технологічного прогресу»** представлено провідні напрями розвитку професіоналізації вчителів у контексті глобалізаційних процесів і технологічних трансформацій. Проаналізовано динаміку змін у підходах до розуміння педагогічного професіоналізму за умов переходу до Освіти 5.0 в українському контексті, акцентовано на його безперервному розвитку як передумові ефективної діяльності вчителя в цифровому суспільстві. Окреслено перспективи подальшого розвитку професіоналізму вчителя в межах концепції освіти майбутнього – Освіти 6.0. Розкрито стратегічні орієнтири адаптації професійної діяльності вчителів до вимог глобального освітнього простору та узагальнено рекомендації щодо забезпечення сталого розвитку педагогічного професіоналізму вчителя в українському освітньому просторі XXI ст.

Унаслідок проведеного аналізу окреслено ключові напрями розвитку педагогічного професіоналізму вчителів України за умов глобалізації, цифрової

трансформації та переходу до концепції Освіти 5.0. У ході дослідження виявлено системні й індивідуальні бар'єри професійного зростання педагогів, серед яких домінують професійна інерція, вплив освітніх реформ, інформаційні та соціалізаційні труднощі, фізичне й емоційне виснаження. Результати анкетування педагогів підтвердили наявність професійних викликів і водночас значного потенціалу до змін за умови комплексної підтримки. Узагальнені результати дають підстави стверджувати, що розвиток педагогічного професіоналізму має здійснюватися на основі індивідуалізованих моделей безперервного навчання, інтеграції цифрових технологій, етичних орієнтирів і створення сприятливого професійного середовища, що в комплексі сприятиме формуванню стійкої та конкурентоспроможної освітньої системи.

Узагальнено конкретні напрями вдосконалення професійної підготовки, серед яких: підвищення цифрової компетентності, розвиток адаптивних ресурсів, посилення рефлексивної та інноваційної ролі педагога. Запропоновані рекомендації спрямовані на створення гнучкої, багаторівневої системи професійного розвитку педагогів, яка забезпечить сталість, якість і конкурентоспроможність освіти в Україні в умовах глобальних трансформацій

Викладені в розділі перспективи та стратегічні напрями розвитку професіоналізму вчителів є важливими елементами сучасного освітнього дискурсу в Україні, що вимагає подальшого дослідження та активної підтримки з боку держави, освітніх установ, самих педагогів.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало змогу сформулювати низку теоретичних узагальнень і практичних висновків, що відображають сутність, логіку та особливості розвитку педагогічного професіоналізму вчителів та становлять наукове підґрунтя для подальших розробок у цій галузі.

1. Схарактеризовано сучасний науково-педагогічний дискурс щодо проблеми розвитку педагогічного професіоналізму вчителів, виявлено основні тенденції його теоретичного осмислення в умовах змін освітніх парадигм, соціокультурних трансформацій та оновлення нормативно-правових орієнтирів початку XXI ст. Обґрунтовано актуальність дослідження в контексті підвищених вимог до професійної діяльності вчителя як агента змін у сучасному освітньому середовищі. Систематизовано джерельну базу дослідження, згруповану за п'ятьма змістовими блоками (нормативно-правові, інтерпретаційні, інформаційно-аналітичні, методичні та цифрові джерела), що дало змогу забезпечити історичну та змістову репрезентативність дослідження.

У процесі термінологічного аналізу уточнено поняттєво-категорійний апарат дослідження, визначено семантичні межі та логіко-змістовий обсяг ключових понять, зокрема «професіоналізм учителя» та «педагогічний професіоналізм учителя», що уможливило окреслити дослідницьке поле з урахуванням його багатовимірної природи. Узагальнення наукових підходів дало підстави для виокремлення трьох концепт-полів – «Професіоналізм», «Майстерність», «Розвиток», які слугують смисловими блоками структурної моделі педагогічного професіоналізму. Встановлено, що саме на перетині цих

трьох полів формується сучасне розуміння феномена педагогічного професіоналізму як динамічного, інтегративного, особистісно та соціально зумовленого утворення. Запропоновано визначення педагогічного професіоналізму як інтегративної та динамічної властивості особистості педагога, яка відображає високий рівень сформованості професійно значущих компетентностей, морально-етичних орієнтирів, педагогічної майстерності та інноваційного потенціалу. Він є системним феноменом, що поєднує когнітивний, діяльнісний, соціокультурний та особистісний аспекти, забезпечує здатність педагога ефективно реалізовувати освітній процес, адаптуватися до змін у середовищі та сприяти розвитку учнівства. Сформоване поняттєво-теоретичне підґрунтя забезпечило цілісність подальших теоретико-методологічних міркувань і дало змогу логічно структурувати наступні етапи дослідження.

2. Обґрунтовано методологічну основу дослідження розвитку педагогічного професіоналізму вчителів, яку становлять методологічні принципи, концептуальні підходи та система наукових методів, узгоджених зі специфікою історико-педагогічного пізнання. До кола принципів, що забезпечують цілісність і достовірність дослідження, увійшли аргументованість, верифікованість, єдність історичного й логічного, системність, об'єктивність, послідовність, науковість, історизм, наступність, а також взаємозв'язок теорії й практики та принцип наукового плюралізму. Сукупність цих засад уможливила уникнути методологічної редукації та створила підґрунтя для осмислення професіоналізму вчителя як багатовимірного явища.

Методологічний апарат дослідження структуровано у два взаємодоповнювані блоки. Перший – це група загальнонаукових і конкретно-наукових підходів. До першої підгрупи першої групи увійшли аксіологічний, системний, критичний, міждисциплінарний, акмеологічний, герменевтичний і проблемний підходи, які забезпечили філософсько-епістемологічну глибину аналізу. Друга підгрупа першої групи охопила історико-педагогічні підходи: етнопедагогічний, історико-порівняльний, парадигмальний, прогностичний, системно-хронологічний тощо. Саме вони визначили межі історико-наукового дослідження та сприяли відтворенню динаміки педагогічного професіоналізму в часово-просторовому вимірі. Другу групу становлять процесуальні підходи, що охоплюють як зовнішні (контекстуальні), так і внутрішні (дидактичні) чинники формування педагогічного професіоналізму. Контекстуальні підходи (реформувальний, соціокультурний, політико-стратегічний, глобалізаційно-адаптивний, адміністративно-регуляторний тощо) дали змогу дослідити вплив суспільно-політичних і інституційних змін на професійну сферу вчителя. Натомість дидактичні (інноваційний, компетентнісний, культурно-адаптивний, психолого-педагогічний, рефлексивний та ін.) зосередили аналітичну увагу на внутрішніх механізмах професійного зростання педагога, охоплюючи когнітивно-рефлексивні й методологічні стратегії. На основі поєднання цих підходів сформовано дослідницьку стратегію, що передбачає інтеграцію загальнонаукових (аналізу, синтезу, індукції, дедукції, аналогії, абстрагування, класифікації, інтерпретації) і конкретно-наукових методів. 3-поміж них – історико-генетичний, контекстуально-інтерпретаційний, парадигмальний,

реконструкційний, порівняльно-зіставний, типологізації, теоретичного моделювання та інші, релевантні змісту й логіці дослідження. Така методологічна конструкція надала дослідженню гнучкості й концептуальної глибини, а також сприяла поєднанню емпіричних фактів з історико-педагогічною рефлексією, забезпечуючи баланс між описом, аналізом та узагальненням.

Виявлено провідні теоретико-методологічні засади вітчизняного й зарубіжного дискурсу щодо розвитку педагогічного професіоналізму в умовах змін освітніх парадигм. У світовому науковому полі педагогічний професіоналізм розглядається як динамічне багатовимірне явище, що формується на перетині особистісного, соціального, інституційного та культурного вимірів. Концептуальну основу сучасного розуміння цього феномена становлять провідні наукові ідеї, що представлені у:

- *культурно-історичній концепції розвитку особистості*, у якій підкреслено провідну роль соціального середовища, опосередкованої діяльності й навчання у формуванні професійних якостей учителя;

- *соціально-когнітивній теорії розвитку*, яка пояснює професіоналізм як результат взаємодії між індивідуальним досвідом, середовищем і спостережуваним навчанням, із фокусом на саморегуляції, очікуваннях результату та самоефективності;

- *концепції професійного зростання через практичні спільноти* (communities of practice), яка розглядає навчання як процес залучення до спільного досвіду, обміну знаннями та формування фахової ідентичності в середовищі професійних спільнот;

- *теорії соціального конструктивізму*, що трактує педагогічний професіоналізм як продукт взаємодії, професійної комунікації та участі в колективному конструюванні освітнього змісту;

- *теорії самодетермінації та професійної агентності*, згідно з якою учитель розглядається як автономний суб'єкт, здатний ініціювати зміни, ухвалювати рішення та нести відповідальність за власний розвиток;

- *теорії професійної ідентичності*, яка фокусується на формуванні внутрішньої цілісності вчителя через осмислення себе в контексті професійної ролі, міжособистісної взаємодії та суспільних очікувань;

- *концепції рефлексивної практики*, яка розкриває професіоналізм як здатність до критичного аналізу, переосмислення та корекції власної педагогічної діяльності в умовах невизначеності й змін;

- *концепції розширення можливостей (empowerment)*, що артикулює залучення вчителя до процесів управління, ухвалення рішень і формування освітньої політики;

- *парадигмі безперервного професійного розвитку* (Continuous Professional Development, CPD), що передбачає оновлення компетентностей через поєднання формального, неформального й неструктурованого навчання.

У межах вітчизняного дискурсу педагогічний професіоналізм осмислюється як процес становлення вчителя, заснований на рефлексії, постійному оновленні знань і практик та ціннісному виборі в умовах

трансформацій освітнього середовища. Теоретичні засади української педагогіки зосереджені на внутрішній суперечливості розвитку професійної особистості, необхідності педагогічної автономії та гуманістичних орієнтирах професійної діяльності. Сукупність опрацьованих концепцій забезпечила розуміння педагогічного професіоналізму як складного й системно організованого явища, що формується в діалозі між особистістю вчителя, запитами суспільства та викликами сучасної освіти.

3. Сформульовано авторську концепцію розвитку педагогічного професіоналізму вчителів, спираючись на узагальнення теоретичних підходів, аналіз трансформації професійних функцій учителя на різних етапах індустріального розвитку та осмислення змісту його діяльності за умов глобальних змін освітнього середовища.

Концепція ґрунтується на визнанні педагогічного професіоналізму як динамічного, багатовимірного та контекстно зумовленого явища, що формується у взаємодії особистісних, соціальних, технологічних та інституційних детермінант. У процесі історичної еволюції змінювалися не тільки технологічні орієнтири суспільства, а й уявлення про функціональну місію вчителя, зміст його компетентностей і ціннісну природу професійної діяльності.

Розкрито, що кожен етап промислового поступу – від механізації (I революція) до цифрової та когнітивної інтеграції (IV–V революції) – супроводжувався трансформацією змісту та цілей освіти, переосмисленням ролі вчителя: від інструктора до фасилітатора, ментора, агента змін і архітектора освітнього середовища. Запропонована концепція фіксує ці етапні зміни як структурні віхи в становленні педагогічного професіоналізму, демонструючи його залежність від соціотехнологічного контексту та здатність до інноваційного оновлення. Авторська візія розглядає вчителя як носія не лише знань і технологій, а й цінностей, здатного забезпечити баланс між технократичною ефективністю та гуманістичним змістом освіти. Педагогічний професіоналізм постає як інтегративна якість, що відображає вплив зовнішніх змін, формує освітню динаміку, задаючи нову логіку педагогічної діяльності за умов індустріальних трансформацій.

4. Здійснене порівняльно-аналітичне узагальнення світових моделей розвитку педагогічного професіоналізму вчителів – від країн із високоефективними системами до країн, що впроваджують масштабні освітньо-економічні реформи, дало змогу виокремити три типологічні групи країн, для кожної з яких простежуються специфічні моделі, концептуальні засади та еволюція професійних ролей учителя.

У першій групі країн (Велика Британія, Німеччина, Норвегія, Сінгапур, США, Фінляндія, Швейцарія, Японія) переважають зрілі, інституціоналізовані моделі, що базуються на поєднанні автономії вчителя із системним зовнішнім моніторингом. Концептуально ці системи ґрунтуються на тісному зв'язку професійної етики, педагогічної рефлексії, дослідницького підходу та освітнього лідерства. Роль учителя визначається як фасилітатора змін, дослідника освітнього процесу та активного агента якості освіти.

У другій групі країн (Австралія, Канада, Нідерланди, Південна Корея, Туреччина) сформовано моделі, які демонструють активний пошук балансу між глобальними освітніми тенденціями та національними традиціями, з орієнтацією на компетентнісний підхід і педагогічне менторство. Концептуальні засади формуються навколо безперервного професійного зростання, інтеграції цифрових інструментів та посиленні міжсекторальної взаємодії. Учитель виконує ролі інноватора, наставника, координатора індивідуальних освітніх траєкторій.

У третій групі країн (В'єтнам, Гонконг, Індонезія, Малайзія, Філіппіни) представлено моделі, що перебувають у фазі інтенсивного реформування. Вони характеризуються прагненням до модернізації, переважно за підтримки міжнародних організацій. Концептуальні підходи акцентують важливість стандартизації, підвищення кваліфікації та запровадження елементів освітнього менеджменту. Учитель здебільшого розглядається як виконавець реформ, хоча простежується поступовий перехід до визнання його як ключового суб'єкта якісних змін.

Комплексний аналіз розвитку педагогічного професіоналізму вчителів у різних країнах уможливив зафіксувати загальні тенденції та виявити найбільш ефективні моделі розвитку їхнього педагогічного професіоналізму, що набули поширення в міжнародній практиці. Незалежно від відмінностей контекстів, усі розглянуті моделі демонструють поступове зміщення ролі педагога: від класичного транслятора знань до багатофункціонального лідера, здатного наставляти й ініціювати системні освітні перетворення. Аналіз зарубіжного досвіду та моделей розвитку педагогічного професіоналізму дав підстави зіставити національні стратегії з глобальними практиками та встановити концептуальні лакуни в українському освітньому дискурсі.

Виявлене нами групування країн за умовами формування педагогічного професіоналізму можна концептуально узгодити з ідеєю еволюції суспільства та освіти в межах моделей «Суспільство 1.0–5.0» та «Освіта 1.0–5.0». Такий погляд сприяє більш ґрунтовній інтерпретації сучасних освітніх реформ та аналізу розвитку професійної компетентності педагогів не лише через економічні детермінанти, а й у межах ширших цивілізаційних трансформацій, що охоплюють перехід від індустріального до гуманістично-цифрового суспільства.

5. Схарактеризовано основні тенденції розвитку педагогічного професіоналізму вчителів України в першій чверті ХХІ ст., які засвідчують поступовий перехід від пострадянської моделі професійного становлення до національно орієнтованих та євроцентрованих підходів. Відповідно до розробленої періодизації проблеми розвитку педагогічного професіоналізму вчителів в Україні в межах досліджуваного періоду виокремлено три періоди із відповідними етапами. Наголошено, що періодам передував підготовчий етап, який відіграв істотну роль у створенні концептуальних і нормативних засад для подальшого розвитку педагогічного професіоналізму вчителів.

Характерною рисою *підготовчого етапу* стало збереження ключових структур радянської освітньої системи з одночасними спробами її націоналізації та демократизації. Формувався запит на автономізацію вчителя, однак практики

професійного розвитку залишалися централізовано контрольованими, з домінуванням інструктивного підходу. У національній педагогічній думці зростає інтерес до ідей гуманістичної освіти, культуротворчої функції вчителя, формування вчителя як носія національних цінностей. Важливою стала орієнтація на особистісно зорієнтоване навчання та відхід від уніфікованого підходу. Відбувався поступовий перехід до модульного навчання, упровадження курсів за вибором у системі підвищення кваліфікації, становлення першої хвилі вітчизняних тренінгових методик та проєктної діяльності. Освітнє середовище вчителя лишалося переважно локальним і слабо пов'язаним із глобальними тенденціями.

1 період (2000-2013 рр.) євроінтеграційного оновлення позначений прагненням до гармонізації з європейськими освітніми стандартами. Ухвалення «Національної доктрини розвитку освіти» (2002) стало ідеологічною основою євроінтеграційного напрямку. На цей час припадають: інституціоналізація системи підвищення кваліфікації; зміна акцентів на компетентності та інноваційні педагогічні технології в програмах підвищення кваліфікації; запровадження елементів зовнішнього оцінювання ефективності педагогічної діяльності. Концептуальні ідеї розвивалися навколо ідей формування компетентного вчителя, готового до змін, інтеграції професійної рефлексії та самоосвіти. Посилюється ідея вчителя як суб'єкта реформ, здатного до самооновлення за умов динамічного освітнього середовища.

2 період (2014-2020 рр.) концептуально-реформаторський. Період реформаторського зламу, спричиненого ухваленням Концепції «Нова українська школа» (2016), що передбачала переосмислення ролі вчителя як агента змін, наставника й фасилітатора. Посилюється інтеграція цифрових рішень у систему СРД. Центральними були ідеї партнерства, автономії, педагогічної свободи й відповідальності. Істотним кроком у трансформації професійного розвитку педагогів стали: поява EdCamp-руху, розгортання масових відкритих онлайн-курсів, розширення кола акредитованих провайдерів освітніх послуг і запровадження сертифікації вчителів як засобу зовнішнього оцінювання.

3 період (2021 р. - донині) цифрово-резилієнтної трансформації. За умов повномасштабної війни та кризи освітньої системи формується новий – цифрово-резилієнтний – тип педагогічного професіоналізму. Педагог має забезпечувати стабільність, безперервність та адаптивність навчання за умов невизначеності. Концептуального значення набула ідея вчителя як стабілізаційного чинника, провідника соціальної згуртованості та безпечного освітнього середовища. Зростає значення соціально-емоційної компетентності, критичного мислення та цифрової інклюзії. Ухвалення стратегічних документів, серед яких «Освіта 4:0: український світанок» (Програма великої трансформації, 2022), оновлення цифрової стратегії МОН України та державні ініціативи на кшталт Всеукраїнської школи онлайн і е-платформ, окреслили нові орієнтири розвитку. Вони зумовили трансформацію форм взаємодії між учителем та учнем, поширення гібридних і дистанційних моделей СРД, а також акцент на швидке зростання цифрової й психологічної стійкості педагога.

Періоди розвитку педагогічного професіоналізму в Україні перебували в тісному взаємозв'язку з еволюцією глобальних освітніх парадигм, що відображали трансформацію суспільних запитів до освіти в умовах змін індустріального, інформаційного та цифрового укладів. Від моделі Освіти 2.0, заснованої на індустріальній логіці, стандартизації змісту, централізованому управлінні й домінуванні ролі вчителя як ретранслятора знань, українська освітня система рухалася до більш відкритих, гнучких і технологічно інтегрованих форм, притаманних Освіті 4.0.

У 1990–2000-х рр. (підготовчий період) на тлі пострадянських трансформацій зберігалися основи Освіти 2.0, що передбачала фрагментарне оновлення змісту освіти без глибокого перегляду її структурно-функціональних засад. Педагогічний професіоналізм у цей період розглядався переважно як набір практичних умінь, закріплених у межах традиційної післядипломної системи. Починаючи з 2005 р., під впливом євроінтеграційних процесів і приєднання до Болонського простору відбувався поступовий перехід до Освіти 3.0 – парадигми, яка включала компетентнісний підхід, автономію освітніх інституцій, цифровізацію навчального середовища та мобільність педагогічних кадрів. Переосмислюється й роль учителя: відбувається зрушення від інструкторської до рефлексивної й фасилітаційної функції. Із 2014 р., особливо в контексті реалізації реформи «Нова українська школа», фіксується наростання ознак Освіти 4.0 – персоналізованої, адаптивної, цифрово забезпеченої моделі, орієнтованої на міждисциплінарність, інноваційність, навчання впродовж життя й соціально відповідальну педагогіку. У межах цієї парадигми вчитель позиціонується не лише як фахівець, що транслює знання, а як суб'єкт змін, ментор, дизайнер освітнього середовища та учасник глобального освітнього простору. Загалом трансформація педагогічного професіоналізму в Україні має не лише внутрішню логіку, зумовлену соціально-історичним контекстом, а й віддзеркалює глобальні зрушення в уявленнях про призначення освіти та функцію вчителя в суспільстві знань.

6. Проведений аналіз сучасного стану розвитку педагогічного професіоналізму вчителів України з огляду на перехід до концепції Освіти 5.0 уможливив оцінити реальний стан поточної ситуації: більшість педагогів демонструють готовність до професійних змін, прагнуть опановувати нові ролі та інноваційні освітні технології, водночас у значній частині фахівців не вистачає належного рівня цифрових компетентностей, адаптивних ресурсів, наявні психологічна вразливість та обмежені можливості для участі в безперервному професійному розвитку.

Окреслено зміни в професійних ролях педагогів, зокрема зростання значущості таких функцій, як фасилітатор навчання, наставник, агент змін та провідник інновацій. На основі проведеного аналізу конкретизовано ключові виклики, що постали перед сучасною освітньою сферою. Виявлено, що серед основних бар'єрів розвитку педагогічного професіоналізму переважають педагогічна інерція, обмежене впровадження інноваційних підходів, цифрова нерівність, інформаційна ізоляваність та психоемоційне виснаження педагогів. Здобуті дані анкетування (n = 124) засвідчили, що понад 70% опитаних вчителів

регулярно відчують фізичну перевтому та психоемоційне напруження; 63% вказали на труднощі із упровадженням інноваційних методик; 49% засвідчили недостатню кількість знань щодо сучасних педагогічних інструментів. Значна частина респондентів відзначила також негативний вплив освітніх реформ, надмірне адміністративне навантаження та нестачу підтримки з боку колег і керівництва.

У відповідь на конкретизовані виклики було визначено основні напрями їх подолання, що передбачають: упровадження персоналізованих моделей професійного розвитку, орієнтованих на індивідуальні потреби педагогів; розширення можливостей доступу до цифрових ресурсів і технологій; розвиток систем наставництва та професійних спільнот; упровадження психологічної підтримки й заходів зі збереження здоров'я педагогів.

Визначено перспективи розвитку педагогічного професіоналізму вчителів України в контексті глобалізаційних змін та інтеграції у світовий освітній простір. Порівняльний аналіз професійних стандартів ЮНЕСКО та українських документів довів, що національні підходи демонструють поступове наближення до міжнародних вимог, однак потребують подальшої імплементації компетентностей, орієнтованих на соціальну відповідальність, прогностичність, педагогічну рефлексію й кооперацію.

Узагальнено комплексні рекомендації для оптимізації цього процесу, які передбачають: інтеграцію міжнародних стандартів компетентностей з урахуванням локальних особливостей; розвиток цифрової грамотності та використання гнучких форматів навчання (онлайн, змішані форми); підтримку академічної мобільності й професійних спільнот, формування індивідуалізованих моделей професійного розвитку, адаптованих до освітніх потреб і ресурсів учителя; створення сприятливого управлінського середовища для підтримки інновацій, наставництва та співпраці; розвиток систем сертифікації та валідації результатів неформальної й інформальної освіти.

Подальший розвиток педагогічного професіоналізму в Україні має спиратися на поєднання міжнародних стандартів, національної освітньої специфіки та індивідуальних потреб педагогів, що забезпечить формування конкурентоспроможної та стійкої освітньої системи.

Проведене дослідження не вичерпує проблем, пов'язаних із розвитком педагогічного професіоналізму вчителів у контексті глобалізаційних змін та цифрової трансформації освіти. Здобуті результати відкривають нові напрями для подальших наукових розвідок, зокрема щодо розроблення більш деталізованих моделей персоналізованого професійного зростання, удосконалення механізмів психолого-педагогічного супроводу педагогів та інтеграції гнучких цифрових екосистем у систему безперервного навчання.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Праці, у яких опубліковано основні результати дослідження

Монографії

1. Мотуз Т.В. Педагогічний професіоналізм : українська динаміка змін у світлі глобальних освітніх тенденцій: монографія. Дніпро: КЗВО «ДАНУ» ДОР»,

2025. 486 с. DOI: <https://doi.org/10.54891/978-617-8656-02-7>

Наукові публікації у періодичних виданнях, проіндексованих у базах даних Web of Science Core Collection і SCOPUS

2. Karpan I., Chernikova N, **Motuz T.**, Bratanich B., Lysokolenko T. Conceptual Principles of Education for Sustainable Development. *European Journal of Sustainable Development*. 2020. 9. 2. 99–114.

DOI: <https://doi.org/10.14207/ejsd.2020.v9n2p99>

3. Shvets T., Kuzmenko D., **Motuz T.**, Moiseienko I., & Pasichnyk L. The role of mentoring in the professional development of teachers. *Multidisciplinary Science Journal*. 2024. 6. 2024ss0201.

DOI: <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0201>

4. **Motuz T.**, Dynovych A., Babelchuk O., Bykasova S., & Gulevets D. Examination of methods for assessing educational quality, the role of standardisation, and mechanisms for enhancing educational programme efficiency. *Multidisciplinary Reviews*. 2024. 7. 2024spe011.

DOI: <https://doi.org/10.31893/multirev.2024spe011>

5. Zhukova I., **Motuz T.**, Vatkovska M., Kholod M., & Kurtakova H. Legal frameworks and state policy in education: A theoretical analysis. *Multidisciplinary Reviews*. 2024. 8. 2024spe072.

DOI: <https://doi.org/10.31893/multirev.2024spe072>

Статті в наукових фахових виданнях України

6. Мотуз Т.В. Генеза інноваційної діяльності закладів освіти Дніпропетровщини (кінець ХХ – початок ХХІ століть). *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 21. Т. 1. С. 53–59.

DOI: <https://doi.org/10.32843/26636085/2019.21.1-11>

7. Мотуз Т.В. Розвиток професійних компетентностей вчителя в умовах реформування системи загальної середньої освіти. *Вісник післядипломної освіти (Серія «Педагогічні науки»)*. 2020. Вип. 12(41). С. 166–179.

DOI: [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-12\(41\)-166-179](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-12(41)-166-179)

8. Мотуз Т.В. Реалізація права на академічну свободу вчителя у системі освіти України. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2020. № 2(63). С. 65–71.

DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.2.9>

9. Мотуз Т.В. Цінності професійної діяльності вчителя початкових класів нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 3. С. 85–88.

DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-3.15>

10. Баранець Я.Ю., **Мотуз Т.В.** Сучасний стан підготовки фахівців до навчання в інклюзивному просторі. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 38. С. 66–69.

DOI: <https://doi.org/10.32843/26636085/2021/38.13>

11. **Мотуз Т.**, Швидун В. Інноваційні процеси в системі освіти України: проблеми та перспективи. *Людинознавчі студії (Серія «Педагогіка»)*. 2021. Вип.13 (45). С. 58–63.

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.13/45.8>

12. Баранець Я., **Мотуз Т.** Інноваційні підходи щодо професійної

підготовки педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2023. Вип. 59. Том 1. С. 195–202.

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-30>

13. **Мотуз Т.В.**, Саєнко О.В., Слободенюк О.О. Проблема оцінювання навчальних досягнень учнів у вітчизняній педагогічній думці кінця ХХ – початку ХХІ століття. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. Вип. 86. С. 17–21.

DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2023.86.2>

14. **Мотуз Т.В.**, Слободенюк О.О., Ватковська М.Г. Готовність асистентів вчителів до роботи в умовах інклюзії: аналіз факторів підвищення ефективності. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»)*. 2024. № 2(30) С. 1262–1273.

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-2\(30\)-1262-1273](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-2(30)-1262-1273)

15. Мотуз Т.В. Дослідження особливостей та структури цифрової компетентності як складника професіоналізму сучасного вчителя. *Перспективи та інновації науки (Серія Педагогіка, Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. № 1(35). С. 286–294.

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1\(35\)-286-294](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1(35)-286-294)

16. Мотуз Т.В. Дослідження практики реалізації наставництва у контексті професійного розвитку вчителів. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2024. № 2(20). С. 993–1007.

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-993-1007](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-993-1007)

17. **Мотуз Т.**, Лук'янченко С., Пісковенко А. Педагогічне партнерство як стратегічний складник формування професіоналізму в освіті. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти (Серія «Філософія. Педагогіка»)*. 2024. № 1 (6). С. 78–85.

DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-9>

18. Мотуз Т.В. Освітній вимір промислових революцій. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. № 8(42). С. 438–451.

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8\(42\)-438-451](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8(42)-438-451)

19. Дороніна Т.О., **Мотуз Т.В.** Історико-педагогічне дослідження кризь призму моделювання: теоретичні підходи та практичне застосування. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2025. № 4(50). С. 352–364.

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-4\(50\)-352-364](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-4(50)-352-364)

20. Дороніна Т.О., **Мотуз Т.В.** Методологічне окреслення підходів до вивчення розвитку педагогічного професіоналізму. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти (Серія «Філософія. Педагогіка»)*. 2025. № 1 (8). С. 94–104.

DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2025-1-11>

Статті в зарубіжних виданнях

21. **Motuz T.**, Lysokolenko T. Teaching schoolchildren to be tolerant: the experience in ukraine. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej*. Częstochowa. 2022. Vol. 51. Is. 2. P. 272–283.

DOI: <https://doi.org/10.23856/5132>

Посібники

22. Організація і управління професійним розвитком педагога: навчально-методичний посібник для викладачів закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти / укладач **Т.В. Мотуз**. Дніпро: КЗВО «ДАНУ» ДОР», 2025. 82 с.

URL:

<https://drive.google.com/file/d/1Qd0YuZpOyfjIKIuYnCa0hI8H8nnpnBQek/view?usp=sharing>

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації*Опубліковані праці апробаційного характеру*

23. Мотуз Т. Використання потенціалу інтернет-ресурсів для створення позитивного іміджу закладу освіти. *Збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту»*. Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2020. С. 209–213.

24. Мотуз Т. В. Академічна свобода як ключове право вчителя нової української школи. *Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти: матеріали II міжнародної науково-практичної конференції*, м. Дніпро, 29 квітня 2020 р. / наук. ред. О.Є. Висоцька. Дніпро: СПД «Охотнік», 2020. С. 218–219.

25. Мотуз Т. В. Аксиологічний складник професійної діяльності вчителя. *Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення: матеріали міжнародної науково-практичної конференції*, м. Київ, 1–2 травня 2020 р. Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. Ч. II. С. 14–17.

26. Мотуз Т. В. Професійний розвиток вчителя початкових класів в умовах освітньої євроінтеграції. *Здобутки та досягнення прикладних та фундаментальних наук XXI століття: матеріали міжнародної наукової конференції*, м. Черкаси, 7 серпня 2020 р. Черкаси: МЦНД. Т. 2. С. 70–73.

27. Мотуз Т. В. Інформаційно-комунікаційні технології у практиці роботи сучасного вчителя початкових класів. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук в Україні та країнах ЄС: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, м. Люблін, 25–26 вересня 2020 р. Люблін, 2020. С. 221–225.

28. Мотуз Т. В. Психолого-педагогічні основи організації дистанційного навчання. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*, м. Переяслав, 30 вересня 2020 р. Переяслав, 2020. Вип. 63. С. 251–253.

29. **Мотуз Т. В.**, Косовська А. Д., Беклемешева К. М. Дистанційне навчання у контексті інформаційно-цифрової професійної компетентності вчителя. *Modalități conceptuale de dezvoltare a științei moderne: colectie de lucrări științifice «ΛΟΓΟΣ» cu material conferinței științifice si practice internationale*,

București, 20 noiembrie 2020. București: Platforma europeană a științei, 2020. Vol. 3. P. 26–29.

30. **Мотуз Т.**, Пісковенко Л., Голуб-Петрів Т. Проблема дистанційного навчання в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Innovative trends of science and practice, tasks and ways to solve them*. Proceedings of the XVI International Scientific and Practical Conference, Athens, April 26–29 2022. P. 508–510.

31. **Мотуз Т.**, Дудник В., Кіреєва О., Цебро Ю. Ціннісна основа професіоналізму сучасного педагога. *Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації*: матеріали III Міжнародної наукової конференції, м. Хмельницький, 13 травня 2022 р. Вінниця: Європейська наукова платформа, 2022. С. 481–482.

32. **Мотуз Т.**, Ватковська М., Пісковенко А. Рефлексія діяльності педагога як фактор професійного розвитку. *Advancing in research, practice and education*. Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference, Florence, May 10-12 2022. P. 448–449.

33. **Мотуз Т. В.**, Юрченко Н. Є., Григоренко Г. О. Інклюзивне освітнє середовище як ресурс для виховання толерантності. *Features of the development of modern science in the pandemic's era: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the II International Scientific and Theoretical Conference*, Berlin, July 15 2022. Berlin: European Scientific Platform, 2022. Vol. 2. P. 39–40.

34. **Мотуз Т.**, Снітько А. Створення мотивуючого освітнього середовища в умовах онлайн освіти. *Управління в освіті*: матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 27 квітня 2023 р. / за ред. Т. М. Горохівської, М. Ф. Криштановича, Ю. М. Козловського, О. М. Ієвлева, О. Якимець; за заг. ред. М. Ф. Криштановича. Львів, 2023. С. 81–84.

35. Мотуз Т. В. Тренди професійного розвитку сучасного педагога. *Професіоналізм сучасного вчителя в парадигмі Нової української школи: досвід впровадження Державного стандарту базової середньої освіти в 5-х класах*: матеріали обласної науково-практичної конференції, м. Дніпро, 6 червня 2023 р. Дніпро: КЗВО «ДАНО» ДОР. С. 34–35.

36. Мотуз Т. В. Огляд стратегій управління професійним розвитком вчителя. *Освіта і наука в умовах інноваційного розвитку суспільства*: збірник тез доповідей учасників другої Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Дніпро, 25 жовтня 2023 р. Дніпро: КЗВО «ДАНО» ДОР», 2023. С. 17–19.

37. Мотуз Т. В. Роль професіоналізму вчителя у формуванні життєцінностей учнів. *Актуальні проблеми формування життєціннісного середовища сучасного закладу освіти: теорія, історія, практика*: збірник матеріалів, м. Дніпро, 29 листопада 2023 р. Дніпро: КЗВО «ДАНО» ДОР», 2023. С. 69–72.

38. **Мотуз Т. В.**, Булгакова І. Л. Педагогічні умови використання дистанційних технологій у класах з інклюзивним навчанням. *Modern problems of science, education and society*. Proceedings of the 11th International scientific and practical conference. SPC «Sci-conf.com.ua». Kyiv, 2024. P. 757–762.

39. Мотуз Т. В., Уманець А. В. Організація професійного розвитку вчителів у процесі педагогічного наставництва. *The 2nd International scientific and practical conference «Innovations in education: prospects and challenges of today»*, Sofia, January 16–19 2024. Sofia: International Science Group, 2024. P. 225–229.

40. Мотуз Т. Неперервна освіта вчителів у вимірі освітніх реформ. *Освіта і наука в умовах інноваційного розвитку суспільства: збірник тез доповідей учасників третьої Всеукраїнської науково-практичної конференції*, м. Дніпро, 30 жовтня 2024 р. Дніпро: КЗВО «ДАНУ» ДОР», 2024. С. 106–109.

41. Мотуз Т. Супервізія в освіті як механізм підвищення якості освітньої діяльності. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Науково-теоретичні засади та практичні аспекти осучаснення освітньої діяльності: міждисциплінарний підхід»*, м. Запоріжжя, 11 листопада 2024 р. Електронний збірник наукових праць ЗОІППО. 2024. № 3(58). URL: https://drive.google.com/file/d/1F14P8H4EZYR1jBBZSohUBWf7K0U_I-37/view

42. Мотуз Т. В. Наукова освіта: досвід впровадження в межах освітньо-професійної програми «Загальна педагогіка». *Інноваційні практики наукової освіти* : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 11–16 грудня 2024 р. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. С. 610–613.

43. Мотуз Т. В. Адаптивний професіоналізм вчителя: стратегії для динамічного освітнього середовища. *The 1st International scientific and practical conference «Technologies for improving old methods, theories and hypotheses»*, Sofia, January 07–10 2025. Sofia: International Science Group, 2025. P. 303–306.

44. Мотуз Т. В. Міжнародні стандарти професійного розвитку педагогів: можливості для освітянської спільноти України. *Особистість та освіта в умовах сучасних соціокультурних викликів: ціннісно-світоглядні та науково-методичні аспекти*: збірник матеріалів II всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Дніпро, 28 лютого 2025 р. / наук. ред. О. Є. Висоцька, техн. ред. Н. В. Дев'ятко. Дніпро: КЗВО «ДАНУ» ДОР», 2025. С. 346–347.

45. Мотуз Т. В. Формування професіонала нової генерації в умовах реалізації ОПП «Загальна педагогіка». *Освітній процес сьогодення: досягнення, виклики, перспективи* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Тернопіль, 25 квітня 2025 р. / редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, О. Я. Колодійчук, Г. Р. Корицька, О. Р. Олексюк, Ю. М. Починок, В. Я. Гайда, І. І. Подлесна. Тернопіль, 2025. С. 39–40.

46. Мотуз Т. Супервізія у професійному розвитку педагогів: світові практики та можливості для України. *Проблеми розвитку професійних компетентностей вчителів математичної, природничої та технологічної освітніх галузей / Problems of the Development of Professional Competencies of Teachers in Mathematics, Natural Sciences, and Technological Educational Fields: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції*, м. Дніпро, 27–28 лютого 2025 р. / упорядники: В. Сиченко, В. Кірман, В. Прокуда, Д. Довганенко. Дніпро: КЗВО «ДАНУ» ДОР», 2025. С. 266–267.

47. Мотуз Т. Управлінський супровід розвитку вчительського професіоналізму в умовах глобалізації освіти. *Управління в освіті: матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції*, м. Львів, 29 квітня 2025 р. / за ред. Т. М. Горохівської, М. Ф. Криштановича, О. М. Ієвлева, Т.І. Рузяк; за заг. ред. М. Ф. Криштановича. Львів, 2025. С. 195–198.

48. **Мотуз Т. В.**, Ватковська М. Г. Освіта 5.0 як гуманістично-технологічна парадигма розвитку освітнього простору. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, м. Дніпро, 11 серпня 2025 р. Дніпро, 2025. С. 56–59.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

49. Мотуз Т. В. Особливості професійного розвитку вчителя в сучасних умовах. *Педагогічне Криворіжжя: педагогічний альманах: збірник науково-методичних праць*. Кривий Ріг: КДПУ, 2022. Вип. 8. С. 56–57.

50. Ватковська М. Г., **Мотуз Т. В.** Концептуальний підхід до моделювання педагогічного професіоналізму вчителів. *Відновлення України: міжгалузевий теоретико-прикладний аналіз та потенціали розвитку*: Міжнародний науково-практичний форум, м. Одеса, 11 квітня 2025 р. Львів – Торунь: Liha-Pres, 2025. Ч. 1. С. 217–219.

АНОТАЦІЇ

Мотуз Т.В. Теорія і практика розвитку педагогічного професіоналізму вчителів в Україні (перша чверть XXI століття). – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2026.

У дисертації обґрунтовано засади розвитку педагогічного професіоналізму вчителів України в першій чверті XXI ст. На основі аналізу нормативних документів, наукових концепцій і практик освітньої діяльності виявлено динаміку становлення педагогічного професіоналізму за умов соціокультурних, політичних і технологічних трансформацій. Доведено, що глобалізація, цифровізація та перехід до парадигми Освіти 5.0 зумовили переосмислення професійних ролей учителя – від транслятора знань до фасилітатора, ментора та агента освітніх змін.

Схарактеризовано сучасний науково-педагогічний дискурс щодо проблеми розвитку педагогічного професіоналізму вчителів, виявлено основні тенденції його теоретичного осмислення за умов змін освітніх парадигм, соціокультурних трансформацій та оновлення нормативно-правових орієнтирів початку XXI ст. Систематизовано джерельну базу дослідження, згруповану за п'ятьма змістовими блоками (нормативно-правові, інтерпретаційні, інформаційно-аналітичні, методичні та цифрові джерела), що уможливило забезпечити історичну та змістову репрезентативність дослідження.

У процесі термінологічного аналізу уточнено поняттєво-категорійний апарат дослідження, визначено семантичні межі та логіко-змістовий обсяг ключових понять, зокрема «професіоналізм учителя» та «педагогічний

професіоналізм учителя». Виявлено провідні теоретико-методологічні засади вітчизняного й зарубіжного дискурсу щодо розвитку педагогічного професіоналізму в умовах змін освітніх парадигм. У світовому науковому полі педагогічний професіоналізм розглядається як динамічне багатовимірне явище, що формується на перетині особистісного, соціального, інституційного та культурного вимірів. У межах вітчизняного дискурсу педагогічний професіоналізм осмислюється як процес суб'єктного становлення вчителя, заснований на рефлексії, постійному оновленні знань і практик, а також на ціннісному виборі за умов трансформацій освітнього середовища.

Сформульовано авторську концепцію розвитку педагогічного професіоналізму вчителів, яка ґрунтується на визнанні педагогічного професіоналізму як динамічного, багатовимірного та контекстно зумовленого явища, що формується у взаємодії особистісних, соціальних, технологічних та інституційних детермінант. У процесі історичної еволюції змінювалися не лише технологічні орієнтири суспільства, а й уявлення про функціональну місію вчителя, зміст його компетентностей і ціннісну природу професійної діяльності. Розкрито, що кожен етап промислового поступу – від механізації (I революція) до цифрової та когнітивної інтеграції (IV–V революції) – супроводжувався не тільки трансформацією змісту та цілей освіти, а й переосмисленням ролі вчителя: від інструктора до фасилітатора, ментора, агента змін і архітектора освітнього середовища. Запропонована концепція фіксує ці етапні зміни як структурні віхи у становленні педагогічного професіоналізму, демонструючи його залежність від соціотехнологічного контексту та здатність до інноваційного оновлення. Авторська візія розглядає вчителя як носія не лише знань і технологій, а й цінностей, здатного забезпечити баланс між технократичною ефективністю та гуманістичним змістом освіти. Таким чином, педагогічний професіоналізм постає як інтегративна якість, що не тільки відображає вплив зовнішніх змін, а й формує освітню динаміку, задаючи нову логіку педагогічної діяльності в умовах індустріальних трансформацій.

У межах дослідження теоретично обґрунтовано три періоди розвитку педагогічного професіоналізму в Україні, що відображають поступову зміну освітніх парадигм, соціокультурних орієнтирів і технологічних детермінант: євроінтеграційно-оновлювальний (2000 – 2013), концептуально-реформаторський (2014 – 2020) та цифрово-резилієнтної трансформації (2021 – донині). Періоди розвитку педагогічного професіоналізму в Україні перебували в тісному взаємозв'язку з еволюцією глобальних освітніх парадигм, що відображали трансформацію суспільних запитів до освіти в умовах змін індустріального, інформаційного та цифрового укладів. Від моделі Освіти 2.0, заснованої на індустріальній логіці, стандартизації змісту, централізованому управлінні й домінуванні ролі вчителя як ретранслятора знань, українська освітня система рухалася до більш відкритих, гнучких і технологічно інтегрованих форм, притаманних Освіті 4.0.

У роботі систематизовано міжнародний досвід розвитку педагогічного професіоналізму вчителів у трьох типологічних групах країн – із усталеними, гібридними та реформованими моделями – та визначено їхні адаптаційні

можливості для українського освітнього середовища. Результати дослідження конкретизують перспективи модернізації педагогічної освіти в Україні, спрямованої на формування конкурентоспроможного, морально й технологічно компетентного вчителя нової генерації. Сформульовані в дослідженні положення та висновки створюють нову об'єктивну інтерпретацію розвитку педагогічного професіоналізму вчителів України в першій чверті XXI ст., яка розглядається в широкому контексті міжнародних освітніх трансформацій. Вони пояснюють особливості сучасних тенденцій у становленні та вдосконаленні педагогічного професіоналізму, демонструють взаємозв'язок національних процесів із глобальними підходами до підготовки й підтримки вчителя, а також виявляють чинники, які визначають траєкторії його розвитку за нових соціокультурних умов.

Ключові слова: педагогічний професіоналізм, розвиток учителя, Освіта 5.0, безперервний професійний розвиток, цифрова резильєнтність, професійні ролі педагога, індустріальні революції, компетентнісний підхід, методологічна інтеграція, професійні спільноти.

ABSTRACT

Motuz T.V. Theory and Practice of the Development of Teachers' Pedagogical Professionalism in Ukraine (the First Quarter of the 21st Century). – Manuscript.

Thesis for Doctor Degree in Pedagogy, specialties 13.00.01 – General Pedagogy and History of Pedagogy – Rivne State University of Humanities. Rivne, 2026.

The dissertation substantiates the foundations for the development of teachers' pedagogical professionalism in Ukraine during the first quarter of the twenty-first century. Based on the analysis of regulatory documents, scholarly concepts, and educational practices, the study reveals the dynamics of the formation of pedagogical professionalism under conditions of socio-cultural, political, and technological transformations. It is demonstrated that globalization, digitalization, and the transition to the Education 5.0 paradigm have led to a reconsideration of teachers' professional roles, transforming them from transmitters of knowledge into facilitators, mentors, and agents of educational change.

The contemporary scholarly and pedagogical discourse on the development of teachers' pedagogical professionalism is characterized, and the principal trends in its theoretical interpretation within the context of changing educational paradigms, socio-cultural transformations, and the renewal of regulatory and legal frameworks at the beginning of the twenty-first century are identified. The source base of the research is systematized into five substantive blocks (regulatory-legal, interpretative, informational-analytical, methodological, and digital sources), which ensured the historical and substantive representativeness of the study.

Through terminological analysis, the conceptual and categorical apparatus of the research has been clarified; the semantic boundaries and logical-substantive scope of key concepts, in particular “teacher professionalism” and “teachers' pedagogical

professionalism,” have been defined. The leading theoretical and methodological foundations of domestic and international discourse on the development of pedagogical professionalism in the context of changing educational paradigms have been identified. In the global scholarly arena, pedagogical professionalism is regarded as a dynamic and multidimensional phenomenon formed at the intersection of personal, social, institutional, and cultural dimensions. Within the national discourse, pedagogical professionalism is interpreted as a process of teachers’ subject formation based on reflection, continuous renewal of knowledge and practices, and value-based choice under conditions of transformation in the educational environment.

An original concept of the development of teachers’ pedagogical professionalism is formulated. The concept is grounded in the recognition of pedagogical professionalism as a dynamic, multidimensional, and contextually determined phenomenon shaped through the interaction of personal, social, technological, and institutional determinants. In the course of historical evolution, not only the technological orientations of society changed, but also the understanding of the teacher’s functional mission, the content of professional competencies, and the value-based nature of professional activity. It is revealed that each stage of industrial advancement, from mechanization (the First Industrial Revolution) to digital and cognitive integration (the Fourth and Fifth Industrial Revolutions), was accompanied not only by transformations in the content and aims of education but also by a redefinition of the teacher’s role, from instructor to facilitator, mentor, change agent, and architect of the educational environment. The proposed concept captures these stage-based transformations as structural milestones in the formation of pedagogical professionalism, demonstrating its dependence on the socio-technological context and its capacity for innovative renewal. The author’s vision considers the teacher not only as a bearer of knowledge and technologies but also as a carrier of values capable of maintaining a balance between technocratic efficiency and the humanistic content of education. Thus, pedagogical professionalism emerges as an integrative quality that not only reflects the impact of external changes but also shapes educational dynamics, setting a new logic of pedagogical activity in the context of industrial transformations.

Within the study, three periods in the development of pedagogical professionalism in Ukraine are theoretically substantiated, reflecting a gradual transformation of educational paradigms, socio-cultural orientations, and technological determinants: the European integration and renewal period (2000 –2013), the conceptual reformative period (2014 – 2020), and the period of digital and resilience-oriented transformation (2021 – to the present). The development of pedagogical professionalism in Ukraine has been closely interconnected with the evolution of global educational paradigms, which reflected transformations in societal demands for education under conditions of changes in industrial, informational, and digital structures. From the Education 2.0 model, based on industrial logic, standardization of content, centralized governance, and the dominance of the teacher’s role as a knowledge transmitter, the Ukrainian educational system has moved toward more open, flexible, and technologically integrated forms characteristic of Education 4.0.

The paper systematizes international experience in the development of teachers’ pedagogical professionalism across three typological groups of countries, those with

established, hybrid, and reformed models, and determines their adaptive potential for the Ukrainian educational environment. The research findings specify the prospects for modernizing teacher education in Ukraine, aimed at forming a competitive, morally and technologically competent teacher of a new generation.

The provisions and conclusions formulated in the study provide a new objective interpretation of the development of teachers' pedagogical professionalism in Ukraine during the first quarter of the twenty-first century, considered within the broad context of international educational transformations. They explain the specific features of contemporary trends in the formation and enhancement of pedagogical professionalism, demonstrate the interconnection between national processes and global approaches to teacher preparation and support, and identify the factors that determine the trajectories of its development under new socio-cultural conditions.

Keywords: pedagogical professionalism, teacher development, Education 5.0, continuous professional development, digital resilience, professional roles of the teacher, industrial revolutions, competence-based approach, methodological integration, professional communities.